

38^e année (2020) n° 1 (février)

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

Ekkehard Felder / Miriam Kohl / Antonia Tremel	Agonale Zentren in Agrégationsklausuren des Fachs Deutsch	1-11
Franziska Wallner	Deutsch als fremde Wissenschaftssprache: Korpus-linguistische Ansatzpunkte zur Analyse schriftlicher Textproduktionen von fortgeschrittenen Deutsch-lerner/innen und Novizen im Hochschulkontext	13-30
Emmanuelle Prak-Derrington	Compléments verbaux et linéarisation de l'énoncé <i>Commentaire linguistique de texte</i>	31-39
Odile Schneider-Mizony	Le comique comme élément de distanciation chez Emine Sevgi Özdamar	41-53
Eva Feig	Les crèches franco-allemandes – éducation inclu-sive, exclusive ou simplement le « pays des Elmers » ?	55-71
Christine Fourcaud	Früher Fremdspracherwerb: zwischen Akzeptanz und Marginalisierung. Die ‚Elysée-Kitas 2020‘	73-87
Yves Bertrand	Les solutions alternatives en allemand et ailleurs	89-99
Yves Bertrand	<i>Wie dem auch sei</i>	101-108

Recensions

BALNAT, Vincent / GERARD, Christophe : *Néologie et noms propres* (= *Cahiers de lexicologie* n° 2/113). Paris : Classiques Garnier, 2018, 258 pages, par Maurice Kauffer.

ROBIN, Thérèse (Hrsg.) : *Diskursgrammatik – Grammaire du discours. Hommage à Jean-Marie Zemb.* Berlin · Bern · Bruxelles · New York · Oxford · Warszawa · Wien : Peter Lang [= Kontraste / Contrastes, Band 2], 2018, 200 pages, par Gilbert Magnus.

MEIßNER, Cordula & WALLNER, Franziska : *Das gemeinsame sprachliche Inventar der Geisteswissenschaften. Lexikalische Grundlagen für die wissenschaftspropädeu-tische Sprachvermittlung.* Reihe Studien Deutsch als Fremd- und Zweitsprache Bd. 6. Berlin: Erich Schmidt Verlag, 2019, par Odile Schneider-Mizony.

SZENDE, Thomas / ALAO George (eds.) : *Pragmatic and Cross-Cultural Compe-tences – Focus on Politeness.* Bruxelles : Peter Lang, 2019, 290 pages.

POST, Rudolf / SCHEER-NAHOR, Friedel : *Alemannisches Wörterbuch für Baden.* 3. Erweiterte Auflage. Freiburg-im-Breisgau : Rombach Verlag, 2018, 406 pages.

BEHR, Irmtraud / LEFEUVRE, Florence (éd.) : *Le genre bref. Des contraintes grammaticales, lexicales et énonciatives à une expression ludique et esthétique.* Berlin : Frank & Timme, 2019, 230 pages.

BÜLOW, Lars / MICHAEL Johann (Hg.) : *Politische Internet-Memes – Theore-tische Herausforderungen und empirische Befunde.* Berlin : Frank & Timme. [Reihe: Texte und Diskurse, Band 4], 2019, 248 pages.

Annonces : A nos auteurs (12) ; Autorenhinweise (40) ; Pilotage rédactionnel de la revue (54) ; *Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung* (72) ; Référencement et accessi-bilité de notre revue (88) ; Revue en accès libre *Linguistik online* (100).

Nos auteurs publient : *La gastronomie à l'ère numérique* (109) ; *Theorie und Empirie in der Phraseologie* (110).

Agonale Zentren in Agrégationsklausuren des Fachs Deutsch

1. Einleitung

In der Diskurslinguistik (vgl. grundlegend dazu Spitzmüller/Warnke 2011) gibt es verschiedene Ansätze, die sich in zwei Grobrichtungen einteilen lassen. Zum einen ist dies die *Kritische Diskursanalyse* (KDA) bzw. *Critical Discourse Analysis* (CDA) (vgl. exemplarisch Fairclough 2010, Jäger 2009, Wodak/ Meyer 2009), die sich durch eine präskriptive Herangehensweise auszeichnet. Diese Analysen wollen die sprachliche Beschaffenheit gesellschaftspolitischer Aushandlungsprozesse in der Form betrachten, dass sie die als Missstände etikettierten Sozialverhältnisse und Einstellungen (z.B. Rassismus gegen Ethnien, Religionen, Geschlechter) hinsichtlich der eingesetzten sprachlichen Mittel aufzeigen. Eine andere Ausrichtung der sprachwissenschaftlichen Diskursanalyse firmiert unter dem Label *Linguistische Diskursanalyse* (LDA), deren Charakteristikum darin zu sehen ist, dass sie ohne direkte (partei- oder interessen-)politische Ambition die in den Diskursen behandelten Sachverhalte unter dem Gesichtspunkt der Versprachlichung(ssstrategien) offenlegen möchte: Ihr geht es um die Dechiffrierung der zugrunde liegenden Perspektiven. Dementsprechend sollen mögliche Perspektiven auf identische Sachverhalte verdeutlicht werden, indem die verschiedenen Versprachlichungsformen verglichen und im Hinblick auf Präspositionen, Wissenvoraussetzungen, Implikationen usw. transparent gemacht werden.

Die hier vorliegende Analyse ausgewählter Agrégationsklausuren ist eindeutig in dem zweiten Paradigma der deskriptiv ausgerichteten Linguistischen Diskursanalyse (LDA) verortet, nämlich in der pragma-semiotischen Textarbeit (Felder 2009, 2012). Ihr Untersuchungsprogramm umfasst auf der Textoberfläche die Analyse von kleinen bis zu größeren Einheiten – von einzelnen Lexemen bis zu Textverbünden (inkl. Bilder), woraus Rückschlüsse auf Denkmuster bzw. handlungsleitende Konzepte gezogen werden können. Von der Annahme ausgehend, dass Sachverhalte erst im Sprachgebrauch konstituiert werden, zielt die Methode auf die Kontrastierung der sprachlich induzierten Perspektivierungen, welche die Textproduzenten durch die Wahl ihrer Ausdrucksweise einnehmen. Die folgenden Ausführungen sollen die Erkenntnismächtigkeit der pragma-semiotischen Textarbeit bei der Analyse der Agrégationsklausuren demonstrieren. Im Zentrum der Methode steht die Ermittlung von sog. agonalen Zentren.

2. Agonale Zentren in der Diskurslinguistik

Das Ziel der hier vorgestellten diskurslinguistischen Methode besteht darin, Texte aus dem Blickwinkel der lexikalischen und grammatischen Mittel zu betrachten, um die mit bestimmten Formulierungen einhergehenden Perspektiven aufzuzeigen. Der Mehrwert liegt in der kontrastierenden Gegenüberstellung der von Akteuren verwendeten Sprachmittel zur Durchsetzung ihrer Denkweisen – also der möglichen Versprachlichungsperspektiven. Am Ende steht ein Tableau an Perspektiven und sprachlichen Zugriffen, die dazu dienen, die jeweils „dahinter liegenden“ Konzeptualisierungen ins Bewusstsein zu rufen.

So betrachtet haben wir es mit einem Wettkampf um angemessene Versprachlichungen („richtige“ oder plausible Darstellungen) zu tun, die jeweils bestimmte Konzepte (Wissensagglomerationen) stark machen oder dominant setzen – mitunter bewusst, manchmal vielleicht auch unbewusst. Da mindestens zwei Konzepte zu einem Sachverhalt von den Textproduzenten durch die jeweils ausgewählten Sprachmittel favorisiert werden (also ihre Gültigkeit behauptet wird), haben wir es mit einem Wettkampf um angemessene Konzeptualisierung (konfligierende Geltungsansprüche) oder um agonale Zentren zu tun.

Genau dies ist der entscheidende Punkt im Rahmen einer Korpusanalyse von Agrégationsklausuren: Verschiedene Konzeptualisierungen kommen in einem Text zum Ausdruck. Unter *agonalen Zentren* verstehen wir (unter loser Bezugnahme auf Lyotard 1987, Assmann 1999, Warnke 2009) einen – sich in Sprachspielen manifestierenden – Wettkampf um strittige Akzeptanz von Ereignisdeutungen, Handlungsoptionen, Geltungsansprüchen, Orientierungswissen und Werten in Gesellschaften. Denn zentrale und umstrittene Grundannahmen zu erfassen steht im Zentrum des diskursanalytischen Untersuchungsprogramms (Felder 2015: 96).

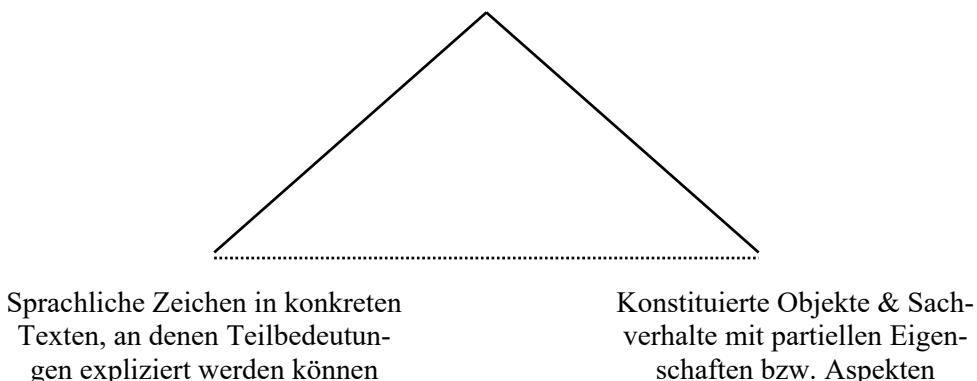
Agonale Zentren bestehen aus umstrittenen handlungsleitenden Konzepten (Felder 2013: 21). Sie lassen sich in einem Textkorpus herausarbeiten, wenn die Manifestation der sprachlichen Mittel auf der Textoberfläche unter lexikalischen, grammatischen und pragmatischen Aspekten aufgezeigt werden kann. Dies geschieht im Untersuchungsprogramm der pragma-semiotischen Textarbeit unter der Berücksichtigung von sprachlichen Zeichen auf fünf linguistischen Beschreibungsebenen: (1) die Ebene der Lexeme, (2) die syntagmatische Ebene, (3) die Ebene von Äußerungseinheiten auf Satzebene, (4) die Textebene und (5) die Ebene der Text-Bild-Beziehungen.

3. Qualitative und semi-automatische Untersuchungsmethode

Das primäre Erkenntnisinteresse der pragma-semiotischen Textarbeit besteht darin, auf der Basis eines thematischen (digitalisierten) Textkorpus (hier eines mit Agrégationsklausuren) die Konzeptualisierung ausgewählter Sachverhalte transparent zu machen. Solche umstrittenen Konzeptualisierungen bilden die agonalen Zentren. Es soll gezeigt werden, wie jene divergierenden Konzeptualisierungen in einem digital verfügbaren Korpus ermittelt werden können. Dazu wird eine linguistische Analysetechnik angewendet, die sich sowohl hermeneutischer als auch semi-automatisierter Methoden bedient.

Daher stehen im Mittelpunkt des Untersuchungsprogramms Konzepte und handlungsleitende Konzepte – zwei Termini, die kurz erläutert werden sollen. Unter *Konzept* wird eine kognitive Einheit verstanden, an der Attribute (Beifügungen) identifiziert werden können, wenn sie sich in Texten manifestieren – wir sprechen dann von Teilbedeutungen. Ausdrücke in Texten evozieren Begriffe und Konzepte als mentale Korrelate und referieren auf Objekte und Sachverhalte der Lebenswelt (semasiologische Sichtweise). Zur terminologischen Klärung seien die folgenden Unterscheidungen getroffen, die wir mit Hilfe der bekannten Darstellung des semiotischen Dreiecks (triadisches Zeichenmodell nach Ogden/Richards 1923) darlegen möchten.

Begriffe bzw. Konzepte, an denen Attribute identifiziert werden können, die mit den Teilbedeutungen in Texten und Eigenschaften bzw. Aspekten der Sachverhalte korrespondieren



Das Prägen eines Begriffes bzw. Konzeptes (mittels des spezifischen und steten Gebrauchs bestimmter Ausdrucksweisen) kann als ein Versuch beschrieben werden, Wortbedeutungen zu fixieren, Konzepte zu prägen und spezifisch gestaltete Sachverhalte (Fixierung von Sachverhalten) entstehen zu lassen (vgl. „Bedeutungsfixierungsversuche“ und „Referenzfixierungsakte“ bei Wimmer 1979, 1998). Das Nachzeichnen von Bedeutungs- und Sachverhaltsfixierungsversuchen bei einem umstrittenen Sachverhalt ist der Gegenstand sog. semantischer Wettkämpfe im Rahmen von Text- und Fachdiskursanalysen.

Unter *handlungsleitenden Konzepten* verstehen wir auf der sprachlichen Inhaltsseite Konzepte bzw. Begriffe, welche die Textproduzenten bei der Vermittlung von gesellschaftlich relevanten Sachverhalten unbewusst verwenden oder bewusst versuchen durchzusetzen (Felder 2006: 18).

Zur Ermittlung dieser Konzeptualisierungen werden die digitalisierten Korpora mit Hilfe semi-automatisierter Verfahren (z.B. die Kotextanalyse bestimmter Konnektoren, diskursspezifische Signifikanten oder diskursunspezifische Lexeme) durchsucht, um agonale Zentren in dem Untersuchungskorpus zu ermitteln. Die mittels automatisierter Suchverfahren gefundenen Korpuspezifika werden qualitativ analysiert und in einem iterativen Verfahren zur Grundlage weiterer Suchverfahren gemacht, die dann wiederum auf hermeneutischem Wege untersucht werden. Im Mittelpunkt dieser Untersuchungsmethode stehen die Kookkurrenzpartner der Suchwörter – also die Ausdrücke, die überzufällig oder signifikant in den Kotexten der erwähnten Konnektoren oder Autosemantika vorkommen (Bubenhofer 2009, Schedl 2011). Die so gewonnenen untersuchungsrelevanten Ausdrücke lassen sich dann hermeneutisch interpretieren und in Sinnbezirke kategorisieren. Auf diese Weise können in einem induktiv hermeneutischen Verfahren agonale Zentren als abstrakte Deutungskategorien (meist in Form dichotomer Konzepte) dargestellt werden.

4. Exemplarische Analyse von Deutschaufsätzen der Agrégation 2017

Zur Veranschaulichung agonaler Zentren soll im Folgenden die sprachliche Manifestation verschiedener Perspektivierungen anhand von vier Agrégationsklausuren aufgezeigt werden.

Agrégationsklausuren stellen eine Art Zulassungsprüfung der meist bereits berufstätigen Lehrkräfte in Frankreich dar, welche nach Bestehen dieser in eine besser besoldete Stelle eingewiesen werden. Die in der schriftlichen Prüfung verlangte Aufsatzform folgt dem sehr strengen Format der sog. Dissertation. Diese besteht aus einer antithetischen Aushandlung der vorgegebenen Thematik und impliziert somit ein forcieretes Auftreten von konfligierenden Konzepten. Demnach bietet die Textsorte der Dissertation eine geeignete Grundlage für das Eruieren von agonalen Zentren.

Dem Artikel liegt ein Korpus von zwanzig Agrégationsklausuren ($N=20$) aus dem Jahr 2017 zugrunde, die von Una Dirks und Michel Lefèvre (2019) anonymisiert zu Forschungszwecken zur Verfügung gestellt worden sind. Aus diesem wurden für die folgende Analyse vier Arbeiten ($n=4$)¹ – zwei von deutschen, zwei von französischen Muttersprachlern – herangezogen. Ergo stellt die

¹Auf diese wird im Folgenden mit den Kennzeichnungen „L1Dt –A000075314“, „L1 Fr– 5330“, „L1 Dt– 5407“, „L1 Fr – 5341“ Bezug genommen.

Analyse keine repräsentative Studie dar, sondern zeigt exemplarisch auf, mit welchen sprachlichen Mitteln agonale Zentren auf der Textoberfläche evoziert werden. Eine Objektivierung der Untersuchungsergebnisse wäre mithilfe weiterer Analysen des gesamten Klausurenkorpus (N=247) problemlos möglich. Aufgrund der differenzierten Auseinandersetzung mit der Thematik bieten die ausgewählten Agrégationsklausuren ein umfassendes Material für die Eruierung agonaler Zentren. Zudem ist das Interesse an den sprachlichen Unterschieden von deutschen bzw. französischen Muttersprachlern/-innen als Beweggrund der vorliegenden Auswahl anzuführen, die in – das Gesamtkorpus einschließenden – Anschlussuntersuchungen angegangen werden könnten. Zu vermerken ist hierbei, dass die deutschen Muttersprachler/-innen über ein größeres Repertoire an Ausdrucksmöglichkeiten verfügen, welches im Vergleich zu den französischen Muttersprachlern/-innen eine kontrastreichere Behandlung der Thematik ermöglicht.

Die Agrégationsklausuren des Korpus weisen eine identische Thematik auf, welche durch die folgende Aufgabenstellung vorgegeben ist:

„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!

Indem das Zitat im Hinblick auf das Werk Max Stirners unterschiedliche Perspektiven aufwirft, suggeriert nicht nur die Textsorte der Dissertation, sondern ebenfalls die Forderung der Aufgabenstellung eine agonale Verhandlung von Konzeptualisierungen. Durch den Fokus auf die Thematik der Heteronomie wird darüber hinaus der Gegenstand der antithetischen Auseinandersetzung festgelegt. So könnte im Sinne der Theorie der agonalen Zentren „Heteronomie“ in den vier Agrégationsklausuren ein Thema sein, um dessen gedankliche Erfassung mit Hilfe verschiedener handlungsleitender Konzepte gerungen wird. Um diese Vermutung zu überprüfen, haben wir in einem ersten Schritt die Relevanz einzelner Schlüsselwörter in den Agrégationsklausuren durch eine Analyse der Frequenzen ausgewertet. Unter Bezugnahme der Gesamtwortanzahl von 8787 Wörtern der vier Agrégationsklausuren kann folgende Aufstellung der Häufigkeit der Ausdrücke dargeboten werden.

Lexem	Frei	Zwänge /Zwang	Heteronomie	individu-	äußer-	inner-	Gesellschaft
Anzahl	122	68	28	78	49	66	41
Frequenz	1,387%	0,774%	0,319%	0,888%	0,558%	0,750%	0,465%

Die Auswertung der Lexeme bestätigt die Vermutung, dass der Themenkomplex der Heteronomie in den Agrégationsklausuren dominant ist. Zudem soll gezeigt werden, dass die Auseinandersetzung um Heteronomie mithilfe von unterschiedlichen Dominantsetzungen von Teilbedeutungen realisiert wird. So sind beispielsweise „Zwänge“ als Attribut von Heteronomie anzusehen, während vice versa „Freiheit“ ein Attribut der Überwindung von Heteronomie darstellt. Konfligierende Bedeutungsnuancen (Teilbedeutungen) wie Zwänge und Freiheit sprechen für eine agonale Aushandlung der Thematik der Heteronomie. Auf Grund dieser Vielschichtigkeit soll Heteronomie im Folgenden exemplarisch auf eine agonale Verhandlung hin untersucht werden. Wie genau – ausgehend von der sprachlichen Oberfläche – auf agonale Zentren geschlossen werden kann, soll anhand des folgenden Beispiels verdeutlicht werden:

Der Mensch solle keinen noch so schönen und verlockenden Denkmustern verfallen, sondern sich aus allen solchen Mustern befreien. (5407)

Einen ersten Zugang für das Heraussuchen von sprachlichen Manifestationen agonaler Zentren bieten die unmittelbaren Wortumgebungen (Kotexte) der adversativen und konzessiven Konnektoren, da diese zumeist eine Gegenüberstellung von Sachverhalten implizieren. Aufgrund der intersubjektiven Feststellbarkeit solcher Indikatoren auf der Textoberfläche ist dieser Analyseschritt auch durch ein semi-automatisiertes Verfahren zu realisieren.² In der gegebenen Äußerung eröffnet der adversative Konnektor *sondern* eine Opposition eines Ist- und Soll-Zustandes, die durch den lexikalischen Kontrast von „verfallen“ und „befreien“ verstärkt wird. Der Ist-Zustand in Form der Proposition „Denkmuster verfallen“ (p1) wird durch die Verwendung der Negation „keinen“ markiert bzw. verstärkt und steht dem Soll-Zustand „aus allen solchen Mustern befreien“ (p2) gegenüber. Im Kontext der hier vorgenommenen thematischen Fokussierung auf Heteronomie sind „Denkmuster“ als Zwänge anzusehen, während „Freiheit“ als Überwindung der Denkmuster zu verstehen ist. Daraus kann die agonale Verhandlung von >Zwänge durch Heteronomie< vs. >Befreiung von Heteronomie< als agonales Zentrum abgeleitet werden.

Nach dem Explizieren des Analyseprozesses – Feststellen von handlungsleitenden Konzepten, Ableiten von Teilbedeutungen und Auffinden von agonalen Zentren – werden nun weitere Beispiele aufgeführt, welche die Nuancierungen der agonalen Verhandlung von Heteronomie erkennbar machen. So behandelt folgendes Zitat die Heteronomie unter dem Aspekt der Entstehung von Zwängen:

Innere Zwänge sind diese Werte für Stirner insofern, als sie nicht vom einzelnen Individuum frei entwickelt worden sind, sondern anerzogen wurden. (5314)

² Dies ermöglicht beispielsweise die Datenbank, welche von M. Lefèvre und U. Dirks (2019) mit 247 eingescannten Klausuren zu Forschungszwecken zur Verfügung gestellt wurde.

Auch hier provoziert die Kombination aus der Verwendung des adversativen Konnektors *sondern* und der lexikalischen Gegenüberstellung von „frei“ und „anerzogen“ einen Kontrast, der durch die Negation „nicht“ verstärkt wird. Stirners Verständnis von Zwängen äußert sich in der Proposition >Anerziehen von Werten<, welcher eine >freie Entwicklung von Werten< gegenübersteht. Neben erzieherischen Zwängen sieht Stirner auch in der Gesellschaft ein Medium der Einschränkung, welches Fremdbestimmung impliziert:

Der Mensch, Stirners Eigner, lebt jedoch nicht allein auf der Welt. Der Mensch lebt in einer Gesellschaft, ist ein gesellschaftliches Wesen. (5314)

In diesem Fall wird eine Opposition der Propositionen mithilfe des adversativen Konnektors *jedoch* hervorgerufen und von der Negation „nicht allein“ intensiviert. Indem durch gesellschaftliche Strukturen Werte vorgegeben werden, ist ein >gesellschaftlich integriertes Individuum< nach Stirner fremdbestimmt, dem das Ideal des >unabhängigen Individuums< entgegenzusetzen ist.

Aber nicht nur Gesellschaft, sondern auch Religion stellt nach Stirner eine Form der Fremdbestimmung dar. Dies lässt sich an folgender Aussage festmachen:

Die negativen Auswirkungen dieser Verinnerlichung göttlicher Gesetze, wie sie der Protestantismus vollzogen hat, illustriert Stirner eindrucksvoll an dem Beispiel des jungen Mädchens, das, anstatt sich abends im Bett zu masturbieren, die Hände über der Bettdecke zum Gebet faltet („Fesseln Deines Leibes“). (5330)

Durch den adversativen Konnektor *anstatt* stehen sich zwei Handlungsmöglichkeiten des Mädchens, von denen eine realisiert wird, gegenüber. Insofern stellt die religiöse Aufforderung, keine Sünde zu begehen, eine Restriktion der menschlichen Freiheiten dar und evoziert somit erneut den Kontrast zwischen >Fremdbestimmung durch äußere Zwänge< und >Selbstbestimmung<.

Ein Textausschnitt, welcher die Beschaffenheit von inneren Zwängen thematisiert, soll im Folgenden erläutert werden:

Da Kinder Gedanken erst noch spielerisch benutzen, um ihre fantasievolle Welt auszudrücken, sind sie noch in einem relativ freien und reinen Zustand. Doch beim Heranwachsen werden Gedanken immer mehr zu Werkzeugen, die auf eine vorbestimmte, weniger kreative Weise benutzt werden sollen. (5407)

Hier entsteht die Opposition durch die Verwendung des konzessiven Konnektors *doch* und findet Resonanz in der lexikalischen Gegenüberstellung von „frei“ und „vorbestimmt“. Das Konstrukt des Denkens wird folglich agonal verhandelt indem es als Instrument der >Kontrolle< dem Gedanken der >Freiheit< entgegengesetzt wird.

Die in der Aufgabenstellung formulierte Frage nach der Überwindung von Heteronomie findet sich beispielsweise in folgendem Auszug wieder:

Jeder soll nicht nur sich von den Zwängen befreien, die von anderen verursacht werden, sondern auch von den Zwängen, die er sich selbst schafft. (5341)

Der Konnektor *sondern* erzeugt in Zusammenhang mit der lexikalischen Gegenüberstellung von „anderen“ und „selbst“ einen Kontrast, welcher wiederum durch die Negation „nicht nur“ verstärkt hervortritt. Nach Stirner verursachen nicht nur äußere Instanzen wie Gesellschaft, Politik und Religion Zwänge, sondern auch Werte und Moralverständnis. Jene Differenzierung in >innere Zwänge< und >äußere Zwänge< reflektiert eine gewisse Diskrepanz von Stirners Auffassung von Zwängen und der gesellschaftlichen Konvention.

Auch das folgende Beispiel versteht Stirners Intention als Überwindung jeglicher Form von Heteronomie und behandelt in diesem Rahmen das Verständnis der Aufklärung agonal:

Mit dieser Affirmation des einzigartigen Ich, die Feuerbachs Ersetzung Gottes durch den „Menschen“ parodiert, eröffnet Stirner den Kampf gegen die säkularisierten Prädikate selbst, die er als ‘Geisterherrschaft’ bezeichnet. (5330)

Der Ausdruck „Kampf gegen“ suggeriert die Opposition zwischen einem Ist-Zustand und einem von Stirner angestrebten Soll-Zustand. Die aufklärerischen Ansätze des 18. Jahrhunderts ersetzen Gott durch den Menschen, wodurch der Ist-Zustand als Selbstbestimmung des nun mündigen Individuums anzusehen ist. Stirner dagegen, der den Ist-Zustand als „Geisterherrschaft“ betitelt, sieht in der Aufklärung keine Freiheit und plädiert für die vollkommene Loslösung von jeglicher Form von Heteronomie. Daraus lässt sich das agonale Zentrum >Freiheit durch Aufklärung< vs. >Zwänge durch Aufklärung< ableiten.

Die Überwindung von Fremdbestimmung mündet nach Stirner in einer auf Egoismus beruhenden Existenz, die ebenfalls Grundlage für eine kontroverse Diskussion bietet:

Auch ohne moralische Werte, aus Egoismus werde der Mensch laut Stirner gut handeln. (5314)

Hier werden durch die einleitende Formulierung „Auch ohne“ zwei Perspektiven auf den Wegfall von Moral eröffnet. Unter Einbezug unseres Weltwissens präsupponieren wir die Annahme >gutes Handeln basiert auf moralischen Werten<, welcher Stirners Auffassung >gutes Handeln basiert nicht auf moralischen Werten< gegenüber steht.

Nicht zuletzt verdeutlicht folgendes Zitat die agonale Verhandlung von Heteronomie:

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. (5314)

Der adversative Konnektor *doch* erzeugt in Verbindung mit dem Negationspartikel *nicht* eine Opposition zwischen der Forderung nach >Überwindung von Heteronomie< und >Notwendigkeit von Heteronomie<.

Die aufgeführten Korpusbelege als Beispiele bestätigen somit exemplarisch die eingangs aufgestellte Hypothese, dass Heteronomie und dessen Teilbedeutungen unter Einbezug verschiedener Nuancen agonal verhandelt werden. Fasst man die Ergebnisse der hier fokussierten Konzeptausprägungen von >Heteronomie< zusammen, so sind in einem hermeneutischen Verfahren über die grammatische Fokussierung adversativer und konzessiver Konnektoren diverse agonale Zentren herausgearbeitet und analysiert worden, die hier abschließend als Überblick aufgelistet werden:

1. >Zwänge durch Heteronomie< vs. >Befreiung von Heteronomie<
2. >Anerziehen von Werten< vs. >freie Entwicklung von Werten<
3. >gesellschaftlich integriertes Individuum< vs. >unabhängiges Individuum<
4. >Fremdbestimmung durch äußere Zwänge< vs. >Selbstbestimmung<
5. >Kontrolle des Denkens durch Vorbestimmung< vs. >Freiheit des Denkens<
6. >innere Zwänge< vs. >äußere Zwänge<
7. >Freiheit durch Aufklärung< vs. >Zwänge durch Aufklärung<
8. >gutes Handeln basiert auf moralischen Werten< vs. >gutes Handeln basiert nicht auf moralischen Werten<
9. >Überwindung von Heteronomie< vs. >Notwendigkeit von Heteronomie<

5. Methodenreflexion und Methodenkritik

Die exemplarische Analyse des hier gewählten Fokus auf Heteronomie soll einen Einblick in die Möglichkeiten der Theorie der agonalen Zentren geben. Diese Eingrenzung ermöglicht eine Konzentration auf den Analyseprozess sowie auf präzise sprachliche Indikatoren für Agonalität. Über den Themenkomplex der Heteronomie hinaus bieten die Agrégationsklausuren Material für diverse weitere handlungsleitende Konzepte, die Aufschluss über die Beschaffenheit der Klausurtexte geben können. Insofern beeinflusst die Wahl der Schwerpunktsetzung der Linguisten/-innen die Analyse und deren Ergebnisse. Da die Beispiele hermeneutisch ausgewertet wurden, handelt es hierbei um eine exemplarische qualitative Analyse ausgewählter Texte. Wie bereits erwähnt ist eine Erweiterung der Analyseverfahren auf das Gesamtkorpus in Planung.

Einerseits ist der gewählte Untersuchungsgegenstand durch das vielseitige Angebot an erörternder Gegenüberstellung sehr konstruktiv für eine Analyse, andererseits ist, dem antithetischen Aufbau geschuldet, Agonalität der Textsorte inhärent. So impliziert die von der Dissertation verlangte Abwägung einen stili-

sierten Charakter der agonalen Aushandlung, welche in einer strukturell nicht eingeschränkten Debatte eine weniger prädisponierte Ausführung erfahren würde (vgl. die Analysen zum „Berliner Mauer“-Diskurs in Felder 2012 und zum „Sterbehilfe“-Diskurs in Felder 2015).

Nicht nur die Struktur, sondern auch die Thematik der Agrégationsklausuren eignen sich für eine Analyse der agonalen Zentren, da gerade solch konfliktträchtige Epochen wie die des 19. Jahrhunderts einen Nährboden für mannigfaltige, aber auch polemische Literatur bieten. Vor dem Hintergrund verschiedener politischer Strömungen dieser Zeit, wie Liberalismus, Sozialismus und Kommunismus, werden signifikante Standpunkte kontrovers diskutiert. Wie die zahlreichen Belege von Agonalität in den Agrégationsklausuren verdeutlichen, treten Kontrastierungen der Moralvorstellungen durch eine Auseinandersetzung mit vergleichbarer Literatur vor dem Hintergrund unseres expandierten Wissensbestandes aus historischer Sicht forciert hervor.

Neben der Struktur und der Thematik gilt es noch einen Blick auf die weitere Verwertbarkeit einer solchen Korpusanalyse mit Bezug auf agonale Zentren zu werfen. Hierbei ist zum einen aus linguistischer Betrachtungsweise die Ausdifferenzierung der Methode in Augenschein zu nehmen, die in einem deutsch- und französischsprachigen Korpus von Agrégationsklausuren unter sprachkontrastiven Gesichtspunkten ein lohnendes Unterfangen darstellen würde. Außerdem ist aus didaktischer Sicht der hier vorgestellte diskurslinguistische Ansatz insofern anschlussfähig, als er für den Aufbau von Textproduktionskompetenzen bei Textproduzenten fruchtbar gemacht werden kann.

6. Fazit

Um den Bogen zum Ausgangspunkt der Theorie der agonalen Zentren zu spannen, soll an dieser Stelle die Konstituierung von Wirklichkeit durch Sprache erneut aufgegriffen werden. Jede Aussage über die Welt vermittelt eine Perspektive auf Sachverhalte, welche in ihrer Vielfältigkeit miteinander verknüpft sind. Widersprüche, Übereinstimmungen, Ergänzungen, Ausführungen und Einsprüche, Kontradiktionen und Überschneidungen finden sich so in einem heterogenen Netz aus Perspektiven wieder. Eben diese differierenden Perspektivierungen von Sachverhalten werden durch die Theorie der agonalen Zentren herausgefiltert und durch die Analyse methodisch gegenübergestellt. Vice versa kann mit jeder Äußerung über Sachverhalte mit einer Neukonstituierung von Wissen ebenfalls eine Forcierung bestehender Perspektiven einhergehen. Insofern sind nicht nur die Agrégationskandidaten/-innen, sondern auch die Linguisten/-innen für die agonale Aushandlung des Untersuchungsgegenstandes mittels ihrer spezifischen Herangehensweise verantwortlich.

7. Literaturverzeichnis

- Assmann, Jan (1999): Das kulturelle Gedächtnis. München: C. H. Beck.
- Bubenhofer, Noah (2009): Sprachgebrauchsmuster. Korpuslinguistik als Methode der Diskurs- und Kulturanalyse. Berlin/New York: de Gruyter. (Sprache und Wissen; 4)
- Fairclough, Norman (2010): Critical Discourse Analysis. The Critical Study of Language. Second Edition. Pearson.
- Felder, Ekkehard (2006): 2006: Semantische Kämpfe in Wissensdomänen. Eine Einführung in Benennungs-, Bedeutungs- und Sachverhaltsfixierungs-Konkurrenzen. In: Felder, Ekkehard (Hg.): Semantische Kämpfe. Macht und Sprache in den Wissenschaften. Berlin/New York: de Gruyter, S. 13–46.
- Felder, Ekkehard (2009): Sprache – das Tor zur Welt! Perspektiven und Tendenzen in sprachlichen Äußerungen. In: Felder, Ekkehard (Hg.): Sprache. Im Auftrag der Universitätsgesellschaft Heidelberg. Berlin u.a.: Springer Verlag, S. 13-57 (Heidelberger Jahrbücher Band 53)
- Felder, Ekkehard (2012): Pragma-semiotische Textarbeit und der hermeneutische Nutzen von Korpusanalysen für die linguistische Mediendiskursanalyse. In: Felder, Ekkehard / Müller, Marcus / Vogel, Friedemann (Hg.): Korpuspragmatik. Thematische Korpora als Basis diskurslinguistischer Analysen. Berlin/New York: de Gruyter, S. 115-174 (Linguistik – Impulse und Tendenzen 44).
- Felder, Ekkehard (2013): Faktizitätsherstellung mittels handlungsleitender Konzepte und agonaler Zentren. Der diskursive Wettkampf um Geltungsansprüche. In: Felder, Ekkehard (Hg.): Faktizitätsherstellung in Diskursen. Die Macht des Deklarativen. Berlin/Boston: de Gruyter, S. 13–28 (Sprache und Wissen, Bd. 13).
- Felder, Ekkehard (2015): Lexik und Grammatik der Agonalität in der linguistischen Diskursanalyse. In: Kämper, Heidrun / Warnke, Ingo (Hg.): Diskurs – interdisziplinär. Zugänge, Gegenstände, Perspektiven. Berlin/Boston: de Gruyter, S. 87-121 (Diskursmuster – Discourse Patterns, Bd. 6).
- Jäger, Siegfried (2009): Kritische Diskursanalyse. Eine Einführung. Münster.
- Lefèvre, M. / Dirks, U. (2019). Présentation du projet PRELFA („Points de Résistances Réciproques de la Langue en français et en allemand“). *Nouveaux Cahiers d'Allemand: Revue de linguistique et de didactique*, 37(3), 223f.
- Lyotard, Jean-François (1987): Der Widerstreit. München: Fink.
- Schedl, Evi (2011): Korpuslinguistische Zugänge zu Agonalen Zentren. (URL: <http://www.ub.uni-heidelberg.de/archiv/22823>)
- Spitzmüller, Jürgen/Warnke, Ingo H. (2011): Diskurslinguistik. Eine Einführung in Theorien und Methoden der transtextuellen Sprachanalyse. Berlin.
- Warnke, Ingo (2009): Die sprachliche Konstituierung von geteiltem Wissen in Diskursen. In Ekkehard Felder & Marcus Müller (Hg.), Wissen durch Sprache. Theorie, Praxis und Erkenntnisinteresse des Forschungsnetzwerkes „Sprache und Wissen“, 113–140. Berlin/New York: de Gruyter.
- Wimmer, Rainer (1979): Referenzsemantik. Untersuchungen zur Festlegung von Bezeichnungsfunktionen sprachlicher Ausdrücke am Beispiel des Deutschen. Tübingen (Reihe Germanistische Linguistik Band 19).
- Wimmer, Rainer (1998): Zur juristischen Fachsprache aus linguistischer Sicht. In: Sprache und Literatur in Wissenschaft und Unterricht. 29. Jahrgang, Heft 81/1998, S. 8-23.
- Wodak, Ruth/Meyer, Michael (Hgg.) (2009): Methods of Critical Discourse Analysis. Second Edition. London.

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 diffèrera de votre dactyloscript. Les pages A4 de celui-ci subissent une réduction qui fait passer votre 29,7 cm à 20,5 cm. Soumises à ce traitement, les photos que vous avez judicieusement choisies pour illustrer votre propos deviendraient illisibles si le 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 protége 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 ».

**Deutsch als fremde Wissenschaftssprache:
Korpuslinguistische Ansatzpunkte zur Analyse schriftlicher Text-
produktionen von fortgeschrittenen Deutschlerner/innen und Novizen
im Hochschulkontext**

1. Einleitung

Die Erforschung der deutschen Wissenschaftssprache hat sich seit den 1980er Jahren als eigenständige Disziplin etabliert. Ein wichtiger Motivationspunkt dafür war eine zunehmende Sensibilität für die mit dem Gebrauch der Wissenschaftssprache einhergehenden Herausforderungen und Schwierigkeiten. Besonders deutlich zeigen sich diese bei internationalen Studierenden und Wissenschaftlern, die vor der Aufgabe stehen, in einer für sie fremden Sprache wissenschaftliche Texte und Diskurse zu produzieren. Vor diesem Hintergrund entstand eine Vielzahl von Arbeiten, die sich mit den Merkmalen und Besonderheiten wissenschaftlicher Texte und Diskurse auseinandersetzen (so u.a. Ehlich 1993, Fandrych 2004, 2006, Graefen 1999, 2009, Meißner 2014, Thielmann 2009, Wallner 2014). Das Ziel dieser Arbeiten besteht darin, die mit wissenschaftlichen Textsorten bzw. Genres verbundenen Besonderheiten und Anforderungen zu erfassen und im Hinblick auf deren Vermittlung etwa in studienvorbereitenden und -begleitenden Sprachkursen näher zu beschreiben.

Als ein zentraler Lehr- und Lerngegenstand hat sich die fachübergreifende Lexik erwiesen. Es handelt sich dabei um nicht-terminologische Ausdrucksmittel, mit deren Hilfe die Zusammenhänge zwischen fachwissenschaftlichen Inhalten hergestellt und ausgestaltet werden. Im Rahmen des Projekts GeSIG (Das gemeinsame sprachliche Inventar der Geisteswissenschaften) wurden die fachübergreifenden Ausdrucksmittel für die Fächergruppe der Geisteswissenschaften korpusbasiert ermittelt und damit eine Grundlage für die wissenschaftspropädeutische Sprachvermittlung gelegt (vgl. Meißner/Wallner 2019). Neben der direkten Nutzung in Vermittlungskontexten eröffnen sich mit dem ermittelten Wortschatzbestand aber auch Möglichkeiten zur Analyse von Lernerproduktionen. Der vorliegende Beitrag demonstriert dies anhand zweier explorativer Untersuchungen von Lernerproduktionen aus dem akademischen Kontext. In einem ersten Schritt wird hierzu zunächst das Konzept der fachübergreifenden Lexik vorgestellt und auf seine Bedeutung für den Aufbau wissenschaftssprachlicher Kompetenz eingegangen. Darauf erfolgt eine empirische Betrachtung der Vorkommen und Verwendungsweisen dieses Wortschatzbestandes in Produktionen fortgeschrittenener DaF-Lernender und von Novizen im französischen Hochschulkontext.

kontext. Im Fokus stehen zum einen der quantitative Anteil der fachübergreifenden Lexik und zum anderen ihre Nutzung zur sprachlichen Realisierung von Metakommentierungen. Ziel ist es, zu überprüfen, inwieweit die fachübergreifende Lexik dazu geeignet ist, lernersprachliche Produktionen im akademischen Kontext zu beschreiben und wissenschaftssprachliche Kompetenzunterschiede zu erfassen.

2. Die fachübergreifende Lexik als Herausforderung beim Aufbau wissenschaftssprachlicher Kompetenzen

Wissenschaftssprachliche Kompetenz bildet eine wesentliche Voraussetzung für eine erfolgreiche Teilhabe am deutschsprachigen Wissenschaftsbetrieb. Neben fachterminologischen Kenntnissen umfasst dies auch eine Beherrschung der fachübergreifenden Lexik, welche zur Verknüpfung der fachlichen Inhalte sowie zur Versprachlichung disziplinübergreifend relevanter, wissenschaftsmethodischer Operationen genutzt wird. Diese auch mit den Begriffen ‚allgemeine‘ (Schepping 1976) bzw. ‚alltägliche‘ Wissenschaftssprache (Ehlich 1993) gefasste Lexik fungiert in besonderem Maße als Mittel der Wissensgewinnung, -darstellung und -kommunikation und ist damit vor allem in den geisteswissenschaftlichen Disziplinen ein zentrales Erkenntniswerkzeug. Bereits in den 1970er Jahren wurde erkannt, dass sie für die Vermittlung wissenschaftssprachlicher Kompetenz hohe Relevanz besitzt, da sie im Gegensatz zur Fachterminologie nicht Gegenstand der Ausbildung ist. Vielmehr wird zumeist vorausgesetzt, dass Novizen im Hochschulkontext – sei es mit Deutsch als L1 oder als L2 – diesen Wortschatz bereits in adäquater Form beherrschen. Dass dies nicht der Fall ist, löst häufig Verwunderung aus, da die hierzu zählenden Ausdrucksmittel zumeist auch in der Gemeinsprache existieren und demnach grundsätzlich als bekannt eingestuft werden. Durch ihre meist stark ausgeprägte Polysemie zeigen diese Ausdrucksmittel jedoch eine hohe inhaltliche Flexibilität und eine gewisse Unschärfe, was zu Gebrauchsunsicherheiten führen kann (vgl. Graefen 2004: 300ff., Wallner 2014: 74ff.). Zudem besitzen sie in der Wissenschaftssprache meist eine spezifische Bedeutung bzw. Funktion, die sich nicht immer ohne weiteres von der gemeinsprachlichen Bedeutung ableiten lässt und daher von Novizen zunächst erworben werden muss (Ehlich 1995: 11). Dabei kommt für sie erschwerend hinzu, dass der wissenschaftssprachlichen Bedeutung oftmals metaphorische Prozesse zugrunde liegen, wie etwa bei den Verben *zeigen* und *herausarbeiten*, die primär keine Sprechhandlungsbedeutung aufweisen (Fandrych 2002: 3, vgl. auch Meißner 2014). Die grundsätzliche Bekanntheit dieser Lexik aus der Gemeinsprache führt schließlich nicht nur dazu, dass ihre Beherrschung vorausgesetzt wird, sondern lässt sie auch für die Novizen als unproblematisch

erscheinen. Das hat zur Folge, dass sie aufgrund ihrer scheinbaren Zugänglichkeit nicht als Lerngegenstand wahrgenommen werden.

Eine weitere Herausforderung liegt in der spezifischen kollokationellen und z.T. idiomatischen Prägung der fachübergreifenden Lexik. So fungiert eine Vielzahl dieser Ausdrucksmittel als Bestandteil fest geprägter, konventionalisierter Formulierungsroutinen, mit denen unterschiedliche fachübergreifend relevante wissenschaftssprachliche Handlungen realisiert werden. In vielen Fällen sind die Komponenten dieser Formulierungsroutinen nicht beliebig austauschbar und unterliegen spezifischen Gebrauchsrestriktionen. Gerade hier treten durch einen abweichenden Gebrauch bzw. die Unkenntnis spezifischer Gebrauchsbedingungen die Schwierigkeiten von Novizen im Hochschulkontext besonders deutlich zu Tage (vgl. Graefen 2004: 300ff., Wallner 2014: 74ff.).

Allerdings ist einzuräumen, dass für Novizen im Hochschulkontext bislang keine lexikografischen Nachschlagewerke bzw. Informationsressourcen zur fachübergreifenden Lexik zur Verfügung stehen. Es existieren damit für sie kaum Möglichkeiten, sich über die wissenschaftsspezifischen Bedeutungen und funktionalen Einbettungen dieser Ausdrucksmittel zu informieren. Auch für die studienvorbereitende und -begleitende Sprachvermittlung bzw. -förderung stellt dies einen erheblichen Mangel dar, da somit keine gezielte Vermittlung eines empirisch abgesicherten Repertoires an lexikalischen Einheiten und Formulierungsroutinen erfolgen kann. Mit dem Projekt GeSIG wurde hierfür eine erste Grundlage gelegt, indem für die Fächergruppe der Geisteswissenschaften insgesamt 4.490 fachübergreifende Ausdrucksmittel korpusbasiert ermittelt und lexikologisch beschrieben wurden (vgl. Meißner/Wallner 2019). Der zu vermittelnde bzw. zu erwerbende, in den Geisteswissenschaften fachübergreifend relevante Wortschatzbestand (GeSIG-Inventar¹) ist damit grundsätzlich bekannt. Seine lexikografische und didaktische Aufbereitung ist allerdings noch zu leisten.

Die Schwierigkeiten, die Novizen im Hochschulkontext bei der Produktion wissenschaftlicher Texte zeigen, wurden bislang überwiegend anhand einzelner Beispiele beschrieben und tragen somit eher exemplarischen Charakter (etwa Graefen 2004: 300ff., Wallner 2014: 74ff.). Umfassendere empirische Untersuchungen sind vorrangig im Kontext von Englisch als Fremdsprache anzutreffen (so etwa Howarth 1998, Li/Schmitt 2010, Callies 2013). Ausnahmen für das Deutsche als (fremde) Wissenschaftssprache bilden etwa die Arbeiten von Steinhoff (2007, 2009), in denen die Aneignung und Entwicklung wissenschaftssprachlicher Textkompetenzen bei Novizen im Hochschulkontext mit Deutsch als L1 fokussiert werden, von Stezano-Cotelo (2008), die sich mit der Verarbeitung wissenschaftlichen Wissens in Seminararbeiten von internationalen Studierenden befasst, sowie die explorative Studie von Dirks/Zhou (2019) zu Zitierpraktiken von (angehenden) Lehrerinnen mit Deutsch als L1 und L2 in Ag-

¹ Das GeSIG-Inventar ist online unter <http://GeSIG-Inventar.ESV.info> zugänglich.

régationsklausuren im französischen Kontext. Vorkommen und Gebrauch der fachübergreifenden Lexik werden nur in der letztgenannten Arbeit auch in den Blick genommen. Die hier und andernorts aufgeführten Beispiele für einen abweichenden bzw. nicht zielsprachenadäquaten Gebrauch zeigen, dass die fachübergreifende Lexik darin eine zentrale Rolle spielt. Zur Veranschaulichung seien hierzu drei Belege aus Wallner (2014) aufgeführt. Diese entstammen Hausarbeiten von Studierenden mit Deutsch als L2 im BA-Studiengang Deutsch als Fremdsprache am Herder-Institut der Universität Leipzig. Alle Einheiten, die der fachübergreifenden Lexik (operationalisiert über das GeSIG-Inventar) angehören, wurden durch Unterstreichung hervorgehoben. Deutlich wird, dass ein Großteil der sprachlichen Mittel als fachübergreifend eingestuft werden kann. Diese Beobachtung korrespondiert mit den Ergebnissen von Textdeckungsuntersuchungen, die zeigen, dass 77% bis 81% der sprachlichen Mittel in geisteswissenschaftlichen Texten der fachübergreifenden Lexik angehören (vgl. Meißner/Wallner 2019: 93ff.). Die hier beispielhaft zitierten Studierenden mit Deutsch als L2 verwenden demnach die fachübergreifenden Ausdrucksmittel durchaus – zeigen hierbei jedoch Gebrauchsunsicherheiten.² Bei (3) ist zudem zu beobachten, dass gerade die als abweichend eingestuften sprachlichen Mittel, nicht zur fachübergreifenden Lexik zählen.

- (1) Auch das Suffix -los weist eine große [hohe] Produktivität aus [auf]. (HIBA09)
- (2) Einerseits wurde dem Einfluss der L1 auf den FSE zu viel Aufmerksamkeit gelenkt [geschenkt], [...]. (HIBA10)
- (3) In den erforschten [untersuchten] Texten bilden die zusammengesetzten Substantive eine zahlreiche [große] Gruppe. (HIBA04)

(Belege aus Wallner 2014: 78f.³)

Ein adäquater Gebrauch der fachübergreifenden Lexik scheint demnach ein gewichtiger Problembereich zu sein, der gezielt gefördert werden sollte. Um die

² Die Suche nach Vorkommen der seitens der Studierenden gebrauchten Formulierungen ergab innerhalb des im GeSIG-Projekt aufgebauten Korpus zur Sprache der Geisteswissenschaften (GeSIG-Korpus, vgl. Meißner/Wallner 2019) keine Treffer. Dies ist zwar kein sicherer Nachweis dafür, dass L1-Sprecherinnen und -sprecher so nicht formulieren würden, legt aber den Schluss nahe, dass es sich um untypische, eher ungebräuchliche Formulierungen handelt.

³ In eckigen Klammern werden alternative Kombinationspartner aufgeführt, die zum Entstehungszeitpunkt der Arbeit von Wallner (2014) mit Hilfe der Kollokationsstatistik des DWDS-Kernkorpus ermittelt wurden. Ihre Gültigkeit für geisteswissenschaftliche Sprachdaten wurde aktuell anhand der Kookkurrenzprofile der Basiseinheiten (*Produktivität*, *Aufmerksamkeit* und *Text*) innerhalb des GeSIG-Korpus überprüft (Meißner/Wallner 2019, 42ff). Die aufgeführten alternativen Kombinationspartner zeigten dabei hohe Assoziationswerte (Log-likelihood) und erreichten unter den berechneten Kombinationspartnern der gleichen Wortart Platz 1 (‘hoch’) sowie (‘schenken’) und Platz 6 (‘untersucht’), womit sie auch für geisteswissenschaftliche Texte als gültig angesehen werden können.

mit diesen Ausdrucksmitteln verbundenen Schwierigkeiten noch besser nachvollziehen zu können und um zu prüfen, inwieweit der Gebrauch der fachübergreifenden Lexik Hinweise auf wissenschaftssprachliche Textkompetenz liefert, bedarf es jedoch umfassenderer empirischer Untersuchungen zu ihrem Vorkommen und ihrer Verwendung in Lernerproduktionen. Hierzu sollen im Folgenden die Ergebnisse zweier explorativer Studien vorgestellt werden, die zeigen, zu welchem Anteil fachübergreifende Ausdrucksmittel in Lernerproduktionen auftreten und wie diese zur sprachlichen Realisierung von Metakommentierungen genutzt werden.

3. Die fachübergreifende Lexik als Ansatzpunkt zur Analyse schriftlicher Textproduktionen von fortgeschrittenen Lernenden und Novizen im Hochschulkontext

3.1 Datengrundlage

Die Grundlage für die im Folgenden vorgestellten explorativen Analysen bilden deutschsprachige kommentarähnliche Aufsätze („dissertation littéraire“), die im Rahmen der Agrégationsprüfungen von meist bereits berufstätigen Deutschlehrerinnen und -lehrern in Frankreich verfasst werden. Die Aufgabe besteht darin, zu einer vorgegebenen Kernaussage aus einem den Prüfungsteilnehmerinnen und -teilnehmern bekannten literarischen Werk Stellung zu beziehen. Insgesamt stehen ihnen sieben Stunden zur handschriftlichen Bearbeitung dieser Aufgabe zur Verfügung, wobei die Vorgaben der „dissertation littéraire“ zu beachten sind. Erwartet wird dabei einerseits die Wiedergabe eines im Laufe des Vorberichtsjahrs angeeigneten Wissens. Andererseits sollen kodifizierte Argumentationsformen angewendet werden, mit deren Hilfe das deskriptiv Geschilderte zu untermauern und kontrovers zu verhandeln ist (Lefèvre 2019: 234). Damit ist die „Dissertation“ als Textsorte sowohl gekennzeichnet durch Eigenschaften der Klausur als spezifische Prüfungsform zur Abfrage von Wissensbeständen als auch durch den für die Wissenschaftskommunikation typischen Kontroversenbezug, der darauf abzielt, den Rezipienten argumentativ zu überzeugen (vgl. Kretzenbacher 1998: 136f.). Entsprechend sind die Prüfungsteilnehmerinnen und -teilnehmer im Rahmen dieser Klausuren gefordert, neben einem umfangreichen Fachwissen auch wissenschaftssprachliche Kompetenzen unter Beweis zu stellen.

Die Analysen wurden auf der Basis von insgesamt neun zufällig ausgewählten Klausuren aus den Agrégationsprüfungen von 2017 durchgeführt.⁴ Die zunächst handschriftlich vorliegenden Texte wurden hierzu mit Hilfe der OCR-Software Transkribus (Kahle et al. 2017, URL: <https://transkribus.eu/>) digitali-

⁴ Zum Forschungskontext s. Lefèvre/Dirks (2019).

siert und anschließend mit Hilfe der Toolsammlung EXMARAlda (Dulko) (https://andreas.nolda.org/publications/nolda_2019_annotation_lernerdaten.pdf) nach Wortarten annotiert und lemmatisiert. Insgesamt umfasst die Datengrundlage 12.837 Token. Der Umfang der einzelnen Klausuren liegt zwischen 580 und 2172 Token.

3.2 Quantitative Analyse: Vorkommen der fachübergreifenden Lexik

In der Analyse wurden die Vorkommen der fachübergreifenden Lexik in den Klausuren aus quantitativer Perspektive näher betrachtet. Hierzu wird im Folgenden zunächst die Vorgehensweise der Analyse näher beschrieben (3.2.1). Im Anschluss werden die Ergebnisse vorgestellt und diskutiert, inwieweit die quantitative Betrachtung Rückschlüsse auf die wissenschaftssprachliche Textkompetenz der Prüfungsteilnehmerinnen und -teilnehmer gestattet (3.2.2).

3.2.1 Methodisches Vorgehen

Die Ermittlung der Vorkommen der fachübergreifenden Lexik in den Klausuren erfolgte mit Hilfe des im Rahmen des bereits angesprochenen Projekts GeSIG ermittelten Wortschatzbestands fachübergreifender Ausdrucksmittel (GeSIG-Inventar). Diese insgesamt 4.490 Lemmata umfassende Liste wurde hierzu mit dem in den Klausuren enthaltenen Wortschatz abgeglichen. Daneben wurde im Rahmen der vorliegenden Analyse die Niveaustufenzugehörigkeit (A1, A2 und B1) der einzelnen Stichwörter des GeSIG-Inventars nach dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen (GER) einbezogen.⁵ Außerdem fand die für alle Inhaltswörter des GeSIG-Inventars verfügbare Annotation nach wiederkehrenden Bestandteilen sowie deren Gruppierung nach Wortfamilien Berücksichtigung.⁶

Auf der Grundlage dieses Abgleichs wurde im Rahmen der Analyse folgenden Fragen nachgegangen:

- Wie hoch ist der Anteil der fachübergreifenden Lexik in den Klausuren insgesamt?
- Welchen Niveaustufen des GER werden die verwendeten fachübergreifenden Ausdrucksmittel zugeordnet?

⁵ Die Zuordnung der GeSIG-Lemmata zu den Niveaustufen des GER erfolgte mit Hilfe der Zertifikatswortschatzlisten des Goethe-Instituts, die für A1, A2 und B2 zur Verfügung stehen. Die Vorgehensweise der Zuordnung ist in Meißner/Wallner (angenommen) dokumentiert.

⁶ Die Annotation der wiederkehrenden Bestandteile erfolgte auf der Grundlage des wortanalytischen Morphemwörterbuchs der deutschen Sprache von Kandler/Winter (1992-1995). Die Vorgehensweise sowie eine darauf beruhende Auswertung des GeSIG-Inventars kann in Meißner/Wallner (2019 : 142ff.) nachgelesen werden.

- Handelt es sich bei den verwendeten fachübergreifenden Ausdrucksmitteln eher um komplexe oder weniger komplexe sprachliche Einheiten?

3.2.2 Auswertung

Wie hoch ist der Anteil der fachübergreifenden Lexik in den Klausuren insgesamt?

Der Anteil der fachübergreifenden Lexik in den Klausuren liegt zwischen 83,2% und 95,2 %. Er liegt damit über den unter 2 bereits referierten Ergebnissen von Textdeckungsuntersuchungen, die zeigen, dass 77% bis 81% der sprachlichen Mittel in geisteswissenschaftlichen Texten der fachübergreifenden Lexik angehören (vgl. Meißner/Wallner 2019: 85ff.). Hierbei ist zu berücksichtigen, dass die erwähnten Textdeckungsuntersuchungen auf der Grundlage umfangreicher Korpora mit rund 790.000 bis 2,3 Millionen Token vorgenommen wurden und damit nur bedingt mit den hier vorgenommenen Analysen verglichen werden können. Warum die Deckungsraten insgesamt etwas höher ausfallen, könnte der Textsorte geschuldet sein. So lagen den genannten Textdeckungsuntersuchungen wissenschaftliche Artikel und Dissertationen aus dem deutschsprachigen akademischen Kontext zugrunde. Der nichtgedeckte Wortschatz umfasste vor allem Lexik zur sprachlichen Erfassung fach- und themenspezifischer Untersuchungsgegenstände (ebd.). Dies ist auch bei den analysierten Klausuren der Fall. Es steht jedoch zu vermuten, dass dieser Wortschatz in den wissenschaftlichen Artikeln und Dissertationen durch die darin übliche umfassende Darstellung des Forschungsstandes und präzise begriffliche Verortung etwas umfangreicher ausfällt als in den Klausuren, in denen vorrangig eine argumentative Auseinandersetzung mit einer These bzw. Kernaussage gefordert wird.

Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über den Anteil der fachübergreifenden Lexik in den analysierten Klausuren:

Klausur-ID	Token	Fachübergreifende Lexik	Anteil fachübergreifender Lexik in %
A...5327	1617	1445	89,4%
A...5312	1834	1622	88,4%
A...5330	2172	1807	83,2%
A...5337	993	922	92,8%
A...5341	1376	1310	95,2%
A...5343	2040	1840	90,2%
A...5368	580	516	89,0%
A...5432	1293	1195	92,4%
A...5503	932	812	87,1%

Tab. 1: Anteil der fachübergreifenden Lexik in den analysierten Klausuren

Insgesamt zeigt sich, dass die Prüfungsteilnehmerinnen und -teilnehmer die fachübergreifende Lexik in ihren Klausuren umfassend nutzen, wenngleich dabei zu beachten ist, dass es sich lediglich um einen formseitigen Abgleich handelt. Es lassen sich auf Grundlage dieser Ergebnisse also keine Aussagen darüber treffen, in welchen Bedeutungen und Funktionen die fachübergreifenden Ausdrucksmittel gebraucht werden. Ebenso wenig können anhand dieser Ergebnisse Rückschlüsse auf die Korrektheit der Verwendungen dieser Ausdrucksmittel und etwaige Kompetenzunterschiede gezogen werden.

Welchen Niveaustufen des GER werden die verwendeten fachübergreifenden Ausdrucksmittel zugeordnet?

Nachdem sich gezeigt hat, dass die Prüfungsteilnehmerinnen und -teilnehmer die fachübergreifende Lexik in hohem Maße in ihren Klausuren nutzen, stellt sich die Frage, ob es sich dabei um Wortschatz handelt, der vorrangig in den Niveaustufenwortschatzlisten des GER enthalten ist oder ob auch über den Niveaustufenwortschatz hinausgehende Lexik verwendet wird.

Betrachtet wurden hierzu ausschließlich die Inhaltswörter, da davon ausgegangen wurde, dass die Prüfungskandidatinnen und -kandidaten mit den Funktionswörtern weitgehend vertraut sind. Die Ergebnisse der Auswertung zeigen ein differenziertes Bild: So werden in den Klausuren hauptsächlich fachübergreifende Ausdrucksmittel verwendet, die bereits auf den unteren Niveaustufen des GER A1 und A2 Gegenstand der Vermittlung sind. Hierzu zählen etwa Verben wie *bedeuten* (A1), *sprechen* (A1), *untersuchen* (A2), Nomen wie *Arbeit* (A1) und *Zentrum* (A2) oder Adjektive wie *weit* (A1) und *aktiv* (A2). Es handelt sich damit um Wortschatz, der den Prüfungskandidatinnen und -kandidaten vermutlich bereits länger bekannt ist, wenngleich zu berücksichtigen ist, dass auf den Niveaustufen zunächst nur ein eingeschränkter Bedeutungsumfang thematisiert wird. Es liegt jedoch nahe, dass sich die Prüfungskandidatinnen und -kandidaten mit diesem Wortschatz durch die frühe Vermittlung besonders vertraut fühlen und mittlerweile ihr Bedeutungs- und Gebrauchswissen expandiert haben. Andere Prüfungsteilnehmerinnen und -teilnehmer greifen stärker auf fachübergreifende Ausdrucksmittel zurück, die erst auf dem Niveau B1 thematisiert werden (wie etwa *handeln*, *widersprechen*, *Form*, *Struktur*, *folgend*, *zentral*) oder sogar über den Niveaustufenwortschatz hinausgehen (so bspw. *betreffen*, *zurückführen*, *Begriff*, *Fragestellung*, *wesentlich*, *vorliegend*). In Tabelle 2 wird der jeweilige Anteil der fachübergreifenden Lexik in den Klausuren nach Niveaustufenzugehörigkeit aufgeführt. Hervorgehoben sind dabei die beiden Klausuren, die den jeweils niedrigsten und höchsten Anteil im Niveaustufenwortschatz ab B1 und oberhalb zeigen.

Klausur-ID	Anzahl fachübergreifender Inhaltswörter	Anteil fachübergreifender Inhaltswörter nach Niveaustufen					
		A1	A2	A1 und A2	B1	oberhalb B1	B1 und oberhalb
A...5327	720	36,3%	8,8%	45,0%	23,5%	31,5%	55,0%
A...5312	816	42,0%	9,4%	51,5%	20,8%	27,7%	48,5%
A...5330	834	34,2%	6,6%	40,8%	23,6%	35,6%	59,2%
A...5337	445	51,5%	10,1%	61,6%	22,0%	16,4%	38,4%
A...5341	679	42,7%	8,4%	51,1%	24,6%	24,3%	48,9%
A...5343	956	40,9%	10,5%	51,4%	17,1%	31,6%	48,6%
A...5368	282	23,8%	6,7%	30,5%	22,7%	46,8%	69,5%
A...5432	580	36,9%	9,8%	46,7%	22,1%	31,2%	53,3%
A...5503	408	38,5%	11,8%	50,2%	17,4%	32,4%	49,8%

Tab. 2: Anteil der fachübergreifenden Lexik in den Klausuren nach Niveaustufenzugehörigkeit

Es liegt nahe, die unterschiedliche Ausnutzung des Niveaustufenwortschatzes als Indikator für vorliegende Kompetenzunterschiede zu werten. Denkbar ist, den häufigeren Gebrauch von fachübergreifenden Ausdrucksmitteln der Niveaustufe B1 und höher auf fortgeschrittenere (wissenschafts)sprachliche Fähigkeiten zurückzuführen. Dieser Vermutung muss jedoch mittels umfassenderer empirischer Untersuchungen auf einer größeren Datengrundlage (inklusive Vergleichskorpora) und unter Berücksichtigung zusätzlicher Variablen (wie etwa Fehlerannotationen) nachgegangen werden. Grundsätzlich wären hierzu auch sprachbiografische Daten sowie das Klausurergebnis von Interesse, die jedoch für die hier verwendete Datengrundlage nicht vorliegen.

Handelt es sich bei den verwendeten fachübergreifenden Ausdrucksmitteln eher um komplexe oder weniger komplexe sprachliche Einheiten?

Im nächsten Schritt wurde eine Auswertung der in den Klausuren verwendeten fachübergreifenden Lexik nach ihrer Komplexität vorgenommen. Diese wurde operationalisiert über die Anzahl der wiederkehrenden Wortbildungsbestandteile, die im Rahmen des GeSIG-Projekts für alle Inhaltswörter des GeSIG-Inventars annotiert wurden (vgl. Meißner/Wallner 2019: 142ff.). Die Auswertung zeigt, dass die in den Klausuren verwendeten fachübergreifenden Aus-

drucksmittel überwiegend ein bis zwei Bestandteile haben (so etwa *Form*, *Teil*, *versuchen*, *eigen*). Ihr Anteil Lexik liegt zwischen 67,6% und 82,4%. Fachübergreifende Ausdrucksmittel mit drei Bestandteilen (wie etwa *Bedeutung*, *zurücktreten* oder *vermeintlich*) sind mit Anteilen zwischen 12,8% bis max. 17,9% vertreten. Noch seltener finden sich unter der in den Klausuren verwendeten fachübergreifenden Lexik Ausdrucksmittel mit mehr als drei Bestandteilen (wie etwa *Voraussetzung*, *selbstverständlich*, *entgegenstellen*). Ihr Anteil liegt zwischen 4,6% und 15,0%. Die folgende Tabelle zeigt für alle analysierten Klausuren den jeweiligen Anteil der fachübergreifenden angeordnet nach ihrer Anzahl an wiederkehrenden Bestandteilen. Hervorgehoben sind dabei jeweils diejenigen Klausuren, die den jeweils höchsten sowie den niedrigsten Anteil an fachübergreifenden Ausdrucksmitteln mit mehr als drei Bestandteilen enthalten.

Klausur-ID	Anzahl fachübergreifender Inhaltswörter	Anteil der fachübergreifenden Inhaltswörter mit		
		max. 2 Bestandteilen	3 Bestandteilen	> 3 Bestandteilen
A...5327	720	73,3%	16,5%	10,2%
A...5312	816	82,4%	13,1%	4,6%
A...5330	834	71,5%	17,9%	10,5%
A...5337	445	81,8%	12,8%	5,4%
A...5341	679	76,1%	17,4%	6,5%
A...5343	956	78,8%	14,7%	6,5%
A...5368	282	67,6%	17,4%	15,0%
A...5432	580	80,0%	13,4%	6,6%
A...5503	408	81,5%	13,4%	5,1%

Tab. 3: Anteil der fachübergreifenden Lexik in den Klausuren nach Anzahl der wiederkehrenden Bestandteile

Deutlich wird, dass sich der Anteil von komplexen fachübergreifenden Ausdrucksmitteln in den Klausuren um bis zu 10 Prozent unterscheidet. Hier liegt die Vermutung nahe, dass der häufigere Gebrauch komplexerer fachübergreifender Ausdrucksmittel als Indikator für fortgeschrittene sprachliche Fähigkeiten gewertet werden kann. Ob tatsächlich ein Zusammenhang mit eventuellen Kompetenzunterschieden besteht, kann jedoch erst auf der Grundlage weiterer Untersuchungen ermittelt werden.

Durch den Einbezug der Niveaustufenzugehörigkeit und der Anzahl der wiederkehrenden Bestandteile konnten somit zum Teil erhebliche Unterschiede zwischen den Klausuren sichtbar gemacht werden. Besonders aufgefallen ist dabei die Klausur mit der ID A...5368. Mit einem Anteil an fachübergreifender Lexik von 89% liegt sie zunächst im Mittelfeld der analysierten Klausuren. Sie sticht jedoch bei der Betrachtung der Niveaustufenzugehörigkeit der verwendeten fachübergreifenden Lexik durch den höchsten Anteil an Ausdrucksmitteln oberhalb von B1 (46,8%) hervor. Zugleich zeigt sie mit 23,8% den niedrigsten

Anteil von A1-Wortschatz im Bereich der fachübergreifenden Lexik. Im Hinblick auf die Anzahl der wiederkehrenden Bestandteile fällt sie ebenfalls auf als diejenige Klausur mit dem höchsten Anteil an fachübergreifenden Ausdrucksmittern mit mehr als drei Bestandteilen (15,0%) sowie mit dem niedrigsten Anteil an Ausdrucksmitteln mit maximal zwei Bestandteilen (67,6%). Diese Ergebnisse deuten auf eine elaborierte Sprachverwendung hin, die hier jedoch nicht systematisch untersucht werden kann. Eine erste explorative Analyse durch zwei Sprecherinnen mit Deutsch als L1 hat jedoch gezeigt, dass diese Klausur weder sprachliche Abweichungen noch nicht adäquate Formulierungen enthält, wie das etwa bei anderen Klausuren der Datengrundlage der Fall ist. Einige Beispiele dafür seien im Folgenden aufgeführt. Die sprachlichen Abweichungen betreffen darin einerseits die Lexik („*verspottet*“ in Beleg (4) und „*beneint*“ in Beleg (5)) und andererseits die Einbettung des Verbs *erklären*, welches fälschlicherweise mit *darum* kombiniert wird (6):

- (4) Feuerbachs Religionskritik wird ebenso verspottet. (A...5503)
- (5) Auf der anderen Seite muss die Frage beneint werden, wenn wir Gleichheit im Sinne von gleich sein interpretieren.“ (A...5432)
- (6) Es erklärt also darum, warum Stirner sich nicht für die Pressefreiheit einsetzt. (A...5312)

Insgesamt konnten damit für die Betrachtung der Ausnutzung der fachübergreifenden Lexik in Lernertexten sowohl die Niveaustufenzugehörigkeit als auch die Anzahl der wiederkehrenden Bestandteile als mögliche Indikatoren für die (wissenschafts)sprachliche Textkompetenz herausgestellt werden, deren Gültigkeit in weiteren Forschungsarbeiten systematisch nachgegangen werden sollte.

3.3 Qualitative Analyse: Die fachübergreifende Lexik in Metakommunikationen

Metakommunikationen (auch Textkommentierungen) sind zentrale wissenschaftssprachliche Handlungen, die dazu genutzt werden, die Gliederung eines Textes für den Rezipienten transparent zu machen und dessen Erwartungen zu lenken, bestimmte Interpretationen nahezulegen sowie mögliche Einwände vorwegzunehmen und argumentativ zu bearbeiten (vgl. Fandrych/Graefen 2002, Fandrych 2014). Für die überzeugende Gestaltung wissenschaftlicher Texte spielen Metakommunikationen eine wichtige Rolle, da sie dazu beitragen, Erkenntnisse konsistent, wohlstrukturiert und objektiv zu präsentieren (vgl. Meißner/Wallner 2018). Sie leisten damit für die persuasive Wirkung von Publikationen einen wichtigen Beitrag. Ihre sprachliche Realisierung ist dabei an spezifische Konventionen gebunden, deren Kenntnis eine wichtige Voraussetzung dafür darstellt, angemessene wissenschaftliche Texte produzieren zu können (ebd.).

Mit der im Folgenden vorgestellten Analyse wird überprüft, ob in der Datengrundlage Metakommentierungen enthalten sind und welche Rolle darin die fachübergreifende Lexik spielt. Zudem wird der Frage nachgegangen, inwieweit die Metakommentierungen Besonderheiten aufweisen, die auf Kompetenzdefizite und Einflüsse aus dem Französischen hinweisen.

3.3.1 Methodisches Vorgehen

Für die Analyse wurden alle in den Klausuren enthaltenen Metakommentierungen manuell annotiert und mit weiteren Informationen versehen. Hierzu zählen die Anzahl der Token, der Anteil der fachübergreifenden Lexik in den Metakommentierungen, Tempus, Genus, Agensbenennung und der Modalverbgebrauch.⁷ Auf dieser Grundlage wurden mittels einer ersten explorativen Analyse Auffälligkeiten innerhalb der Belege zusammengetragen.

3.3.2 Auswertung

In allen Klausuren der Datengrundlage wurden Metakommentierungen angetroffen. Die Anzahl der Metakommentierungen fiel dabei jedoch unterschiedlich aus. So fanden sich in einigen Klausuren lediglich drei Metakommentierungen, während in anderen Klausuren bis zu zwölf Metakommentierungen enthalten waren. Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über die Anzahl der Metakommentierungen in der Datengrundlage. Da die Klausuren unterschiedlich lang sind, wurde zusätzlich die Anzahl der Token in den Metakommentierungen ermittelt und ins Verhältnis zur Gesamttokenanzahl gesetzt.

Klausur-ID	Token	Anzahl MK	Token MK	Anteil Token MK
A...5327	1617	11	174	10,8%
A...5312	1834	5	90	4,9%
A...5330	2172	12	336	15,5%
A...5337	993	3	70	7,0%
A...5341	1376	3	31	2,3%
A...5343	2040	5	115	5,6%
A...5368	580	3	81	14,0%
A...5432	1293	12	235	18,2%
A...5503	932	3	42	4,5%
Gesamt	12837	57	1174	9,1%

Tab. 4: Vorkommen und Tokenanzahl der Metakommentierungen (MK) in der Datengrundlage

⁷ An dieser Stelle sei Bingchen Zhou für die Annotation der Metakommentierungen herzlich gedankt, ebenso dem Forschungscampus Mittelhessen, durch dessen Anschubfinanzierung diese Unterstützung erst möglich wurde.

Die fachübergreifende Lexik spielt innerhalb der Metakommentierungen eine tragende Rolle. Ihr Anteil liegt zwischen 64% und 100%. Bei den Ausdrucksmitteln, die nicht zur fachübergreifenden Lexik gehören, handelt es sich überwiegend um Eigennamen und fachspezifische Begriffe, die dem Werk entstammen, welches im Rahmen der Klausur zu behandeln war (so etwa *Heteronomie*, *Junghegelianer*, *Selbstermächtigung*). In einem Fall wird das nicht zur fachübergreifenden Lexik zählende Verb *durchsuchen* zur Realisierung der Metakommentierung gebraucht, was zu einer nicht adäquaten Formulierung führt:

- (7) Die folgenden zwei Zentralen Ideen der Aussage "die Befreiung des Individuums von äußeren Zwängen" und "die Überwindung jeglicher Form von Heteronomie" sollen hier genauer durchsucht werden. (A...5432)

Es ist anzunehmen, dass hier eine Verwechslung der Verben *durchsuchen* und *untersuchen* vorliegt – ein Phänomen, dass schon wiederholt bei formähnlichen Verben in Lernerproduktionen beobachtet wurde (Laufer 1997, Tajmel 2011). Nichtadäquate Formulierungen zeigen sich aber auch beim Gebrauch der fachübergreifenden Lexik in den Metakommentierungen der Datengrundlage. Dies veranschaulichen die folgenden Belege:

- (8) Mit dieser ersten Etappe möchten wir betonen, dass Stirners Zeitgenossen wir Luther sind, "fromme Leute". [...] Zum Schluss wollen wir die Etappen unserer Beweisführung unterstreichen. (A...5312)
- (9) Zweitens will ich also den zweiten Teil der Aussage in Acht nehmen. (A...5341)
- (10) Schließlich interessieren wir uns für Stirners eigenartige Antwort. (A...5312)

Die Gründe, warum die fachübergreifenden Ausdrucksmittel in diesen Metakommentierungen nicht angemessen verwendet werden, sind vielfältig. So bezieht sich *Etappe* üblicherweise auf zeitliche Abschnitte. Eine Verwendung innerhalb von Metakommentierungen zur Bezeichnung von Gliederungspunkten innerhalb des eigenen Textes wie hier in Beleg (8) ist eher unüblich. Ebenso untypisch ist der Gebrauch der Formulierungsroutine *in Acht nehmen*, welche fälschlicherweise in Beleg (9) als Thematisierungsausdruck im Sinne von „fokussieren“ genutzt wird. In Beleg (10) erscheint die Verwendung des bewertenden Adjektivs *eigenartig* als unangemessen. So sind Bewertungen im Rahmen von Metakommentierungen zwar grundsätzlich zu beobachten, dienen darin jedoch eher der positiven Qualifizierung der eigenen Arbeit (vgl. Meißner/Wallner 2016), wobei i.d.R. auf wissenschaftliche Qualitätskriterien wie Detailliertheit, Klarheit, Umfang, Neuheit, Gültigkeit, Konsistenz oder auch Anschaulichkeit rekurriert wird (vgl. Czicza/Hennig 2011: 52). Sie erscheinen innerhalb von Metakommentierungen zur Benennung des Hauptziels sowie in rückverweisenden Metakommentierungen, mit denen die eigene Leistung noch einmal hervorgehoben werden soll (vgl. Meißner/Wallner 2016). Bei der hier betrachteten Me-

takommentierung geht es jedoch um die Benennung der geplanten Gliederungspunkte und damit vorrangig um die Signalisierung von Transparenz, Wohlstrukturiertheit und Objektivität. Eine Bewertung des zu behandelnden Gegenstands erscheint daher in diesem Zusammenhang als unangebracht.

Neben sprachlichen Abweichungen zeigen die Metakommentierungen in der Datengrundlage spezifische Merkmale, die auf einen möglichen Einfluss des Französischen bzw. der im französischen akademischen Kontext geltenden wissenschaftssprachlichen Konventionen hindeuten. So wird in 38 der insgesamt 57 Metakommentierungen der Datengrundlage die *Wir*-Form zur Autorenreferenz verwendet (66,7%). In 16 Metakommentierungen ist eine agensabgewandte Darstellungsweise zu beobachten. Diese wird überwiegend durch den Gebrauch von Passiv, Passivreflexiv und unpersönlichen Verben realisiert. In drei Metakommentierungen kommt die *Ich*-Form zum Einsatz. Empirische Studien zur Autorenreferenz zeigen, dass im Französischen zwar sowohl die *Wir*-Form als auch die *Ich*-Form zu beobachten sind, die *Wir*-Form aber überwiegt (Vassileva 1998). Zu ähnlichen Ergebnissen kommen auch Flöttum et al. (2006), denen zufolge französische Textproduzenten den Gebrauch der *Ich*-Form zu vermeiden scheinen. Im deutschen wissenschaftssprachlichen Kontext ist die *Wir*-Form zwar nicht ausgeschlossen, doch scheint ihr Gebrauch zurückzugehen. So beobachtet Steinhoff (2007) in seiner Datengrundlage, dass die *Wir*-Form 1,3 Mal häufiger als die *Ich*-Form gebraucht wird (Steinhoff 2007: 209). Im 22,8 Millionen Token umfassenden GesIG-Korpus, welches die empirische Grundlage für die Ermittlung des GeSIG-Inventars bildete (vgl. Meißner/Wallner 2019), ist wiederum die *Ich*-Form mit 32.239 Treffern 1,5 Mal häufiger als die *Wir*-Form mit 20.779 Treffern zu beobachten. In den analysierten Klausuren kommt die *Wir*-Form wiederum mit insgesamt 88 Treffern fast dreimal so häufig vor wie die *Ich*-Form mit 33 Treffern. Der abnehmende Gebrauch der *Wir*-Form lässt sich darin also nicht beobachten. Dies spricht dafür, dass die im französischen akademischen Kontext geltenden wissenschaftssprachlichen Konventionen vielfach in den Klausuren angewendet wurden.

Interessant ist auch der Tempus- und Modalverbgebrauch bei der Realisierung der Metakommentierungen. Den kontrastiven Analysen von Trumpp (1998) zufolge, werden in französischen Fachtexten der Sportwissenschaften Metakommentierungen häufig im Futur realisiert. Währenddessen wird in deutschen Metakommentierungen vorwiegend *sollen* plus Passiv/Infinitiv verwendet. Von den 57 Metakommentierungen in der Datengrundlage werden 42 im Präsens gebraucht, 13 stehen im Futur und zwei resümierende Metakommentierungen wurden im Präteritum realisiert. In 22 der im Präsens stehenden Metakommentierungen sind Modalverben enthalten. Hier überwiegt das Modalverb *wollen* mit 10 Vorkommen. Die Modalverben *möchten* und *sollen* stehen mit jeweils fünf Treffern an zweiter Stelle. Zwei der Metakommentierungen im Präsens

enthalten das Modalverb *können*. Ein Einfluss des Französischen auf die sprachliche Realisierung der Metakommentierungen lässt sich anhand dieser Daten nicht festmachen, zumal sich die Frage stellt, inwieweit die sich auf die Sportwissenschaften beziehenden Befunde von Trumpp (1998) auf die im Feld der Geisteswissenschaften angesiedelten Klausuren übertragen lassen. Notwendig wäre hierfür eine umfassende Analyse von Metakommentierungen in geisteswissenschaftlichen Texten aus dem deutsch- und französischsprachigen akademischen Kontext, die als Vergleichsgrundlage für die Untersuchung der Metakommentierungen in den Klausuren genutzt werden kann.

4 Zusammenfassung

Das Ziel des vorliegenden Beitrags bestand darin zu zeigen, welche Rolle die fachübergreifende Lexik in den Deutsch-Klausuren der Agrégationsprüfungen spielt. Zudem sollte überprüft werden, inwieweit die fachübergreifende Lexik für die Erfassung wissenschaftssprachlicher Kompetenzunterschiede bei der Analyse von Texten fortgeschritten Lernender sowie von Novizen im Hochschulkontext genutzt werden kann.

Deutlich geworden ist, dass der quantitative Anteil fachübergreifender Ausdrucksmittel erst in Verbindung mit der Niveaustufenzugehörigkeit und der Anzahl wiederkehrender Bestandteile Hinweise auf wissenschaftssprachliche Textkompetenz liefert, jedoch für eine abschließende Einschätzung der Indikatorqualität dieser Beschreibungsparameter weitere Untersuchungen auf größerer Datengrundlage notwendig sind. Die qualitative Analyse der Metakommentierungen hat zeigen können, dass sprachliche Abweichungen sowohl die fachübergreifenden als auch die nicht fachübergreifenden Ausdrucksmittel betreffen. Im Bereich der fachübergreifenden Lexik treten die Abweichungen insbesondere durch die Verwendung von sprachlichen Mitteln und Formulierungsroutinen zu Tage, die in Metakommentierungen eher ungebräuchlich sind. Zudem wurde ein überwiegender Gebrauch der *Wir*-Form zur Autorenreferenz beobachtet, was auf einen möglichen Einfluss der im französischen Kontext geltenden wissenschaftssprachlichen Konventionen hindeutet. Auch bezüglich der Metakommentierungen bleibt damit festzuhalten, dass anhand ihrer Analyse durchaus Kompetenzunterschiede und Einflüsse aus dem Französischen erkennbar werden. Die Gültigkeit dieser Beobachtungen sollte jedoch auf der Grundlage umfassender Untersuchungen – etwa auf Basis der rund 250 Deutsch-Klausuren der Agrégationsprüfungen von 2017 sowie im Vergleich zu weiteren Jahrgängen – überprüft werden.

Literatur

- Callies, Marcus (2013): Agentivity as a determinant of lexico-syntactic variation in L2 academic writing. In: *International Journal of Corpus Linguistics* 18(3).
- Czicza Dániel / Mathilde Hennig (2011): Zur Pragmatik und Grammatik der Wissenschaftskommunikation. Ein Modellierungsvorschlag. In: *Fachsprache* 1-2, 36-60.
- Dirks, Una / Bingchen Zhou (2019): Zitierpraktiken und argumentative Funktionen in den Agrégationsklausuren des Fachs Deutsch. In: *Nouveaux Cahiers d'Allemand: Revue de linguistique et de didactique*, 37(3), 265-278.
- Ehlich, Konrad (1993): Deutsch als fremde Wissenschaftssprache. In: Alois Wierlacher (Hrsg.): *Grenzen und Grenzerfahrungen* [= Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache 19]. München: iudicium, 13-42.
- Ehlich, Konrad (1995): Die Lehre der deutschen Wissenschaftssprache: sprachliche Strukturen, didaktische Desiderate. In: Heinz Kretzenbacher / Harald Weinrich (Hrsg.): *Linguistik der Wissenschaftssprache* [= Akademie der Wissenschaften zu Berlin. Forschungsberichte 10]. Berlin/New York: De Gruyter, 325-351.
- Fandrych, Christian (2002): Herausarbeiten vs. illustrate: Kontraste bei der Versprachlichung von Sprechhandlungen in der englischen und deutschen Wissenschaftssprache. In: Konrad Ehlich (Hrsg.): *Mehrsprachige Wissenschaft – europäische Perspektiven. Eine Konferenz zum Europäischen Jahr der Sprachen 2001*. München. Online unter http://herder.philol.uni-leipzig.de/red_tools/Herausarbeiten_vs_illustrate_Fandrych2012_CF.pdf [16.01.2019]
- Fandrych, Christian (2004): Bilder vom wissenschaftlichen Schreiben: Sprechhandlungsausdrücke im Wissenschaftsdeutschen: Linguistische und didaktische Überlegungen. In: Armin Wolff / Christoph Chlosta / Torsten Ostermann (Hrsg.): *Integration durch Sprache* [= Materialien Deutsch als Fremdsprache 73]. Regensburg: Fachverband Deutsch als Fremdsprache, 269-291.
- Fandrych, Christian (2006): Bildhaftigkeit und Formelhaftigkeit in der allgemeinen Wissenschaftssprache als Herausforderung für Deutsch als Fremdsprache. In: Konrad Ehlich / Dorothee Heller (Hrsg.): *Die Wissenschaft und ihre Sprachen*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 39-61.
- Fandrych, Christian (2014): Metakommentierungen in wissenschaftlichen Vorträgen. In: Christian Fandrych / Cordula Meißner / Adriana Slavcheva (Hrsg.): *Gesprochene Wissenschaftssprache. Korpusmethodische Fragen und empirische Analysen* [= Wissenschaftskommunikation 9]. Heidelberg: Synchron, 95-111.
- Fandrych, Christian / Gabriele Graefen (2002): Text commenting devices in German and English academic articles. In: *Multilingua - Journal of Cross-Cultural and Interlanguage Communication* 21/1, 17-43.
- Fløttum, Kjersti / Trine Dahl / Torodd Kinn (2006): *Academic Voices—across Languages and Disciplines*. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins.
- Graefen, Gabriele (1999): Wie formuliert man wissenschaftlich? In: Hans Barkowski / Armin Wolff (Hrsg.): *Alternative Vermittlungsmethoden und Lernformen auf dem Prüfstand. Wissenschaftssprache - Fachsprache; Landeskunde aktuell; Interkulturelle Begegnungen - Interkulturelles Lernen* [= Materialien Deutsch als Fremdsprache 52]. Regensburg: Fachverband Deutsch als Fremdsprache, 222-239.
- Graefen, Gabriele (2004): Aufbau idiomatischer Kenntnisse in der Wissenschaftssprache. In: Armin Wolff / Christoph Chlosta / Torsten Ostermann (Hrsg.): *Integration durch Sprache* [= Materialien Deutsch als Fremdsprache 73]. Regensburg: Fachverband Deutsch als Fremdsprache, 293-309.
- Graefen, Gabriele (2009): Versteckte Metaphorik – ein Problem im Umgang mit der fremden deutschen Wissenschaftssprache. In: Martine Dalmas / Marina Foschi-Albert / Eva Neuland (Hrsg.): *Wissenschaftliche Textsorten im Germanistikstudium deutsch-italienisch-französisch*

- kontrastiv. *Akten der Trilateralen Forschungskonferenz 2007-2008*, 149-166. Online unter: https://www.villavigoni.it/contents/editions/VV_Gesamtmanuskript_nuova_edizione_04.03.13.pdf [Stand 16.01.2020].
- Howarth, Peter Andrew (1998): The phraseology of learners' academic writing. In: Anthony P. Cowie (Hrsg.): *Phraseology: Theory, Analysis and Applications*. Oxford: Oxford University Press, 161–186.
- Kandler, Günther / Stefan Winter (1992-1995): *Wortanalytisches Wörterbuch. Deutscher Wortschatz nach Sinnelementen* (10 Bde.). München: Fink.
- Kahle, Philip / Sebastian Colutto / Günter Hackl / Günter Mühlberger (2017): Transkribus - A Service Platform for Transcription, Recognition and Retrieval of Historical Documents. In: *Proceedings of the 14th IAPR International Conference on Document Analysis, and Recognition, ICDAR 2017*, Kyoto, Japan, 19-24.
- Kretzenbacher, Heinz (1998): Fachsprache als Wissenschaftssprache. In: Hoffmann, Lothar; Kalverkämper, Hartwig; Wiegand, Herbert E. (Hrsg.): *Fachsprachen. Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft (HSK)* (Bd. 14.1). Berlin etc.: De Gruyter, 133–142.
- Laufer, Batia (1997): What's in a word that makes it hard or easy: some intralexical factors that effect the learning of words. In: Norbert Schmitt, Micheal McCarthy (Hrsg.): *Vocabulary: Description, Acquisition and Pedagogy*. Cambridge: University Press, 20-34.
- Lefèvre, Michel (2019): Die Dissertation: Untersuchung aus der kommunikativ-pragmatischen Perspektive. Ein Modell für wissenschaftliche Fachtexte? In: *Nouveaux Cahiers d'Allemand: Revue de linguistique et de didactique*, 37(3), 233-245.
- Lefèvre, Michel / Dirks, Una (2019): Présentation du projet PRELFA („Points de Résistances Réci-proques de la Langue en français et en allemand“). In: *Nouveaux Cahiers d'Allemand: Revue de linguistique et de didactique*, 37(3), 223f.
- Li, Jie / Norbert Schmitt (2010): The development of collocation use in academic texts by advanced L2 learners: A multiple case-study approach. In: David Wood (Hrsg.): *Perspectives on Formulalic Language: Acquisition and Communication*. London: Continuum Press, 23–46.
- Meißner, Cordula (2014): *Figurative Verben in der allgemeinen Wissenschaftssprache des Deutschen. Eine Korpusstudie [= Deutsch als Fremd- und Zweitsprache 4]*. Tübingen: Stauffenburg.
- Meißner, Cordula / Franziska Wallner (2016): Persuasives Handeln im wissenschaftlichen Diskurs und seine lexikografische Darstellung: das Beispiel der Kollokation Bild zeichnen. In: *Studia lingüistica (Acta Universitatis Wratislaviensis)*, 115–132.
- Meißner, Cordula / Franziska Wallner (2018): Zur Rolle des allgemeinwissenschaftssprachlichen Wortschatzes für die Wissenschaftspropädeutik im Übergangsbereich Sekundarstufe II – Hochschule. In: *Info DaF 2018*; 45(4): 1–22.
- Meißner, Cordula/ Franziska Wallner (2019): *Das gemeinsame sprachliche Inventar der Geisteswissenschaften. Lexikalische Grundlagen für die wissenschaftspropädeutische Sprachvermittlung*. Berlin: Erich Schmidt Verlag.
- Meißner, Cordula / Franziska Wallner (angenommen): Die fachübergreifende Lexik in den Niveaustufen des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen. Ansatzpunkte für die Vermittlung bildungssprachlicher Kompetenzen. Erscheint in: Midhat Suleiman (Hrsg.): *Deutsch und Arabisch im internationalen Kontext. Tagungsband zur Konferenz „10 Jahre EZ-DAAF: Bilanz und Perspektiven“ an der Ain-Schams Universität in Kairo* (08.10. – 10.10.2018).
- Schepping, Heinz (1976): Bemerkungen zur Didaktik der Fachsprache im Bereich des Deutschen als Fremdsprache. In: Dietrich Rall / Heinz Schepping / Walter Schleyer (Hrsg.): *Didaktik der Fachsprache. Beiträge zu einer Arbeitstagung der RWTH Aachen vom 30.9. bis 4.10.1974*. Bonn-Bad Godesberg: DAAD, 13–34.

- Steinhoff, Torsten (2007): *Wissenschaftliche Textkompetenz!: Sprachgebrauch und Schreibentwicklung in wissenschaftlichen Texten von Studenten und Experten*. Tübingen: Niemeyer.
- Steinhoff, Torsten (2009): *Intertextuelle Prozeduren. Aneignungsprobleme und Fördermöglichkeiten*. In: Martine Dalmas / Marina Foschi Albert / Eva Neuland (Hrsg.): *Wissenschaftliche Textsorten im Germanistikstudium deutsch-italienisch französisch kontrastiv. Akten der trilateralen Forschungskonferenz 2007-2008. Villa Vigoni*. Online unter: https://www.villavigoni.it/contents/editions/VV_Gesamtmanuskript_nuova_edizione_04.03.13.pdf [Stand 16.01.2020].
- Tajmel, Tanja (2011): Fachlich richtig – sprachlich falsch? Die Rolle der Lehrkraft im Umgang mit heterogenen Leistungen im naturwissenschaftlichen Fachunterricht. In: BAK der Seminar- und Fachleiter/innen e.V., Landesgruppe Berlin (Hrsg.), Betrifft: *Lehrerausbildung und Schule*, Heft 8.
- Thielmann, Winfried (2009), Deutsche und englische Wissenschaftssprache im Vergleich. Hinführen - Verknüpfen - Benennen [= Wissenschaftskommunikation 3]. Heidelberg: Synchron.
- Trumpp, Eva (1998): *Fachtextsorten kontrastiv. Englisch - Deutsch - Französisch*. Tübingen: Gunter Narr.
- Vassileva, Irena (1998): Who am I/who are we in academic writing? A contrastive analysis of authorial presence in English, German, French, Russian and Bulgarian. In: *International Journal of Applied Linguistics* 8 (2), 163–190.
- Wallner, Franziska (2014): *Kollokationen in Wissenschaftssprachen. Zur lernerlexikographischen Relevanz ihrer wissenschaftssprachlichen Gebrauchsspezifika* [= Deutsch als Fremd- und Zweitsprache 5]. Tübingen: Stauffenburg.

Compléments verbaux et linéarisation de l'énoncé

Commentaire linguistique de texte

Introduction

Le terme de « compléments verbaux » nous renvoie à un certain type de compléments, ceux qui sont inscrits dans le sens même du procès exprimé par le verbe, et qui s'opposent ainsi à ceux qui n'y sont pas inscrits, appelés, eux, les « suppléments » (voir *grammis*, s.v. « Komplement », s.v. « Supplement »). Dans d'autres terminologies, on parle aussi des « actants », des « compléments en valence », ou encore des « arguments », par opposition aux « circonstants », aux « compléments hors-valence », ou encore aux « satellites ». Compléments verbaux et suppléments assument des rôles syntaxiques de rang et d'importance différents, que nous pouvons décrire, en suivant ici D. Creissels, comme « rôles syntaxiques nucléaires », par opposition aux « rôles syntaxiques satellites » :

La distinction entre rôles syntaxiques nucléaires et rôles syntaxiques périphériques découle de la distinction entre les termes nominaux qui sont sémantiquement des *arguments* du prédicat verbal et ceux qui en sont simplement des *satellites*. Les arguments sont les participants impliqués par le sens même du prédicat verbal, les satellites ajoutent des informations dont la nature ne dépend pas du type précis de procès signifié par le verbe. (Creissels 2006 : 273-274, italique dans le texte)

Cette distinction irréfutablement claire dans la définition apparaît cependant beaucoup plus difficile à cerner quand on est confronté à un texte, où le statut des compléments varie en fonction des énoncés où ils sont employés :

La question de la complémentation verbale est étroitement liée à la nature du lexème verbal lui-même, mais elle doit également tenir compte des conditions de production de l'énoncé, c'est-à-dire à la fois du contexte immédiat et de l'intention communicative. (Programme de l'Agrégation externe d'allemand 2020¹)

Comme le précisent d'emblée les deux phrases quiouvrent le descriptif de l'option linguistique, l'étude des compléments verbaux excède l'analyse en termes de syntaxe et sémantique structurale et nous oblige à intégrer les données de leur mise en discours. C'est sur cette nécessaire intrication entre langue et discours, et tout particulièrement sur les répercussions pour l'interprétation des compléments qu'apporte, dans la langue allemande, la question de l'ordre des

¹ https://media.devenirenseignant.gouv.fr/file/agreg_externe/57/7/p2020_agreg_ext_lve_allemand_1107577.pdf

mots (la linéarisation de l'énoncé), *i.e.* l'existence d'un « ordre pour la clôture » (Faucher 1985), que nous nous proposons de réfléchir.

Le texte que nous avons choisi met en effet en œuvre, de manière systématique, des “jeux topologiques” qui ont charge de modifier le statut des syntagmes. Il s’agit d’une chanson de Manfred Siebald, auteur-compositeur-interprète d’inspiration chrétienne¹, composée de quatre strophes et d’un refrain. La forme brève de la chanson présente l’avantage, par rapport aux textes en prose moins ciselés et nécessairement plus longs, de rendre immédiatement visibles des phénomènes récurrents dans l’interprétation de la complémentation, qui se trouvent ici condensés et mis en exergue par la versification :

Wir brechen zusammen
Auf zu Gottes Ziel!
Uns treiben die Ängste
Nicht die Hoffnung aus!

Refrain
Gerade wenn wir am schwächsten sind
Schickt Gott uns seine Kräfte her.
Er will sie uns schenken
Was brauchen wir mehr!

Wir geben den Mut auf
Keinen Fall mehr her!
Wir suchen das Weite
Land das Gott verspricht!

Wir gehen jetzt unter
Gottes Schutz voran!
Wir stehen im Dunkeln
Noch in seinem Licht!

Im letzten verlassen
Wir uns ganz auf Gott!
Wir sind ganz am Ende
Noch in seiner Hand!

La fin des vers impairs exploite de manière systématique « l’ordre pour la clôture » de l’énoncé allemand (Faucher 1985), l’existence d’une limite droite et d’une dernière position.

¹ Je remercie Rebecca Laffin, en contrat doctoral à l’ENS de Lyon, de m’avoir fait découvrir ce texte. Paroles et version chantée par Manfred Siebald sont disponibles en ligne aux deux adresses suivantes : http://testicanzoni.mtv.it/testi-Manfred-Siebald_14047869/testo-Wir-brechen-zusammen-43778465 et <https://www.youtube.com/watch?v=aWfDGpWj7DI> (adresses consultées le 14.01.2019).

Dans un premier temps, nous reviendrons sur les contraintes linéaires qu'impose « l'ordre pour la clôture » aux divers compléments. Nous montrerons qu'il croise dans ce poème la fonction démarcative de l'enjambement, et crée une ambiguïté linguistique qui fonctionne en deux temps. Des paroles désespérées se voient en effet transformées, par ce procédé de « double rejet », en autant de messages d'espoir. Dans un deuxième temps (en 2 et en 3), nous verrons comment le déplacement de la limite droite de l'énoncé met au jour des “zones grises” entre morphologie et syntaxe et nous constraint à réinterpréter : *i)* des particules préverbales en prépositions ; *ii)* des syntagmes “figés” dans les expressions polylexicales en syntagmes libres dans les compléments verbaux. Enfin, nous traiterons (en 4) des cas de syntagmes n'entrant pas dans ces deux catégories, mais dont l'interprétation varie elle aussi selon qu'ils assument, ou non, une fonction démarcative.

1 Compléments verbaux et fonction démarcative

1.1 Une position doublement focalisante

« Les faits d'ordre en allemand visent à la clôture du syntagme » (Faucher 1999 : 250-251). En allemand, c'est le verbe conjugué qui assume une fonction démarcative ; dans les énoncés déclaratifs où il occupe la deuxième position, il délègue cette fonction de démarcation aux éléments syntaxiquement et sémantiquement les plus proches de lui. E. Faucher établit ainsi une « échelle démarcative » où sont ordonnés de manière hiérarchique les éléments démarcateurs : le participe II, l'infinitif, le préverbe séparable, l'attribut, qu'il soit de forme nominale adjetivale, et l'objet prépositionnel, le complément directif, le complément prépositionnel non directionnel, l'objet casuel, l'adverbe qualitatif et de degré (Faucher 1984 : 145). Ainsi, si l'on excepte les formes non finies du verbe et le cas particulier des subordonnées et des groupes infinitifs¹, la liste des éléments démarcateurs nous donne la liste des compléments verbaux.

Ce qui se situe au-delà de la démarcation à droite est, en revanche, *structurellement* facultatif. Une distribution autre des compléments est toujours possible mais assume alors une fonction expressive. Tous les éléments rejettés au-delà de la dernière position sont des passeurs de frontière, que l'énonciateur souhaite doter d'une fonction communicative privilégiée : « l'après-dernière position est une position focalisante privilégiée pour introduire une information

¹ Les subordonnées, qu'elles soient ou non complétives, n'assument jamais cette fonction démarcative, elles occupent soit la première position, soit l'après-dernière position. Si elles sont à gauche de la limite droite, c'est qu'elles assument une fonction commentative. Quant aux groupes infinitifs, le rejet en après-dernière position (ADP) est pour eux grammaticalisé.

nouvelle » (Vinckel-Roisin 2011 : 191). On parle alors de linéarisation marquée ou expressive.

Dans la chanson, cette linéarisation marquée cumule avec le procédé de l'enjambement, la particularité étant que tous les constituants rejetés à droite s'avèrent, de manière rétroactive, des compléments verbaux ou des particules verbales, et inversement, l'énoncé que l'on croyait clos se révèle n'être qu'une moitié d'énoncé à compléter et réinterpréter. Le fait que certains éléments fassent l'objet d'un "double rejet"¹, à la fois syntaxique et typographique, leur confère une fonction communicative et pragmatique maximale.

1.2 Deux énoncés contraires : polyfonctionnalité des syntagmes selon la linéarisation

Les quatre strophes sont constituées de vers libres disposés par groupes de deux vers, ou « distiques ». Tous les distiques sont construits selon le même procédé ; les vers impairs de chaque strophe semblent fournir des énoncés clos, autonomes, qui sont autant d'assertions pessimistes, mais qui s'avèrent rétroactivement, après l'ajout des vers pairs, n'être que la première partie d'énoncés exclamatifs, qui sont eux, entièrement confiants et optimistes.

<i>Wir brechen zusammen</i>	(vers 1)
Auf zu Gottes Ziel!	(vers 2)
<i>Uns treiben die Ängste</i>	(vers 3)
Nicht die Hoffnung aus!	(vers 4)

La lecture des vers impairs, les plus simples sur le plan grammatical, se trouve donc littéralement « rejetée » dans les vers pairs, qui, chaque fois, déplacent la limite droite de l'énoncé. Collision de deux limites : l'enjambement dote rétroactivement les distiques d'un sens positif, sans pour autant que le sens négatif des vers impairs soit effacé.

¹ Le terme « rejet », utilisé par Schanen/Confais (1986 : 590), n'est pas à comprendre de manière négative, mais on peut lui préférer, pour éviter toute connotation péjorative, le terme de « projection à droite » (en allemand *Rechtsverschiebung*, ou *Rechtsversetzung*).

Le procédé de rejet est donc utilisé de manière très originale : au lieu de *découper des unités non-syntaxiques* strictement poétiques¹, le rejet sert donc à *cumuler deux énoncés différents*, dont le premier, de sens négatif (e1), est englobé et subsumé dans un deuxième énoncé plus grand, de sens positif (E2). C'est ce sens univoquement positif qui est exprimé dans le refrain ou la strophe 2 (vers 5 à 8).

On opposera donc ci-après les énoncés faussement autonomes (les vers impairs sans ponctuation, notés e1), aux énoncés regroupés par le point d'exclamation (les distiques, notés E2), les éléments situés en dernière position/à la fin des vers impairs servant de pivot polyfonctionnel. Il s'agit maintenant d'examiner les formes pouvant assumer cette polyfonctionnalité, qui renvoient majoritairement à l'existence d'une frontière mouvante entre morphologie et syntaxe en allemand. Il faut remarquer que ces formes au statut duel ne peuvent pas du tout être transposées en français, où les deux constructions concurrentes exigent chaque fois deux traductions complètement différentes.

2 Compléments verbaux et particules verbales

Les éléments polyfonctionnels les plus nombreux nous renvoient à l'existence des verbes complexes en allemand, et en particulier à la plasticité des particules séparables. Ces éléments sont, suivant les grammaires, interprétés comme ressortissant à la formation des mots (« Partikelverbbildung », in Fleischer/Barz 2012) ou bien à des constructions syntaxiques (« syntaktische Gefüge », « Präverbgefüge », in Donalies 2002 : 30). À l'instar des constituants des mots composés, les particules sont des unités lexicales autonomes (des prépositions), soudées au verbe simple dans ses formes non finies (infinitif et participe), mais elles ont la mobilité des groupes syntaxiques et se détachent des formes conjuguées pour assumer une fonction démarcative dans les énoncés déclaratifs.

¹ Le critère qui distingue la prose de la poésie est en effet que, dans « [les] vers, la limite de vers et la limite syntaxique peuvent ne pas coïncider », (Milner 1984 : 301). L'enjambement sert ainsi à découper des unités phonologiques et sonores et/ou typographiques, et marque la sortie du poème hors de l'ordre syntaxique. C'est un peu le contraire qui se passe ici, du moins dans un premier temps : c'est la présence d'un élément marquant la complétude syntaxique qui commande le passage au vers suivant. L'incomplétude ne se révèle qu'après coup comme telle, elle est donc orientée vers la gauche, comme l'est la structure dite régressive de l'allemand, alors que le rejet dans l'enjambement classique se donne d'emblée comme agrammatical et est orienté vers la droite (« Zeilensprung »). Par exemple, il coupe la préposition de son expansion nominale : « *Rundgräber, unten. Im / Viertakt der Jahresschritt auf/ den Steilstufen rings* » ou bien il sépare le déterminant de la base nominale : « *Ölgrün, meerdurchstäubt die / unbetretbare Stunde [...]* », (Celan, « Entwurf einer Landschaft », in *Choix de poèmes*, Gallimard 1998 : 150).

Notre texte exploite avec virtuosité cette dualité. On observe deux configurations inverses :

- l'élément pivot fonctionne comme particule en e1, puis dans une construction syntaxique en E2

Wir brechen *zusammen* (v1) / *Auf* zu Gottes Ziel (v2)!

Le verbe *brechen* est associé à deux particules et à deux programmes valenciels différents. Il fonctionne dans une structure monovalente avec *zusammenbrechen*, la particule renvoyant à l'idée négative de destruction ou d'effondrement (en français c'est un verbe pronominal « nous nous effondrons »). Le verbe complexe devient ensuite divalent dans *aufbrechen* (se mettre en route, partir en voyage), *zusammen* se transforme en complément adverbial doté cette fois d'une valeur positive de cohésion et le rassemblement (« ensemble »), tandis que le complément directif *zu Gottes Ziel* est mis en exergue par l'après-dernière position.

Wir gehen jetzt *unter* (v13) / Gottes Schutz *voran* (v14) !

En e1, *unter* est la particule séparable accentuée de *untergehen* (couler), qui ne requiert pas d'autre complément que le sujet, et qui renvoie à un mouvement de disparition (« Nous sombrons »), tandis qu'en E2, le verbe complexe est *vorangehen* (aller de l'avant), *unter* est requalifié en base d'un groupe prépositionnel extrapposé, à la fonction de complément de manière, ici difficilement suppressible. « Nous avançons sous la protection de Dieu ». Le groupe prépositionnel ne renvoie pas à des circonstances qui seraient “extérieures” au procès, mais fait partie du prédicat au sens large, c'est un complément rhématique. Dans l'ordre de la subordonnée, qui reflète l'ordre de base, il figurerait sous la portée du *nicht* de négation globale :

[dass] wir NICHT unter Gottes Schutz vorangehen

- l'élément pivot fonctionne dans une construction syntaxique en e1, puis comme particule en E2.

Uns treiben die Ängste (v3) / *Nicht* die Hoffnung *aus* (v4) !

C'est ici l'opposition entre un verbe simple à structure divalente transitive en e1 : *jn/etw. treiben* (« déplacer, mouvoir »), en français, mieux vaudrait traduire par un passif : « Nous sommes mûs par nos peurs »), qui acquiert un tout autre sens dans la structure trivalente *jm etw. austreiben* (« extirper quelque chose de quelqu'un »). On observe un mouvement de “rhématisation” du complément en E2, grâce à la position fortement focalisée du *nicht* en début de vers. On attendrait plus classiquement (« *Uns treiben die Ängste / die Hoffnung NICHT aus* »), mais, parce qu'il est placé à droite de la négation globale, l'objet *die Hoffnung*

acquiert un statut rhématique (*Hoffnung austreiben*) ; *uns*, objet à l'accusatif dans e1, se transforme en datif dans E2.

3 Compléments verbaux et phrasèmes verbaux

La ré-interprétation rétroactive du complexe verbal et de ses compléments en E2 peut également affecter des phrasèmes verbaux. On appelle phrasèmes des combinaisons de plusieurs mots qui forment un tout ; ils se définissent sur la base de trois critères : polylexicalité, figement/stabilité, idiomatique. Les contraintes pesant sur les phrasèmes peuvent être plus ou moins fortes, mais dans tous les cas, elles limitent ce qui caractérise les constructions syntaxiques, ou les formations lexicales : leur liberté combinatoire ou compositionnelle. Dans notre texte, on trouve deux types de phrasèmes :

- une locution à verbe support (LVS)

Wir geben den Mut *auf* (v9) / *Keinen Fall her* (v10) !

L'ensemble verbe + complément nominal (*den Mut aufgeben*) n'a rien d'idiomatic, mais il forme un tout indivisible. Le sens du verbe y est "appauvri" et c'est le complément nominal qui porte l'essentiel de l'information (« Nous ne nous décourageons pas »). Ce complément est figé, je ne peux en modifier ni les catégories (**vielen Mut aufgeben*) ni la base nominale (**den Löwenmut / die Tapferkeit aufgeben*). L'enjambement introduit un groupe prépositionnel, *auf keinen Fall*, phrasème fonctionnel qui signale une négation catégorique et "casse" la LVS. Le groupe nominal retrouve sa vitalité et redevient un "vrai" complément à l'accusatif, dans une structure transitive "libre" (*etw hergeben*), on pourrait dire : « *Wir geben unseren schwer errungenen Mut auf keinen Fall her !* ».

- deux phrasèmes verbaux idiomatiques

Wir suchen *das Weite* (v11) / *Land* das Gott verspricht (v12) !

L'expression imagée *das Weite suchen* (« prendre le large ») s'oppose au groupe nominal avec relative déterminative « *das weite Land, das Gott verspricht* » (« le vaste pays promis par Dieu »), et c'est l'emploi de la majuscule pour substantiver l'adjectif – alors que l'épithète dans un GN ne porte jamais de majuscule – qui rend possible l'ambiguïté.

Wir sind *ganz am Ende* (v19) / *Noch in seiner Hand* (v20) !

Les variations de la limite droite valident en e1 l'expression polylexical *ganz am Ende sein* (« être au bout du rouleau »), et en E2 la structure attributive « *Wir sind in seiner Hand* » (« Nous sommes entre ses mains), *ganz am Ende*, désormais en post-V2, est rétrogradé en circonstant temporel.

4 Autres configurations

- Croisements actants/circonstants

Wir stehen *im Dunkeln* (v15) / Noch *in seinem Licht* (v16) !

Il n'y a cette fois aucune variation sur le verbe *stehen* qui est identique en v15 et v16, et seul le déplacement de la limite droite permet de catégoriser comme complément obligatoire ou bien facultatif le groupe prépositionnel *im Dunkeln*. Locatif valenciel dans une première lecture (« Nous sommes dans l'obscurité »), il acquiert une valeur spatio-temporelle quand la frontière est déplacée, et que *in seinem Licht* devient le complément locatif obligatoire : « Et nous sommes encore dans sa lumière *quand* nous sommes dans l'obscurité ».

- Groupe participial et prédication seconde

Im letzten *verlassen* (v17) / *wir uns ganz auf Gott* (v18) !

Enfin, il reste à mentionner l'opposition entre la structure trivalente *sich verlassen auf* (« À notre heure dernière, nous nous en remettons entièrement à Dieu »), et l'emploi de *im letzten verlassen* comme groupe participial en apposition frontale (« Abandonnés à notre heure dernière »). Mais cet exemple d'ambiguïté ne rentre qu'indirectement dans notre sujet ; l'apposition est en effet une prédication seconde, qui ne fait pas partie du complexe verbal.

5 Conclusion

La question des compléments verbaux est en général abordée sous l'angle de la valence, de l'identification du type d'arguments, de l'opposition entre fonctions nucléaires et fonctions satellites, etc. Notre texte nous impose une toute autre approche, basée sur l'importance de la linéarisation et la notion de limite :

La perception démarcative aboutit [...] à une définition non classique du syntagme verbal (et, a fortiori, de la phrase) ; on a coutume en effet de définir le syntagme verbal par l'énumération de ses constituants [...]. On le définit ici par ses limites. Est syntagme verbal tout ce qui réside à l'intérieur des limites instituées par le V [verbe] conjugué. (Faucher 1999 : 250)

La manière dont le texte joue avec, ou plutôt se déjoue de la fonction démarcative nous renvoie à ce qu'on peut décrire, avec J. Haiman, comme une iconicité de la grammaire. Dans notre cas, à une relation motivée entre la linéarisation de l'énoncé, le statut des compléments et la perception de la réalité. Il ne s'agit pas de “ressemblance” à proprement parler, mais d'une iconicité comparable à celle d'un diagramme :

An iconic DIAGRAM is a systematic arrangement of signs, none of which necessarily resembles its referent, but whose relationships to each other mirror the relationships of their referents. (Haiman 1980 : 515, souligné dans le texte)¹

L'existence d'une limite à droite qui se révèle être une fausse limite, le jeu avec l'après-dernière position, ce « pont qui établit le lien entre deux rives » (Vinckel-Voisin 2011 : 203), servent ici un message très chrétien : le désespoir, la misère, et même la mort, qui sont le lot de l'être l'humain *ici-bas*, peuvent toujours être surmontés, s'il croit en Dieu et *l'au-delà*.

Références citées

- Creissels, Denis (2006). *Syntaxe générale: une introduction typologique. 1. Catégories et constructions.* Collection Langues et syntaxe. Paris: Hermès sciences Lavoisier.
- Donalies, Elke (2002). *Die Wortbildung des Deutschen: ein Überblick.* Tübingen: G. Narr, 2.
- Faucher, Eugène (1984). *L'Ordre pour la clôture: essai sur la place du verbe allemand.* Nancy : Presses universitaires de Nancy.
- Faucher, Eugène. (1999), « Syntaxe, proxémique, sécurité », *Nouveaux cahiers d'allemand*, n° 17 / 1, 245-256.
- GRAMMIS, <https://grammis.ids-mannheim.de/>
- Fleischer, Wolfgang, et Irmhild Barz (2012). *Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache.* De Gruyter. Berlin, Boston.
- Haiman, John (1980). « The Iconicity of Grammar: Isomorphism and Motivation ». *Language* 56, n° 3 (1980): 515-40. <https://doi.org/10.2307/414448>.
- Milner, Jean-Claude (1982). *Ordres et raisons de langue.* Paris: Seuil.
- Schanen, François, et Jean-Paul Confais (1986). *Grammaire de l'allemand: formes et fonctions.* Paris: Nathan.
- Vinckel-Roisin, Hélène (2011). « De la linéarisation marquée de l'énoncé à la cohérence du discours : l'après-dernière position (*Nachfeld*) en allemand contemporain ». *Syntaxe et sémantique*, 12, n°1 : 189-207.

¹ Traduction de la rédaction : Un diagramme iconique est un arrangement systématique de signes, dont aucun ne ressemble nécessairement à son référent, mais dont les relations réciproques sont le miroir des relations entre leurs référents.

Autorenhinweise für die *Nouveaux Cahiers d'Allemand*

Die Hinweise bleiben bewusst knapp, da unserer Erfahrung nach allzu lange Manuscript-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 Manuscripts 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.

Abschnitt im Textformat: einfacher Zeilenabstand

Zitat: links 5 mm zurückgesetzt

**Le comique comme élément de distanciation
chez Emine Sevgi Özdamar**

De la proximité des notions autour du comique

La littérature secondaire sur Özdamar fait de nombreuses allusions à une « grotesk-komische Schreibweise » (Mecklenburg, 2008 : 507), mais établit peu de différences tangibles entre les catégories du champ sémantique concerné, parlant tour à tour de comique, humour, satire, parodie, grotesque, burlesque ou carnavalesque. On lira ainsi que : « ist Özdamars literarischer Humor primär von der subversiven Kraft des Karnevalistischen getragen » (Mecklenburg, 2008 : 509), et un peu plus loin que : « das Gesellschaftlich-Komische kann bei Özdamar wie bei Brecht in vielfältiger Weise literarisch inszeniert werden: durch Verfremdung, Parodie, Witz und Wortspiel, Satire, Groteskes, Absurdes. » (Mecklenburg, 2008 : 510). De façon analogue, Mecklenburg décrit la protagoniste du roman *Die Brücke vom goldenen Horn* (abrégé dorénavant en *Brücke*) comme *Simplicia*, *Picara*, *Närrin*, *Schelmin* toute ensemble (523), alors que ce ne sont pas les mêmes types de personnages de la littérature, et que les deux premiers n'ont que peu à voir avec le drôle. La *Simplicia*, c'est la *tumbe Törin*, qui fait l'expérience de la surface des choses sans en comprendre les implications profondes, évoquant le personnage de Parzifal ; la *Picara*, belle et aventuriereuse, renvoie à la protagoniste célèbre du roman de Grimmelshausen *Lebensbeschreibung der Erzbetrügerin und Landstörzerin Courasche* ; la *Schelmin* est une version au féminin de *Till Eulenspiegel*, proche de la friponne, jouant des tours aux gens simples comme puissants et se réjouissant en toute malignité de leurs déconvenues ; quant à la *Närrin*, féminisation du fou de cour, activité professionnelle consistant à faire rire le seigneur ou roi avec ses courtisans, la tradition culturelle en a retenu ou construit l'image archétypale d'une insolence qui tenait aux puissants un miroir révélateur de la vérité de leurs faits et dires, rôle potentiellement dangereux au-delà du rire (Baratto, 2004 : 42).

Cette accumulation sans *distingo* des qualifications tournant autour du drôle est un trait fréquent des travaux sur le comique, si l'on en croit Bettina Schubarth :

An den Arbeiten zum scherhaften Sprechen ist nämlich der Mangel zu beklagen, dass Abgrenzungen als wichtig erachtet werden – nicht zuletzt, um eine Analyse leisten zu können –, dass aber diese Abgrenzungen letztlich nicht geleistet werden. (Schubarth, 2001: 66)

Les classifications sont sans doute rendues difficiles par la nécessité que l'auteure Özdamar et ses lecteurs trouvent drôle et humoristique les mêmes choses, alors que le/la destinataire est parfois déconcerté/e devant l'anecdote ou le propos bizarre ou étonnant plus que drôle : souvenons-nous que *sonderbar*, « étrange », est un des sèmes de l'adjectif *komisch*. L'introduction au volume (*Un)komische Wirklichkeiten* (Leontiy 2017) rappelle :

Von der trostlosen Wirklichkeit distanziere man sich am besten durch Satirisches, das allerdings genauso beklemmend wäre wie die Wirklichkeit selber, so dass einem/einer das Lachen¹ im Hals stecken bliebe (Leontiy, 2017 : 5)

Les étiquettes évoquées plus haut établissent en catégories disjointes ces phénomènes relativement hybrides, comme le montrent les entrées lexicales correspondantes du dictionnaire DUDEN :

- grotesk: durch eine starke Übersteigerung oder Verzerrung absonderlich übertrieben, lächerlich wirkend;
- Humor: Gabe eines Menschen, den Unzulänglichkeiten der Welt und der Menschen, den Schwierigkeiten und Missgeschicken des Alltags mit heiterer Gelassenheit zu begegnen;
- Ironie: feiner, verdeckter Spott, mit dem man etwas dadurch zu treffen sucht, dass man es unter dem augenfälligen Schein der eigenen Billigung lächerlich macht;
- komisch: durch eigenartige Wesenszüge belustigend in seiner Wirkung, zum Lachen reizend;
- Parodie: komisch-satirische Nachahmung oder Umbildung eines bekannten Werkes/Mannes/Stiles;
- Satire: Kunstgattung (Literatur, Karikatur, Film), die durch Übertreibung, Ironie und – z.T. beißenden – Spott an Personen, Ereignissen Kritik übt, sie der Lächerlichkeit preisgibt, Zustände anprangert, mit scharfem Witz geißelt;

Différents termes partagent un ou deux traits, tels le ridicule (*lächerlich*) ou la moquerie (*Spott*). A leur examen, il pourrait sembler que l'humour et l'ironie ne soient pas les traits stylistiques prédominants chez Özdamar dans la mesure où les protagonistes manquent de l'impassibilité (*Gelassenheit*) requise et où les anecdotes sont parfois à l'antipode de la finesse (*feiner, verdeckter Spott*), même si cette catégorie dépend de la convention du bon goût que se fixe une époque donnée. Devant la difficulté de rendre opératoire un cloisonnement de ces diverses notions², la contribution se reportera à la traditionnelle et robuste division entre les trois sortes de comique, le comique de situation, lié à l'intrigue et ayant comme principal ressort le malentendu, le comique de type théâtral et satirique, plus corporel et matériel, et le comique verbal avec jeux sur les mots,

¹ Même si j'ai trouvé drôles la plupart des blagues juives données en exemple de ce paradoxe.

² L'auteure se range à l'avis d'Helga Kotthof sur le sujet : spécialiste d'ironie et humour conversationnels, elle pose l'hybridité des formes du rire verbal en situation, comme dans son article sur le rire dans les médias (2003 : 50).

trois grands types de comique qui organiseront la présentation, sans exhaustivité, de séquences et moments comiques chez l'auteure.

1. Comique de situation : farce et parodie

Certains épisodes du roman *Briücke* relèvent de la farce, évoquant plutôt le fabliau du XVI^{ème} siècle en style dit bas, le *Schwank*, que des séquences biographiques modernes : ainsi de l'immigré turc Hamza qui cherche une femme allemande pour combler sa solitude affective et sexuelle et met une petite annonce dans laquelle il affirme vouloir apprendre l'allemand « *Suche Sprachlehrerin, um Deutsch zu lernen* » (*Briücke*, 46). L'enseignante qui y répond ne donne pas le sens voulu aux énormes soupirs de l'apprenant peu studieux (*Briücke*, 47), qui, godiche jusqu'au bout, cache le soutien-gorge initialement voulu aguichant sous un coussin ou aère le parfum séducteur répandu dans la pièce. Le malentendu jamais levé entre les deux protagonistes, qui rend le quêteur plus ridicule que l'enseignante qui se lasse et abandonne, conduit le lecteur à se moquer de ce niais : on sourit de voir le sot échouer dans ses tentatives de tromperie, inversant d'ailleurs la relation de domination habituelle entre les sexes dans les fabliaux du Moyen-Âge. De même nature plaisante, mais d'intrigue triviale est l'histoire du paysan aux six femmes qui apporte à chacune comme cadeau les œufs frais de la précédente : ce pourrait être un fabliau authentique, historiquement situé, dans lequel le lecteur observateur externe fait l'expérience d'une gaieté facile.

Ces histoires d'inspiration traditionnelle se déroulent dans un contexte actualisé à notre époque, et connaissent une sérialité promouvant un comique de répétition : l'histoire des paysans trompés à Istanbul par un fripon qui leur a vendu l'heure (*Briücke*, 257), se retrouve dans une autre épisode à tonalité anticléricale, la bonne histoire de ce prêtre espagnol qui vendait en 1960 à ses ouailles des places de paradis (*Briücke* 290). Comme dans un fabliau authentique, elle se termine par une conclusion érotique. Après que, lors d'une panne électrique touchant la ville d'Ankara, des péripatéticiennes et deux marxistes aveugles aient trouvé asile chez la protagoniste et se soient entretenus de l'espace nécessaire que vendait ce prêtre, le paragraphe se termine sur les lignes suivantes :

Keiner wußte, wieviel Quadratmeter das wären, nur einer der marxistischen Blinden sagte: "Laß uns messen, Schwester". Er nahm ihre Hand und lief im Dunkeln ganz sicher ins nebenstehende Zimmer, während die Hure in der Dunkelheit wie eine Blinde ging. (*Briücke*, 290)

Les épisodes n'ont pas tous une dimension sexuelle, et mettent en œuvre parfois simplement un comique situationnel, comme lorsque l'âne se sauve avec le générateur pour les haut-parleurs que les jeunes révolutionnaires voulaient uti-

liser pour faire de l'agit-prop dans le pays (*Brücke*, 232). Cette tendance à l'allusion érotique sous-tend en revanche la quête par la protagoniste principale de la perte de sa virginité, son diamant, corroborant l'information donnée par Mecklenburg indiquant que l'expression turque *elmas gibi*, qui signifie littéralement « comme un diamant » est lexicalisée en turc avec la signification de « pur, précieux » (2008 : 532). Cette métonymie rappelle les formulations imagées des fabliaux, où il sera question de bâton et de fleurs et non d'organes sexuels masculins et féminins...

Mais si le lecteur se remémore la scène de l'*Urugasmus*, lors du voyage de la protagoniste avec ses deux camarades révolutionnaires au fin-fond de l'Anatolie dans un désir d'ouvrir la conscience politique et sociale des « masses paysannes » :

Im Vorbeigehen sagten die Bäuerinnen: "Oh, du hast es gut, du reitest auf dem Esel, und dein Mann kommt zu Fuß hinter dir her. Du hast ihn gut ernährt. Wenn er dich umarmt, lässt er dich sicher nicht mehr los." Mit Lenins Buch in der Hand fragte ich die Bäuerinnen auf dem Esel: "Wißt ihr, was ein Orgasmus ist? Orgasmus ist euer Recht", rief ich. Die Bäuerinnen sprachen mit ihren Eseln, um sie anzutreiben. "Deeh, deeh", und dann zu mir: "Sag uns, was dieser Urugasmus – deeh, deeh – heißen soll?" - "Gefallen euch eure Männer im Bett? Spielen sie schön mit euch?" Die Bäuerinnen lachten: "Wir Bauern haben nur einen Spaß, den Spaß im Bett. Und dein Mann? Gibt er dir auch einen süßen Geschmack im Bett?" Wir lachten, und unsere Körper wackelten auf den drei Eseln auf der steinigen Dorfstraße, die Beine der Esel kamen fast ins Rutschen. (*Brücke*, 261)

le grotesque, c'est-à-dire l'exagération dans le bizarre, l'emporte, et il n'est pas sûr que le rire des protagonistes se communique à la lecture, ni d'ailleurs que ce soit l'effet recherché. La représentation farcesque permet potentiellement d'alléger le poids dramatique de l'existence sans les nier : au lieu de se lamenter sur la misère économique et sexuelle des paysans et paysannes d'Anatolie, un éclat de rire les éclaire en passant, constituant une petite compensation, la compensation thérapeutique du rire, aux cabossages de l'existence, ceux que le texte de *Mutterzunge* drape dans cette formule de « *lebensunfall-erlebt* ». (48)

Naïveté et rusticité des comportements des uns et des autres ne sont effectivement pas toujours comiques : lorsque la protagoniste se comporte sans réflexion personnelle comme une vraie soixante-huitarde, imitant extérieurement le comportement qu'elle a pu observer chez les autres, elle agit plutôt comme le fou du roi, utilisé pour faire de la critique sociale de façon admissible parce que transposée, dans un monde de fous, c'est-à-dire de non sensés :

Wie in der chinesischen Revolution zerschlug ich meine Beethovenschallplatten, die Jungs zerrissen ihre Kindheitsfotos. Ich trug immer die gleiche Hose und den gleichen Pulli. Dass ich noch zwei Blusen besaß, störte mich (...) Ich ging zu meinen Eltern, klaute Essen und brachte es in unsere Filmkommune. (*Brücke*, 294)

La description se lit comme une satire du militant sans cervelle, imitateur obtus. L'accentuation dans l'imitation permet la parodie, dont l'irréalisme nous amu-

sera, car nous ne nous y attendions pas. Le grossissement du trait peut aboutir au *slapstick* et au clownesque, comme lorsque la police a mis le milieu révolutionnaire auquel l'héroïne appartient sous observation, et qu'elle cache maladroitement, lorsque l'appartement est perquisitionné, sa lecture communiste et les lettres reçues d'un militant aussi bien à l'extérieur de la fenêtre que dans les rainures du fauteuil après les avoir plongées dans un seau de peinture jaune (*Brücke*, 304). La police trouve aussi bien les lettres auxquelles mène la piste des taches de peinture que les ouvrages de Marx et Engels, et un détail ridicule vient couronner le tout : « *Die Tauben hatten schon ein bisschen auf die Bücher geschissen.* » La naïveté godiche de la protagoniste introduit une distanciation dans le sérieux et dramatique de l'épisode, et si rire il y a, ce sera le rire devant l'absurdité de la situation. Cette naïveté, surjouée par l'écrivaine, lui servira de planche de salut dans des situations qui auraient pu lui être dangereuses, comme lorsque, à la sortie d'une discothèque louche, elle évite son kidnapping ou possible viol en jouant le rôle d'une soularde qui lâcherait de façon automatique des slogans politiques :

Ich goß das Getränk, das komisch roch, heimlich auf den Boden und tat so, als ob ich eingeschlafen wäre. „Sie schlafst schon. Hol ein Taxi“. Ich sprang auf und schrie: „Ihr seid das Produkt des amerikanischen Imperialismus. Nein zur NATO, nein zu Vietnam! Es lebe die Solidarität der unterdrückten Völker!“ (*Brücke*, 278)

Le lecteur s'imaginant l'ahurissement des agresseurs recrée le comique de situation. En critiquant les étudiant/e/s et la protagoniste elle-même comme militants irréfléchis et théoriciens verbeux en décalage complet avec les vrais problèmes des petites-gens, ces passages de *Brücke* pourraient sembler une satire des jeunes gauchistes. Mais le roman vise évidemment plus la naïveté révolutionnaire que la révolution elle-même.

Le comique de répétition peut relever du comique de situation même lorsqu'il s'exprime par le biais du langage : la scène³ dans laquelle la protagoniste du roman *Brücke* s'excuse de toujours s'excuser en répétant à chaque fois les formules d'excuse qu'on lui suggère de ne plus utiliser relève de procédés de la comédie, tels qu'il en existe aussi chez Molière. L'énonciation compulsive de cette routine conversationnelle perd toute vraisemblance psychologique tellement elle est poussée à l'extrême :

Einmal saß ich im Wohnheimbüro, eine Hand unter dem Kinn, es war dunkel im Büro, und Madame Gutsio kam herein. Sie schaltete das Licht an, und ich sagte: „Ach, Entschuldigung.“ Gutsios Hand blieb am elektrischen Schalter, und sie sagte: „Warum entschuldigst du dich?“ – „Ja, richtig, Entschuldigung“, sagte ich.
„Warum entschuldigst du dich, Zuckerpuppe?“
„Ja, richtig entschuldige.“

³ Cette scène fait partie de l'extrait plus large qui a été donné en composition à l'écrit du Capes 2019.

“Entschuldige dich doch nicht.”

“Okay, Entschuldigung.”

Gutsio setzte sich vor mich hin und sagte: “Entschuldige bitte, aber warum entschuldigst du dich so viel?”

“Entschuldigung, ich entschuldige mich nicht mehr.”

Gutsio sagte: “Entschuldigung Zuckerpuppe, aber du entschuldigst dich immer noch.”

“Ja, entschuldige, ich will mich nicht mehr entschuldigen.”

“Entschuldige dich nicht, Schluß.”

“Gut, ich entschuldige mich nicht, Entschuldigung.”

Gutsio schüttelte den Kopf und sagte: “Zuckerpuppe, mir gefällt das nicht, dass du dich immer entschuldigst.” (*Brücke*, 107-108)

Le trait est forcé, le dialogue saturé de ces excuses, mais éveille par association d’idées le stéréotype de ces personnes d’origine étrangère, en situation sociale inférieure, se conservant la bienveillance des plus puissants qu’ eux par cette attitude qui a été appelée « servilité ». Car la moquerie est liée au statut social : celui qui occupe une position hiérarchique plus élevée se moque de son inférieur, qui ne se moque pas du premier, tout au plus de lui-même (Kothof, 2003 : 63-64). C’est ainsi que l’écrivaine peut se moquer de la protagoniste dans laquelle elle projette ses expériences socio-langagières de travailleuse immigrée en Allemagne.

2. Le comique théâtral et scénarisé : gestes et satire

La littérature secondaire sur notre auteure émet l’hypothèse d’un humour plébéien dépouillant les puissants de leur aura, démasquant l’artificialité et l’absurdité de leurs faits et gestes (Mecklenburg : 510). Même si cette thèse devrait être nuancée, car les protagonistes féminines de *Mutterzunge* comme de *Brücke* ont bénéficié d’une bonne éducation dans une famille de la petite bourgeoisie urbaine, les parentés relevées avec la *Blechtrommel* de Grass (Mecklenburg, 2008 : 524), Buñuel, Fellini et Pasolini sont convaincantes. Dans le roman *Brücke* d’ailleurs, l’écrivaine fait à ce dernier un clin d’œil appuyé en mettant en scène une rencontre avortée en Cappadoce, où il tourne un film :

Wir standen in der Landschaft vor den Höhlen, und irgendwann kam Pasolini aus einer der Höhlen heraus und stand mit ein paar anderen Männern auf einem staubigen Weg. Ich lief zu ihm und wollte ihm sagen: “Ich kenne Ihren Schüler Kerim.” Er schaute auch in meine Richtung, kam langsam auf mich zu, ging aber an mir vorbei zu einer Frau, die hinter mir stand, und hakte sie unter. Es war Maria Callas in ihrem Medea-Kostüm und in ihrer Medea-Perücke. (*Brücke*, 260)

Cet épisode porte des traits théâtraux de quiproquo auto-dérisio[n]nel, dans la mesure où la protagoniste, comédienne de théâtre comme l’auteure, se croit saluée, puis se voit réduite à la transparence par la présence de la grande diva derrière elle, célébrité à qui était destinée en réalité l’attention du régisseur.

D'autres scènes renvoient à des épisodes filmiques célèbres, comme la scène de la loupe sur l'œil droit qui donne un tic aux ouvrières de la fabrique berlinoise qui fait que, hors du travail, elles clignent ou plissent l'œil involontairement (*Brücke*, 15-16) : on se verra reporté au film *Les Temps modernes* (1936), où l'ouvrier à la chaîne joué par Charlie Chaplin continue à manœuvrer ses tenailles dans le vide pour serrer des boulons imaginaires. Il s'agit d'un côté de dénoncer le caractère aliénant du travail, qui imprime sa marque dans les corps par des tics, mais l'intertextualité foisonnante et revendiquée des écrits d'Özdamar rend l'allusion au cinéaste très vraisemblable dans ce roman de 1998, et le comique filmique déjà connu apparaît en palimpseste dans ce nouvel épisode.

La mise en scène des personnages du roman *Brücke* évolue vers la fable quand les discutants sont décrits en grands ciseaux, parce qu'ils se coupent la parole les uns les autres. La transformation donne lieu à une métaphore filée pendant trois pages, dont l'interprétation est fournie sous forme iconique, les bribes de discussion découpée n'étant plus que des formules vides :

Sie schauten alle zu dem Mann, der wie eine Eule aussah, und wenn dieser einen Satz sagte, ging ein anderer in diesen Satz hinein wie eine große Schere, schnitt den Satz in der Mitte durch und vervollständigte den Satz selbst. Dieser Satz wurde wieder von einer anderen Schere zerschnitten. Plötzlich saßen zwanzig große Scheren am Tisch (suit 1 page et demie de répliques de Scheren). Ich hörte mir als einziges Mädchen die Sätze der zwanzig Scheren an und klebte die Wörter für mich aneinander: Bewusstsein, zum Volk gehören, Imperialismus ... etc. (*Brücke* 224-226)

La chute du passage est satirique, dénonçant le caractère artificiel d'expressions et concepts politiques qui ne font pas sens pour la protagoniste, éléments de langage qu'elle adopte pour « faire révolutionnaire » : elle n'y parvient d'ailleurs pas et ne sait que chanter une chanson d'amour quand elle est invitée à prendre la parole à l'issue du tour de discussion. Transformer les individus en objets (ou animaux) est tout autant susciter le rire que dévoiler le trait de caractère ou le comportement jugé déplaisant.

D'autres passages de transformation d'humain en objet ou animal mènent aux confins de la fable, lors de l'épisode des poules auxquelles sont comparés les étudiant/e/s, probablement par la métonymie du caquetage, p. 151, et par le sens figuré de l'expression *Hühnerstall*⁴. Les autorités s'en prenaient aux opposants de façon figurée comme réelle, réalisant l'analogie : là où il y a ressemblance physique, il y a ressemblance psychologique (Perthuis, 2001 : 174) :

Tagsüber gingen die Studenten auf die Straße, abends, im Radio oder Fernsehen, sprachen die Senatssprecher über den Tag, und einer sagte: "Je enger der Hühnerhof— um so wilder

⁴ On parle métaphoriquement de *Hühnerstall* basse-cour, poulailler quand ça caquette et s'agit dans tous les sens, bref, dans une situation bruyante et embrouillée.

flattern die Hühner..." Für den Berliner Senat waren die Studenten Hühner. Berlin ein Hühnerstall... (*Brücke*, 151-152.)

Cette analogie aura une conséquence funeste : après avoir rapetissé, animalisé les manifestants en une espèce domestique d'aussi peu de valeur qu'une volaille, la violence sociale symbolique trouve sa conclusion physique par la mort de Benno Ohnesorg : « Die Polizei hatte ein Huhn erschossen, aber es lag ein Mensch da » (*Brücke*, 163). Comme dans les contes, l'animal tué se retransforme en l'être humain qu'il était avant l'enchantement.

Les dénominations que se donnent les types de personnage entre eux sont aussi des métonymies animales ou objectales : les femmes turques sont appelées par les hommes *Die Zuckers* (*Brücke*, 36), tandis que certains types d'hommes sont appelés *Die Esels* (*Brücke*, 37), dans les deux cas avec la marque de pluriel moderne "s" pour les groupes. Ce mécanisme d'animalisation des êtres humains se retrouve lors de la caractérisation des sous-groupes politiques chez les révolutionnaires : on a d'un côté les « barbiches de chèvre » (*Ziegenbärte*) et de l'autre les visages de tortue, *Schildkrötengesichter* (*Brücke*, 254). Ces notations physiques sont à mi-chemin entre la didascalie et la caricature, accentuant les traits stéréotypés pour mieux faire ressortir les défauts des personnages : on imagine par exemple la fatuité des *Ziegenbärte* et le phlegme sans étincelle des *Schildkrötengesichter*.

Car les mouvements révolutionnaires, même s'ils ont bénéficié au moins un temps de la sympathie de l'auteure, ne sont pas épargnés par les traits grotesques : la présentation des classiques de la théorie révolutionnaire se fait de façon distanciée, garnie de détails ou rebondissements comiques. La protagoniste qui s'efforce de lire les classiques marxistes malgré leur pesanteur se prend à rêver à la polygamie, voire au sexe de groupe en lisant de Friedrich Engels *Der Ursprung der Familie* (89-92). Quant à l'ouvrage de Lenine *Staat und Revolution*, on apprendra que les tentatives d'en terminer la lecture avortent parce qu'un âne anatolien le dévore à moitié, alors qu'elle l'avait laissé sans surveillance (*Brücke*, 262).

Enfin, parodie et caricature trouvent leur point culminant dans cette scène cauchemardesque de plusieurs pages terminant *Mutterzunge* (121-127), dans laquelle la typographie italique marque le changement de niveau de réel. Après l'énumération d'une vingtaine de personnages de théâtre issus du Danton Tod de Büchner ou de pièces de Shakespeare, le texte commence ainsi :

Die Bühne ist ein einziges Männerpissoir, Cäsar, der Hauptpisser, gibt drei Journalisten Interview: Daß er dafür kämpfen wird, daß dieses Pissoir weniger Gestank haben wird als vorher, und läßt Kleopatra die Pißbecken saubermachen. Sie tut es, und als Rache fickt sie mit mehreren Männern, die dorthin pissen kommen und alle kriegen Trichomonaden— wie Limonaden. (*Mutterzunge*, 121)

Les fonctions excrémentielles – ici *pissen*, *Scheiße* dans *Karriere einer Putzfrau* (*Mutterzunge*, 114) – jouent un rôle certes provocateur (provocation des années 1970...), mais elles manifestent aussi le dédain de la protagoniste ou auteure pour les figures ainsi traitées : maculer les protagonistes masculins de *Putzfrau* de matières scatologiques, c'est réaliser concrètement l'action de les « *conchier* » (Perthuis, 2001 : 139). Le lecteur (ou la lectrice ?) est presque soulagé/e quand l'écriture devient « seulement » carnavalesque dans un tourbillon de personnages historiques et littéraires : Hitler, Eva Braun, Hamlet, Messaline, la mère de Woyzeck et Sartre se lançant des répliques sans signification contextuelle. Le pot-pourri d'inventions phagocyte la narration, dont la seule lecture possible devient le burlesque. L'ironie très offensive de l'auteure est une vraie rupture de l'attente conventionnelle qui attribue traditionnellement l'initiative parodique plutôt aux hommes (Kotthof 2003 : 58-59), les femmes jouant habituellement le rôle de réceptrices passives des blagues masculines. Alors que le discours public⁵ rappelle régulièrement la sentence de Kant : « *Lachen ist männlich, Weinen ist weiblich* », l'écrivaine manifeste dans ces épisodes sa double émancipation personnelle – comique et sociale – sur ces sujets particulièrement tabous de la sexualité et des excréments.

3. Comique verbal : ironie et jeu sur la langue

Prenons comme trait d'humour caractéristique l'énoncé *Die Zigarette ist das wichtigste Requisit eines Sozialisten*, (Brücke, 215), qui est aussi bien un titre de chapitre qu'un motif récurrent du roman, et se voit même transformé en vrai motif romanesque : l'ouvrage se termine de façon ouverte par une scène à potentiel de séduction, dans laquelle un jeune homme propose dans un wagon de train une cigarette à la protagoniste. Cette cigarette peut être aussi bien l'élément de flirt entre les deux personnages qu'une cigarette socialiste triomphante par laquelle la jeune femme fume fête une victoire symbolique sur les fascistes par le biais de la mort de Franco, qu'elle vient d'apprendre par un journal. En tant qu'ancienne révolutionnaire et marxiste convaincue, Özdamar a le droit de se moquer puisqu'elle fait partie du groupe tourné en dérision pour ses tics d'attitude : on sourit donc « avec » elle de cette fatuité à la cigarette, on lieu de sourire « de » la protagoniste. Ce qui provoque le sourire est d'une part la contradiction ironique entre la banalité de l'objet-cigarette et le rôle (*wichtigst*, dit l'énoncé) qu'il joue dans la peinture du personnage, d'autre part la connaissance du monde du récepteur, qui sait bien que les révolutions et chamboule-

⁵ Comme dans cet article du journal en ligne *Die Welt* de l'année 2007 au titre symptomatique de “Frauen lachen über sich, Männer über andere”, accessible à : <https://www.welt.de/wissenschaft/article774239/Frauen-lachen-ueber-sich-Maenner-ueber-andere.html>

ments historiques ne se font pas à coups de cigarettes, et que l'attitude fumeuse est vaine et sans effet.

Ce contraste entre le niveau du dire et celui de la réalité permet la dénonciation des égoïsmes individuels, comme celui du mari dans le récit *Karriere einer Putzfrau*, lorsqu'ils sont soulignés par la contrastivité très forte des registres de langage, lorsque le personnage féminin réagit à sa répudiation par les mots d'Ophélie :

Oh Welch ein edler Geist ist hier zerstört! (*Mutterzunge*, 112)

Le contraste en zeugme est un élément classique du comique par rapprochement de deux éléments qui n'appartiennent pas au même plan sémantique, comme lorsqu'au cinéma, elle note :

Die einzigen Frauen im Kino waren Audrey Hepburn und ich. (*Brücke*, 273)

Pour ces différents procédés au service de la satire sociale et de l'engagement politique de l'écrivaine, la classification des jeux de mots en types est secondaire. Qu'il s'agisse exactement de calembour, fondé sur la différence de sens entre des mots qui se prononcent de façon similaire (*bunepislik* pour *Bundesrepublik*) ou de paronomasie (Trichomonaden/ Limonaden⁶ ou *Herr Schering* renommé *Herr Scher* = *Herrscher* par les ouvrières), jeu entre mots qui se ressemblent phonétiquement, la reformulation cherche surtout à faire rentrer en collision les sèmes qui traversent le deuxième mot par l'intermédiaire de ceux du premier qui sont restés en filigrane. Si l'effet obtenu est un trait d'esprit, une plaisanterie, on parlera alors en général de « calembour », mot-valise obtenu à partir de calembredaine et bourde, dont la vertu essentielle est d'amuser : la relation linguistique d'homophonie devient relation de sens.

Quelques types de reformulation chez cette auteure relèvent de l'eutrapérie, mot savant pour désigner un jeu de langue qui oscille entre la plaisanterie fine et le mauvais goût comme la réplique « Bunepislik » que répond le candidat turc à l'entrée en République fédérale d'Allemagne au service de l'immigration qui l'interroge. Ce qui passe aux yeux du lecteur allemand pour une prononciation maladroite et altération de *Bundesrepublik*, signifierait en turc « Bu ne pislik », c'est-à-dire « Quelle merde! » (Güde, 2011 : 32). Mais fine ou provocatrice, la reformulation réalise le passage d'un mode simple à un mode complexe du dire. Les jeux de mots sont fréquents chez ces professionnels de la parole que sont les écrivains. Chez Özdamar, les reformulations ludiques sont parfois des reformulations intralangue comme le Trichomonaden/Limonaden avec mise en facteur commun d'une partie du mot, mais également des reformulations du turc à l'allemand ou vice-versa comme le *bunepislik* ci-dessus.

⁶ Qui ont en commun les « monaden », Leibniz serait content...

Ces jeux sur le difficile passage du turc à l'allemand alimentent notre conscience des difficultés de la migrante dans la langue du pays d'accueil : en dehors de notre compréhension de la scène, ils véhiculent un élément d'ethno-comédie admissible, puisque venant de celle qui est concernée au premier chef : nous participons ainsi à la mise à distance par l'écrivaine des difficultés d'expression de la protagoniste turque en allemand.

L'auteure reformule pour accéder au vrai sens (Schneider-Mizony, 2015: 274-275), d'après le principe *ridendo dicere verum*, car elle ne souhaite pas produire un discours vide, elle veut faire connaître l'objet réel. Dans l'échange qui termine le récit *Großvaterzunge* dans le recueil *Mutterzunge*, la graphie en italiques signale un mot turc dont la protagoniste donne le sens à la jeune Allemande qu'elle console, mot turc traduit dont le retournement lui fait prendre un double-sens :

... und erinnerte mich noch an ein Wort in meiner Mutterzunge:
Ruh – “*Ruh* heißt Seele”, sagte ich zu dem Mädchen. “Seele heißt *Ruh*”, sagte sie.
(*Mutterzunge*, 50)

La répétition ou reformulation avec assonance met à jour les relations matérielles de forme et de son et produit par là des associations formellement nécessaires entre les signifiés, dans la droite ligne d'une théorie qui fait de la langue le masque ou l'étiquette des choses :

Das Geld ist hier auch klug. Er weiß, wo er sich hinlegt: In die Portemannie. – Die Menschen hier fassen ihre Portemannie an wie die Heilige Schrift. (*Mutterzunge*, 74)

La mise en résonance ludique est une manière de revenir à une relation directe avec le monde, sans médiation. Le rire ou l'effet de surprise devant la nouvelle signification tirée du réaménagement de la matière linguistique devient effet de vérité. On stupéfie le lecteur, mais pas seulement pour le distraire : la désorientation élaborée par le cryptage verbal le font, comme dans un labyrinthe, se perdre pour mieux se trouver. Il admettra ainsi des vérités qu'il ne pourra contester. Car le comique éveille des associations d'idées, immédiates dans la pointe, à long terme en son absence.

Le jeu de mots déconstruit également le rapport immédiatement réaliste au référent. Il vide les vocables de leur charge signifiante et les transforme en indices de poéticité. La répétition et la reformulation autonomisantes bloquent la désignation non seulement pour le segment reformulateur, mais aussi pour le segment source. Ces formes semi-vides problématisent le rapport particulier du littéral au référent, et « l'effet de réel » s'évanouit. L'onomatopée et le psittacisme relèvent ainsi également du comique verbal (*gakgak*), autre forme du jeu de mots :

Ich konnte kein Wort Deutsch und lernte die Sätze, so wie man, ohne Englisch zu sprechen, “I can't get no satisfaction” singt. Wie ein Hähnchen, das Gak gak gak macht, Gak gak gak konnte eine Antwort sein auf einen Satz, den man nicht hören wollte. Jemand

fragte zum Beispiel “Niye böyle gürültüyle yürüyorsun?” (Warum machst du soviel Krach, wenn du läufst?), und ich antwortete mit einer deutschen Schlagzeile: “Wenn aus Hausrat Unrat wird”. (*Brücke*, 11)

Un problème se pose cependant pour goûter les jeux de mots, problème qui concerne essentiellement *Mutterzunge*, qui met en scène un nombre important de travailleurs fraîchement immigrés parlant maladroitement : le double-sens des jeux de mots échappe au lecteur qui ignore le turc, et qui en découvre l’existence par la littérature secondaire. C’était le cas de *bunespilik*, c’est aussi celui du jeu sur le mot *Narr* dans la devinette posée à l’âne (double-sens également résolu par Elisabeth Güde) :

(...) da fragte der Bauer ihn ein Rätsel:

„Ich habe es auf der Straße gekauft.

Es war eins.

Ich habe es nach Hause gebracht.

Es wurde Tausend.

Was ist das?”

Der Esel unter ihm antwortete: “Läuse.”

“Du Narr”, sagte der Bauer, “wie können es Läuse sein?” Der Esel antwortete:

Versuche doch, geh hin, kauf eine Laus.

Zu Hause mache ich dir tausend daraus. (*Mutterzunge*, 57)

La devinette aurait pour solution la grenade, qui se dit *nar* en turc, avec un seul “r”, fruit qui se sépare en une myriade de petits grains. Si l’on part de la conception que l’ironie satirique provient d’un sentiment de supériorité qui cherche à dévoiler les faiblesses de l’autre, comme le rappelle Barbara Paul (1999 : 280), la moquerie serait celle de l’auteure Özdamar tournant en dérision ses lecteurs allemands qui ne comprennent rien... Le lecteur n’est pas en mesure de reconstituer le point de vue à partir duquel l’attaque est menée.

Conclusion : quelques fonctions du comique

Dans des formes langagières déroutantes, le comique remplit chez l'auteure pleinement sa première fonction : déconstruire le monde, le trop sérieux. Les politiques en place comme les révolutionnaires qui les contestent, les hommes dominateurs comme les femmes dominées, les petites gens sans ressource financière ni culturelle comme les acteurs du discours public se voient tour à tour l'objet de la verve caustique de l'écrivaine. Dans une refiguration du monde comme scène de théâtre, les actes et paroles ne disposent que d'une crédibilité limitée, qui pourra être détruite par la production d'un contre-exemple. La satire est politique comme individuelle, et les personnages, protagonistes compris, n'en ressortent pas indemnes. Les œuvres d'Özdamar documentent une modernité de la satire qui va plus loin que l'attitude parodique : là où le *picaro* bro-

carte des gens, des réalités ou phénomènes constitutifs de la société (Etat, mœurs, cours du monde) l'auteure brocarde la protagoniste derrière laquelle elle se cache aussi bien que ses propres lecteurs. Évitant de se prendre elle-même trop au sérieux, elle engage néanmoins une résistance délibérée contre une image très répandue dans les deux cultures, allemande et turque, celle d'une femme socialement docile ... Son comique montre, en sus de cet engagement au service de causes à défendre, des espaces de distraction, de poéticité de la langue par sa signification affichée.

Corpus:

ÖZDAMAR, Emine Sevgi (1990) *Mutterzunge*. Erzählungen. Rotbuch Verlag 2013.

ÖZDAMAR, Emine Sevgi (1998) *Die Brücke vom Goldenen Horn*. Köln: Kiepenheuer & Witsch. 5. Auflage 2015.

Bibliographie :

- BARATTO, Anna Fontes (2004) « Le bouffon et le courtisan ». In Barrato, Anna Fontes (dir.) *De qui, de quoi se moque-t-on ? Rire et dérision à la Renaissance*. Cahiers de la Renaissance Italienne. Paris : Presses de la Sorbonne Nouvelle, 41-62.
- DUDEN *Deutsches Universalwörterbuch A-Z* (1989) 2te Auflage. Dudenverlag : Mannheim Wien Zürich.
- GÜDE, Elisabeth (2011) “Zur Poetik der Sprachmischung bei Emine Sevgi Özdamar- Eine Spurenlese”. In: *Studien zur deutschen Sprache und Literatur*, 2/26, 22-39.
- KOTTHOF, Helga (2003) “Lachkulturen heute. Humor in Gesprächen”. In : Roters, Gunnar & Klingler, Walter (Hrsg.) *Humor in den Medien*. Reihe Forum Medienrezeption SWR. Baden-Baden : Nomos, 45-75.
- LEONTIY, Halyna (2017) “(Un)Komische Wirklichkeiten im interkulturellen Kontext”. In : *(Un)Komische Wirklichkeiten: Komik und Satire in (Post)Migrations- und Kulturkontexten (Erlebniswelten)*. Berlin: Springer Verlag, 1-18.
- MECKLENBURG, Norbert (2008) “Interkulturalität und Komik bei Emine Sevgi Özdamar”. In : Mecklenburg, Norbert (Hg.) *Das Mädchen aus der Fremde. Germanistik als interkulturelle Literaturwissenschaft*. München: iudicium Verlag, 506-535.
- PAUL, Barbara (1999) “Der Zimmerspringbrunnen de Jens Sparschuh: satire de l'effondrement de la RDA ou parodie d'un “Heimatroman” ? . In : Gardes, Jean-Claude / Haslé, Maurice & Julien, Robert (dir.) *Pastiche, parodie et paraphrase*. Brest : Publications de l'Université de Bretagne Occidentale, 271-285.
- PERTHUIS, Bruno de (2001) *Les procédés de déconstruction de l'adversaire*. Ridiculosa 8. Brest : Publications de l'Université de Bretagne Occidentale.
- SCHNEIDER-MIZONY, Odile (2015) “Où passe le sens dans le jeu de mots ?” in *Nouveaux Cahiers d'Allemand* 2015/3, 265-279.
- SCHUBARTH, Bettina (2001) *Ironie in Institutionen. Die Reflexion gesellschaftlichen Wissens im ironischen Sprechen*. München: iudicium.

Pilotage rédactionnel de la revue.

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

Eva Feig

Universités de Strasbourg et Koblenz-Landau

Les crèches franco-allemandes – éducation inclusive, exclusive ou simplement le « pays des *Elmers* » ?

1. Introduction

Les crèches franco-allemandes de l'espace du Rhin supérieur : qu'y cherche-t-on ? Que pense-t-on y trouver ? Un « lieu de rencontre », « un lieu d'éveil, de curiosité et de stimulation », « d'épanouissement et d'ouverture », un lieu où l'on « vit la culture de l'autre » dans un « bain linguistique » (*Sprachbad*) et où règne la diversité... ?¹ Si l'on s'informe des projets pédagogiques et des politiques linguistiques des structures franco-allemandes de l'accueil de la petite enfance, on pourrait se croire transposé dans un monde idyllique. Est-ce que les crèches bilingues sont en soi des pionnières d'une éducation humaniste et inclusive, des laboratoires de l'Europe, selon la formulation de Geiger-Jaillet (2019), ou s'agit-il plutôt d'établissements élitistes, donc exclusifs, qui offrent leurs services pédagogiques, certes ambitieux, à un nombre très réduit de familles élues ?

Pour tenter de clarifier et démythifier, peut-être, ce genre de structures déjà chargées d'une myriade d'attentes tant de la part des parents que du corps social, cet article analysera la mise en place de l'ouverture culturelle et linguistique dans quatre établissements franco-allemands situés le long de la frontière, tout en gardant leur anonymat, en parlant des crèches C1 à C4, dont deux sont situées du côté français et deux du côté allemand. Ainsi, et en prenant en compte les différents niveaux sur lesquels une politique inclusive ou exclusive peut opérer, notre enquête de terrain proposera au lecteur une vue différenciée sur la question et dégagera des paramètres sur lesquels il est possible d'agir pour modifier ou moduler les résultats recherchés dans l'éducation/inculturation bi-plurilingue/-culturelle.

2. Exclusion, intégration et inclusion : l'idée de la « tolérance » revisitée

Si on pose la question concernant l'inclusivité/exclusivité des crèches bilingues ouvertement, il faut d'abord se demander ce qu'on entend par « inclusion », et

¹ N.B. Les sources des caractérisations ne sont pas indiquées ici pour garder l'anonymat des structures visitées.

par son antonyme apparent, l'exclusion. En analysant les discours produits par les institutions pédagogiques et politiques des dernières années, on peut observer que le concept de l'« intégration », durkheimienne-fonctionnaliste (cf. Wiewiorka 2008 : 224), a été remplacé petit à petit par celui de l'inclusion. Mais « [c]ette nouveauté est-elle la trace d'une transformation réelle ou s'agit-il, comme disait Foucault, d'une « vérité à la Don Quichotte » ? » (Pillant 2014 : 93)? Et quel est le programme éducatif à attendre d'une structure se disant inclusive ?

En suivant Ramel (2010) et en adoptant la visualisation de Kägi (2011 : 9) (cf. **Erreur ! Source du renvoi introuvable.**), on peut constater que l'inclusion se distancie consciemment d'une conceptualisation du monde où l'on visualise le groupe minoritaire ou l'individu à socialiser², donc à « intégrer », comme extérieur à un système qui est perçu comme majoritaire et ayant des limites nettes (schéma 1).

Schéma 1 : l'intégration

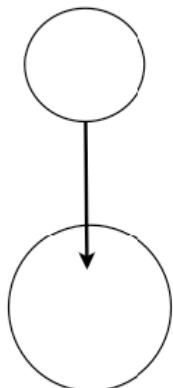


Schéma 2 : l'inclusion

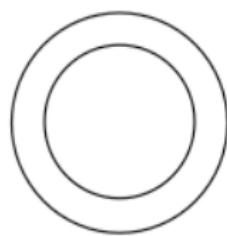


Fig. 1: Intégration vs. inclusion selon Kägi (2011: 9)

Parler d'une éducation intégratrice part de l'idée qu'il existe un ensemble homogène d'éléments similaires et unis par une cohésion sociale dite « naturelle », de façon à ce que d'autres éléments – apparemment non identiques – puissent être inclus à l'aide d'un effort volontaire et coûteux (cf. Pillant 2014 : 108-109). La volonté d'entreprendre cet effort se veut être une vertu, la tolérance, mais au-delà de son bonisme apparent, cette vision du monde perpétue la catégorisation problématique qui divise les êtres humains entre ceux qui appartiennent à un groupe dominant, ayant le pouvoir d'inclure les autres – ou non –, et ceux qui

² Ainsi, Durkheim (1991 : 24) écrit : « *Des individus sont liés les uns aux autres qui, sans cela, seraient indépendants : au lieu de se développer séparément, ils concertent leurs efforts ; ils sont solidaires et d'une solidarité qui n'agit pas seulement dans les courts instants où les services s'échangent, mais qui s'étend bien au-delà* ». Par conséquence, Pillant (2014 : 94–95) en déduit que « [p]our Emile Durkheim la notion d'intégration concerne la société dans son ensemble, c'est une capacité de la société à densifier ses relations internes ».

font partie des dominés et qui sont à la merci des premiers et, donc, dépourvus d'agentivité dans leur propre vie. Dans cette théorie de l'organisation des sociétés, une posture anti-intégratrice ou exclusive s'apparente à l'inertie en physique, également naturelle, donc pardonnable, bien que le concept de l'exclusion soit un non-sens en soi. Inutile de souligner que cet aspect ouvre la porte à une instrumentalisation du concept durkheimien par des ministères de l'immigration, de l'intégration, de l'identité nationale³, etc., qui conçoivent « le lien à l'étranger, à l'immigré [et, ajoutons, à l'individu qui se distingue de la moyenne] par la création d'une limite qui indique un < eux > pour définir un < nous > » (Pillant 2014 : 95), dressant ainsi « une invisible barrière entre eux et nous » (*ibid.*). Dans cette logique, les individus intégrés s'avèrent, par conséquent, des « visiteurs » (Rousseau 2014 : 4) ou des « exclus de l'intérieur » (*ibid.*). Loin d'être limitée aux établissements de l'éducation nationale et publique, cette dynamique peut se créer également à l'intérieur d'une crèche bilingue, si celle-ci se conçoit primordialement comme franco-allemande, en considérant d'autres combinaisons de langues ou le monolinguisme⁴ comme moins appropriés à la réussite de son projet pédagogique. C'est ce que suggèrent des positions telles que :

Si on a déjà deux autres langues à la maison, je ne suis pas sûre, pourquoi on veut en plus le franco-allemand. Je ne crois pas que ce soit très réfléchi du côté des parents. (...) Ou très prudent. (...) Ni que nous puissions remédier au manque de compréhension qu'il y a du côté de l'enfant, tu sais ? (...) On fait ce qu'on peut, mais je ne sais pas à quoi ça va servir (...) Ou dans le cas de {nom de l'enfant}. Il est complètement monolingue et je ne vois pas de volonté de participer quand on fait le *Morgenkreis* en français. Avec les enfants franco-allemands c'est complètement autre chose – n'importe leur niveau de compréhension. Là, c'est plus cohérent. Là, ça marche. Mais dans ce cas-là (...) [regarde vers l'enfant déjà bilingue et fortement intimidé qui est réconforté en ce moment-là par la collègue germanophone] – puh ! < souffle fortement, les sourcils levés comme indice d'un fort souci > – je ne m'obstine pas à lui parler en français. (C1.J13.801.877.T27).

Ou, vu de l'autre côté :

Ich mein' wir haben hier halt keine französischsprachigen Kinder. Dafür viele, die zuhause was ganz anderes sprechen oder sogar mehrere Sprachen wie {nom de l'enfant}. Dann ist das, weiß nicht (...) vielleicht besser, man lässt das mit dem Französisch. Ich mein, diese Kinder müssen erstmal richtig Deutsch lernen. Wenn wir jetzt viele Kinder aus deutsch-

³ Nous faisons référence au Ministère de l'Immigration, de l'Intégration, de l'Identité nationale et du Développement solidaire créé en 2007 par Nicolas Sarkozy et supprimé en 2010 suite à son intégration au Ministère de l'Intérieur (cf. Pourille, Manville 2015 : 4).

⁴ L'appréciation minorisée des enfants monolingues qu'on peut constater chez les personnes très impliquées dans le bilinguisme précoce s'appuie toujours sur des scientifiques comme Jean Petit qui défendent qu'« [u]n sujet déjà bilingue développe en effet des capacités acquisitionnelles très supérieures à celles d'un monolingue et ceci en période critique, mais aussi postérieurement à la période critique » (Multilingues précoces-Overblog 2014).

französischen Familien hätten, wäre das was ganz anderes. Dann wäre das irgendwie natürlicher, aber so... (C4.J02.803.877.L69).

L'intégration dans ce mini-monde est souvent vue comme une plus-value sociétale et morale. La constatation citée à plusieurs occasions par la direction de la crèche C2 et tirée du livre de Deshays (1990 : 193) souligne cette valorisation d'une éducation bilingue : « Ce que le bilinguisme apporte de plus précieux, ce n'est pas le don d'impressionner les autres, mais la tolérance, l'ouverture d'esprit et la curiosité de faire connaissance avec l'ailleurs. »

Si elles veulent se prémunir contre ce type de pensées intrinsèquement discriminatoires, de telles structures peuvent recourir, elles aussi, au concept de l'inclusion qui, au contraire, imagine le vivre-ensemble réussi comme la rencontre de « deux ensembles [qui] sont déjà compris l'un dans l'autre » (Kägi 2011 : 9) (cf. **Erreur ! Source du renvoi introuvable.**, schéma 2) afin d'éviter toute sorte de ségrégation. De cette façon,

l'inclusion n'est pas réservée aux élèves ayant des handicaps ou des « besoins particuliers ». C'est une question d'attitude et d'approche qui suscite chez tous les élèves un sentiment d'appartenance et une approche qui favorise le développement de l'estime de soi de tous les élèves. (MacKay 2007 : 6)

Une structure se voulant « inclusive » reposera donc « sur une représentation < dénormalisée > de la diversité » (Rousseau 2014 : 4), qui favorise « une forme connexionniste de construction de l'identité sociale qui ne l'oppose pas au monde commun » (Gély 2004 : 32). Le principe fondamental à retrouver dans un tel établissement sera alors

die wechselseitige Anerkennung der Verschiedenen als Bewegung von Annäherung und Abgrenzung. Solche Einigungen sind nicht zu verwechseln mit Angleichung und richten sich gegen Hierarchisierung und Diskriminierung in Beziehungen. (Prengel, 2014 :19)

Si une crèche franco-allemande s'auto-conceptualise alors comme lieu de rencontre ouvert envers tout le monde malgré son focus explicite sur deux langues-cultures voisines, elle devra savoir cultiver, au minimum, la diversité⁵ et des relations attentives avec chacune, tout en identifiant et en prévenant toute forme de discrimination (Derman-Sparks 2008 : 241), ou, plus simplement, en

⁵ Cf. l'idée d'être à l'aise et se réjouir de la diversité (« comfort and joy with human diversity ») propagée par Derman-Sparks/Edwards (2016 : 14) dans le contexte de l'approche « anti-bias » définie pendant les années 1980 aux États-Unis et développé en Allemagne dans le cadre du projet *Kinderwelten* (Prengel 2014 : 37). Pour plus d'information sur cette approche et le concept d'une formation Anti-Bias (*Anti-Bias Werkstatt*) cf. aussi <http://www.anti-bias-werkstatt.de/?q=de/content/downloads>.

adaptant le *dictum* de Barton (1997 : 234): «[Day-care centres –like] [s]chools need [...] to be welcoming institutions ».⁶

De toute façon, toutes les structures situées le long de la frontière franco-allemande du Rhin supérieur qui se disent bilingues et franco-allemandes n'ont pas les mêmes conditions comme point de départ. Elles n'accueillent pas de groupes d'enfants comparables, elles ne doivent pas répondre aux mêmes exigences et elles n'aspirent peut-être pas aux mêmes idéaux. Ainsi, une crèche, par exemple, peut bien se consacrer, au quotidien, à la mise en place d'un vivre ensemble pluriel qui est le réflexe naturel de sa clientèle pluriculturelle et plurilingue, pendant qu'une autre structure à quelques kilomètres de là, ou la même structure dans un autre segment temporel de son histoire devra se contenter d'une « éducation alterculturelle et inclusive » (Coste 2015 : 13) plutôt théorique, quand l'homogénéité sociodémographique des familles accueillies n'impose pas la diversité comme faisant partie de la réalité de leurs enfants. De plus, et malgré leur vocation *per se* socio-éducative, toutes les crèches ne seront pas d'accord avec Barton (1997 : 240) quand celui-ci préconise :

A strong ideological commitment is necessary if, as I believe, the task is not only to understand the world, but to contribute to its change. This becomes even more important if the changes are deemed to be fundamental to the prevailing social and cultural inequalities.⁷

Pour contribuer à une conscientisation plus explicite des décisions prises et des stratégies adoptées au sein de chaque structure, nous observerons ici de plus près comment on utilise le niveau structurel, les ressources humaines, les contenus moraux transmis dans le cadre de la lecture des albums et les activités qui les accompagnent.

3. Analyse du terrain : le cas de quatre crèches franco-allemandes situées dans l'espace du Rhin supérieur

3.1. La politique d'admission des enfants

Un paramètre essentiel, mais sur lequel il est difficile d'avoir prise, qui détermine le degré d'exclusivité ou d'inclusivité des crèches franco-allemandes, est constitué par les règlements officiels (nationaux, régionaux ou imposés par une municipalité ou une autre institution gestionnaire comme, par exemple, une Église). Ici, bien sûr, une présélection consciente se sert des critères standardisés

⁶ « [Les centres d'accueils de la petite enfance ainsi que] [l]es écoles doivent [...] être des établissements accueillants. »

⁷ « Un fort engagement idéologique est nécessaire si, comme je crois, la tâche n'est pas seulement de comprendre le monde, mais de contribuer à ce qu'il change. Ceci devient encore plus important si les changements sont considérés comme fondamentaux par rapport aux inégalités sociales et culturelles dominantes. »

et transparents, donc une exclusion des uns en faveur des autres. Cela ne vaut pas seulement pour les crèches privées, comme on pourrait être tenté de le croire, mais ces types de critères, plus ou moins objectifs, opèrent également dans les structures publiques, comme le montre le tableau Tab. 1.

Tab. 1: Inclusivité/exclusivité au niveau de l'admission des enfants (crèches C1-C4)

	C1	C2	C3	C4
proximité	✓ résident RFA			✓
fratries	✓ [top critère]	✓	✓	✓
situation d'emploi des parents	✓ [temps d'accueil requis]			✓
migration				✓
liste d'attente	✓	✓	✓	✓
frais additionnels ⁸		✓ [mais on accepte les tickets CESU]	[✓ 50 euros par an]	
disponibilité		✓ 4 heures par semaine pour des tâches ménagères ou des accompagnements des sorties]	[✓ assurer une lessive 2 à 3 fois par an]	
franco-allemand	Bienvenu, mais pas une condition	Fortement favorisé	Toutes les combinaisons bi-plurilingues avec une des	Le franco-allemand ne joue aucun rôle dans le

⁸ Nous parlons ici des frais additionnels parce que tant l'État français que l'État allemand demandent aux parents de payer une participation financière qui varie en fonction de leur revenu, de la composition de la famille ainsi que de la durée d'accueil prévue. Les tarifs réguliers se déterminent sur la base du barème fixé par la Caisse nationale d'allocations familiales en France, tandis que le barème est fixé par la municipalité en Allemagne. À titre d'exemple pour ces deux systèmes, nous citons ici pour le côté français la « Fiche repère Barème des participations familiales en EAJE – juin 2019 » de la CAF, qui se réfère à la Circulaire n°2019-005 du 5 juin 2019, et pour l'Allemagne, la brochure « Kehl Stadtbrief » de 2015. En France, les taux maximaux de participation familiale par heure facturée en accueil collectif, en multi accueil collectif et familial et en micro-crèche sont de 0,06 % des revenus parentaux.

	nécessaire ni qui puisse être favorisée au détriment d'autres critères		deux langues représentées sont bienvenues, mais un bilinguisme franco-allemand familial est favorisé si le courant avec la famille passe	processus d'admission
focus	découverte de la langue du voisin	mission franco-allemande, prolongation du bilinguisme familial	humaniste-universaliste	égalité sociale

Deux aspects généralement favorisés dans l'attribution des places dans des crèches franco-allemandes sont a) la chronologie de l'inscription, qui est contrôlée par une liste d'attente, et b) le fait d'avoir des frères ou sœurs déjà accueilli(e)s dans la même structure (fratrie). Ces deux critères impliquent une discrimination en faveur des familles avec plus d'un enfant – ce qui est jugé socialement convenable par les sociétés impliquées – et de ceux qui se sont informés et inscrits à temps. Comme les municipalités tant en France qu'en Allemagne offrent des listes des crèches avec leurs modalités d'inscription et cela dans plusieurs langues, on ne peut y observer aucune exclusion *a priori*. À Kehl, par exemple, ce sont 13 langues en plus de l'allemand, parmi lesquelles figurent aussi des idiomes moins attendus comme le soranî et le kurmanci, deux dialectes kurdes (cf. <https://www.kehl.de/stadt/bildung/kindergaerten.php>), pendant que sur internet l'Eurométropole de Strasbourg offre ses informations en français, anglais et allemand.⁹

Du côté allemand, la politique impose une discrimination en faveur de la cohésion sociale du quartier (proximité de la maison/*Wohnortnähe*), des immigrés récents (migration) et des familles monoparentales ou avec deux parents travaillant à temps complet. Cette différence entre les établissements du côté français (C2, C3) et allemand (C1, C4) se n'explique pas par une politique plus exemplaire ou plus sociale en Allemagne, mais par le fait que les crèches bilingues visitées du côté allemand sont des institutions publiques, donc soumises à la politique de l'État allemand, pendant qu'en France, ces structures sont, en règle générale, le fruit d'initiatives parentales ciblées pour prolonger le bilin-

⁹ <https://www.strasbourg.eu/etablissements-accueil-collectif-creche-halte-garderie>.

guisme franco-allemand familial, comme le montrent les explications données par la crèche C2 concernant sa politique d'admission :

Bien sûr, en général, on est ouvert à accueillir toutes les familles qui le souhaitent et qui veulent s'impliquer, mais en même temps c'est une crèche franco-allemande. C'est-à-dire on continue le bilinguisme des familles franco-allemandes. Nous, on travaille avec la méthode « une personne une langue », chacun parle sa langue maternelle (...) uniquement (...). Avec les enfants. C'est ce que font les parents, eux aussi. (...) Et bien, nous on fait la même chose. C'est comme ça que les enfants restent bilingues ou le deviennent. Ça dépend. Mais c'est tout à fait cohérent avec ce qu'il y a à la maison. » (C2.801.877.L.024-30).

Cette nature privée ou semi-privée leur donne la liberté d'opter pour une pré-sélection plus adaptée à leur but pédagogique, ce qui implique, éventuellement, aussi un degré plus important d'exclusivité. Néanmoins, ce n'est que dans une seule crèche du côté français, organisée, de plus, comme crèche parentale, à savoir la crèche C2, que les parents doivent payer des frais élevés et s'investir sous forme d'un service de permanence-garde régulier (hebdomadaire) dans la structure d'accueil. Si on considère, de plus, que C2 est le seul endroit qui favorise explicitement les enfants des couples franco-allemands ou d'autres familles bilingues avec le français ou allemand, on peut y constater une forte mission franco-allemande et une idéologie pro-bilingue qui exclut, logiquement, tout élément qui puisse nuire au projet pédagogique.

Dans les autres structures, on observe une affinité plus (C3, C1) ou moins (C4) prononcée pour les enfants bilingues émergents sans que cette condition se transforme en critère d'exclusion *stricto sensu*. Ce sont donc des crèches à profil bilingue potentiel, avec une ‘clientèle’ qui peut osciller entre un monolinguisme /-culturalisme pur qui ne possède aucun lien familial avec le franco-allemand et un plurilinguisme/-culturalisme actif.

3.2. La politique des ressources humaines

Au niveau des employés, la direction des crèches peut intervenir assez librement pour imposer son idéal d'une équipe adaptée au projet d'un bilinguisme précoce. Ainsi, un directeur ou une directrice de crèche peut, théoriquement, adopter trois postures différentes :

- 1) Stratégie rigide d' « une personne – une langue » (cf. Cunningham, Andersson 1999 : 44) :

Comme représentants d'une des deux cultures, on n'accepte que des locuteurs natifs monolinguoïdes ou bilingues fortement non équilibrés pour assurer un usage conséquent de la L1 dans les interactions avec les enfants. Des locuteurs socialisés originellement dans une autre langue-culture ne sont admis que dans des postes inférieurs (cuisinière, femme de ménage etc.).

- 2) Stratégie du locuteur bilingue actif comme locuteur modèle :
Préférence explicite pour des locuteurs bilingues, bien que chaque personne soit censée se servir en général de la langue-culture de sa socialisation première ou dominante.
- 3) Stratégie du locuteur compétent :
Ouverture aux employés provenant d'autres pays quand ceux-ci maîtrisent la langue du pays d'accueil ou du pays voisin à un niveau adapté à leurs tâches courantes et cela à toutes les échelles de la hiérarchie.

En outre, une structure franco-allemande peut essayer de garder un équilibre quantitatif (nombre de représentants de chaque langue-culture) et qualitatif (type de postes) entre les employés francophones et germanophones (crèche équilibrée), elle peut favoriser la langue-culture sous-représentée dans l'environnement de la crèche (crèche engagée), et elle peut se limiter à un seul représentant de la langue-culture voisine pour satisfaire le profil franco-allemand (crèche FLE/DaF précoce).

L'analyse respective des quatre crèches visitées démontre qu'au niveau des ressources humaines, l'accueil de la petite enfance bilingue peut s'organiser très différemment (cf. Tableau 2) :

Tableau 2: Inclusivité/exclusivité au niveau de la politique des ressources humaines (crèches C1-C4)

C1 : Stratégie 2/3 et crèche plus ou moins équilibrée
C2 : Stratégie 1 (même au niveau des parents) et crèche FLE/DaF précoce
C3: Stratégie 2/3 et crèche équilibrée/engagée
C4: Stratégie 3 et crèche FLE/Daf précoce

Pendant que deux structures (l'une en France, l'autre en Allemagne) favorisent la présentation aux enfants du modèle adulte d'un locuteur bilingue compétent et veillent à l'équilibre quantitatif et qualitatif entre les pédagogues francophones et germanophones (C1 et C3), quel que soit son pays d'origine, deux autres structures (C2 et C4) ont du mal à implanter un équilibre des deux langues-cultures dans leurs équipes. Néanmoins, les causes du monolinguisme dominant qui en résulte peuvent être très diverses : soit qu'on adhère strictement au principe « une personne – une langue » (C2) et à l'idéal du locuteur « natif », soit que l'absence d'enfants franco-allemands natifs (C4) ôte un argument puissant en faveur de l'emploi d'éducatrices francophones – le fait de se transformer en crèche FLE/DaF précoce (C2 et C4) relève du même effet. Ce qui reste quand même singulier et étonnant, c'est l'incongruence qu'on peut observer dans la crèche C2 entre une politique d'admission qui se veut extrêmement inclusive, promouvant la diversité linguistique et culturelle des

enfants accueillis, et une gestion des ressources humaines qui bannit clairement le bi-plurilinguisme actif, en mettant en scène le locuteur monolingue comme seul modèle linguistique « de qualité ».

3.3. Les contenus transmis

Indépendamment du public accueilli et des stratégies linguistiques imposées dans une structure bilingue, il y reste toujours l'option d'une éducation à l'ouverture par le relais des albums qu'on offre pour une lecture individuelle ou partagée¹⁰. Une analyse des albums mis à la disposition quotidienne des enfants dans les quatre crèches visitées fait ressortir une interprétation très divergente du propre projet pédagogique franco-allemand (cf. Tableau 3).

Tableau 3: Inclusivité des contenus transmis par la lecture

	C1	C2	C3	C4
Nombre d'albums		13 français 11 allemands	5 français 2 allemands	Ø français 7 allemands
être différent/ d'une autre couleur/ être multicolore		5 français		
être bien tel qu'on est		2 français 1 allemand	1 français 1 allemand	
être unique		1 allemand ; cf. C3	1 allemand cf. C2	
avoir le droit de changer		2 français 1 allemand		2 allemands
découvrir et accepter la diversité		2 français 6 allemands		1 allemand
exclure/laisser participer		1 français sur l'exclusion		1 allemand sur l'inclusion
être petit et réussir		1 français 2 allemands	4 français	3 allemands
Conclusion	Aucune	Éducation à la	Être bien	Contre les

¹⁰ Ici, il convient de rappeler «[l']intégration dans le droit français de la directive européenne 2000-43 du 29/6/2000 pour l'égalité de traitement entre les personnes sans distinction de race ou d'origine ethnique et la reconnaissance officielle de la question des discriminations raciales » (Francis 2015 : 67). Pour le rôle central des albums illustrés comme supports éducatifs de la socialisation des jeunes enfants et leur contribution potentielle aux discriminations ethnoraciales, cf. Francis (2015).

	sensibilisation particulière, mais aucune introduction de catégories adultes non plus	tolérance, l'acceptation de la différence et le dépassement de l'ethnocentrisme	comme on est et découvrir sa force	catégorisations <i>a priori</i>
--	---	---	------------------------------------	---------------------------------

Ainsi, le nombre d'albums parlant de la diversité, d'une identité plurielle ou d'autres sujets liés à l'inclusion sociale et à l'éducation du futur citoyen varie entre zéro (C1) et 24 albums (C2), avec une seule structure (C2) proposant l'équilibre entre les deux langues représentées à la crèche (13 albums français et 11 albums allemands). Mais ce n'est pas seulement à l'échelle quantitative qu'on peut observer une divergence évidente. Au niveau des discours tenus dans les livres pour enfants, la gamme des thématiques va du fait d'être différent à cause d'une physionomie différente jusqu'au fait d'être bien tel qu'on est, d'être fort même quand on est petit et d'être précieux dans sa singularité. De plus, on pousse déjà les tout-petits à la découverte de la diversité et à la non-exclusion des autres. Le focus varie alors entre la volonté expresse de renforcer la confiance en soi et l'estime de soi (C3) – tâche éducative qui s'avère assez universelle – et le besoin d'éduquer à la tolérance afin de prévenir la prolifération des futures « pigmentocraties » et des stéréotypes discriminatoires (C2, C4). À l'exception de la crèche C1 qui accueille aussi des enfants bilingues, trilingues et même quadrilingues émergents sans en faire un sujet d'apprentissage au niveau de la lecture, toutes les crèches travaillent explicitement le sujet de la reconnaissance mutuelle mentionnée par Prengel (2014 : 19) comme composant essentiel de l'inclusion. Dans ce sens, l'on s'efforce consciemment de « cultiver la joie de la diversité » (« comfort and joy with human diversity », Derman-Sparks/Edwards 2016 : 14) et on essaie de prévenir toute forme de discrimination, mettant ainsi en œuvre les principes fondamentaux d'une éducation inclusive telle que la décrit Derman-Sparks (2008 : 241).

3.4. Les activités inclusives additionnelles

Pour qu'une approche « anti-biais » (Prengel 2014 : 35) soit fructueuse, il faut accompagner les décisions politiques, stratégiques et idéologiques par des routines inclusives qui permettent aux enfants de vivre la pluralité de leurs sociétés au jour le jour. Les activités et actes symboliques qui se prêtent à une mise en exercice sont variés (cf. Tableau 4).

Tableau 4: Inclusivité au niveau des activités additionnelles

	C1	C2	C3	C4
manière de dire bonjour aux enfants	fr-all	fr-all	fr-all	dans la langue maternelle de l'enfant
chansons	fr-all	fr-all	fr-all	français, allemand, anglais, espagnol, italien
berceuses	fr-all	pas de berceuses	fr-all-russe !!!	pas de berceuses
anniversaire	fr-all	occasion de présenter des autres langues de famille : le parent vient, raconte/lit une petite histoire, chante/compte avec les enfants, on décore avec le drapeau, le parent cuisine qqch de typique de son pays de naissance	fr-all	carte personnelle de vœux d'anniversaire ; tradition anglophone importée d'une des éducatrices plurilingues ; pas de chanson, etc.
cuisine	petite enfance	mondiale par le biais de la cuisinière nord-africaine et l'implication des parents dans le service de cuisine	fr-all avec recettes asiatiques par le biais de l'origine de la cuisinière	fr-all avec des recettes des Balkans par le biais de l'origine de la cuisinière
fête des langues				grande fête d'été ; tous les enfants apprennent une chanson dans les différentes langues ; 2018 : <i>Frère Jacques</i>
inclusion de personnes		coopération avec une maison de retraite ;		coopération avec une maison

âgés		des femmes âgées viennent lire, chanter ou faire une pâte avec les enfants ou les enfants vont leur rendre visite		de retraite ; chaque mardi quelques enfants rendent visite à des gens âgés, chantent avec eux, apprennent des chansons traditionnelles d'eux et leur apprennent aussi des chansons ; parfois, ils mangent ensemble des gaufres, ou dessinent, bricolent...
focus éducatif	Focus franco-allemand pour tout le monde.	Forte politique de bilinguisme avec encouragement du plurilinguisme en famille. ¹¹	On se concentre sur le fr-all, mais on profite de la diversité des employés (et familles) au jour le jour.	Éveil aux langues / ouverture vers l'autre comme initiation à une société plurielle

Un aspect dont profitent trois des quatre crèches (C2-C4), c'est la curiosité alimentaire des jeunes enfants et la présence d'une cuisinière ou des personnes préparant le repas qui proviennent de différentes régions du monde. De plus, deux structures (C2, C4) coopèrent avec une maison de retraite, promouvant ainsi – théoriquement – la cohésion entre les différents âges. Néanmoins, ces initiatives, bien qu'emblématiques, n'arrivent pas vraiment à faire partie de la normalité des enfants : notre observation montrait que, pendant les séances habituelles avec les seniors, les enfants restaient regroupés avec leurs pairs, en ne se mêlant pas aux personnes âgées. En effet, l'activité de cuisiner ensemble permettait aux seniors de se souvenir de leur propre enfance, de parler de leurs propres petits-enfants et de se réjouir de la présence des « tout-petits mignons ».

¹¹ N.B. : Dans la crèche, l'entrée d'autres langues satisfait surtout une fonction identitaire et elle répond aux attentes idéalistes d'une partie des acteurs adultes.

Le rôle des enfants se limitait à faire ce qu'on attendait d'eux : verser de l'huile, mélanger avec les mains, malaxer la pâte, etc., les plus coopératifs pouvaient même être assis sur les genoux de la dame dont les enfants avaient moins peur pour être pris en photo. Il n'y a eu aucune interaction intergénérationnelle initiée par l'enfant. Ces initiatives restent donc de jolies mises en scène de l'engagement de la crèche.

Plus convaincantes nous semblent les idées suivantes : Dans la crèche C4, on salue les enfants parlant une langue tierce à la maison dans cet idiome (turc, arménien, slovaque, grec, espagnol), on écoute avec les enfants des chansons dans différentes langues (français, allemand, anglais, espagnol, italien) et chaque année on organise une « Fête des langues » pour laquelle tous les enfants apprennent une chanson dans toutes les langues présentes dans cette structure. Dans la crèche C3, la pédagogue d'origine russe est autorisée à chanter leurs berceuses russes pour endormir les enfants et tous les pédagogues peuvent converser librement dans d'autres langues devant les enfants quand ce code-switching aide les parents provenant d'autres pays à comprendre les rapports de liaison ou simplement à être plus à l'aise dans cette structure.

La crèche C2, finalement, s'inspire – comme la crèche C4 – de l'approche « éveil aux langues », mais c'est uniquement à l'occasion de l'anniversaire de l'enfant qu'on invite sa ou ses cultures d'origine à la crèche sous forme d'une petite intervention animée par le parent respectif. Ce faisant, on accroche un drapeau représentant le pays d'origine – pratique problématique, car elle ouvre la porte à toute sorte de nationalismes¹² –, la mère ou le père chante une ou plusieurs chansons ou apprend aux enfants une comptine, les couleurs, les chiffres ou autres choses faciles. La participation des enfants âgés majoritairement entre 12 et 24 mois est, néanmoins, assez limitée et il faut s'interroger sur les effets réels de cette cérémonie symbolique en vue du climat général du monolinguisme double pratiqué dans cette structure.

4. Réflexions conclusives

Pour formuler une réponse générale à notre question de départ, on peut constater à première vue, qu'une ouverture égalitaire absolue n'existe pratiquement nulle part. Soit qu'on fasse fi – consciemment ou non – d'une sensibilisation explicite à la diversité et à l'anti-racisme (C1), soit que l'on se permette de faire une

¹² Ainsi, la représentation de la langue espagnole par le drapeau de l'Espagne cache le fait que c'est un État plurilingue et que l'espagnol est aussi la langue officielle de 20 pays du continent américain et de la Guinée équatoriale en Afrique. De plus, et à titre d'exemple illustratif, on peut aussi se demander ce qui se passerait si on accueillait un enfant espagnol catalanophone et un enfant espagnol hispanophone dans la même crèche. Le jour de l'anniversaire de l'enfant catalanophone l'exposition du drapeau de la Catalogne suffira pour faire entrer un débat très tendu dans un site qui se veut expressément un espace libre de préjugés.

sélection défavorable à toute constellation langagière ou familiale considérée comme néfaste pour le projet pédagogique (C2) ou qu'on sape le projet franco-allemand en faveur d'une inculturation réussie dans la langue-culture allemande (C4) : le reproche d'exclusivité des structures franco-allemandes est vite fait. Seule la crèche C3 paraît y échapper grâce à son inclusivité vécue à tous les niveaux analysés. Néanmoins, une crèche qui s'abstient de toute sorte d'idéologie en faveur d'un accueil bienveillant et bilingue des enfants de n'importe quelle langue-culture et offert par une équipe d'éducatrices mono-, bi- et plurilingues qui peuvent vivre leurs compétences linguistiques et culturelles librement – est-elle vraiment déficitaire concernant le projet de l'inclusion ? Et une crèche qui se targue de son éducation antidiscriminatoire, pro-inclusive et multi-ethnique, mais qui interdit aux employés et aux parents franco-allemands de se servir de leur deuxième langue en interaction avec les enfants pour pousser la langue sous-représentée dans l'environnement de la structure – est-elle vraiment le paradis de l'inclusion qu'on souhaite trouver ? Un jugement ne peut être formulé qu'avec beaucoup de précaution. Ce ne sont pas tous les paramètres (critères d'admission, public favorisant la structure, etc.) qui peuvent être gérés librement par la direction des crèches, celle-ci ne trouvant pas toujours les pédagogues qu'elle souhaiterait employer. De plus, le fait que les familles candidatant chaque année n'ont pas toujours les mêmes biographies langagières ni les mêmes attentes rend difficile aux crèches d'offrir toujours les mêmes conditions en diversité et relations humaines.

Les biographies langagières des enfants accueillis et la mixité des groupes jouent beaucoup sur la manière dont le concept de l'inclusion peut être mis en place, et une structure privée se mettra toujours en valeur avec plus d'actions emblématiques pour attirer des familles payantes qu'une crèche municipale où tous les enfants du quartier doivent être accueillis. Ce qui paraît encourageant, de toute façon, c'est que toutes les directrices s'investissent, chacune à sa manière, dans une éducation à la tolérance et à l'éveil aux langues au-delà du binôme franco-allemand. Et si nous devions indiquer la leçon la plus importante à tirer de cette enquête, nous aimerais souligner le fait que ce n'est pas l'accomplissement parfait d'un concept phare de l'inclusion qui détermine le degré d'inclusivité ou l'effet « anti-biais » de l'éducation offerte. « Profiter de la multiplicité des pédagogies, s'inspirer pour que l'enfant s'épanouisse, [...] [p]our qu'il prenne [...] un maximum d'enseignement qui soit bénéfique » (C3.901#00:28:11-7)¹³, au-delà des contraintes du franco-allemand, c'est peut-être la clé pour une crèche bilingue ouverte et inclusive. Ou, pour laisser le dernier mot à une éducatrice de la crèche C3 :

¹³ Cette citation provient de l'entretien formel qui a été réalisé avec un pédagogue de la crèche C3.

Wir haben ‘ne gute Zeit hier, es geht uns gut (...) ZUSAMMEN. Das ist ja letztendlich das Ziel. DAS ist die Zukunft. (C3.802#00:28:31-3#)

Références bibliographiques

- BARTON, Len (1997) « Inclusive education: romantic, subversive or realistic? ». *International Journal of Inclusive Education* 1: 3, 231–242.
- BARTON, Len et Felicity Armstrong (2007) *Policy, Experience and Change: Cross-Cultural Reflections on Inclusive Education*. Dordrecht: Springer Science + Business Media B.V.
- BOOTH, Tony et Mel Ainscow (2004): *Index for inclusion: developing learning and participation in schools*. Bristol : CSIE.
- CAF de l'Hérault (2019): Fiche repère Barème des participations familiales en Eaje – juin2019. <http://www.caf.fr/sites/default/files/caf/348/Action%20sociale/Fiches%20rep%C3%A8res%20partenaires%202018/Petite%20enfance/Fiche%20rep%C3%A8re%20Bar%C3%A8re%20me%20des%20participations%20familiales%20en%20Eaje.pdf>
- COSTE, Daniel (2015) « Éduquer à et par la diversité linguistique et culturelle Une ambition à contre-courant ? ». CASNAV (dir.), *Actes du colloque interacadémique et interdégré: « Langues des élèves, langues de l'école », Mercredi 14 octobre 2015*, en ligne, 5-19. [Disponible à l'adresse : http://www.plurilingua.ch/media/publications/2015_Actes_coll_141015-vom-9.2017.pdf]
- CUNNINGHAM, Una et Staffan Andersson (1999) *Growing up with two languages – A practical guide*. London : Routledge.
- DERMAN-SPARKS, Louise (2008) « Anti-Bias-Pädagogik: Aktuelle Entwicklungen und Erkenntnisse aus den USA ». Wagner, Petra (dir.), *Handbuch Kinderwelten. Vielfalt als Chance – Grundlagen einer vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung*. Freiburg im Breisgau: Herder, 239-248.
- DESHAYES, Elizabeth (1990) *L'enfant bilingue. Parler deux langues : une chance pour votre enfant*, Paris : Robert Laffont.
- DURKHEIM, Émile (²1991) *De la division du travail social*. Paris : Presses Universitaires de France.
- FRANCIS, Véronique (2015) « Stéréotypes et discriminations ethnoraciales dans et par les albums illustrés pour la jeunesse ». *Revista Eletrônica de Educação*, 9: 2, 67-114.
- GEIGER-JAILLET, Anemone (2016) « Les facteurs d'échec et de réussite dans le bilinguisme précoce : les apports de Jules Ronjat revisités à la lumière des 100 ans de sa publication ». Escudé, Pierre (dir.), *Autour des travaux de Jules Ronjat, 1913-2013 : unité et diversité des langues: théorie et pratique de l'acquisition bilingue et de l'intercompréhension: actes du colloque de Toulouse, 21-22 novembre 2013*. Paris : Éditions des Archives Contemporaines, 85–102.
- GEIGER-JAILLET, Anemone (2019) « Bilinguale Kindertageseinrichtungen als Labor Europas: Sprachliche Bereicherung oder Kulturschock? ». Polzin-Haumann, Claudia, Putsche Julia et Christina Reissner (dir.), *Wege zu einer grenzüberschreitenden deutsch-französischen Fremdsprachendidaktik*. Röhrig: St. Ingbert, 31–55.
- GELY, Raphaël (2004) « Les usages de l'identité sociale dans un monde connexioniste ». *Les Carnets du Centre de Philosophie du Droit*, 11, 1–36.
- KÄGI, Lydia (2011) *Quelles sont les attitudes d'enseignants du primaire et du secondaire relativement à l'intégration et à l'inclusion scolaire ?* Mémoire de Bachelor en pédagogie. Lausanne : Haute école pédagogique de Lausanne. [Disponible à l'adresse : https://doc.rero.ch/record/30583/files/mp_bp_p18303_2011.pdf]

Les crèches franco-allemandes

- KÖPPE, Julia (2018) So ungerecht sind Kitagebühren in Deutschland, *Spiegel-online*, 28.05.2018. <https://www.spiegel.de/lebenundlernen/schule/studie-so-unterschiedlich-sind-kitagebuehren-in-deutschland-a-1209596.html>.
- KRON, Maria (2008) « Integration als Einigung – Integrative Prozesse und ihre Gefährdungen auf Gruppenebene ». Kreuzer, Max et Borgunn Ytterhus (dirs.), *Dabeisein ist nicht alles – Inklusion und Zusammenleben im Kindergarten*. Munich/Bâle : Reinhardt Verlag : 189–199
- MacKAY, A. Wayne (2007) *L'inclusion! Au fait, c'est quoi l'inclusion? Questions et réponses concernant le rapport MacKay sur l'inclusion*. Frédéricton (Nouveau-Brunswick) : Ministère de l'Éducation.
- MAHLSTEDT, Susanne (1996) *Zweisprachigkeitserziehung in gemischtsprachigen Familien: eine Analyse der erfolgsbedingenden Merkmale*. Frankfurt am Main/ New York : Peter Lang.
- Multilingues précoces-Overblog (2014) 2. Avantages du bilinguisme précoce en général et du bilinguisme français-breton en particulier. Jean Petit. 15 novembre 2014. <http://multilingues-precoces.over-blog.com/2014/11/avantages-du-bilinguisme-precoce-en-general-et-du-bilinguisme-francais-breton-en-particulier-jean-petit.html>.
- PILLANT, Yves (2014) « Inclusion : Jeu de mots ou nouveau paradigme pour l'action sociale? ». *Ergologia*, 12, 93–126.
- POURILLE, Cindy et Sylvain MANVILLE (dir.) (2015) *Ministère de l'immigration, de l'intégration, de l'identité nationale et du développement solidaire - Cabinet de Brice HORTEFEUX, Ministre, archives d'Yves BENTOLILA, conseiller technique pour les affaires budgétaires. Répertoire numérique détaillé du versement 20150710*. 2015. [Disponible à l'adresse : https://www.siv.archives-nationales.culture.gouv.fr/siv/rechercheconsultation/consultation/ir/pdfIR.action?irId=FRAN_IR_055282]
- PRENGEL, Annedore (2014) *Inklusion in der Frühpädagogik Bildungstheoretische, empirische und pädagogische Grundlagen. Eine Expertise der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF)*. Frankfurt a. Main : Deutsches Jugendinstitut e.V.
- RAMEL, Serge (2010) « Quel impact de l'intégration et l'inclusion scolaires sur les enseignantes et enseignants ? ». Rousseau, Nadia (dir.), *La pédagogie de l'inclusion scolaire : pistes d'action pour apprendre tous ensembl*. Québec : P.U.Q., 383–397.
- RONJAT, Jules (1913) *Le développement du langage observé chez un enfant bilingue*. Paris : Édouard Champion.
- ROUSSEAU, Nadia (2014) *Les enjeux de l'intégration et de l'inclusion scolaire des élèves à risque du primaire et du secondaire : méta-analyse et méta-synthèse*. Québec : Établissement gestionnaire de la subvention.
- STADT KEHL (2015) « Kehl Stadtbrief ». https://www.kehl.de/media-stadt/docs/kindertages-einrichtungen_kehl.pdf
- WIEVORKA, Michel (2008) « L'intégration : un concept en difficulté ». *Cahiers internationaux de sociologie*, 125: 2, 221–240.



Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung

Die BEITRÄGE ZUR FREMDSPRACHENVERMITTLUNG (*bzf*) verstehen sich als ein Informations- und Diskussionsforum, das den Erfahrungsaustausch mit anderen Institutionen der Fremdsprachenvermittlung und interessierten Fachvertretern anregen und vertiefen möchte. Willkommen sind Arbeiten zur wissenschaftlichen Fundierung der Fremdsprachenvermittlung und zur Beschreibung von Gegenwartssprachen. Im Zentrum stehen dabei vor allem Fragen, wie sie für das Lehren und Lernen von Fremdsprachen im Hochschulbereich von Bedeutung sind. Dies schließt landeskundliche und kulturwissenschaftliche Überlegungen ebenso mit ein wie Analysen sprachpolitischer Entwicklungen und Probleme.

Die 1977 gegründete Zeitschrift erscheint seit 2004 in zwei Ausgaben: Pro Jahr wird ein thematisch gebundenes **Sonderheft** herausgegeben. Ab Heft 43/2005 sind **laufende Hefte** im Online-Format frei zugänglich unter:

<https://www.vep-landau.de/programm/bzf/>

Zuletzt sind erschienen:

Heft 62 / 2020:

St. Bredthauer: Sprachvergleiche in hyperdivers-mehrsprachigen Klassen: Schüler*innen als Expert*innen • H.A.S. Abuelela: Die phonetische Realisierung des epenthetischen Vokals bei ägyptischen Deutschlernenden: Graduelle oder kategorische Tendenz? • M. Prikoszovits: Deutsch als Fremdsprache für den Beruf im außereuropäischen Raum. Eine Studie in der US-Metropole Chicago • S. Vural-Kara: Professionelle Übersetzungsleistungen im Bereich der Sozialen Medien. Entwicklungstendenzen und ein Blick nach vorn • Ch. Ludwig: Die Sprache des Comics: *The gutter — the (in)visible messenger?*



Abdel-Hafiez Massud (Hrsg.) (2018): Argumentieren im Sprachunterricht

(= Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung, Sonderheft 26, 240 S., 19,90 €)

Die Argumentationsdidaktik ist im Rahmen der modernen Sprachdidaktik längst über eine Berechtigungsdiskussion hinausgewachsen. Schließlich war sie ja historisch wie selbstverständlich schon immer mit der Vermittlung der Sprache verflochten und bedurfte nicht erst besonderer Rahmencurricula, Vorgaben und Bildungsstandards, die heute allenfalls als Referenzen für den kommunikativen und handlungsorientierten Unterricht dienen sollen. Diese Referenzen des Argumentierens, sei es im Mutter- oder Fremdsprachenunterricht, sind auch Gegenstand der kritischen Diskussion im vorliegenden Band.



Verlag Empirische Pädagogik e.V.

Bürgerstraße 23, D-76829 Landau / Pfalz

E-Mail: bestellung@vep-landau.de

Christine Fourcaud

Université de Reims

/ LiLPa Strasbourg UR 1339

/ Ludwig-Maximilian Universität München

**Früher Fremdspracherwerb:
zwischen Akzeptanz und Marginalisierung
Die ‚Elysée-Kitas‘ 2020‘**

Wer die fröhlpädagogische Sprachförderung in Deutschland, gar in Bayern, kontextualisieren will, findet, auch für das Vorschulalter, unterschiedliche mehrsprachige Sprachbildungskonzepte. Im Fokus der Politik stehen allerdings bundesweit die zahlreichen Sprachförderprogramme in DaF/DaZ für Kinder mit Migrationshintergrund. Und immer wieder erinnert die Forschung daran, dass „Wertschätzung und Förderung von Mehrsprachigkeit“ einerseits, und „Deutsch lernen“ andererseits, kein Widerspruch sind (Gogolin: 2006 & 2018). Grundsätzlich ist anerkannt, dass L1 unter dem frühen Fremdspracherwerb einer weiteren Fremdsprache nicht leidet. Im Gegenteil, wie viele Studien gezeigt haben (Piske /Steinlen: 2016, u.a.), profitieren ggf. beide Sprachen der Kinder von dem erhöhten Sprachbewusstsein. Und, so das Ergebnis des EU-ELIAS-Projektes (*Early Language and Intercultural Acquisition Studies*), durchgeführt in Kindertageseinrichtungen bei Kindern zwischen 3 und 6 Jahre alt „Kinder mit Migrationshintergrund stehen dabei nicht so sehr im Hintertreffen wie oft befürchtet“¹

Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, wie deutsche Kindertageseinrichtungen zu fröhlpädagogischen Fremdsprachbildungs-konzepten stehen. Drorit Lengyel, Professorin für Erziehungswissenschaft in multilingualen Kontexten, merkt an:

Mit Ausnahmen spezifischer Programme wie ‚Rucksack‘ oder Organisationsformen wie bilingualen Kitas sind systematische Konzepte zur Integration der kindlichen Mehrsprachigkeit in Kitas noch nicht in Sicht. Hierzu fehlt neben dem bildungspolitischen und öffentlich bekundeten Willen, sich darin zu engagieren und einer Strategie, wie Mehrsprachigkeit in der Kita gefördert werden soll, auch Forschung, die die Voraussetzungen untersucht, die für die Umsetzung eines systematischen Konzepts erforderlich sind. (Lengyel/Salem: 2018 , 472)

¹ Abschluss des Multilateral EU-Comenius-Elias-Project „Forscher ziehen positive Bilanz zum EU-Forschungsprojekt an bilingualen Kindertagesstätten“ (durchgeführt in Deutschland, Belgien, Schweden, GB, abgeschlossen 2009): http://www.elias.bilikita.org/docs/a_press_information_on_project_results_g.pdf (abgerufen am 03.01.2019).

Bei den meisten Mehrsprachigkeitsmodellen im Vorschulbereich geht es auch in Bayern darum, eine oder mehrere Migrationssprachen neben der Umgebungssprache Deutsch zu implementieren (IMKi- Projekt „Effekte einer aktiven Integration von Mehrsprachigkeit in Kindertageseinrichtungen“)². Neben diesem Modell gibt es allein in Bayern über 100 Kindertageseinrichtungen, die den Früherwerb einer Fremdsprache anbieten. Oft arbeiten sie immersiv, meistens für ein bilinguales Publikum, das die eine Familiensprache fördern möchte.³ An zweiter Stelle bundesweit – und auch in Bayern – steht Französisch. Immer mehr stoßen bilinguale Einrichtungen mit einem englischen oder chinesischen Zweig auf eine breitere Kundschaft, die darin allerdings mehr einen Wettbewerbsvorteil für ihre Kinder sehen, denn ein rein kulturelles, familiäres Anliegen. Mehrheitlich handelt es sich um Angebote von privaten Trägern, d.h. Anbietern, die mit entsprechend hohen Gebühren verbunden sind, bzw. privaten Elterninitiativen.

Zum 50. Jubiläum des Elysée-Vertrags im Jahr 2013 unterschrieben der französische Bildungsminister und die Bevollmächtigte der Bundesrepublik Deutschland für kulturelle Angelegenheiten, Annegret Kramp-Karrenbauer, die bilaterale Vereinbarung „Deutsch-Französische Elysée-Kitas 2020“. Die deutsch-französische Agenda 2020 basiert auf dem „Strategischen Rahmen für die europäische Zusammenarbeit auf dem Gebiet der allgemeinen und beruflichen Bildung ("ET 2020"):

Angesichts der Bedeutung des Erwerbs von zwei Fremdsprachen ab einem frühen Alter, auf die in den Schlussfolgerungen der Tagung des Europäischen Rates von Barcelona (März 2002) hingewiesen wird, wird die Kommission ersucht, dem Rat bis Ende 2012 einen Vorschlag für eine mögliche Benchmark in diesem Bereich, die auf den laufenden Arbeiten zur Sprachenkompetenz aufbaut, vorzulegen.⁴

Bereits im März 2002 formulierte der Europäische Rat diese Forderung als Instrument der Chancengleichheit und der europäischen Integration.

Die bildungspolitischen Zielsetzungen der „Elysée-Kitas“ sind in der Qualitätscharta⁵ festgelegt: Deutschland und Frankreich sehen sich als „Vorreiter und Motor beim Aufbau eines gemeinsamen europäischen Bildungsräums“ und wollen mit dem „frühkindlichen Erlernen der Partnersprache [...] die gegenseitige Verständigung“ weiter vertiefen und ein „dauerhaftes Freundschafts- und Vertrauensverhältnis“ vom jüngsten Kindesalter an aufbauen.

² <http://fordoc.ku-eichstaett.de/2023/> (abgerufen am 14.12.2019)

³ im Jahr 2014 registrierte der Verein für frühe Mehrsprachigkeit an Kindertageseinrichtungen und Schulen fmks e. V. bundesweit 1020 bilinguale Kindertagesstätten: <https://www.fmks.eu>. (abgerufen am 02.01.2019).

⁴ Schlussfolgerungen des Rates vom 12. Mai 2009 zu einem strategischen Rahmen für die europäische Zusammenarbeit auf dem Gebiet der allgemeinen und beruflichen Bildung („ET 2020“): [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/PDF/?uri=CELEX:52009XG0528\(01\)&from=DE](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/PDF/?uri=CELEX:52009XG0528(01)&from=DE). (abgerufen am 03.01.2019).

⁵ Deutsch-Französische Qualitätscharta für bilinguale Kindertageseinrichtungen, 2013.

Mit einem anderen Grundverständnis als dem elitären Ansatz der eben erwähnten privaten Träger führte die Landeshauptstadt München im Sinne der Bildungschancengleichheit das Pilotprojekt in acht städtischen⁶ Kindertageseinrichtungen ein. Ausgangspunkt des städtischen Trägers war es, das Angebot kostenfrei in Einrichtungen zu implementieren für Kinder ohne Kenntnisse in der L2 oder L3 Französisch. Sie setzte damit die Erkenntnis der Sprachpsychologin Gudula List „das Gehirn hat Platz für viele Sprachen“ konkret um (List: 2011). Wie dringend der Aspekt der Bildungschancengleichheit nach wie vor erscheint, erkennt man mit einem Blick auf die Ergebnisse der letzten PISA-Studie. Der Verband „Bildung und Erziehung“ warnt davor, dass „die Schule zu Sozialfalle [wird].“⁷ Bundespräsident Frank-Walter Steinmeier meint hier:

In Deutschland entscheidet noch immer häufig die soziale Herkunft über die Bildungschancen von Kindern (...) Bessere Bildung braucht entschiedeneres Handeln (...) wir müssen diese Ungleichheiten abbauen, und das ist eine Aufgabe, die die Schulen nicht allein leisten können⁸.

Von der Grundannahme geleitet, dass im Bereich Sprachbildung auch die Frühpädagogik einen eigenen Beitrag zu leisten hat, um dieser Tendenz entgegenzuwirken, stellte sich für die Landeshauptstadt München die Frage, wie das Konzept für dieses breite Publikum umgesetzt werden sollte. Hierzu ein paar Eckdaten:

Die des externen Anbieters *Institut Français* sog. „Französisch-Schnupperstunden“ sind grundsätzlich für alle Kinder offen, auf freiwilliger Basis, angepasst an das Konzept der jeweiligen Häuser. Auf der Basis einer öffentlichen Ausschreibung wurden diese wöchentlichen 45-minütigen Module gesteuerten Fremdspracherwerbs in acht Kindertageseinrichtungen implementiert. Sie werden von muttersprachlichen Französischlehrkräften geleitet.

Wie kann nun aus heutiger Sicht die Umsetzung des Pilotprojektes in den jeweiligen heterogenen Kontexten evaluiert werden? Die Verfasserin des vorliegenden Artikels wurde damit beauftragt und versucht hier ein paar Einblicke in die noch nicht abgeschlossene Evaluierung zu geben. Grundsätzlich sieht die bilaterale deutsch-französische Qualitätscharta für bilinguale Kindertageseinrichtungen eine Labellisierung für fünf Jahre und eine „lokale Evaluation der angestrebten und erreichten Ziele“ vor⁹. Da im Rahmen dieses bilateralen Abkommens auf deutscher Seite jedoch weder institutionelle Zuständigkeiten, noch Mittel für eine Evaluation geplant wurden, steht im Netzwerk der deutsch-französischen Elysée-Kitas die Münchner Initiative als asymmetrisches Pendant zur französischen Evaluation

⁶ In München wird zwischen dem städtischen, d.h. kommunalen Träger, einerseits, und den privaten Trägern andererseits unterschieden.

⁷ „Schule wird zur Sozialfalle. Zusammenhang von Bildungschancen und sozioökonomischen Hintergrund verfestigt sich weiter“, Anne Roewer, Pressedienst des Verbands Bildung und Erziehung, 03.12.2019.

⁸ Rede vom Bundespräsident Frank-Walter Steinmeier, Schloss Bellevue, 04.12.2019.

⁹ Deutsch-Französische Qualitätscharta für bilinguale Kindertageseinrichtungen, 2013, S. 3.

alleine gegenüber. Mit Ausnahme der Landeshauptstadt München, gibt es in Deutschland keine weitere Gebietskörperschaft, die ihre Elysee-Kitas haben evaluieren lassen.

Die französische Evaluation wurde intern vom französischen Bildungsministerium durchgeführt mit den Schwerpunkten: Spracherwerb, Kontinuität des Angebots, Fort- und Weiterbildung des Personals und Kontakte zu den Partner-einrichtungen. Die Landeshauptstadt München ihrerseits gab eine externe Evaluation in Auftrag, die bei der Ludwig-Maximilian Universität von einer deutsch-französischen interdisziplinären Forschergruppe bis März 2020 durchgeführt wird.

Leitlinie des Münchener Interesses ist es zu wissen, welchen Mehrwert Kinder mit Deutsch als L2 und / oder mit sprachlichem Förderbedarf vom Angebot „Schnupperstunde Französisch“ ziehen können. Die Evaluation beschäftigt sich mit drei Hauptthemen:

Fragestellung 1

Inwiefern fördert das bilaterale Pilotprojekt „Elysée-Kitas 2020“ die soziale und politische Teilhabe aller Beteiligten?

Hierbei sollen folgende Aspekte berücksichtigt werden:

- Überwindung von Hemmungen, Vorurteilen und Angst bei Fremdsprachenlernen
- Partizipation & Gruppenkohäsion (ein-, mehrsprachige Kinder, Kinder mit Förderbedarf)
- Beitrag zu Chancengleichheit & Inklusion
- Förderung einer kultur- & sozialübergreifenden europäischen Identität

Fragestellung 2

Wie entsteht metalinguistische Bewusstheit bei Kindergartenkindern schon bei geringer Exposition an die Fremdsprache?

- Mobilisierung translinguistischer Strategien
- Kommunikationsstrategien
- lexikalische, phonologische, pragmatische Handlungskompetenzen,
- positive Einstellung zum Fremdsprachenlernen

Fragestellung 3

Welchen entwicklungspsychologischen, transkulturellen Mehrwert ziehen alle Mitbeteiligten aus dem gesteuerten Fremdspracherwerb?

(Identitätsbildung, Wertschätzung der Vielfalt, Dezentrierung, Erfahrung der Alterität)

Forschungsdesign

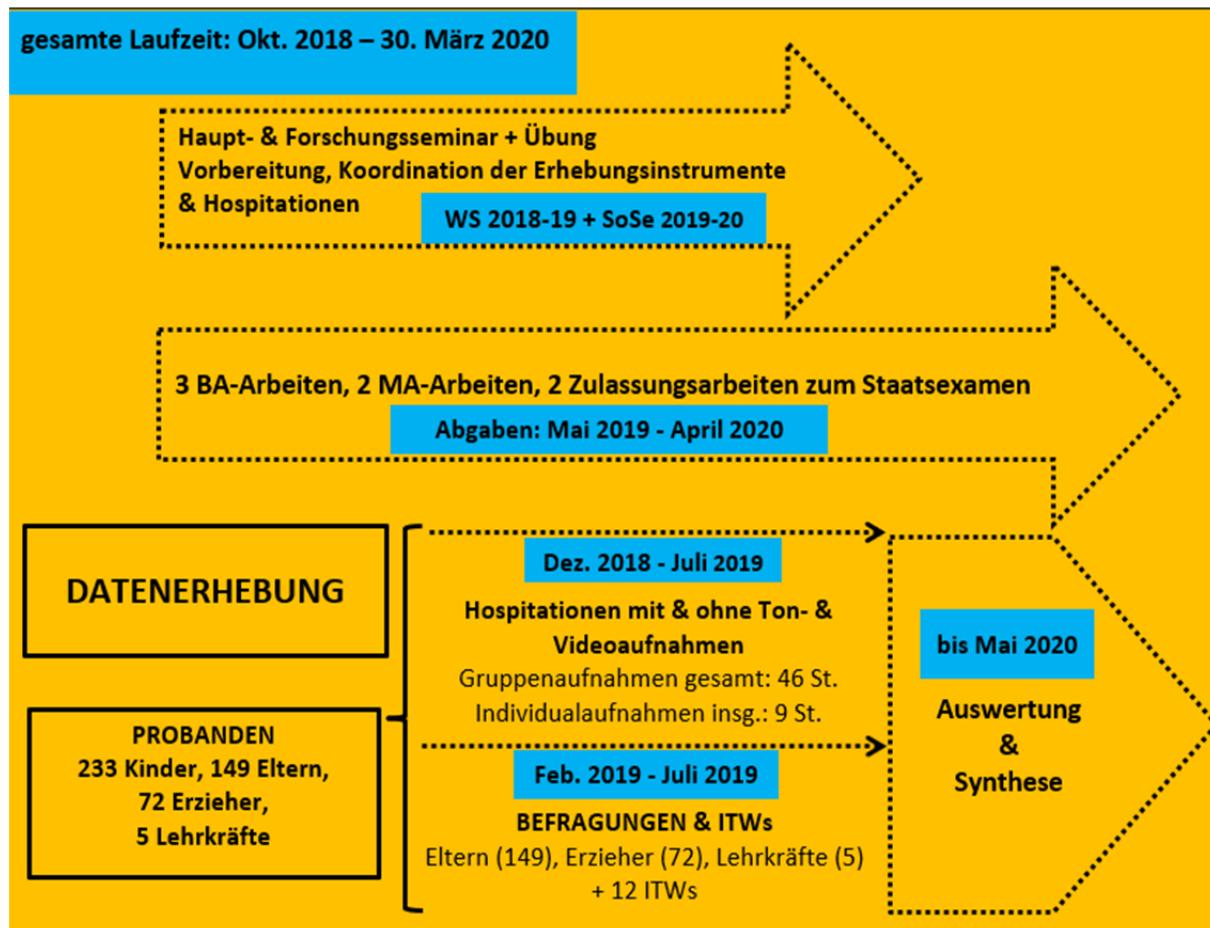


Abb. 1: Forschungsdesign

Im Rahmen einer Querschnittsstudie konnten wir von Okt. 2018 bis Juli 2019, d.h. ein Schuljahr, die insg. 233 Probanden von sieben „Elysée-Kitas“ während der „Schnupperstunde-Französisch“ begleiten.

In diesem Rahmen wurden Studierende in Haupt-, Forschungseminaren und Übungen zur Feldforschung initiiert und konnten ihre Abschlussarbeiten zu einer Thematik aus dem frühen Fremdspracherwerb schreiben.

Auf der Kinderebene

bestehen die Datenerhebungen im Rahmen der „Schnupperstunde-Französisch“ aus Hospitationen und Messungen mit Notizen, sowie aus Ton- und Videoaufnahmen von Gruppen- & Individualinteraktionen.¹⁰ Letztere wurden so wenig invasiv wie

¹⁰ Für Kinder, deren Eltern ihre Einverständniseinwilligung gegeben haben. Allen Mitbeteiligten wurde schriftlich mitgeteilt: alle Informationen werden selbstverständlich vertraulich behandelt. Die Daten werden bei der Auswertung alle anonymisiert, so dass keine

möglich gestaltet, Testleiter/innen waren die Französisch-Lehrkräfte, d.h. die jeweiligen Bezugspersonen. Vor den Messungen wurden Hospitationen so oft wiederholt, bis die Kinder unser Team und die Kamera nicht mehr beachteten. Die reguläre wöchentliche „Französisch- Schnupperstunde“ wurde ohne Anweisungen an die Lehrkräfte in Gruppensequenzen aufgenommen. Für die Individualaufnahmen wurde gemeinsam mit den Lehrkräften eine 15 minütige Sequenz entworfen, die möglichst nahe an dem, was in der Gruppe angeboten wird, als Sprachstandstest fungieren sollte. Hierzu wurde auf die Konzepte SE-Früh (Wörle: 2012; LePape Racine /Bachmann: 2016) und PRISMA (Ross: 2018) zurückgegriffen und für die hiesigen Zwecke adaptiert.

Zur Datentriangulation wurden einerseits die Online Befragungen bzw. Interviews (ITWs) der Eltern und Erzieher/innen herangezogen, andererseits die sismik¹¹-seldak¹² Sprachstandserhebungsbögen, sowie die kompik-¹³ und perik¹⁴-Beobachtungsbögen zur sozial-emotionalen Entwicklung von Kindern.

Auf der Elternebene

Daten zu linguistischer Biographie und soziokulturellem Profil der Eltern, zum Umgang mit Mehrsprachigkeit in den Familien, sowie zu deren Einstellungen zu frühem Spracherwerb allgemein wurden mittels Fragebögen und ITWs erhoben. Hiermit gewinnen wir auch Daten zu Profil und Sprachbiographie der Kinder, zur konkreten Umsetzung der „Französisch-Schnupperstunde“ und zur Kommunikation mit der Kindertageseinrichtung. Unsere Untersuchungsgruppe umfasst 149 Eltern aus 7 Kindertageseinrichtungen.

Auf der Einrichtungsebene

Ähnlich wie bei den Eltern wurden die Fragebögen bzw. ITWs mit den Kinderpfleger/innen, Erzieher/innen und Leitungen der Kindertageseinrichtungen eingesetzt, um die individuellen Profile und Einstellungen zu erfassen. Zusätzliches Ziel war zu erfahren, inwieweit sie sich mit dem Pilotprojekt identifizieren, wie zufrieden sie mit der Umsetzung sind, welche Auswirkung es auf die Kinder hat und wie die Kooperation und Kommunikation mit Französisch-Lehrkräften und Eltern aussieht. Unsere Untersuchungsgruppe umfasst 72 Pädagog/innen (Erzieher/innen, Pfleger/innen oder Kindergartenleitungen) aus 7 Kindertageseinrichtungen.

Rückschlüsse auf einzelne Personen möglich sind. Wir arbeiten nach der Datenschutz-Grundverordnung (Art. 6, 15, 16, 17, 18, 20, 21 DSGVO).

¹¹ sismik: Beobachtungsbögen für die systematische Begleitung der Sprachentwicklung.

¹² seldak: Sprachentwicklung und Literacy bei deutschsprachig aufwachsenden Kindern.

¹³ KOMPIK-Beobachtungsbogen: Kompetenzen und Interessen von Kindern.

¹⁴ PERIK: Positive Entwicklung und Resilienz im Kindergartenalltag. Der Bogen erfasst sechs Basiskompetenzen: Kontaktfähigkeit, Selbststeuerung/Rücksichtnahme, Selbstbehauptung, Stressregulierung, Aufgabenorientierung, Explorationsfreude.

Auf der Lehrkräfte-Ebene

Von den Fragebögen bzw. ITWs an die Lehrkräfte wird Ähnliches erwartet, allerdings aus ihrer Perspektive als Pädagogen und Honorarkräfte des Institut français: hier wollen wir erfahren, wie sie die Umsetzung mit den Kindern bewerten und wie sie sich ihrem Arbeitgeber gegenüber einerseits, der Kindergarten-einrichtung andererseits, orientieren.

Erste Teilergebnisse

Auch wenn die Daten noch nicht ganz ausgewertet sind, können zum jetzigen Zeitpunkt partielle Ergebnisse, bzw. allgemeine Tendenzen bereits skizziert werden.

Zu Fragestellung 1

Inwiefern fördert das bilaterale Pilotprojekt „Elysée-Kitas 2020“ die soziale und politische Teilhabe aller Mitbeteiligten?

An dieser Stelle möchte die Landeshauptstadt München wissen, wie das Angebot bei Kindern, Eltern und pädagogischem Personal ankommt, welche Widerstände sich eventuell ergeben.

Auf der Seite der Eltern konnten wir uneingeschränkt eine positive Einstellung zum Pilotprojekt nachweisen. Dass unsere Untersuchungsgruppe über 70% Akademiker umfasst, falsifiziert die eindeutige Korrelation zwischen höherem Ausbildungsniveau der Eltern und positiver Rezeption der „Schnupperstunde-Französisch“ nicht, denn die Zustimmung bei Nicht-Akademikern fällt genauso hoch aus. Unabhängig von ihrem Bildungsniveau lassen Eltern zu 93,3% ihre Kinder ohne Bedenken an der ‘Schnupperstunde-Französisch‘ teilnehmen. 83,2% sind überzeugt, dass die Teilnahme an der „Schnupperstunde-Französisch“ sich auf die sprachliche Entwicklung im Deutschen positiv auswirkt. Die häufigsten Kommentare lauteten: das sei „eine Bereicherung für die Kinder“, „sie haben Spaß daran“. Manche „hätten gerne Materialien zum Wiederholen zu Hause“.

Zur Annahme „**Teilnahme an der „Schnupperstunde-Französisch“ / „positive sprachliche Entwicklung im Deutschen“** kann auf die Ergebnisse verschiedener Längstschnittstudien zurückgegriffen werden. Angesichts der geringen Expositionszeit an die Fremdsprache Französisch leidet die L1/L2 Deutsch unter dem frühen Fremdspracherwerb nicht. Höchstwahrscheinlich profitieren tatsächlich auch hier beide Sprachen der Kinder von dem erhöhten Sprachbewusstsein. Vorliegende Querschnittsstudie liefert einen Ist-Zustand, daher kein adäquates Format, um zuverlässige Daten zu einer Entwicklung zu sammeln. An dieser Stelle besteht ein Forschungsdesiderata, dies könnte im Rahmen einer Längstschnittstudie überprüft werden. Für 83,2% der Eltern sei außerdem Kontinuität wichtig. Sie wünschen, dass ihre Kinder in der Grundschule weiterhin Französisch lernen können.

Auch bei den Erzieher/innen kommt das Angebot sehr gut an: 82% begrüßen die Tatsache, dass die „Schnupperstunde-Französisch“ im Sinne der Chancengleichheit für alle Kinder grundsätzlich offen und kostenlos angeboten wird.

Richten wir jetzt das Augenmerk auf die Verteilung der Kinder nach zwei Variablen „Mehrsprachigkeit“ und „Förderbedarf“.¹⁵ Unter „Förderbedarf“ wird verstanden, dass bei Kindern mit Migrationshintergrund die pädagogischen Fachkräfte der Kindertageeinrichtungen mit einem Sprachstandtest festlegen, wer vor der Einschulung Deutschfördermaßnahmen bekommen soll. Es wurde bereits erwähnt, dass die „Schnupperstunde Französisch“ grundsätzlich für alle der insg. 399 Kinder der untersuchten Kitas offen steht. Jedoch standen nicht für alle Kinder genügende Mittel zur Verfügung, um ihnen eine Teilnahme zu ermöglichen. Daher musste eine gewisse Auswahl getroffen werden. Insg. haben 233 Kinder daran teilgenommen. Wir haben untersucht, welches Profil sie haben und nach welchen Kriterien sie ausgewählt wurden.

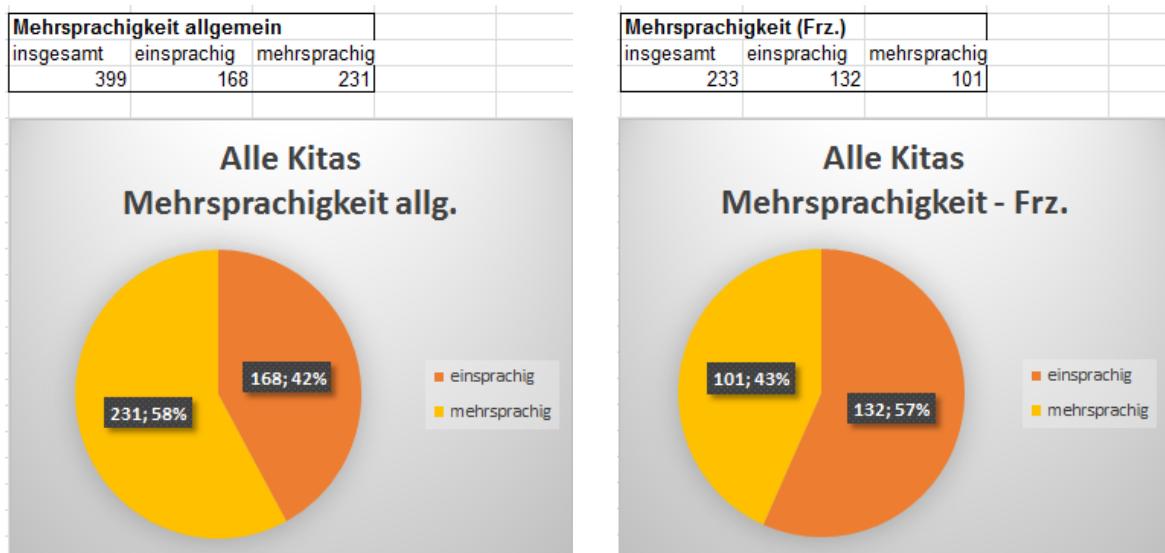


Abb. 2: Mehrsprachigkeit

Abbildung 2 zeigt, dass von den insgesamt 399 Kindern 58% mehrsprachig aufwachsen. D.h., dass entweder ein oder beide Elternteile eine andere Sprache als die Umgebungssprache Deutsch sprechen. Vergleicht man diese Daten mit den Kindern, die an der Schnupperstunde teilnehmen, ist das Ergebnis überraschend. Denn hier kehrt sich die Verteilung gewissermaßen um. Von den 233 teilnehmenden Kindern wachsen 57% einsprachig auf, der Anteil der mehrsprachigen Teilnehmer

¹⁵ Nach Julia van Delden, Bachelor-Arbeit „Einflussfaktoren auf die Inklusion im frühen Fremdspracherwerb in den Münchner Elysée Kitas“, 15.12.2019, Deutsch als Fremdsprache, Ludwig-Maximilian-Universität München, (unter der Leitung von Frau Dr. Christine Fourcaud, Leiterin des Forschungsprojektes). Statistiken: Ruth Ho’aba,

liegt dementsprechend bei 43%. In der „Schnupperstunde Französisch“ sind also 15% weniger Kinder mehrsprachig als in der gesamten Kita.

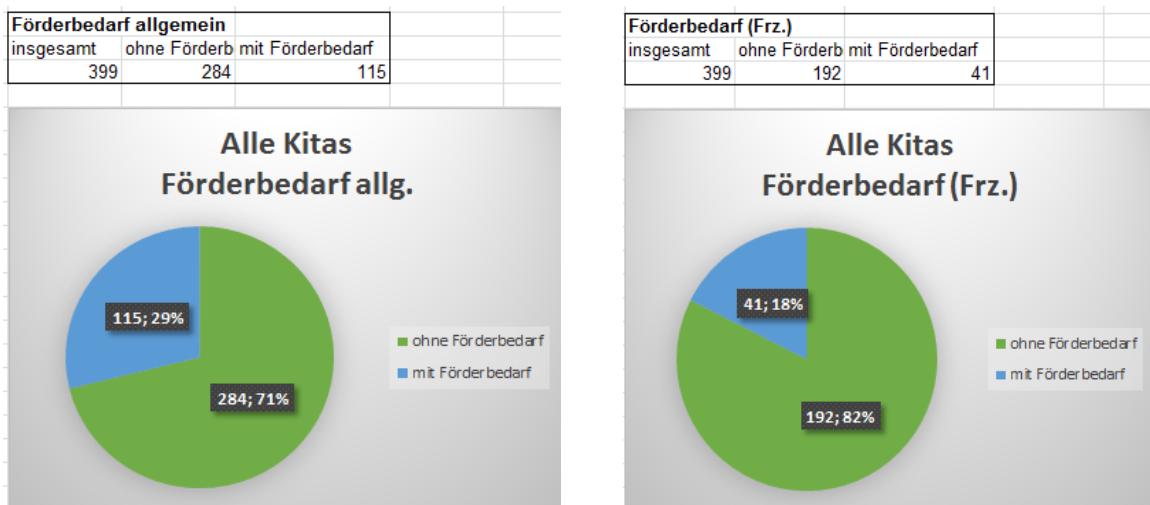


Abb. 3: Förderbedarf

Aus Abbildung 3 lässt sich erschließen, dass aus allen sieben Einrichtungen 29% der Kinder Förderbedarf haben, d.h. Deutschfördermaßnahmen. Unter den Teilnehmern der „Französisch-Schnupperstunde“ sind es lediglich 18%. Das sind 11% weniger Kinder mit „Förderbedarf“ als in den gesamten Kitas vorhanden. Also sind Kinder mit Deutsch als L2 und/oder mit Förderbedarf weniger zahlreich in der „Französisch-Schnupperstunde“ als in den gesamten Kindertageseinrichtungen. Dieser Unterschied wirft Fragen auf bezüglich der Bildungschancengleichheit. Weiterhin soll untersucht werden, welchen Anteil die Auswahl der Erzieher/innen oder möglicherweise die Selbstzensur der Eltern daran haben.

zu Fragestellung 2

Wie entsteht metalinguistische Bewusstheit bei Kindergartenkindern schon bei geringer Exposition an die Fremdsprache?

Vorliegende Querschnittsstudie ermöglichte uns im Rahmen eines Sprachstandstests, die Kommunikationsstrategien der Kinder erfassen. Hierzu wurden verschiedene Variablen berücksichtigt wie Sprachbiographie, Förderbedarf, Alter, Geschlecht, psychosozialer Entwicklungsstand, soziokultureller & sozioökonomischer Index der Familien.

Sechs Kommunikationsstrategien wurden identifiziert: Vermeidungs-, Imitations-, Sprachwechsel-, Erschliessungs-, Kooperations- und non- bzw. paraverbale Strategien. Als Zwischenergebnis lässt sich festhalten: weder zwischen Kindern mit Deutsch als L1 und Mehrsprachigen, noch zwischen Probanden ohne und mit Förderbedarf wurden in der Anwendung dieser Strategien Unterschiede festgestellt.

Hierzu zwei Beispiele von Erschließungsstrategien¹⁶

Abb. 4: „Fragestellung erraten“, Kind (15)

Kind	Alter	m/w	Bildungs-hintergrund	akt. Beruf Eltern	Sprach-kenntnisse	Förder-bedarf	Migrations-hintergrund	teil-immersiv
(15)	09/13	w	Ausbildung Hochschule	Steuerberater Mediatorin/Coach	Dt.	nein	nein	ja

[3]

LKC [v]	beaucoup. Ça c'est dans le panier. Est-ce que tu peux mettre la tomate ... SOUS le panier?	Non?
LKC [a]		lacht
LKC [d]	nimmt die Tomate wieder aus dem Korb	schauf
K15 [v]		* Non

[4]

LKC [v]	C'est où sous le panier?	Oui. Sous le panier. Dans le panier ... Et là ... sous le
LKC [a]		
LKC [d]	überrascht zur Kamera	hebt den Korb hoch
K15 [v]	Oui?	nimmt die Tomate raus, hält den Korb
K15 [d]		nimmt den Korb, legt die Tomate hinein

[5]

LKC [v]	panier. Hm. Est-ce que tu peux la mettre sur le panier?	Sous.
LKC [d]	darüber *	dreht den Korb um, legt die Tomate
K15 [v]		
K15 [d]		stellt den Korb auf die Tomate

Abb. 5: „Verständigungskontrolle“: Kind 12¹⁷.

Kind	Alter	m/w	Bildungs-hintergrund	akt. Beruf Eltern	Sprach-kennntnisse	Förder-bedarf	Migrations-hintergrund	teil-immersiv
(12)	09/12	w	k.A.	Selbständige-(V)¶ Angestellte¶	Dt.+Chin.¶	ja¶	ja¶	ja¶

[23]

LKC [v]	Jaune comme le soleil.	Bravo: Très bien. ... Et ça c'est quelle couleur?	Comme l'
LKC [d]	Kopf	zeigt auf das rote Kleidungsstück	
K12 [v]			Ähm **
K12 [d]	zeigt auf das gelbe Kleidungsstück		

[24]

LKC [v]	auto.	Oui, comme l'auto toute à l'heure.	Oui.
LKC [d]		nimmt das Auto wieder aus der Tasche, zeigt es ihr	zeigt auf das grüne Kleidungsstück
K12 [v]	* Comme l'auto?	** Rouge.	** Ähm [8 Sek.]
K12 [d]	schaut sie fragend an		schaut 2x zur Kamera, aus

¹⁶ Transkription von Ruth Ho'aba, mit EXMARaLDA. Aufnahme von Kind 15 am 04.07.2019.

¹⁷ ebd., Aufnahme von Kind 12 am 06.06.2019.

Weiterhin soll im Rahmen dieser Studie in Anlehnung an Kammermeyer (2012 & 2019) die Interaktionsqualität zwischen Lehrkräften und Kindern untersucht werden (Vergleich der Redeanteile, eigen- bzw. fremdinitiierte Beiträge, Hilfestellung, Rückmeldung, Fehlerkorrektur, Anregungsqualität, Lerneraktionen). Hierzu liegen noch keine Ergebnisse vor.

zu Fragestellung 3

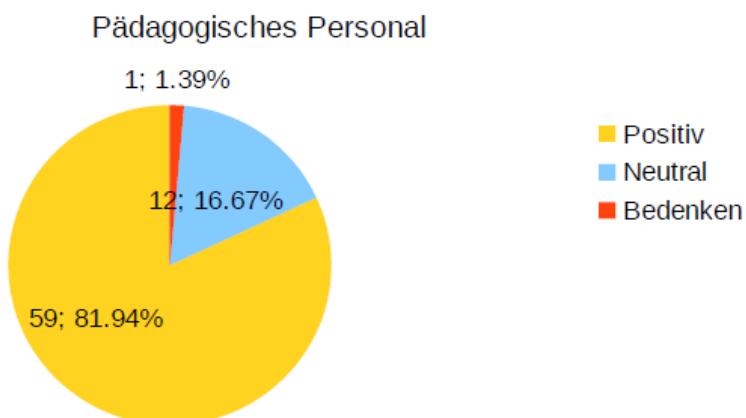
Welchen entwicklungspsychologischen, transkulturellen Mehrwert ziehen alle Mitbeteiligten aus dem gesteuerten Fremdspracherwerb?

Die Schwerpunkte der Münchner Evaluation liegen auf folgenden Punkten: Wertschätzung, soziale Inklusion, entwicklungspsychologischer Mehrwert, Öffnung zur kulturellen Vielfalt, soziologischer und politischer Beitrag. In der französischen Analyse sind das Randthemen¹⁸.

In unserer Untersuchungsgruppe sind bei den Eltern neben Deutsch insg. 26 weitere Sprachen vertreten. Wenn die „Schnupperstunde Französisch“ Bestandteil einer transkulturell orientierten Sprachbildung werden kann, wenn es Kindern hilft, sich zu weltoffenen Persönlichkeiten zu entwickeln, indem es sie z.B. für die Vielfalt der europäischen Identität sensibilisiert und eine Alternative zur integrativen Bildung leistet, dann erfüllt sie zentrale Zielsetzungen des Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplans (Fthenakis: 2017).

Ebenso zentral ist der Aspekt der Chancengleichheit. Die Einstellung des pädagogischen Personals zu diesem Thema ist überwiegend positiv. Vielen ist wichtig, dass jedes der Kinder die Chance auf zusätzliche Bildungsinhalte bekommt. Dies lässt sich auch an den Ergebnissen der Fragebögen sehen. In 81,94% der ausgefüllten 72 Fragebögen wird Chancengleichheit positiv bewertet.

Einstellung zum Aspekt der Chancengleichheit



¹⁸ Abraham/M. Weltzer : Le réseau franco-allemand des écoles maternelles bilingues « Elysée 2020 », Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse, Inspection générale de l'Education nationale, décembre 2018.

Mit analphabeten Eltern sowie Eltern mit mangelnden Sprachkenntnissen wurden statt schriftlicher Befragungen Interviews durchgeführt. Gerade diejenigen unter ihnen, die zugleich einen niedrigen Sozialindex haben, sind der „Schnupperstunde Französisch“ gegenüber positiv eingestellt. Auch das pädagogische Personal konnte bestätigen, dass alle Kinder auf die „Schnupperstunde“ neugierig sind.

Nehmen wir exemplarisch die **Mutter von Kind (3)**. Sie kommt aus Togo und spricht neben Kotokoli auch die offizielle Amtssprache Französisch. Außerdem spricht sie weitere Sprachen aus Togo, sowie Deutsch. Während des Interviews hat sie keine Bedenken geäußert, dass das Kind - trotz des Förderbedarfs, den es im Deutschen hat - sich überfordert fühlen könnte. Tatsächlich betonte die Mutter, wie sehr es ihre Tochter freue, Französisch zu lernen, da sie wisse, dass ihre Mutter in der Schule auch Französisch gelernt habe. Bei der Mutter habe die „Schnupperstunde“ einen besonderen Status, weil sie denkt, es biete ihrer Tochter die Möglichkeit einer Identifikation mit sich selbst.¹⁹

Kind	Alter	m/w	Bildungs-hintergrund	akt. Beruf Eltern	Sprach-kenntnis	Förder-bedarf	Migrations-hintergrund	teil-immersiv
(3)	11/12	w	Grundschule (M); k.A. (V) * *alleinerziehende Mutter	Küchenhilfe (M) k.A. (V)	Kotokoli + Frz. + Dt.	ja	ja	nein

Zum jetzigen Stand der Datenauswertung kann mit den Eltern eines weiteren Probanden aus einer anderen Einrichtung **Kind (2)** ein weiterer Aspekt beleuchtet werden: die Angst vor einem vollständigen Verlust der Familiensprache beim Kind.

Kind	Alter	m/w	Bildungs-hintergrund	akt. Beruf Eltern	L1 (Mutter & Vater)	Förder-bedarf	Migrations-hintergrund	teil-immersiv
(2)	07/13	m	nicht-Akademiker (jedoch abgeschlossene Ausbildung)	Hausfrau (M) selbstständig, KMU (V)	Bosnisch	ja	ja	nein

Die Mutter von **Kind (2)** ist in Deutschland geboren, hat Bosnisch als L1 und spricht außerdem Deutsch, Englisch und Kroatisch. Das Niveau vom Kind im Deutschen sei – laut Aussage von der Kitaleitung - immer noch gering²⁰. Laut Kita-Leitung müsste das Kind daher einen Förderkurs besuchen. Jedoch weigerten sich die Eltern, das

¹⁹ Interview Mutter vom Kind (3), nach Julia van Delden, Bachelor-Arbeit „Einflussfaktoren auf die Inklusion im frühen Fremdsprachenerwerb in den Münchner Elysée Kitas“, 15.12.2019, Deutsch als Fremdsprache, Ludwig-Maximilian-Universität München, (unter der Leitung von Frau Dr. Christine Fourcaud, Leiterin des Forschungsprojektes)

²⁰ Vgl. Interview Kita-Leitung Fallmerayerstraße

Kind im Deutschen zu fördern, mit der Begründung „ihr Kind sei doch kein Einwandererkind“.

Zeitgleich weigerte sich das Kind, die Familiensprache Bosnisch zu sprechen, was die Mutter belastete. Sie äußerte Befürchtungen, das Kind könne die Familiensprache verlieren. Dies sei auch einer der Gründe gewesen, warum sie anfangs nicht wollte, dass ihr Kind die „*Schnupperstunde Französisch*“ besucht²¹. Sie befürchtete zudem, dass ihr Kind mit drei Sprachen überfordert sein könnte, vermutlich da es bereits Förderbedarf im Deutschen habe und es Französisch in seiner Sprachentwicklung stören könne. Hingegen wollte das Kind die Französischstunde besuchen. Die Kita-Leitung überredete die Mutter mit dem Argument, dass eine weitere Sprache helfen könne, das Kind zu animieren, wieder Bosnisch zu sprechen. Die Kita-Leitung führte zudem an, dass die anderen Kinder in der Schnupperstunde genauso Lernende im Deutschen seien wie das eigene Kind. In diesem Umfeld sei es ihm möglich unbefangen zu lernen und Hemmungen bei der Verwendung von Sprachen abzubauen. Dieses Argument schien die Mutter überzeugt zu haben.

Zwei Folgen sind in dem konkreten Fall festzuhalten:

- ca. 3 Monate, nachdem ihr Kind die „*Schnupperstunde Französisch*“ besuchte, sagte die Mutter im Interview, dass das Kind nun einen Deutschfördersprachkurs besuche.
- ungefähr parallel habe das Kind wieder angefangen, Bosnisch zu reden.

An dieser Stelle kann vermutet werden, dass das Kind eine Dezentrierung (Piaget: 1956) erfahren hat, die ihm ermöglicht seine Familiensprache wieder anzunehmen. Der Fall illustriert den entwicklungspsychologischen Mehrwert der „*Schnupperstunde Französisch*“.

FAZIT

Wie bereits erwähnt ist die Datenauswertung noch nicht abgeschlossen. Die hier präsentierten Zwischenergebnisse sind dementsprechend unvollständig. Jedoch lässt sich Folgendes festhalten:

- Die pauschale Hypothese, laut der Kinder mit Förderbedarf oder mit Deutsch als L2 in der „*Schnupperstunde-Französisch*“ im Nachteil seien, konnte falsifiziert werden. Vielmehr mobilisieren die Kinder translinguistische Erschliessungsstrategien. Sowohl Familien- als auch Umgebungssprache profitieren von der neu gewonnenen Sprachbewußtheit.

²¹ Vgl. Interview Mutter vom Kind (2).

- Sowohl soziologisch als auch politisch bewegt sich allgemein der frühe Fremdspracherwerb in der jetzigen Vorschullandschaft in einem Spannungsfeld zwischen Akzeptanz und Marginalisierung. Das Pilotprojekt Elysée-Kitas genießt einen besonderen Status. Aus unserer Untersuchung lässt sich erkennen, dass es in den Einrichtungen implementiert wurde, an denen die Landeshauptstadt München ein gewisses Potenzial erkannte.
- Für den Erfolg des Projektes ist eine schlüssige, engagierte, positive Umsetzung in den einzelnen Einrichtungen entscheidender als der soziokulturelle Hintergrund der Kinder. Die positive Rezeption der Erwachsenen (Eltern, Pädagogen) überträgt sich maßgeblich auf die Kinder. Umso bedauerlicher ist es, dass die Diagnose „Förderbedarf in Deutsch als Zweitsprache“ für manche Pädagogen immer noch ausreicht, um Kinder vom Angebot auszuschließen. Hier besteht Weiterbildungsbedarf für die Erzieher/innen.
- Sowohl für Probanden (Kinder und Eltern) mit Migrationshintergrund, als auch für solche mit einem niedrigen Sozialindex ist der gleichberechtigte, kostenfreie Zugang zu relevanten Schlüsselkompetenzen²² zentral. Französisch ist – neben Englisch - im Europäischen Sprachenportfolio nach wie vor die gefragteste Bildungssprache. „Europa beginnt im Kleinen“²³, Bildungschancengleichheit ist in unseren vielfältigen Gesellschaften sicherlich keine Garantie für funktionierende Demokratien, aber die conditio sine qua non für Teilhabe und Partizipation. Die Hoffnung des städtischen Trägers ist es jedenfalls, dass die „*Französisch-Schnupperstunde*“ für die Herausbildung einer europäischen Identität ein alternatives Modell bietet, bevor sich überhaupt Barrieren, Ängste und Vorurteile bilden können.

Literatur

ABRAHAM, Bénédicte / WELTZER, Michèle (2018) *Le réseau franco-allemand des écoles maternelles bilingues « Elysée 2020 »*, Paris : Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse, Inspection générale de l'Education nationale.

BACHMANN, Doris/LE PAPE RACINE Christine (2016) *Didaktisches Konzept und Erfahrungsbericht : Filière bilingue Zweisprachiger Klassenzug Biel / Bienne : Kindergarten und 1. + 2. Klasse 2010 – 2014*. Biel: FHNW.

²² TASK “Teacher Assessing Key Competences in School: authentic task based evaluation methodology” – 2015-1-IT02-KA201-015399: <http://www.taskeuproject.com/the-tool/the-tool-fr/que-sont-les-competences-cles/>

TASK is an ERASMUS + project aimed at developing a set of didactic approaches and strategies together with a web application for the assessment of Key Competences in the lower/upper secondary school in order to certificate them with national formats.

²³ Pressemitteilung zur deutsch-französischen Früherziehung, 02.12.2015:

<https://www.dfw.org/ressourcen/europa-beginnt-im-kleinen-deutsch-französische-früherziehung-in-münchen.html> (abgerufen am 04.01.2020)

- DELDEN VAN, Julia (2019) Bachelor-Arbeit „*Einflussfaktoren auf die Inklusion im frühen Fremdsprachenerwerb in den Münchner Elysée Kitas*“, Institut für Deutsch als Fremdsprache, Ludwig-Maximilian-Universität München, (unter der Leitung von Frau Dr. Christine Fourcaud, Leiterin des Forschungsprojektes).
- FHTHENAKIS, E. Wassilios (2017) Der Bayerische Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder in Tageseinrichtungen bis zur Einschulung. München: Cornelsen.
- KRAMP-KARRENBAUER, Annegret / PEILLON, Vincent (2013) *Deutsch-Französische Qualitätscharta für bilinguale Kindertageseinrichtungen*: Berlin.
- GOGOLIN, Ingrid (2006) „Sprachliche Heterogenität und der monolinguale Habitus der plurilingualen Schule“. In: Tanner, Albert; Badertscher, Hans; Holzer, Rita; Schindler, Andreas; Streckeisen, Ursula (Hrsg.): *Heterogenität und Integration. Umgang mit Ungleichheit und Differenz in Schule und Kindergarten*. Zürich: Seismo-Verlag, S. 291–299.
- GOGOLIN, Ingrid/GEORGI, Viola /KRÜGER-POTRATZ, Marianne/LENGYEL, Drorit/ SANDFUCHS, Uwe (Hrsg.) (2018) *Handbuch Interkulturelle Pädagogik*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt/utb.
- HO'ABA, Ruth (2019) *Master-Arbeit Handlungsorientierte Kompetenzen im frühen sukzessiven Fremdsprachenerwerb*, Institut für Deutsch als Fremdsprache, Ludwig-Maximilian-Universität München, (unter der Leitung von Frau Dr. Christine Fourcaud, Leiterin des Forschungsprojektes).
- KAMMERMEYER, Gisela/ ROUX, Susanna/KING, Sarah/METZ, Astrid (2014): *Mit Kindern im Gespräch. Strategien zur Sprachbildung und Sprachförderung von Kleinkindern in Kindertageseinrichtungen*. Heidelberg: Auer Verlag.
- LENGYEL, Drorit /SALEM, Tanja (2018) „Orientierungs- und Bildungspläne für die Kindertagesbetreuung „, in: Gogolin, I./ Georgi, V./ Krüger-Potratz, M./ Lengyel, D.: *Handbuch für interkulturelle Pädagogik*, Stuttgart: utb, S. 441-473.
- LIST, Gudula (2011) *Spracherwerb und die Ausbildung kognitiver und sozialer Kompetenzen. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte*. WiFF Expertisen, Band 11, 3. überarbeitete Auflage. München.
- MAYR, Toni/ ULICH, Michaela (2007) *PERIK Positive Entwicklung und Resilienz im Kindergartenalltag*, München: Herder.
- MAYR, Toni (2010) *KOMPIK-Beobachtungsbogen: Kompetenzen und Interessen von Kindern*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- PIAGET, Jean (1956) *Centration et décentration perceptives et représentatives*. In: Rivista di psicologia, 50. Roma : Renzo Carli, pp. : 205–223.
- ROSS, Kristel (2018) *Aber jetzt tu ich ein bisschen mélanger*, Berlin: P. Lang.
- STEINLEN, Anja / PISKE, Thorsten (Hsgb.) *Wortschatzlernen in bilingualen Schulen und Kindertagesstätten*. Peter Lang/GAL (Gesellschaft f. Angew. Linguistik). Forum Angew. Linguistik 57, 2016.
- WÖRLE, Jutta (2012) *Kommunikationsstrategien und Anzeichen für Sprachbewusstheit von Kindern beim Französischlernen in einer Kindertagesstätte in der Rheinschiene*, Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.

POUR INFORMATION

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

Par ailleurs, les anciens numéros de la revue (à partir de 2 ans d'ancienneté et, 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 »)

Yves Bertrand

Université de Paris X-Nanterre

Les solutions alternatives en allemand et ailleurs

Un exemple va montrer ce dont il s'agit ici. C'est le verbe anglais *must*. Or, ce verbe très défectif n'a ni préterit ni futur. Comment faire ? On utilise alors *I had to* pour le passé et *I'll have to* pour l'avenir. Le verbe *to have to* sert de solution alternative à un paradigme incomplet. Un autre type relève alors non d'une lacune de la langue elle-même mais d'une déficience du locuteur dans la maîtrise de sa langue : beaucoup de francophones, ne sachant pas conjuguer *résoudre* et *émouvoir*, *solutionnent* un problème et sont *émotionnés* par un événement et comme ils ignorent le *quantième*, ils disent le *combientième*. Le troisième type de stratégie compensatoire est dépendant de l'interlocuteur. Ainsi le médecin évitera le vocabulaire technique pour se faire comprendre du patient moyen. Il ne lui dira donc pas *antiphlogistisch* mais *entzündungshemmend* ou mieux encore *empêche l'inflammation*. Dans les trois cas, on a recours à des solutions alternatives, celles qui sont l'objet de cette étude¹.

J'avais d'abord songé à prendre pour titre « issues de secours », plus prégnant. Mais ce serait faire croire qu'il y a péril pour la langue et les usagers. En réalité, la langue arrive toujours à trouver une solution et les usagers parviennent le plus souvent à se tirer d'affaire. « Solutions de rechange » ou « de remplacement » supposerait qu'on remplace un élément par un autre de même nature, comme on remplace une pièce défaillante par une pièce identique. Ce n'est pas le cas avec *must*. Donc « solutions alternatives », ne préjugeant pas de la nature de la solution, paraît mieux convenir.

Il faut voir que la solution alternative n'a pas uniquement des avantages. Ainsi les grammaires de l'anglais nous expliquent qu'il y a une différence sémantique entre *I must* et *I have to*. Mais cette différence disparaît automatiquement quand *I have to* supplée à *I must*. De plus, avec la négation la solution alternative ne fonctionne pas : si *I mustn't* indique l'interdiction, *I haven't to* indique l'absence de nécessité, autrement dit la contingence. Donc au futur et au préterit il faut trouver autre chose.

Autre inconvénient : *I have to* (ou *I am able to* ou *I am allowed to* respectivement pour *I can* et *I may*) sont composés et donc plus lourds et moins économiques que le verbe de modalité. Inconvénient qu'on essaye de réduire par l'élosion de formes : *I'll have to/I'll be able/allowed to*.

¹ Je remercie vivement Odile Schneider-Mizony pour ses remarques et suggestions.

Pour l'allemand, cette constatation que les solutions alternatives ont aussi des désavantages devra retenir l'attention.

1. Solutions alternatives pour la langue elle-même

Elles concernent la grammaire, le lexique et le style.

1.1. Solutions alternatives grammaticales

a) Bref rappel historique

Les médiévistes nous enseignent que l'allemand s'est enrichi de nombreuses formes qui répondaient à des besoins. En voici quatre, particulièrement importantes :

- création d'un futur. Celui que nous connaissons avec *werden*, l'anglais ayant choisi *shall* et *will*, l'expression de l'avenir avec le seul contexte ou l'emploi d'adverbes de temps ayant paru ne pas suffire.
- adjonction du suffixe du présent aux verbes de modalité. À l'origine, *ich kann*, *darf*, *muss*, *soll*, etc., étant des préterito-présents, n'avaient pas de passé. *Must* nous l'avons vu, n'en a toujours pas. L'allemand n'a pas eu recours à une périphrase, mais de façon économique, à ce qui était de mon temps un « barbarisme » et que les historiolinguistes appellent aujourd'hui une «ré-analyse» : il a ajouté le suffixe *-te* du présent des verbes faibles, ce qui a permis *konnte*, *durfte*, *musste*, etc.
- création d'un adjectif possessif. A l'origine, on se servait du génitif du pronom, que l'on retrouve dans *Vergissmeinnicht*. Il a suffi d'un autre « barbarisme », les désinences de l'article, pour le faire passer de la classe des pronoms à celle des possessifs.
- création d'un pronom relatif. Cette fois et dans bien des langues on a fait appel au pronom interrogatif : *wo* (*die Stadt, wo ich wohne*), *was* (*alles, was ich weiß*), *welcher* (*der Apparat, mit welchem ich arbeite*) pour introduire la proposition relative. Ou bien au pronom démonstratif *that*, *der* (*der Apparat, mit dem ich arbeite*).

b) Allemand contemporain

Trois faits sont frappants : 1. triomphe de *würde + infinitif* (Le *Duden IV* de 2009 parle de *Siegeszug*), 2. naissance de formes verbales surcomposées : *ich habe vergessen gehabt*. (Cf. *Ça a eu payé mais ça ne paie plus*), 3. emploi du passif pour remédier à des insuffisances dans la morphologie.

La naissance, le développement, voire l’impérialisme de *würde + infinitif* (au dépend du subj. II) s’expliquent par plusieurs raisons dont la principale est que le subjonctif II n’apparaissait pas : 1. avec les verbes faibles, où il ne se différencie pas de l’indicatif, 2. avec les verbes forts sans inflexion (*wir gingen*), 3. à l’oral où la prononciation ne se distingue pas de celle de l’indicatif *im nord-deutscher Sprachraum*, quand, par exemple *ich läse* est prononcé comme *ich lese*, de même que *Gewähr* s’entend comme *Gewehr*. Par ailleurs, on ne sait quelle forme choisir : *stände* ou *stiünde*, et enfin une forme comme *stürbe* est devenue aussi désuète, pour ne pas dire ridicule, que notre imparfait du subjonctif (*que nous puissions, sussions, mourussions*). Dès lors, il fallait remédier aux ambiguïtés du subjonctif II par une forme qui est, elle aussi, un subjonctif II : *würde*, mais d’un verbe très fréquent, donc : *würde + infinitif* : *ich würde arbeiten/gehen/lesen/stehen/sterben*. Une forme qui fût utilisable avec tous les verbes (même ceux dont le subjonctif II est bien apparent : *käme*). D’où la victoire de cette forme, même en dehors de l’expression de l’hypothétique : *er tut, als ob er schlafen würde*.

Certes, les inconvénients sont nombreux et les puristes ne se sont pas privés de les dénoncer pour déclarer que les *Wennsätze mit ‘würde’ sind würdelos*. Ainsi *Wenn ich ein Vöglein sein würde, würde ich zu dir fliegen* est non seulement inutile car le subjonctif apparaît dans *Wenn ich ein Vöglein wär’[...]*, *flög’ ich zu dir*, il est nuisible car il détruit complètement le vers. La violation du principe d’économie de la langue est flagrante, mais moins qu’il ne paraît. Certes, la périphrase est lourde, surtout si employée dans les deux propositions successives (protase et apodose), mais d’un autre côté elle dispense de connaître le présent des verbes forts, d’où dérive le subjonctif II. Or, le présent (sauf pour *sein*) tend à ne plus être employé comme temps du récit, tout comme notre passé simple, que bien des francophones ne savent plus conjuguer : quel est le passé simple de *coudre* ? Pour en revenir au principe d’économie, on voit immédiatement ce que l’économie précisément gagnerait si disparaissaient tous les subjonctifs II. Presque tous, car il y a quelques îlots de résistance (*könnte, müsste, dürfte*) et en plus de *würde*, on a encore besoin de *hätte* et *wäre* pour l’hypothétique passé : *wenn ich gewusst hätte, wäre ich nicht gekommen*. Ajoutons un autre inconvénient, c’est que *würde + inf.*, en servant d’*Ersatz* au subjonctif II, a perdu sa valeur originelle de futur, qui ne sert d’ailleurs guère, sauf au style indirect.

Faisons un petit détour par le français pour montrer que la disparition quasi totale de l’imparfait du subjonctif aboutit à une conséquence paradoxale. On continue de dire : *bien qu'il soit riche*, mais on évite *bien qu'il fût riche*, beaucoup disant *bien qu'il était riche* (ou mieux : *bien que riche*). Donc indicatif et subjonctif coexistent en distribution complémentaire avec les concessives : le

subjonctif au présent, l'indicatif au passé, en attendant que l'indicatif évincé le subjonctif même au présent.

En ce qui concerne les temps surcomposés, on en trouve déjà un exemple et surtout une explication dans *Grammaire de l'allemand* (1950) de J. Fourquet, à propos du style indirect, qui neutralise au profit du passé composé l'opposition qui existe au style direct entre prétérit, passé composé et plus-que-parfait : *ich vergaß, ich habe vergessen, ich hatte vergessen* devenant : *er sagte, er habe vergessen*. Fourquet écrit (p.191) : « En toute logique, le plus-que-parfait marquant un passé dans le passé, il faudrait le rendre ici par un temps surcomposé. On le trouve effectivement chez les auteurs modernes : « *Er habe einmal bei einem Begräbnis einen Mann gesehen [...]. Dieser Mann habe vergessen gehabt, [...]* » (Wiechert) ». En généralisant, on peut aussi formuler l'hypothèse que le passé composé ayant (sauf pour quelques verbes, dont *sein*) supplanté le prétérit comme temps du récit oral, il a perdu du même coup sa valeur d'accompli et que pour cette valeur, il convenait de le remplacer par un temps surcomposé : *er hat vergessen gehabt*. De même pour le passé dans le passé, d'où *er hatte vergessen gehabt*. Là aussi, la solution alternative a pour coût une perte d'économie du système, les formes composées étant déjà lourdes, a fortiori les surcomposées.

S'agissant du passif, celui-ci permet d'éviter l'ambiguïté de phrases comme *Was verursachte die Wunde?* car *was* et *die* servent à la fois de nominatif et d'accusatif. D'où *Wodurch wurde die Wunde verursacht?* et *Was wurde durch die Wunde verursacht?* J'emprunte de mémoire à une étude ancienne d'E. Faucher sur le passif : *Er sah eine Frau, die eine Bettlerin belästigte*. Le passif évite de se demander : *Wer belästigt wen?* (même si l'on a tendance à penser que c'est la mendiante l'importune). D'où *eine Frau, die von einer Bettlerin belästigt wurde* et *eine Frau, von der eine Bettlerin belästigt wurde*. Et là encore, la clarté s'effectue au prix de l'économie, le passif allemand étant une forme composée, donc lourde.

1.2. Solutions alternatives pour le lexique

a) Le progrès technique aboutit à une augmentation considérable du lexique. Cet enrichissement s'opère à l'aide de divers procédés qui sont autant de solutions alternatives pour compenser l'absence d'un terme. Je ne citerai que quelques exemples :

– Un sens nouveau à un nom ancien.

On a donné à l'objet dont on se sert pour utiliser l'ordinateur le nom d'un animal : *la souris*. De même *mouse* et *Maus*. Pour le *web*, le français emploie volontiers *la toile*, l'allemand *das Netz*.

– Suffixation, dérivation, composition

Pour se débarrasser des microbes, rats et insectes nuisibles on a *désinfection*, *dératisation*, *désinsectisation*. L’allemand préfère pour les deux derniers le composé. Donc *Desinfektion*, *Rattenbekämpfung und Insektervertilgung* (<https://www.linguee.fr/francais-allemand/traduction/d%C3%A9ratification.html>)

– Emprunt à une langue étrangère

Jadis surtout au français (*Regiment*, *Infanterie*), maintenant à l’américain : *Computer*, *Bug*, *Gap*, *Spread*, etc. Notons pourtant, en réaction, une tendance à germaniser : *Rechner* pour *Computer* et chez Brahms ou Mahler par exemple, les termes italiens, pourtant bien établis, sont remplacés par des indications en allemand, comme *mäßig bewegt*.

b) La modification du mode de vie et la complexité grandissante des rapports humains créent des organismes dont la dénomination est souvent fort longue. D’où la recherche d’alternatives plus brèves :

- Raccourcissement : *der Ostdeutsche* devient *der Ossie*, *der Westdeutsche* *der Wessie*. *Auszubildende* sont désormais des *Azubis*. Pour la police, *eine hilflose Person* est *eine Hilo-Pe*¹. *Die Großkoalition* se rétrécie en *Groko*, *Krimonalpolizei* en *Kripo*,
- Mot valise : *Brunch* (*ein leckeres Brunch*): *Breakfast + Lunch*, *courriel* : *courrier+électronique*.
- Sigle. C’est le cas (entre autres) des partis politiques (*CDU*, *SPD*, *AfD*) et des organisations syndicales comme *Ver.di* (*Verkehr und Dienstleistungen*) ainsi que d’organismes d’Etat : *Bundeskriminalamt* : *BKA*.

On observe donc la naissance et le développement d’une langue condensée. Le danger est que bien des locuteurs finissent par ignorer ce que signifie le sigle. Je ne suis pas sûr que tous les Parisiens sachent ce que signifie RATP. Beaucoup ignorent ce que sont *Assedic*, *Unedic*, *Urssaf* et *Cesu*. Il faut insister aussi sur le caractère contraignant de ces sigles qui ne sont au départ que des solutions alternatives. Une personne qui dirait que pour se rendre à son travail elle a d’abord pris un train de la Société nationale des chemins de fer français puis un autobus de la Régie autonome des transports parisiens susciterait chez son auditeur d’abord une certaine incompréhension puis des doutes sur sa santé mentale. Pour citer Rabelais : « Quel langage parle ce fol ? ».

¹ <https://sandienst-blog.de/die-hilope/>

1.3. Solutions alternatives pour le style

L'allemand et le français n'aiment pas qu'on réutilise (sauf anaphore rhétorique) le même mot ou la même expression : on y voit un signe de pauvreté ou de maladresse. On ne répétera donc pas toujours le nom de l'écrivain Goethe, mais on emploiera l'anaphore grammaticale, donc le pronom *er*, le terme qui correspond à sa fonction : *Autor, Verfasser, Dichter, Lyriker, Geheimrat*, l'hyperbole *Genie*, la périphrase : *der berühmteste Sohn von Frankfurt*, etc. On ne dira pas seulement *Text*, mais *Werk, Gedicht, Auszug, Passage*. Pour un animal par exemple, on reprend normalement *baleine* par *elle*, par le *cétacé*, ou encore *le géant des mers*. Le chêne est remplacé par *il*, par *arbre*, par *le roi des forêts*, *l'arbre de Saint Louis*, etc. L'anaphore, l'hyperbole, l'hyperonyme, la paraphrase, autant d'alternatives pour éviter la répétition.

2. Solutions alternatives pour un locuteur particulier

Chaque usager de la langue a sa propre façon de s'exprimer, qu'on appelle précisément son idiolecte, qui porte aussi des traits du sociolecte. Ce qui signifie qu'il n'est ni indépendant ni même autonome : son emploi de sa langue dépend de son héritage et de son milieu, pour parler comme Taine, bref nature et culture. On dirait aujourd'hui de ses gènes et de son environnement, mais aussi de son âge (*Jugendsprache*), de son genre (la plupart des femmes n'utilisent pas un langage aussi grossier que bien des hommes), de la mode : *hyper, super, génial, sympa, cool, zen*, etc., de l'influence qu'exercent sur lui les médias, etc. et bien entendu, nous le verrons plus loin, de son désir et de sa capacité à s'adapter à son interlocuteur. Chacun a même ses tics de langage. On peut même vouloir s'opposer à la société actuelle et à sa façon de s'exprimer en continuant à dire « Madame/Mademoiselle/Monsieur » après « Bonjour », à poser des questions avec le verbe en tête (au lieu de commencer par « Est-ce que », ou de modifier simplement l'intonation), voire à utiliser l'imparfait du subjonctif. Un autre, au contraire, voudra « parler comme tout le monde », et dire « ouais », « amener » quand on apporte », « aller au coiffeur », « aller en vélo », parler de « l'argent/le temps que j'ai besoin. », « Si j'aurais su, je serais pas venu. » (solution économique qui pour l'expression de l'hypothétique remplace les deux temps et les deux modes par un seul temps et un seul mode dans les deux propositions), ne pas faire l'accord du participe passé, non seulement avec « avoir » (règle d'ailleurs arbitraire parce que promue par Marot et imposée à l'époque classique par Vaugelas), mais même avec « être », multiplier les abréviations ou anglicismes à la mode, etc. Bref, « Dis-moi comment tu parles et je te dirai qui tu es. ».

De ces différences dues à l'idolecte et au sociolecte peuvent résulter des incompréhensions : on connaît les difficultés de beaucoup à comprendre la langue administrative (pour certaines personnes âgées à remplir leur déclaration de revenus, par exemple), voire des discriminations, celles-ci pouvant être graves, voire rédhibitoires, dans la recherche de certains emplois, des conflits (de la simple taquinerie – par exemple envers un Saxon pour son accent – à l'agressivité). On se souvient de ces trois femmes savantes de Molière qui chassent leur servante, pourtant honnête et dévouée, pour cause de manquement à la grammaire. Je me rappelle un conducteur d'engins qui aurait bien aimé enseigner le secourisme et qui n'avait pas pu en raison d'une orthographe défectueuse.

La solution alternative n'est pas à long terme une tolérance qui, dans un premier temps semblera profiter aux « faibles » s'il y a besoin d'embauche, mais qui tôt ou tard nuira à leur avancement. Une solution, la seule hélas que puisse proposer le linguiste en tant que tel, est une réforme en profondeur de l'orthographe française, une réforme comme celle qui s'est imposée en Espagne et en Chine pour les idéogrammes. Les réticences à cette réforme sont une des raisons qui conduisent à l'isolement des « élites » rejetées par les « masses populaires », qui se sentent délaissées, voire humiliées, avec les conséquences politiques qui en résultent et pas uniquement en France.

Je parlais de taquinerie, voici donc deux *Polizeiwitze*, qui n'ont rien à voir avec la provocation à la haine :

... Zwei Polizisten finden einen Falschparker. Als der eine das Knöllchen unter den Scheibenwischer klemmen will, sagt der andere: "Lass das lieber sein, das ist einer von uns! – Woher weißt du das?" fragt sein Kollege erstaunt. „Steht doch hier: GB! Criminal Bolizei!"

Zwei Polizisten werden zum Gymnasium gerufen, weil dort eine Leiche gefunden wurde. Der eine will den Bericht verfassen und fragt den anderen: „Du, wie schreibt man denn Gymnasium?“. Die beiden grübeln fünf Minuten, zehn Minuten, zwanzig Minuten, nach einer halben Stunde schlägt der eine flüsternd vor: „Du, ich würde sagen, wir ziehen die Leiche rüber zur Post.“

En allemand, précisément, la question se complique dans la mesure où l'influence du parler local reste bien plus forte que chez nous. Un Parisien immigré dans les Hautes-Alpes y apprend vite que *chapelet* se prononce *chat pelé*, qu'un *Gapençais* n'est pas un *gars pincé*, qu'un *collègue* est un ami ‘(si seulement c'était vrai partout !), qu'un *clapier* est aussi un tas de pierre. Pour ma part, j'ai découvert, grâce à un automobiliste des Bouches du Rhône, que je n'étais pas seulement un *con*, ce que je savais déjà, mais un *couillon*. En revanche, un étudiant français en Allemagne a beaucoup plus de mal à comprendre les Wurtembergeois (*Wir Schwaben können alles, außer Hochdeutsch*) ou les Bavarois (*O mein !!!*). Heureusement, il y a les Allemands du nord, quand ils ne parlent pas

Plattdeutsch. Eux-mêmes peinent parfois à comprendre leurs compatriotes du *süddeutscher Sprachraum*.

Certes, l'école, les médias, les mouvements de population après la réunification ont contribué à créer un allemand standard, mais le substrat régional subsiste. D'où chez beaucoup une certaine diglossie et quelque difficulté à passer à la langue commune, sans même parler de la langue administrative.

La tendance pour tous les locuteurs germanophones comme solution alternative à certains de leurs problèmes est d'aller vers une simplification du système, et ce à partir de la langue parlée pour ensuite gagner la langue écrite, littéraire comprise. On note :

- une diminution du rôle du génitif (déjà absent dans certains dialectes) remplacé par le datif introduit par *von* : *der Tod von meinem Vater*, tandis que pour d'autres prépositions on remplace le génitif (qui de toute façon n'apparaît pas au féminin) par le datif : *trotz meinem Vater, wegen meinem Vater*. Inutile d'insister, on a suffisamment parlé de : *Der Dativ ist dem Genitiv sein Tod*. D'un autre côté, ce génitif qu'on dit mourant se répand dans la *Schriftsprache* et le *Beamtendeutsch* : *Aufgrund mehrerer ihm nachgewiesenen Diebstähle, Infolge Trunkenheit am Steuer, Kraft meines Amtes*, ce qui aboutit aussi à une autre diglossie chez les germanophones : l'allemand tel qu'ils le parlent et l'allemand des administrations auquel le *Bundesbürger* moyen doit s'adapter.
- Plus généralement le remplacement d'un cas par une préposition. Ainsi : *ich schreibe meinen Eltern* remplacé par *an meine Eltern*. C'est que le datif présente un inconvénient de taille: il ne fonctionne qu'avec le verbe, non avec le groupe nominal. Donc si je dis *ich gebe dem Kind etwas*, *ich schreibe meinen Eltern einen Brief*, je ne peux dire que *meine Gabe an das Kind, mein Brief an meine Eltern*. Et donc un va-et-vient entre le datif et la préposition selon que l'on a le verbe ou le substantif suivi d'un groupe nominal. D'où la tentation de passer à la préposition dans les deux cas. Le désavantage de l'allongement pèse peu par rapport par rapport au profit : une solution unique pour les deux cas de figure.
- La disparition progressive du subjonctif. D'abord le subjonctif I, y compris celui de cuisine : *man nehme 6 Eier* et le subjonctif de souhait : *Mögest du lange leben!* le cède à : *Wir wiünschen dir ein langes Leben*. Pour le subjonctif II, nous en avons vu ce qu'il en est avec l'hypothétique. Mais on lui préfère également l'indicatif après *als ob* : *er tut als er krank ist*, après *zu als dass* : *er ist zu dumm, als das man ihm erklären kann*, après *ohne dass* : *Sie wollen eine Police, ohne dass er davon weiß*

- La naissance et l'essor de nouveaux moyens d'expressions plus économiques. Dans deux études toutes récentes publiées ici¹, j'ai montré que *egal* pouvait aisément remplacer des formules concessives plus longues : *egal wo er wohnt* plus économique que *wo er auch (immer) wohnt (wohnen mag)*, tout comme *ich bin essen, ich bin ins Restaurant* plus bref que *ich bin essen/ins Restaurant gegangen/gefahren* ou autre verbe de déplacement.
- La substitution par un terme généralisant d'un nom ou d'un patronyme inconnu ou oublié : *das/dieses Ding, diese Sache, dieses Dings, dieses Dingsda, Dingsbums, Dingens, Dingskirchen, Dingenkirchen*. (cf. *chose, machin, truc, bidule*). Là encore, bien des solutions alternatives.

3. Solutions alternatives envers l'interlocuteur

3.1. Cas généraux

Il importe d'être compris de la personne à qui l'on s'adresse. Non seulement le médecin s'adapte au niveau socioculturel de chaque patient et traduit en allemand compréhensible le langage scientifique et technique de sa discipline, mais aussi *die Packungsbeilagen* : *Das ist ein schmerzstillendes, fiebersinkendes Arzneimittel (Analgetikum und Andipyretikum)*. Remarquons au passage que la langue allemande respecte les besoins du germanophone : un enfant sait vite ce qu'est *ein Kinderart, Augenart, Frauenarzt, Tierarzt* alors que le petit Français doit apprendre la signification de *pédiatre, ophtalmologue, gynécologue, vétérinaire*.

L'infirmière agit de même avec d'autres moyens, dont le *wir* : *jetzt wollen wir unter die Dusche gehen, jetzt wollen wir unsere Tabletten einnehmen*, etc., c'est-à-dire qu'elle s'associe au patient pour être mieux obéie.

Les hommes politiques doivent aussi apprendre à s'adapter à l'électorat qu'ils cherchent à conquérir. Les conseillers en communication leur enseignent qu'il ne faut pas trop de graphiques, de chiffres, que la plupart des électeurs ne savent pas ce qu'est une conjoncture, une crise décennale, ce que sont les changements conjoncturels, structurels ou encore systémiques, qu'on doit éviter les phrases trop longues, avec trop de subordonnées, mais recourir à des slogans qui frappent : « *Mon ennemi, c'est la finance !* », « *Ausländer raus !* » « *'America first !* », et préfèrent les grands mots vagues comme *liberté, progrès, justice, revendications légitimes*, etc. Il est exceptionnel d'entendre : « *du sang, de la sueur et des larmes* ». Il va de soi qu'on bannira les expressions latines, même

¹ Une nouvelle formulation concessive (NCA 2019/2,151-160) et La structure « Verbe sein + groupe infinitival/directive » (NCA2019/3, 307-315)

passées au français, comme *a fortiori, a posteriori, ipso facto, ceteris paribus, mutatis mutandis* et autres cuistreries.

Plus généralement : il y a l'adaptation de la langue aux rites sociaux et donc à la politesse. Je me limiterai à trois cas de figure : la demande, le reproche et le refus. Pour la demande, on constate par exemple l'emploi de l'hypothétique : *Ich möchte, ich hätte gern*, volontiers associé à l'interrogation : *Könnten Sie mir bitte...? , Wären sie bitte so freundlich,...?* ou à l'hypothèse, qui suggère pour demander : *Wie wäre es, wenn wir...?*. Pour le reproche, je me bornerai à une seule modalité, le passif, qui permet de taire l'agent coupable : *Die Waren sind uns nicht rechtzeitig geliefert worden*, moins agressif que : *Sie haben uns die Waren nicht rechtzeitig geliefert*. Enfin pour le refus : *Es tut mir leid..., wir bedauern sehr..., Leider ist es uns unmöglich..., Zu unserem Bedauern müssen wir...* Les façons de dorer la pilule abondent.

3.2. Cas particuliers d'adaptation au destinataire des propos.

Et d'abord à ceux qui auraient du mal à nous comprendre : animaux et petits enfants :

– à l'égard de « nos amis les bêtes ». Pour les chiens, on dit *Frauchen, Herrchen, Gassi gehen*, et l'on donne des ordres brefs : *Fuss, Sitz, Platz!* (<https://blog.gudog.de/grundlegende-kommandos-hundeerziehung/>). Pour les chevaux de trait : *hiü* pour avancer, *brr* pour s'arrêter, *hott* pour aller à droite, *har* pour aller à gauche. Chez nous, avant le triomphe du tracteur : *hue* pour avancer, *dia* pour la gauche, *hohuhoho* pour la droite.

– à l'égard de « nos chères têtes blondes », bébés et jeunes enfants. Le français a inventé un procédé spécial de formulation du vocabulaire : la séquence : « consonne + voyelle (bis) », avec une légère variante pour *maman*, donc, *bébé, dodo, lolo, pipi, caca, zizi, toutou, papa, tata, tonton, joujou, bonbon*, voilà ce que la nounou dit à Nana ou à Toto. L'allemand utilise aussi, mais moins, cette solution alternative au langage pour adultes : *Pipi, Bäbä, Lulu, Papa, Mama, Wauwau*. Le risque de ce langage à l'égard des tout jeunes est l'infantilisation.

À l'inverse, envers *nos amis lecteurs, unsere geneigte Leser*.

L'auteur d'une œuvre qui n'est pas de fiction, devait et doit encore éviter le *je* (« Le moi est haïssable », surtout celui des autres), au profit du *nous d'auteur* ou *nous de modestie*, dont on ne sait pas toujours s'il est inclusif et donc englobe ou non le lecteur dans la recherche, ou encore le *on* : « on étudiera ici.... ». Niklas Bender dans *Die Lachende Kunst* ne dit jamais *ich* mais se présente comme *der Verfasser* ou *der Autor* et s'il emploie une fois *wir* (p.13) c'est pour nous impliquer. Il ressuscite le subjonctif I à valeur optative : *Das skizzierte Vorhaben sei*

ausgeführt und näher begründet (p.15). Dieser nächste Punkt sei nun untersucht (p.515). Die Ergebnisse seien zusammengetragen (p.523). Il se sert d'un autre moyen, plus utilisé de toute façon en allemand qu'en français dans les travaux universitaires, le passif : *Das Moderne wird folglich als ein Zeitraum begriffen (p.17).* Autant d'alternatives lourdes au *je*, auquel, par commodité, je reste fidèle.

On aura compris qu'il ne s'agissait pas ici d'une étude exhaustive, mais de sensibiliser par des exemples que ce ne sont pas les moyens qui manquent aux locuteurs et donc à leur langue pour trouver des solutions alternatives aux problèmes de formulation que l'on peut constamment rencontrer. Et puisque W. Porzig a pu parler de *Das Wunder der Sprache*, on ne peut qu'admirer avec lui la souplesse, la richesse et la polyvalence de cette outil, que l'homme a su créer pour communiquer avec ses semblables et pour éventuellement exprimer le mieux possible ce qui est en lui-même.

Linguistik on line

revue en accès libre sous le lien :

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

Bd. 100 Nr. 7 (2019)

Jubiläumsausgabe/ Anniversary Issue

Veröffentlicht: 18-12-2019

- *Tense, Aspect and Negation (TAN) in Igáší Jèlílì Adéwálé Adéoyè* 3-18
- *Referenzielle Kohärenz: Diskrepanz zwischen Theorie und Vermittlung. Eine kritische Analyse von Deutschlehrwerken der Sekundarstufe I* Maria Averintseva-Klisch, Doreen Bryant, Corinna Peschel 19-64
- *Exploration empirique de la richesse lexicale: la perception humaine* Audrey Bonvin, Amelia Lambelet 65-94
- *Pro-drop in interrogatives and declaratives. A parallel study of Old High German and Old Italian* Federica Cognola, George Walkden 95-140
- *Ideologies in Nigerian Stand-up Comedy* Ibukun Finali, Temitope Michael Ajayi 141-158
- *Social and historical factors contributing to language shift among German heritage-language migrants in Australia: An overview* Jaime Hunt, Sacha Davis 159-180
- *Authentizitätsnormen: DGS-Hochsprachlichkeit neu konzeptualisiert* Hanna Jaeger 181-200
- *Die Partikeln „schon“ und „noch“ in der linearen Abfolge mit Temporaladverbien* Anna Kutscher 201-233
- *Epistemik und Common Ground. Quantitative und qualitative Untersuchung epistemischer Ausdrücke im Korpus* Attila Péteri 235-258

Yves Bertrand

Université de Paris X-Nanterre

Wie dem auch sei

Le point de départ de cette étude sur la locution *wie dem auch sei* est la constatation du lien entre l'archaïsme de la formule et sa fréquence dans l'allemand d'aujourd'hui. En effet, une formulation archaïque ne peut subsister que si elle est d'usage fréquent. Ainsi, les verbes forts très usités gardent leurs prétérit et participe II, alors que les verbes fort plus rares ont tendance à voir les formes fortes disparaître au profit des formes faibles. Ainsi *bakte* par rapport à *buk*, *siedete*, à côté de *sott*, *triefte* à côté de *troff*, etc.

Alors se pose la question : pourquoi cette formule est-elle fréquente, autrement dit à quoi sert-elle et sert-elle souvent ? En fait la question est double : en quoi la locution *wie dem auch sei* est-elle archaïque et quel rôle important joue-t-elle ?

Mais d'abord il convient de montrer qu'elle est fréquente et donc vivante.

I. FORME BIEN VIVANTE

Mais est-elle si usitée que je l'affirme ? Dans un forum un participant déclare :

Ich habe "wie dem auch sein" (sic) einmal gesagt, und mein (deutscher) Freund hat viel gelacht. Wahrscheinlich verwendet es man fast nie, oder nur schriftlich
(<http://forum.wordreference.com/showthread.php?t=503812&langid=3>)

Mais un autre lui répond :

Ich glaube nicht, dass "wie dem auch sei" nicht mehr verwendet würde. Vielleicht fand er einfach den Kontext unpassend?

Le mieux est alors de laisser parler les chiffres :

Google.de donne (nov.2014) à propos de *wie dem auch sei* (donc avec les guillemets) 559 000 occurrences¹. On ne peut donc parler de rareté.

II. FORMULE ARCHAÏQUE

L'archaïsme est double : *sei* et *dem*.

On sait, qu'hormis le discours indirect écrit et des formules figées : *es lebe !*, le subjonctif I disparaît de l'allemand moderne. Or, il subsiste ici.

Dem ne se retrouve que dans l'expression *Dem ist nicht so*.

¹ En fait le résultat varie selon les consultations, d'un jour à l'autre. Mais en l'occurrence, *google.de* donne toujours plus de 500 000.

La seule explication que j'ai trouvée pour ce *dem* est celle-ci :

Der Dativ wird hier als alter Komparationskasus (Vergleichsfall) verwendet. "*Dem ist so*" könnte man auflösen zu "*Es ist so wie das (eben Geschilderte)*". Ich vermute, dass der im Mittelhochdeutschen übliche dativische Ausdruck in festen Wendungen erhalten blieb, da er kürzer (Sprachökonomie) ist. (<http://german.stackexchange.com/questions/3030/woher-kommt-der-dativ-in-wie-dem-auch-sei>)

Cependant, tout archaïsme se trouve tôt ou tard attaqué et l'on trouve des formules plus modernes, mais dont la fonction est conservée.

1. La première est le remplacement de *sei* par *ist* ou *par sein mag*

a) Remplacement de *sei* par *ist*

La formule *wie dem auch ist* (qu'on trouve déjà dans des textes du 19^{ème} siècle)² aboutit à des résultats très divers, avec le même *google*, si je pars de *google.fr* ou de *google.de*.

- Avec *google.fr* : « Environ 75 000 résultats »
- Avec *google.de* : „Ungefähr 7.390.000 Ergebnisse“,

et ce après maintes et maintes vérifications. Il y a là une contradiction manifeste, car les résultats restent constants pour *wie dem auch sei*, qu'on ait *google.de* ou *google.fr*.

J'ai alors essayé avec deux autres moteurs de recherche (nov.2014). A chaque fois, les résultats divergent de ceux de *google*, mais convergent sur un point : *wie dem auch ist* est bien moins fréquent que *wie dem auch sei*. Avec *bing.de* pour *wie dem auch ist* on obtient 28 résultats et 98 000 pour *wie dem auch sei*. Avec *yahoo.de*, toujours 28 pour *wie dem auch ist* et 90 600 pour *wie dem auch sei*.(nov.2014)

Cosmas II (corpus essentiellement journalistique, il est vrai) donne 500 *wie dem auch sei* pour 1 *wie dem auch ist*.

Dans tous les volumes de la *Digitalbibliothek* que j'ai consultés (*Deutsche Literatur von Lessing bis Kafka, Jules Verne, Zola, Fontane, Hundert Romane, Deutsche Literatur von Luther bis Tucholsky*) – et là il s'agit aussi de langue écrite –, *wie dem auch ist* est extrêmement rare, alors que *wie dem auch sei* est fréquent.

De même dans mon corpus/a de Nancy : 273 *wie dem auch sei* et 0 *wie dem auch ist*.

² August Heinrich Julius Lafontaine – 1800 : **Wie dem auch ist**, mein theurer Oheim, sagte die Baronin ; dieser junge Mann, er heiße Burgau oder anders, kann nie die Hand meiner Tochter bekommen“...

Donc, sauf dans les résultats de *google de.*, *wie dem auch sei* résiste bien à *wie dem auch ist*, même si cette dernière formulation gagne et gagnera du terrain, surtout dans la langue parlée et sa forme écrite, blogs et forums.

b) Remplacement de *sei* par *sein mag*

47 200 *wie dem auch sein mag* par rapport aux 559 000 *wie dem auch sei* selon *google.de*. Chiffres voisins avec *google.fr*. Ce résultat est confirmé par les autres moteurs de recherche, y compris *Cosmas II* (car *sein mag* appartient aussi à la langue écrite) : 5 occurrences par rapport à 500. Donc *sei* résiste bien aussi à *sein mag*, qui a l'inconvénient d'être moins concis.

2. La deuxième possibilité de modernisation de la formule consiste à se débarrasser de *dem*, en lui substituant *wie auch immer*.

Là, effectivement *wie auch immer* l'emporte sans contexte : „Ungefähr 17.900.000 Ergebnisse“ pour le *google.de* ou pour le *google.fr*, qui cette fois coïncident.

Ce triomphe de *wie auch immer* ne s'explique pas uniquement par l'absence de *dem* mais aussi par celle du verbe, ce qui confère à la formule une inégalable concision.

Les résultats précédents ont montré que la présence de deux archaïsmes, le subjonctif *sei* et le datif *dem*, invitent certes à des formules plus modernes, mais aussi que la formule archaïque résiste bien.

III. FONCTION

Partons d'un exemple :

Ich begreife das, weiß ich doch aus allereigenster Erfahrung, wie weh dergleichen tut und wie der giftige Pfeil uns nicht bloß in unserem Gemüte verwundet, sondern auch verwandelt und *nicht* verwandelt zum Besseren. Aber **wie dem auch sei**, Sie mußten sich auf sich selbst besinnen und damit zugleich auch auf *das*, was Pflicht und Ehre von Ihnen fordern.
(Fontane: *Schach von Wuthenow*. Zeno.org: *Deutsche Literatur von Luther bis Tucholsky*, S. 129496 (vgl. Fontane-RuE Bd. 3, S. 493))

On constate que *wie dem auch sei* a une fonction double : d'un côté elle conclut, de l'autre elle oblige à poursuivre. Elle conclut en dressant en quelque sorte le bilan d'une situation, et elle oblige à continuer, car on ne peut s'arrêter à *wie dem auch sei* : il faut ajouter une suite.

Cette double fonction : conclure et inviter à poursuivre distingue dans un premier temps *wie dem auch sei* d'autres routines qui concluent et achèvent et dans un deuxième temps d'autres formules qui elles aussi concluent et imposent une suite.

A. Formules de conclusion qui ferment le discours

Il y a des formules qui terminent le discours (ou la partie du discours) sans qu'il soit possible de poursuivre. Ce sont en fait des formules de clôture et de rupture.

La liste ci-dessous n'est sans doute pas exhaustive :

Schwamm drüber!
Schluss damit !,
damit basta !,
Das Kapitel ist zu Ende
Die Diskussion ist beendet
ich habe nichts hinzuzufügen
ich möchte mich nicht mehr dazu äußern
ich möchte darüber kein Wort mehr verlieren.
Ich will kein Wort mehr hören
ich sage kein Wort mehr
Kein Wort mehr !

Il est aisément de montrer que de telles formules existent dans toutes les langues. En français, par exemple : *passons l'éponge* ; *un point, c'est tout* ; *je n'ai rien à ajouter* ; *la discussion est close* ; *point-barre*.

B. Formules de conclusion qui obligent à poursuivre mais en prenant ses distances

Parmi ces formules :

Wie dem auch sei/ist/sein mag
Wie auch immer
Auch nach Ausschöpfung aller Möglichkeiten
Nach Betrachtung aller Aspekte
von allen Seiten betrachtet
alles in allem
alles wohl überlegt,
wenn man alles in Betracht zieht
wenn man alles berücksichtigt
in jedem Fall
jedenfalls
Egal wie es ist
Egal wie ihr es dreht und
und sei es, wie es sei

Là, on tient compte de ce qui précède, on dresse un bilan et l'on enchaîne. Il importe de remarquer que ces formules sont souvent précédées de connecteurs adversatifs :

- *aber, wie dem auch sei* : „Ungefähr 196.000 Ergebnisse“
- *aber, wie dem auch ist* : „ungefähr 3.710.000 Ergebnisse“

Aber wie dem auch sei - ich möchte hier erklären, dass meine Fraktion bei diesem Einspruch bleibt.

*Doch „Ungefähr 47.800 Ergebnisse“ (mais seulement 3 pour *doch wie dem auch ist* avec *google.de*) :*

Doch wie dem auch sei, infolge der zweifachen Katastrophe der Erika und der Prestige ist es in der Tat notwendig, Bilanz zu ziehen

Jedoch : „Ungefähr 24.700 Ergebnisse“

Jedoch , wie dem auch sei: Störung und Zerstörung von Ordnung, Sinn und Sein setzen diese und einen sinnstiftenden umgreifenden Grund voraus

Dennoch : „Ungefähr 24.700 Ergebnisse“

Und **dennoch, wie dem auch sei**: Die Wahl des historischen Instrumentes ist im Blick auf das Endergebnis als glücklich zu bezeichnen.

Trotzdem : „Ungefähr 9.110 Ergebnisse“

trotzdem, wie dem auch sei, es wurden zwar viele Chancen nicht genutzt

Immerhin : „Ungefähr 755 Ergebnisse (mais beaucoup non valides dans ce contexte, comme :

Kommt selten vor, aber immerhin. ... Wie dem auch sei, Herr Kommissar Kühn hat sich deutlich ausgedrückt.)

Immerhin, wie dem auch sei, würde ich es für verfehlt halten, darum Albert Bitzius weniger hoch zu halten als dies bisher geschah

Naja : „Ungefähr 73.900 Ergebnisse“

Naja wie dem auch sei, ich hoffe du weißt, dass ich auf gar keinen Fall zu Hause sitze und Gedichte für dich schreib'!

On peut même avoir l'association de deux formules concessives. C'est le cas avec *jedenfalls* : (“Ungefähr 6.540 Ergebnisse“)

Jedenfalls, wie dem auch sei, habe ich ein lebhaftes Interesse am Sein und am Schicksal Deines Buches.

Et même avec *alles in allem* : (mais un seul résultat valide)

Alles in allem, wie dem auch sei, ging ein gelungner Tag fröhlich zu Ende

Ces connecteurs montrent que ce qu'ajoute *wie dem auch sei* est une concession qui permet d'introduire ensuite une opposition à ce qui précède. On reprend d'une main ce qu'on donne de l'autre.

Cette concession est directement formulée avec *wie dem auch sei/ist/sein mag* ou avec *wie auch immer*. Elle l'est indirectement avec les expressions qui contiennent *jeder* ou *alles*, car ces deux termes englobent non seulement ce qui est positif mais ce qui ne l'est pas. Englober le tout, c'est aussi faire la part

des choses, toutes les choses, y compris celles qui dérangent. Quant à *egal*, il dit bien qu'on met sur le même plan le meilleur et le pire, ce qui vous convient et ce qui vous déplaît.

Pour en revenir à *wie dem auch sei*, précisons en quoi il s'agit d'une concession et pour quelles raisons en s'en sert dans le discours.

1. C'est une concession

Les marques concessives sont au nombre de 3 :

- a) l'association de *auch* à *wie*
- b) la présence de *sei*
- c) le fait que dans la proposition suivante, le verbe n'est pas en première position, élément caractéristique de ce type de concessives.

Cette accumulation des signaux concessifs explique que certains puissent apparaître comme redondants, tels le subjonctif ou *dem*. Restent alors le couple *wie... auch* (qu'on retrouve dans *wie auch immer*) et la place du verbe dans la proposition suivante.

2. Raison d'être

Concéder, c'est à la fois donner d'un côté, mais reprendre de l'autre. On remarque en effet que toute proposition concessive est suivie (plus rarement précédée) d'une assertion contraire. Or, ici, la proposition assertive est le plus souvent introduite par un connecteur adversatif (*aber*, *doch*, *dennnoch*, etc.). *Wie dem auch sei* indique donc qu'on a pris connaissance des arguments ou faits exposés dans ce qui précède, qu'on en admet l'existence, mais sans pour autant être convaincu. D'où l'ajout de la thèse contraire, que la suite développe. *Wie dem auch sei* et les autres sont en fait le plus souvent une concession de pure forme, une simple clause de style.

Cette constatation permet de différencier ce type de formules qui concluent et invitent à poursuivre d'autres qui, elles aussi, concluent et obligent à poursuivre, cette fois non en opposition, mais dans la droite ligne de ce qui précède. Ce qui vient est présenté comme la conséquence réelle ou la suite logique des développements précédents.

C. Formules qui concluent et obligent à poursuivre, mais dans la droite ligne des développements précédents :

Cette fois on a des connecteurs non adversatifs, mais déductifs: *also*, *folglich*, *somit*, *dennach*. La référence à ce qui précède est exprimée par *vorangehend*/ *vorausgehend* :

Wie man also aus dem Vorangehenden entnehmen kann,
In anbetracht der vorangehenden Ausführungen,
In den vorangehenden Ausführungen,
Aus den vorangehenden Ausführungen folgt,
Aus dem Vorangehenden ergibt sich also
Aus dem Vorangehenden ergibt sich somit,
Aus den vorangehenden Bemerkungen geht hervor
Aus den vorausgehenden Beobachtungen geht hervor
Aus den vorangehenden Analysen geht hervor
Aus dem vorangehendem ergibt sich/resultiert
Aus dem vorausgehenden folgt

Mais *voran/vorausgehend* n'est pas nécessaire :

Folglich ergibt sich
Somit ergibt sich
Demnach ergibt sich
Folglich ergibt sich also

Donc avec *wie dem auch sei* et consorts on se résigne en quelque sorte, avant de contrer ; avec *aus dem vorangehenden/vorausgehenden* et autres on déduit.

Les routines que nous avons étudiées jusqu'ici intervenaient directement dans le déroulement du discours, soit pour y mettre fin (*Schluss damit*), soit pour passer outre (*wie dem auch sei*), soit pour tirer les conséquences (*Aus dem vorausgehenden folgt*). Mais pour être complet, ajoutons qu'il existe d'autres routines qui n'agissent pas sur le déroulement du discours, en particulier du récit, mais l'accompagnent, le commentent. Par exemple : *wie zu erwarten war* („Ungefähr 190.000 Ergebnisse“), *was zu begrüßen ist* („Ungefähr 232.000 Ergebnisse“), *was zu bedauern ist* („Ungefähr 111.000 Ergebnisse“), *was kaum zu fassen ist* („Ungefähr 1.870 Ergebnisse“). On voit qu'elles fonctionnent comme des appréciatifs : *erwartungsgemäß, erfreulicherweise*. A défaut d'intervenir, on juge.

De ce qui précède il ressort que *wie dem auch sei* a sa place dans l'analyse textuelle, dans le processus de mise en œuvre d'un discours. C'est un connecteur, non pas un connecteur de propositions, voire d'énoncés, mais un connecteur d'ensemble dans le déroulement d'une argumentation. L'étude de cette routine ne peut se concevoir isolément, mais en comparaison avec d'autres routines concessives et en opposition avec d'autres routines non concessives, donc uniquement dans le cadre de l'étude étude globale d'un texte.

On a ainsi des routines :

1. qui ouvrent le discours : *Es war einmal, Ich möchte zunächst mal sagen*
2. qui achèvent le discours : *Und wenn sie nicht gestorben sind, so leben sie heute noch. Ende gut alles, gut. Zum Schluss möchte ich..., abschließend kann man sagen, Vive la république, Vive la France !*

3. Qui interrompent le discours, sans le laisser aller jusqu'à la fin prévue : *und damit basta !*
4. qui orientent le discours :
 - a) dans une autre direction : *wie dem auch sei*
 - b) dans la suite directe : *aus dem Vorangehenden ergibt sich somit,*
5. Qui commentent le discours : *was kaum zu fassen ist, was zu bedauern ist.*

Dans ce cadre, *wie dem auch sei* a la double fonction a) de tenir compte de ce qui précède (en fait de feindre d'en tenir compte) et b) de contraindre à poursuivre, ceci afin de mieux orienter ce qui suit dans une direction opposée. Elle sert en quelque sorte de pivot dans la stratégie argumentative. Rôle indispensable donc. D'où la fréquence d'emploi et d'où la persistance de l'archaïsme.

POST SCRIPTUM

J'ai reçu d'Odile Schneider - Mizony le courriel suivant, dont je la remercie :

« [...] Je pense qu'il faut voir cette formule effectivement dans le cadre des différentes concessives, en lien avec leurs conditions de vérité.

Dans une concessive « normale », par ex. avec « *obwohl* », l'ensemble est vrai quand la dépendante et la principale sont vraies toutes les deux : *Obwohl das Buch gut ist, hilft es mir in der Problematik nicht weiter.*

Dans une concessive en « *wie ... auch* », la principale peut être la seule vraie : *Wenn das Buch auch gut ist, hilft es mir ... nicht weiter. Car la dépendante en wenn ... auch réfère deux cas de figures, le livre est bon ou n'est pas bon.*

Par rapport à ce deuxième type, « *wie dem auch sei* » est même générique : du point de vue de la vérité logique, il contient de nombreuses (toutes les ?) alternatives. Il n'a donc pas d'influence sur la vérité de la principale, qui va être –prétendument– vraie dans toutes les circonstances. C'est alors très précieux du point de vue argumentatif, on peut continuer par n'importe quelle thèse, y compris la thèse contraire. C'est une sorte de condition imparable, et le seul moyen de s'y opposer, c'est de protester du point de vue métalinguistique et d'affirmer : « non, ce n'est pas un cas de « *wie dem auch sei* », « Vous ne voulez pas dire cela ». Mais très peu de gens contestent l'adéquation de ce que l'autre vient de dire.

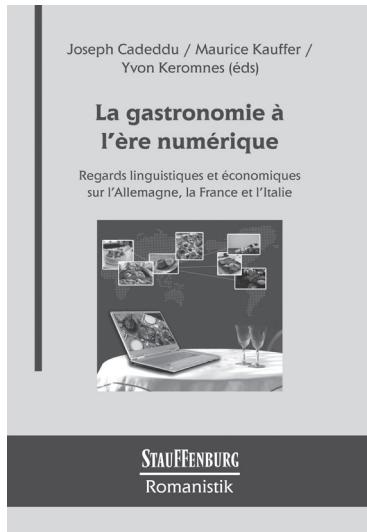
Cela expliquerait son maintien malgré sa forme archaïque, précieuse comme elle est du point de vue argumentatif. Peut-être la forme archaïque cache-t-elle sa portée argumentative au locuteur non expert ?

Qu'en pensez-vous ? »

Je pense que le contenu de toutes les concessives est donné pour vrai, ont la même valeur de vérité : qu'on ait *obwohl das Buch gut ist* ou *wie gut das Buch auch ist*, dans les deux cas , *das Buch ist gut* et dans les deux cas, on fait ce qu'on fait avec toutes les concessives, on nie l'implication : un bon livre devrait m'aider, mais ce n'est pas le cas.

A nos amis lecteurs de se faire une opinion.

La gastronomie à l'ère numérique



Joseph Cadeddu / Maurice Kauffer / Yvon Keromnes (éds)

La gastronomie à l'ère numérique

Regards linguistiques et économiques sur l'Allemagne, la France et l'Italie

[Stauffenburg Romanistik, Band 3]

2019, 343 Seiten, kart.

ISBN 978-3-95809-802-2 EUR 68,-

Le discours gastronomique est aujourd'hui omniprésent, sous une forme traditionnelle, mais aussi numérique : cartes de restaurant, livres de recettes de chefs étoilés, émissions de télévision, spots publicitaires, salons et concours gastronomiques, mais également sites internet, blogs culinaires, réseaux sociaux, revues en ligne, newsletters, forums de discussion culinaire, etc. Ce discours s'adresse à des publics très variés : consommateurs, passionnés, professionnels, et a pour but de dire son objet, mais également d'informer, d'éduquer, d'amuser ou de faire vendre.

À partir de nombreux supports de communication, essentiellement numériques, ce volume analyse la manière dont le discours gastronomique se manifeste et prend forme dans nos sociétés. Les auteurs – des universitaires, ainsi que des professionnels du secteur gastronomique – proposent des approches complémentaires : linguistique, discursive, sémiotique, pragmatique, et économique. Le lecteur y trouvera des analyses contrastives sur le français, l'allemand, l'italien, l'alsacien, le sarde, et des études concernant différents pays, qui rendent compte du caractère international du discours gastronomique.

Bestellcoupon

Bitte ausfüllen und an Ihre Buchhandlung oder den Verlag senden:

Stauffenburg Verlag GmbH
Postfach 25 25
D-72015 Tübingen

Absender:

Name
Straße

PLZ, Ort

E-Mail

Ich bestelle:

Ex.	Autor	Kurztitel	Preis

**STAUFFENBURG
VERLAG**

Bestellen Sie bequem

per Telefon:
+49 (0)7071 97 30 0
per Fax:
+ 49 (0)7071 97 30 30
per E-Mail:
info@stauffenburg.de

bei Privatbestellungen versandkostenfrei

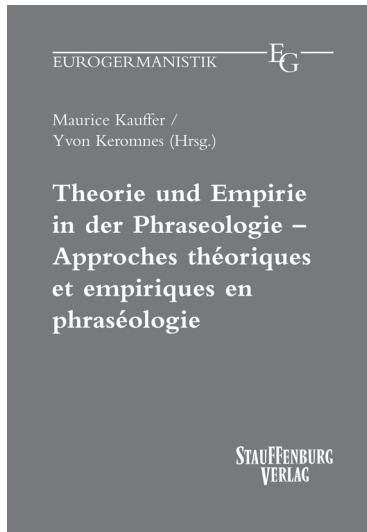
Ich zahle: mit Rechnung Einzug per Kreditkarte
Meine Kreditkarte: Mastercard Visa Diners Club
Nummer: gültig bis:

Datum: Unterschrift:



www.stauffenburg.de

Theorie und Empirie in der Phraseologie



Maurice Kauffer / Yvon Keromnes (Hrsg.)

Theorie und Empirie in der Phraseologie – Approches théoriques et empiriques en phraséologie

[Eurogermanistik, Band 37]

2019, XIV, 439 Seiten, kart.

ISBN 978-3-95809-123-8 EUR 68,-

Angesichts der Vielfalt der theoretischen Überlegungen und auch der empirisch orientierten Analysen in vielen Bereichen der Phraseologie ist eine Bestandsaufnahme bezüglich der Entwicklung neuer Theorien, der Entstehung innovativer empirischer Methoden und ganz besonders der Verknüpfung zwischen Theorie und Empirie in der Phraseologie dringend notwendig geworden. Die Beiträge des vorliegenden Bandes setzen sich daher sowohl mit *theoretischen Fragen* als auch mit *empirischen Ansätzen und Methoden* für die Phraseologie auseinander.

Eine Gegenüberstellung von „Bottom-up“ und „Top-down-Methoden“ kann besonders fruchtbar sein. So können jene Bereiche erforscht werden, wo *Empirie und Theorie* sich in der Phraseologie verbinden und gegenseitig ergänzen: ein- und mehrsprachige Lexikographie und Phraseographie, Phraseologie in Fachtexten und -diskursen, Phraseme der gesprochenen oder geschriebenen Sprache, Übersetzung der phraseologischen Einheiten und kontrastive Analysen, pragmatische Ansätze, die Routineformeln, stereotype Sprechakte oder Pragmateme untersuchen.

Die Beiträge sind auf Deutsch oder auf Französisch verfasst, denn die Phraseologieforschung ist in Deutschland und Frankreich und in diesen beiden Sprachen sehr aktiv.

Bestellcoupon

Bitte ausfüllen und an Ihre Buchhandlung oder den Verlag senden:

Stauffenburg Verlag GmbH
Postfach 25 25
D-72015 Tübingen

Absender:

Name
Straße

PLZ, Ort

E-Mail

Ich bestelle:

Ex.	Autor	Kurztitel	Preis

**STAUFFENBURG
VERLAG**

Bestellen Sie bequem

per Telefon:
+49 (0)7071 97 30 0

per Fax:
+ 49 (0)7071 97 30 30

per E-Mail:
info@stauffenburg.de

bei Privatbestellungen versandkostenfrei

Ich zahle: mit Rechnung Einzug per Kreditkarte
Meine Kreditkarte: Mastercard Visa Diners Club
Nummer: gültig bis:

Datum: Unterschrift:



www.stauffenburg.de

BALNAT, Vincent / GERARD, Christophe : *Néologie et noms propres* (= *Cahiers de lexicologie* n° 2/113). Paris, Classiques Garnier, 2018, 258 pages. ISBN : 978-2-406-087790-8. Prix d'achat au numéro : 45 Euros.

Ce numéro des *Cahiers de lexicologie*, revue bien connue des linguistes et lexicologues, attirera l'attention de tous ceux qui s'intéressent aux mots et à la langue. Il s'ouvre par deux émouvants hommages de Gaston Gross et Jean Pruvost à Bernard Quemada, disparu en juin 2018, qui a été entre autres le fondateur des *Cahiers de lexicologie* et pendant 14 ans le directeur de l'*Institut National de la Langue Française* (INALF) qui a édité le célèbre dictionnaire du *Trésor de la langue française* (TLF).

Les contributions de ce numéro sont pour la plupart issues du colloque *Nénoma : création néologique et noms propres* qui s'est tenu à Strasbourg en novembre 2017. Dans l'introduction, les co-éditeurs de ce numéro et co-organisateurs du colloque, Vincent Balnat et Christophe Gérard, de l'Université de Strasbourg/LILPA, en justifient l'existence par le fait que les relations entre néologie et noms propres n'ont été jusqu'à présent que rarement analysées. Même le nom propre ne fait pas l'objet de consensus parmi les lexicologues : se distingue-t-il bien des noms communs ? Fait-il effectivement partie du lexique ? Les éditeurs soulignent les aspects identitaires, culturels et même économiques (noms d'entreprise, noms de marques) des noms propres et de leur création. Les onze contributions portent essentiellement sur la langue française, mais aussi pour plusieurs d'entre elles sur d'autres langues : anglais et espagnol. Elles analysent la thématique des noms propres et de la néologie lexicale dans divers domaines (politique, médecine, transports etc.), avec une approche tantôt théorique, tantôt empirique, tantôt contrastive par exemple la traduction des noms propres.

Dans sa contribution intitulée *Diversité des relations entre néologie et noms propres*, Jean-François Sablayrolles, qui travaille depuis fort longtemps sur la néologie avec des publications d'un grand intérêt, fait une synthèse des créations de noms propres, des relations entre noms communs et noms propres et des procédés de création. Jean-Louis Vaxelaire s'interroge, dans *Sarkoleaks au Jupiterland*, sur la délimitation habituelle entre noms propres et noms communs et plaide pour une nouvelle approche de la recherche sur les noms propres, ce à quoi l'analyse de leur néologie devrait contribuer. L'article fort original de Mathilde Huguin s'intéresse aussi aux noms propres, mais plus particulièrement aux mots formés à partir des noms propres de personnalités politiques françaises actuelles, par exemple *fillonisme, alainjuppéique, borlose*. Sa contribution se base pour cela sur une belle base de données constituée par l'auteur à partir du Web. Elle analyse ensuite les formes collectées en termes d'« infractions » formelles, sémantiques ou lexicales par rapport à un dérivé canonique (modèle de G. Corbett). C'est dans une contribution en anglais, *Some Proper Names are more Equal than Others*, que Hilke Elsen aborde un thème peu abordé en linguistique, celui de la valeur symbolique des sons, particulièrement ceux correspondant à des noms propres nouvellement créés. Elle présente entre autres une étude sur l'effet psychologique de noms de médicaments créés à cet effet, par exemple *Dilcoran 80, Percoffedrinol*, et analyse également l'interprétation des noms propres de créatures fantastiques extraits d'ouvrages de science-fiction en allemand. Denis Jamet s'intéresse, lui, à l'anglais, en l'occurrence aux relations entre néologie, euphémismes et dysphémismes. Il examine ainsi si un euphémisme ou un dysphémisme peut servir (rarement) à créer un nom propre, si la création d'un euphémisme ou d'un dysphémisme peut contribuer à éviter certains noms propres (*Oh my Gosh !* remplace *Oh my God !*) et si un nom propre peut prendre un sens euphémique ou dysphémique : c'est fréquemment le cas, par exemple *Jack in the box* ou *Niagaras's falls* servent à désigner le pénis en anglais... L'analyse de Jamet est fort précise et utilement complétée par

un examen de la productivité de ces trois possibilités et de celle des procédés néologiques utilisés. Thierry Grass se penche sur la création de différentes catégories de noms propres fictifs dans les œuvres de fiction et sur leur traduction, grâce à une série de procédés de traduction. On apprendra ainsi que dans la saga *Star Wars*, le robot humanoïde *C-3PO* s'appelle *Z-6PO* en français pour des raisons de doublage, mais que le personnage de *Chewbacca* deviendra *Chiktabba*, ce que les fans de la série n'ignorent sûrement pas. En revanche, Pascaline Faure s'intéresse à un domaine tout à fait différent, celui de la néologie commerciale et spécialement la créativité lexicale des noms de médicaments. Son étude est passionnante et complète bien celle de Hilke Elsen, car elle détaille certes les procédés morphosémantiques utilisés, mais dans une perspective historique basée sur deux corpus, et en l'intégrant dans le cadre du marketing des laboratoires pharmaceutiques. Les tendances dans la dénomination des médicaments qui sont mises à jour dans la contribution sont d'un grand intérêt. Citons ainsi : la personnification avec par exemple les noms de pilules contraceptives qui prennent des consonances féminines (*Azurette*, *Cryselle*, *Natazia*), l'emploi de certaines lettres (Z, X, V) pour des raisons de marketing, l'alternance de majuscules et minuscules (*BeneFIX*) pour améliorer la compréhension, l'italianisation des dénominations grâce à des finales en A et O (*Besponsa*, *Tagrisso*) également pour des raisons commerciales et psychologiques diverses, ainsi que bien d'autres procédés que le lecteur découvrira avec curiosité et grand plaisir. L'article de Jana Altmanova, *Créativité néologique et dénomination des services de transport*, se propose d'explorer le lien entre la néologie et le *naming*, à savoir l'onomastique commerciale. C'est le domaine du transport en France qui est examiné et spécialement la dénomination de différents services récents proposés aux usagers, par exemple les systèmes de vélos en libre-services (*Vélib*, *V'Lille*, *Vélibop* etc.) ou les services dénommés à l'aide de *Oui-* (*Ouibus*, *Oigo* etc.). En politique aussi, la néologie sur la base de noms propres est active, remarquent Miguel Sanchez Ibanez et Nava Maroto dans *New Words for New Politics*. Leur examen de la néologie dans l'espagnol contemporain de la politique porte sur les partis traditionnels, mais aussi sur les nouveaux partis comme *Podemos* et *Ciudadanos*. Ces derniers se signalent par une néologie de sens plus diversifiée que pour les « vieux » partis (PP et PSOE), en revanche la néologie de forme ne différencie guère ces quatre partis politiques. Sandrine Graf se penche, elle, sur les dénominations de « tiers-lieux collaboratifs » à savoir des lieux de socialisation, de travail ou de création qui sont basés sur « un esprit collaboratif voire communautaire » et sont situés en région parisienne. Cela comprend des noms d'espaces de coworking (travail partagé), de fablabs (fabric laboratory), d'incubateurs, de hackerspaces et de lieux culturels. S. Graf décrit et analyse les dénominations de ces tiers-lieux, leur structuration en une signalétique plus ou moins stabilisée ainsi que leur motivation et les procédés utilisés. La contribution, d'une lecture parfois difficile à cause du grand nombre d'abréviations utilisées, est néanmoins d'un intérêt certain. Emmanuel Cartier se penche aussi sur la politique et présente une description des formations néologiques construites à partir des noms propres d'une douzaine de personnalités politiques et, ce qui est plus original, à partir des noms de cinq réseaux sociaux, par exemple *facebookeur*, *auto-tweet*, *instagrammable*, *snapchater*, *youtuber*. L'article, basé sur les néologismes du corpus de presse Néoville, recense les procédés de formation utilisés et fait une série de remarques sur l'évolution diachronique de ces néologismes. La revue se termine par un article complémentaire en espagnol, non issu du colloque, de Mario Garcia-Page, sur les hypocoristiques (type de diminutifs) de l'espagnol en *-i*, comme *Petra* qui devient *Petri*.

Il s'agit en somme d'un numéro des *Cahiers de lexicologie* constitué de contributions de bonne qualité et que tous les lexicologues trouveront fort instructif. L'ensemble est cohérent et bien centré sur la thématique annoncée dans l'introduction, avec des articles ayant en

outre des approches et des perspectives variées. On sait gré aux éditeurs d'avoir croisé les deux catégories de la néologie et des noms propres, ce qui n'est pas si fréquent, car chaque domaine est habituellement étudié en soi-même mais non en combinaison avec un autre. Même si certains domaines d'études apparaissent à plusieurs reprises (la politique par exemple), cela ne tire pas à conséquence, car la diversité méthodologique évite la redondance. De brefs résumés en français et en anglais à la fin du volume permettent également de faire une lecture ciblée de ce beau numéro des *Cahiers de lexicologie*, qui est de surcroît édité avec soin. *Maurice KAUFFER, Université de Lorraine-Nancy.*

ROBIN, Thérèse (Hrsg.) : *Diskursgrammatik – Grammaire du discours. Hommage à Jean-Marie Zemb.* Berlin · Bern · Bruxelles · New York · Oxford · Warszawa · Wien : Peter Lang [= Kontraste / Contrastes, Band 2], 2018, 200 pages. ISBN : 978-3-631-77587-5 (Print), prix Amazon : 42,89 € (relié)/31,09 € (au format Kindle)

Cet ouvrage fait suite à une journée d'étude en l'honneur de Jean-Marie Zemb (dorénavant Zemb) organisée par Thérèse Robin (collègue en linguistique et didactique à l'Université Paris Est Créteil, UPEC), Christine Jacquet-Pfau (ancienne collaboratrice de Zemb au Collège de France) et Marie-Anne Moreaux (Inalco). La journée d'étude s'est tenue le 10 mars 2017 à l'UPEC à l'occasion du dixième anniversaire de la mort de Zemb. Lors de cette journée d'étude, les contributeurs qui en étaient d'accord ont été filmés. Le dvd ainsi obtenu sert à la fois de souvenir de cette journée et de base d'enseignement en linguistique, et ce en complément de la vidéo, puis dvd « Thème, Rhème, Phème » réalisés dès 1994 par Zemb lui-même.

Thérèse Robin a voulu aller plus loin dans l'hommage rendu à Zemb, et contribuer à faire connaître sa pensée, en publiant dans le présent volume les articles de linguistes de diverses générations et de divers pays soucieux de montrer l'apport de Zemb pour leurs travaux. Les articles de ce volume sont rédigés en trois langues : allemand, anglais, français. John Ole Askedal (Université d'Oslo) a accepté d'être l'auteur de l'introduction et d'un article intitulé « Modus und Tempus im Deutschen: Vorschlag zur funktionalen Beschreibung im Sinne von Jean-Marie Zemb ». Cette introduction donne au lecteur un aperçu du parcours de Zemb (naissance, formation, recherche, enseignement, publications). J. O. Askedal y présente également la triade thème-phème-rhème en prenant soin de préciser que le couple thème-rhème remonte à l'Antiquité (Aristote) et que le terme « phème » est emprunté au sémioticien américain Charles S. Peirce. Le lien avec la théorie développée dans la première moitié du XX^e siècle par le Cercle linguistique de Prague, théorie présentée en allemand sous l'appellation *Funktionale Satzperspektiv*, est évident. À ce propos, Zemb insistait sur le caractère logico-sémantique et non pragmatique de son approche. Le rôle joué par le négateur global placé entre le thème et le rhème est aussi un point central dans la théorie de Zemb dans la mesure où la logique y tient une place de choix. L'article présenté dans ce volume par J. O. Askedal porte sur les notions de mode et de temps dans l'esprit de Zemb.

Les autres contributions sont au nombre de huit :

- Tout d'abord un article de Hans-Werner Eroms intitulé « *Tertium datur: Die Entwicklung von Jean-Marie Zembs Satzkonzeption* » dans lequel l'auteur traite la problématique du phème en partant de la distinction entre négateur de phrase et négateur de membre. Pour ce dernier, H.-W. Eroms s'inspire de la notion de « jugement infini » de Kant présent, par exemple, dans l'énoncé *Anima est non mortalis* (*Logik*, § 22 intitulé

« Qualität der Urteile: Bejahende, Verneinende, Unendliche ») où le prédicat a un préfixe négatif. C'est d'un point de vue logique un jugement affirmatif dans la mesure où la copule du jugement *est* n'est pas assortie d'une négation. H.-W. Eroms aborde ensuite la négation en vieux haut allemand et en moyen haut allemand et apporte une contribution non négligeable à la compréhension de l'apport philosophique présent dans la théorie grammaticale développée par Zemb.

- Eva Hajičová (Université Charles de Prague) procède dans son article rédigé en anglais à une comparaison entre la dichotomie thème-rhème de Zemb et la dichotomie *topic-focus* du Cercle linguistique de Prague. Les questions de présupposition, de la pertinence sémantique de phénomènes intonatifs et les différents types de linéarisation en cas d'emploi de quantificateurs y sont abordés.
- Elisabeth Leiss (LMU de Munich) refait dans son article intitulé « Das Phema bei Jean-Marie Zemb im Rahmen einer Theorie der Kopula » tout l'historique du phème qui va de l'Antiquité (Aristote) à l'époque moderne (Peirce) en passant par Thomas d'Aquin et les modistes du Moyen Âge. Ensuite, E. Leiss aborde des questions en matière d'acquisition du langage et de conceptualisation chez l'enfant : mémoire sémantique et mémoire épisodique.
- Pierre-Yves Modicom (Université Bordeaux Montaigne) prouve, dans sa contribution intitulée « Die Geburt der Proposition aus dem Geiste der Prädikation » que le phème zembien n'est pas aussi homogène d'un point de vue topologique qu'on a bien voulu le présenter. Cette observation lui donne l'occasion d'analyser le rapport entre la proposition et la prédication, deux concepts logico-sémantiques, et ce en s'appuyant sur les théories développées par Frege et Strawson.
- Dans « Le système zembien : une météorite linguistique ? », Olivier Duplâtre (Sorbonne Université) remonte à Aristote et à sa dichotomie *onoma-rhêma* ainsi qu'à la Grammaire de Port-Royal pour parvenir à la conclusion suivante : « le système de J.-M. Zemb s'inscrit dans la continuité de la grammaire cartésienne. Quant à l'apport réel des philosophes grecs, il reste marginal [...] » (p. 96).
- Bernadett Modrián-Horváth (Université de Szeged) tente d'appliquer l'approche zembienne, qui relève, rappelons-le, de la logique et de la sémantique, au hongrois, une langue où la dimension pragmatique est déterminante. Elle considère que les éléments placés en hongrois après la forme verbale conjuguée ne font pas nécessairement partie du rhème.
- La contribution de Werner Abraham, « Jean-Marie Zembs Phemabegriff zwischen Informationsstruktur und Prädikationsstruktur », aborde les questions liées à la dichotomie thème-rhème du Cercle linguistique de Prague, au concept de champs syntaxiques dans la phrase allemande, à la position des particules de l'allemand, à la phrase thématique et à la phrase sans thème. L'allemand n'est pas l'unique langue d'étude, ses analyses étant aussi appliquées au japonais et à l'espagnol.
- Enfin, Françoise Daviet-Taylor (Université d'Angers) conclut de façon admirable ce beau volume en replaçant la pensée de Zemb dans le courant des grandes théories philosophiques européennes. Elle insiste également sur la récurrence dans l'œuvre de Zemb d'images, de motifs (comme celui de la botte illustrant le concept du 'thème', 'botte' au sens de *Bündel*), de tracés, de figures, de diagrammes, de croquis ou dessins, le tout au service de la quête du Sens.

Ce volume complète un autre ouvrage réalisé sous la direction de Thérèse Robin : *Lettres de Jean Fourquet à Jean-Marie Zemb (1958-1998) avec cinq réponses de Zemb à Fourquet* et publié en 2016 aux Éditions Lambert-Lucas¹. Tous deux constituent des jalons incontournables dans le cheminement intellectuel d'un·e germalinguiste. *Gilbert Magnus, Université de Lille.*

MEIßNER, Cordula & WALLNER, Franziska : *Das gemeinsame sprachliche Inventar der Geisteswissenschaften. Lexikalische Grundlagen für die wissenschaftspropädeutische Sprachvermittlung.* Reihe Studien Deutsch als Fremd- und Zweitsprache Bd. 6. Berlin: Erich Schmidt Verlag, 2019. ISBN : 978-3-503-181704. Prix : 79,95 euros.

L'ouvrage présenté est issu d'un projet de recherche en Sciences Humaines financé de 2015 à 2017 par l'Académie des Sciences de Leipzig, qui portait sur le rôle de la langue dans la constitution de la science. La langue n'est en effet pas qu'un instrument pour transmettre des contenus, mais joue un rôle constitutif pour la pensée scientifique, dans la mesure où les objets des Sciences Humaines sont des objets de pensée, qu'on ne peut saisir que par la langue. A côté des besoins terminologiques propres à chaque discipline, la langue doit rendre accessibles ces processus de raisonnement que sont l'hypothèse, la déduction, la restriction, l'adaptation ou la comparaison, et ce avec des mots issus de la langue courante partagés par de nombreuses disciplines universitaires. Le chapitre 1 de l'ouvrage, intitulé "Geisteswissenschaften: Sprache und sprachliche Anforderungen", 13-38, argumente que ce domaine lexical manquait d'une saisie lexicographique préliminaire aux objectifs didactiques, saisie qui a fait l'objet du projet dénommé GeSIG : (das) gemeinsame sprachliche Inventar der Geisteswissenschaften.

Le chapitre 2 "Ermittlung des GeSIG-Inventars", 39-83, expose la façon dont il a été procédé : 197 thèses de doctorat issues de domaines allant de l'art à la théologie en passant par la germanistique, l'histoire, la linguistique, la musicologie, la philosophie, la slavistique ou le théâtre ont été saisies, en respectant pour chacun des 19 sous-groupes disciplinaires retenus, la quantité minimale de 10 doctorats et d'un million de *tokens*, afin de permettre ultérieurement la comparaison valide des domaines disciplinaires entre eux. Le corpus a été traité pour permettre l'annotation en classes de mots, la désambiguïsation des homonymes ou la lemmatisation des verbes à particules et des formes de mots incomplètes.

Les chapitres 3, "Beschreibung des GeSIG-Inventars", 61-83, et 4 "Evaluation des GeSIG-Inventars", 85-113, décrivent le résultat obtenu d'après les paramètres classe de mots, fréquence et extension : les noms sont bien comme on pourrait l'attendre la classe de mots la plus fréquente de la langue scientifique (37 %), suivie par les adjectifs (26 %) puis les verbes (25 %). Les classes de mots les plus faiblement représentées sont les prépositions (2 %), les conjonctions (1 %) ou l'article : 0,04 %. Pour les mots-pleins, *Inhaltswörter* en allemand, les mots les plus fréquents et présents dans tous les sous-corpus sont par exemple : *Jahr, sein, neu, auch, Form, werden, erst, so Mensch, haben, groß, nur*, tous des mots que l'on retrouve dans la liste des 200 mots les plus fréquents de l'allemand et que, n'oublions pas l'intention propédeutique dans laquelle cet ouvrage est publié, tous les étudiants possèdent évidemment à l'orée de leurs études, quelles qu'elles soient et qu'ils soient de langue maternelle allemande ou non. De nombreux diagrammes et camemberts exposent, au cours de ces deux chapitres,

¹ Dont les Nouveaux Cahiers d'Allemand ont rendu compte dans leur numéro 2018/1, sous le titre « Figures de la germanistique en dialogue : Fourquet et Zemb », 49-56.

les différentes proportions, le taux de couverture ou la dispersion du vocabulaire suivant qu'on a affaire à l'inventaire total ou à l'intersection des sous-corpus. On notera avec intérêt, mais sans véritable étonnement, que les 19 domaines disciplinaires ne se laissent pas réduire à une masse lexicale commune, et que le lexique utilisé pour la rédaction doctorale diffère suivant ce que les deux auteures appellent 6 "Topics", c'est-à-dire de grands champs lexicaux supra-disciplinaires certes, mais qui distinguent encore la linguistique, les sciences de la documentation (*Bibliothekswissenschaft*), l'histoire, la théologie, la littérature et les arts (p. 107). Ces domaines sont départagés par la fréquence fort différente que certains lexèmes montrent entre les divers ensembles : sans surprise, le lexème *Gott* se trouvera essentiellement en théologie, tandis qu'un autre lexème hyper-fréquent dans certaines disciplines de l'écrit, le mot *Kapitel*, ne fera plus partie des 20 noms les plus fréquents dans les arts.

Le chapitre 5, "Funktionale Erschließung des GeSIG-Inventars", 115-140, se consacre aux routines langagières qu'il illustre avec l'examen détaillé de *darstellen*. Cet examen prévoit d'abord le recueil des substantifs avec lesquels il entre en combinaison : les *Funktionsverbgefüge* bien sûr, (locutions à verbe-support), comme *eine Ausnahme/ein Problem darstellen*, mais aussi les sujets privilégiés (*Kapitel* ou *Abbildung*). Les adjectifs fréquemment co-occurrences sont également intéressants : *ausführlich*, *wichtig*, *folgend*, *einzel*, *unterschiedlich*, tandis que les résultats pour les verbes entrant en combinaison avec *darstellen* ne présentent pas d'intérêt sémantique particulier : *sollen*, *werden*, *können*. De la même façon, la liste des mots d'autres classes fréquemment trouvés dans l'entourage syntaxique de *darstellen*, que ce soit *eine*, *sie*, *für*, *sich* ou *und*, ne paraît pas à la recenseuse riche de pistes didactiques prometteuses. En revanche, le répertoire des actes de langage accomplis avec *darstellen*, récapitulé pp. 134-135, en propose une douzaine significative, de l'énumération (*X stellt ein weiteres Y dar*) au renvoi (*wie oben dargestellt*), qui modèlent de façon convaincante l'expression écrite scientifique. On risque cependant de perdre courage à imaginer le nombre de micro-études qu'il faudrait réaliser à l'exemple de celle sur *darstellen* pour couvrir une partie de la pratique langagière dans sa discipline.

Le chapitre 6, "Gemeinsprachliche Ressourcen des GeSIG-Inventars", est le plus consistant, 141-208, parce qu'il présente des études détaillées sur le lexique commun à toutes les disciplines suivant des perspectives de morphologie lexicale (quels formants reviennent le plus fréquemment ?), de complexité du signifiant, d'emprunts et internationalismes, mais aussi une perspective onomasiologique (quels sont les champs sémantiques les mieux représentés ?) et sémasiologique (polysémie). La spécificité de ce lexique scientifique transdisciplinaire par comparaison avec le lexique de l'allemand en général fait l'objet d'une mise en regard avec les travaux déjà anciens de Dornseiff², et on devine l'intention de rendre hommage à une célébrité de Leipzig, où il fut professeur. Mais depuis la mort de ce dernier en 1960, le lexique de l'allemand a évidemment connu des évolutions, et un tableau mettant en regard quelques exemples de familles de mots (*arbeiten*, *ablesen* ou *Bereich*) montre qu'une moitié environ des lexèmes scientifiques employés par des docteur/e/s germanophones contemporains dans leurs thèses ne se trouvaient pas dans le "Dornseiff" : *mitarbeiten*, *ablesbar* ou *Lebensbereich* par exemple (204-205). Enfin, contrairement au *topos* sur le langage scientifique, le phénomène morphologique le plus productif n'est pas tant la composition que les conversions (42 % des lexèmes en relèvent, au moins partiellement) et ce que les auteures appellent *transponierene explizite Derivationen*, qui aboutissent à des lexèmes comme *ablesbar* ou *einschlägig*.

² Première publication en 1934 de Dornseiff, Franz, *Der deutsche Wortschatz nach Sachgruppen*.

Le chapitre 7, “GeSIG-Inventar und Wissenschaftspropädeutik”, 209-241, est plus généraliste que propédeutique. Renvoyant aux domaines sémantiques déjà conturés par Dornseiff, il propose 11 “domaines d’apprentissage” ou *Lernfelder*, p. 216, qui se voient sommairement précisés en environ une page chacun. Pour illustrer la didacticité de cette partie, indiquons que, par exemple, le *Lernfeld Formähnlichkeit* propose de sensibiliser aux signifiants proches les uns des autres, comme la série des 20 verbes à préverbes formés à partir de *gehen*, de *angehen* à *zurückgehen*. Mais la façon de sensibiliser les étudiant/e/s n’est malheureusement pas explicitée plus que : “Auf einer solchen Grundlage können im Unterricht die mit der *Synformy* verbundenen Probleme gezielt aufgegriffen und die Bedeutungs- und Verwendungsunterschiede der formähnlichen Ausdrücke herausgearbeitet werden.” (p. 229).

L’ouvrage ne présente pas de conclusion – que conclure, en effet ? –, mais la bibliographie des auteures (annexe A), la liste précise des 197 thèses qui ont servi à l’étude, annexe B (263-284), et en annexe C, la liste alphabétique des 4 490 lemmes qui constituent le GeSIG, c’est-à-dire se trouvent dans tous les domaines disciplinaires. Sont marqués en gras les lemmes qui se sont trouvés dans toutes les thèses. Un sceptique trouvera qu’ils vérifient la loi qu’on appelle habituellement loi de Zipf (même si c’est improprement) qui énonce que l’informativité d’un mot est inversement proportionnelle à sa fréquence d’apparition : le premier lemme est *aber*, le dernier est *zwischen* et on lit au fil des pages : *aus, bei, da, eine, Fall*, etc, moisson assez banale et ne permettant guère de révolutions didactiques. Mais on renvoie les curieux/ses à la page d’accès électronique <http://GeSIG-Inventar.ESV.info>³ ainsi qu’au Wortschatz-Portal der Universität Leipzig (http://corpora.uni-leipzig.de/de?corpusId=deu_newscrawl_2011) par lesquelles il ou elle pourra réaliser ses propres explorations.

Odile Schneider-Mizony, Université de Strasbourg.

SZENDE, Thomas / ALAO George (eds.) : *Pragmatic and Cross-Cultural Competences – Focus on Politeness*. Bruxelles : Peter Lang, 2019, 290 pages. ISBN : 978-2807607477. Prix : 40, 44 euros.

Il s’agit d’un ouvrage de didactique des langues comprenant 15 chapitres, qui sont autant de contributions et constituent le prolongement d’une collaboration entre les chercheurs du PLIDAM (Plurality of Languages and Identities : Didactics, Acquisition, Mediations) émanation de l’INALCO (« Langues Orientales ») et de la *International Conference on « Politeness : Linguistic Data »* organisée au Maroc (nov. 2015). La politesse avec ses implications dans l’enseignement et l’apprentissage d’une langue étrangère, comme le montre le réseau figurant sur la couverture, est donc le sujet central de cet ouvrage. Hormis l’article XIV, par ailleurs intéressant, mais qui ne considère la politesse qu’à la marge, ce concept est traité d’abord sur le plan théorique dans l’article de Peter Stockinger, qui se fondant sur la définition de ce terme dans le dictionnaire *Trésor de la Langue française informatisé* de l’Atilf de Nancy puis du *Dictionnaire des Synonymes* de l’Université de Caen, dégage 14 affirmations qui sont autant d’acceptions du terme. Il serait intéressant d’étudier les rapports entre ces divers sens. Qui dit politesse dit impolitesse, laquelle n’est pas pure absence ou négation mais partie intégrante de la compétence pragmatique. On retrouve d’ailleurs cette notion d’impolitesse dans la contribution XI (*Should impoliteness be taught?*). Le poids de cette implication de la politesse dans l’évolution des manuels est bien montré dans de chapitre

³ L’inventaire du GeSIG peut être consulté gratuitement.

X à propos du hongrois, langue étrangère. Un autre article montre l'importance de la politesse dans le choix entre verbes perfectif et imperfectif dans les propositions impératives russes. Mais tous les autres textes portent sur la comparaison entre le français et différentes langues européennes (ex-Yugoslavie), africaines ou asiatiques (Iran, Birmanie, Vietnam, Corée). Où il est montré que chaque langue et culture reflète un savoir-vivre qui n'a rien à envier au nôtre. Et ce livre apparaît de facto comme un plaidoyer implicite pour l'éminente dignité de chaque idiome et de chaque politesse. C'est à mon sens la partie la plus intéressante, d'autant que les contributions, d'un niveau fort homogène, bien argumentées et bien menées, sont fondées sur la pratique, avec de nombreux exemples concrets et l'utilisation de moyens divers dont des interviews d'apprenants et un film. Rien qu'à ce titre cet ouvrage mérite d'être lu.

À titre personnel j'ajoute deux observations. La première est l'étonnement : je ne comprends pas pourquoi les auteurs, dont l'immense majorité travaillent en France et comparent notre langue avec une autre, ont rédigé leur contribution en anglais. Que les enseignants de l'Université de Warwick écrivent dans leur langue maternelle est tout à fait compréhensible, mais que les autres, surtout à propos de politesse, n'aient pas utilisé la langue du pays qui leur offre accueil et emploi, n'est à mes yeux pas très poli. Comment l'expliquer ? Peut-être existe-t-il encore dans notre enseignement supérieur le peu d'estime (c'est un euphémisme) à l'égard de la didactique des langues que j'ai connu quand j'étais en activité. Peut-être le refus des « pédagos » (qui ne représentent pas, tant s'en faut, tous les didacticiens) a-t-il joué. Mais en fait on a sans doute jugé qu'avec l'anglais l'ouvrage aurait une diffusion plus grande. Cela risque de n'être pas vrai avec nos collègues germanistes, slavisants ou romaniastes qui n'ont gardé de leur apprentissage de la « langue de Shakespeare » que de lointains souvenirs. Mais on peut aussi penser que l'Inalco qui a financé cet ouvrage (« *published with the support of Plidam Inalco* ») a voulu ainsi accroître son prestige à l'international.

La deuxième observation est la modestie. D'abord, j'avais oublié (*mea culpa*) que le Myanmar (chap. VI) est le nouveau nom de la Birmanie. Mais en plus j'ignorais jusqu'à l'existence de trois langues africaines, le yorùbá (chap. VII) et l'Igbo (chap. XIII), toutes deux du Nigeria, et le Kikongo (Congo Brazzaville) (chap. XV). Et là encore, je ne puis qu'admirer le raffinement des us et coutumes d'un continent promis à un bel avenir et en tout cas fort courtisé.

Le propre d'un bon ouvrage est non seulement d'apporter des connaissances, mais aussi de susciter la réflexion. Voici donc quelques remarques qu'a fait naître la lecture.

1. L'un des points délicats de la politesse est le refus, problème abordé dans certaines contributions. Et là, il faut distinguer entre un refus rituel et le refus opposé à une vraie demande. Je me suis laissé dire qu'en Espagne, dans les trains, la politesse voulait qu'une personne qui s'apprêtait à manger proposât d'abord la nourriture aux autres voyageurs. Accepter serait inconvenant. On a un phénomène semblable en Iran (p. 222), où l'on doit refuser une invitation à dîner qui n'est pas une invitation véritable. Ailleurs, le refus rituel n'est que provisoire. En Chine (*Méthode 90 de chinois* par Leilei LI) à la leçon 79 on lit : « Pendant le repas, l'hôte n'arrête pas de proposer à l'invité de manger et de boire. A ce moment là, l'invité doit faire attention. Il ne faut pas manger et boire dès qu'on vous le propose, mais il faut attendre que le maître de maison vous l'ait proposé plusieurs fois avant d'accepter. ». Quant au refus direct d'une demande réelle (donc en dehors de tout rite) il est fort délicat dans certaines cultures : on ne dit pas « non » au Japon. On tergiverse en Corée (p.136) et au Vietnam (p.182). C'est pourquoi je me permets de suggérer à l'Inalco d'organiser un colloque sur ce thème : « Refus et politesse selon les langues et cultures ».

2. Chaque culture précisément a tendance à confondre *sa* politesse avec *la* politesse. D'où la réaction d'étudiants américains qui au Japon jugent impoli le comportement de certains

Nippsons (p.16). Jeune étudiant en Allemagne, je me suis fait reprocher mon impolitesse (par rapport aux us et coutumes d'outre-Rhin). Et tout en m'excusant, j'ai expliqué qu'il n'en allait pas de même chez nous. Ma femme, d'origine allemande, se disait choquée de voir des hommes politiques états-uniens et maintenant européens parler les mains dans leurs poches. Reproche qu'ils n'auraient sans doute pas compris.

3. À l'inverse, une politesse peut être jugée exagérée parce que purement formelle et encourt vite le reproche d'hypocrisie. C'est sur ce point qu'insiste l'article sur la politesse persane, une politesse que certains étrangers ont du mal à accepter (« *resistance to change* », p.228). Il peut même arriver qu'un Iranien ayant vécu à l'étranger en vienne à refuser le code de politesse de sa propre culture (p.228).

4. Bien des contributeurs font référence aux travaux de Brown et Levinson : *Politeness: Some Universals in Language Usage* et insistent sur la notion de « face », la politesse ayant pour but d'éviter que l'autre ne « perde la face ». Il est un autre universel qui n'est jamais évoqué mais qui apparaît en filigrane tout au long du livre : le rite. Toute culture se fonde sur l'existence de rites qu'il s'agit d'observer et dont l'ignorance ou le non respect est ressenti comme impolitesse. La tendance de notre civilisation occidentale vise certes à des échanges plus directs et donc à réduire la formulation. Mais on continue de saluer quand on arrive, on ne part pas sans prendre congé d'une façon ou d'une autre. On ne partage pas un repas sans souhaiter bon appétit. Il serait grossier lors d'un décès de ne pas présenter ses condoléances, etc. Être poli c'est certes respecter la dignité de l'interlocuteur, mais aussi accomplir par les paroles et les actes les rites de la communauté culturelle.

5. La politesse dans cet ouvrage est surtout – et c'est bien normal chez des linguistes – celle qui passe par le langage. Mais en fait elle se manifeste aussi par la mimique, la gestuelle, la proxémique, bref par des actions qui sont autant de signaux en contrepoint avec la langue ou en remplacement de mots. Quand je vois mon voisin sur le balcon, vu la distance, je ne lui crie pas bonjour, je fais un geste amical. Cela pour dire que c'est par commodité qu'à propos de politesse on isole la langue des autres modes d'expression. Dans la vie réelle, langue et comportement paralinguistique coexistent, se complètent et s'harmonisent. Les muets parviennent aussi à être polis.

6. Enfin un dernier point retient l'attention : la contradiction entre politesse formelle et politesse du cœur. On peut très bien humilier un nouveau venu en manifestant à son égard une politesse formelle cérémonieuse tout en se comportant avec une extrême familiarité avec les autres membres d'un groupe restreint, de façon à montrer à l'autre, à « l'intrus » qu' « il n'est pas des nôtres ». A l'inverse, une insulte peut-être en fait un terme d'affection. Dans l'article consacré au BSMS (*Bosnian-Croatian-Montenegrin-Serbian*) (donc une seule langue malgré des différences secondaires), on raconte un film montrant deux amis, un Serbe et un Croate, qui se retrouvent en Croatie et qui se saluent et s'étreignent tout en s'injuriant. En fait, ces insultes, en opposition apparente avec l'accordade, montrent la joie de se revoir. On peut se demander au passage si deux femmes, dans l'allégresse des retrouvailles, useraient de termes aussi grossiers et obscènes, ce qui pose au passage le problème : politesse langagière et genre. Pour ces deux hommes en tout cas, ces insultes, qui ici n'en sont pas, expriment mieux l'amitié que des paroles convenues. La scène rappelle la fin du film *La Grande Illusion* (Jean Renoir, 1937) quand les deux prisonniers de guerre en Allemagne, Maréchal (Jean Gabin) et Rosenthal (Marcel Dalio), parvenus en Suisse, se séparent en s'étreignant eux aussi, tandis que l'un traite l'autre de « vieille noix » et l'autre de « sale juif ». Et ces deux insultes, la seconde particulièrement grave, donne la mesure d'une amitié forgée et soudée par les épreuves. Peut-être l'insulte, pour eux, est-elle un moyen de contenir une émotion qui va au-

delà du rite de l'adieu, car « un homme, ça ne pleure pas », et si malgré tout il pleure, il en a honte !

On le voit, la politesse, dans sa globalité : paroles et gestes, est d'une importance primordiale dans l'enseignement des langues et cultures étrangères. Merci à ce livre de nous l'avoir rappelé. *Yves Bertrand, Université de Paris X-Nanterre*

POST, Rudolf / SCHEER-NAHOR, Friedel : *Alemannisches Wörterbuch für Baden.* 3. Erweiterte Auflage. Freiburg-im-Breisgau : Rombach Verlag, 2018, 406 pages. ISBN 078-3-7930-5175-6. 39 €.

„Die Pflege der Mundart gehört zur regionalen Identität“. Dès les premières lignes de l'ouvrage, le ton est donné : la conservation des dialectes fait partie de l'identité régionale. Ces idées de conservation, de régionalisme et d'identité sont autant de leitmotsivs présents tout au long de la partie introductory du dictionnaire comprenant deux discours des coéditeurs, Sven von Ungern Sternberg, président du Landesverein Badische Heimat e.V. et Franz Joseph Winterhalter, *Präsi vu de Muettersprooch-Gsellschaft* (MG). Les deux préfaces, rédigées respectivement par les co-auteurs Rudolf Post, lexicographe à l'université de Fribourg-en-Brisgau et Friedel Scheer-Nahor, germaniste, ne relèvent pas du même angle d'observation : celle de Post se veut factuelle, quant à celle de Scheer-Nahor, elle se concentre sur les forces vives à l'œuvre de cette troisième réédition. Ces préfaces sont suivies d'une introduction divisée en plusieurs parties. Ce dictionnaire est donc le fruit d'une collaboration entre les domaines associatif et universitaire dont l'objet est la conservation des variétés dialectales du Pays de Bade.

Dans son avant-propos, Sven von Ungern-Sternberg pose sa conception de la *Mundart* (dialecte) en la corrélant avec l'idée de la *Heimat* qui, selon lui, connaît aujourd'hui une renaissance conceptuelle au sein d'une société mondialisée (p. 4). Von Ungern-Sternberg considère la *Heimat* comme un lieu du particularisme au sein d'une société globalisée. Après quelques lignes d'un discours très nostalgico-conservateur, il indique cependant que ce dictionnaire n'est pas une entreprise régionaliste et chauvine, mais bien une publication moderne et tournée vers le futur, argument justifié par la dimension transfrontalière et européenne de l'alémanique. Cette dimension transfrontalière est quelque peu oubliée dans le dictionnaire lui-même, puisque seules les variétés dialectales alémaniques du Pays de Bade y sont représentées. La dimension transfrontalière n'apparaît qu'à la fin de l'introduction quand l'auteur aborde des traits linguistiques communs aux dialectes alsaciens et badois. Chez Franz-Joseph Winterhalter, coéditeur du dictionnaire, le dialecte est également situé du côté de l'identité : il est « e Stick Identität mit de Regio, mit de lokale Kultur [...] un förderet so Identifikation wie s sunscht nit möglich wär ». Dans ce discours également, le dialecte est défini comme un moyen de reconnaissance identitaire.

L'ouvrage en lui-même ne semble commencer qu'après ces deux avant-propos, puisqu'ils ne figurent pas au sommaire qui montre la structure suivante : deux préfaces (« Vorwort ») (pp. 8-11) une introduction (« Einführung ») (pp. 11-26), une liste des abréviations (« Abkürzungsverzeichnis ») (pp. 26-27) puis le dictionnaire en lui-même (« Wörterbuch von A bis Z ») (pp. 29-402), suivi d'une table des cartes (« Kartenverzeichnis ») (pp. 402-404) et des *Lokale Wörterbücher und Wortschatzsammlungen zu Dialekten in Südbaden* (404-406).

La préface de Rudolf Post présente, de manière claire et accessible à un public non-initié à la lexicographie ou à la linguistique, la situation géographique des variantes

dialectales représentées dans le dictionnaire. Les variantes dialectales des régions limitrophes en contact avec celles du Pays de Bade sont mentionnées, cependant le lecteur n'apprend pas dans quelles mesures elles sont en contact entre elles. L'auteur se contente de citer l'alsacien – il oublie cependant de préciser qu'une petite partie de l'Est de l'Alsace en contact avec les dialectes du Pays de Bade sont des variétés de francique et non d'alémanique comme mentionné dans la préface – le suisse alémanique, les dialectes du Voralberg et les dialectes souabes. Post précise que le dictionnaire a pour vocation de donner un aperçu de la richesse linguistique de la région étudiée (p. 9), ce qui est en contradiction avec le programme transfrontalier précédemment annoncé. Ce dictionnaire n'est pas le premier du genre (cf. Baum 1972), mais apporte des précisions et des ajouts lexicaux que Baum n'avait alors pas intégrés – malgré sept rééditions –, du fait de l'état de la recherche sur les dialectes alémaniques d'alors, recherche qui s'est développée au cours des trente dernières années et dont le développement est vérifié par les publications indiquées dans la bibliographie de fin. Les cartes linguistiques du *Südwestdeutscher Sprachatlas* (SSA), présentes dans le *Alemannisches Wörterbuch* (AW) sont présentées comme faisant son originalité (p. 8) et comme des outils fiables pour la description de la structuration de l'espace dialectal du Pays de Bade. Elles apparaissent tout au long du dictionnaire et permettent au lecteur d'appréhender visuellement la variation spatiale des variantes dialectales représentées. Post précise que, contrairement au dictionnaire de Baum où les variantes dialectales d'un même lexème sont référencées séparément (ex. <Kind> ; <Chind>), le AW essaie de référencer les différentes variantes, leur(s) genre(s), ainsi que leur prononciation sous une seule entrée.

Friedel Scheer-Nahor, de son côté, a une approche plus centrée sur le lectorat et sur les forces vives à l'œuvre dans la réalisation de cette troisième réédition. Elle remercie les lecteurs qui ont envoyé à la MG des listes de vocabulaire, ce qui donne au lecteur un indice sur la méthodologie de collecte de données. Elle indique que des ajouts lexicaux ont été faits et que des compléments sémantiques ont été apportés à des articles déjà existants. Ces modifications, ainsi que la correction de coquilles et l'ajout de nouvelles publications font bel et bien de cette troisième réédition une édition corrigée et augmentée, réalisée par une autre maison d'édition. Ces deux préfaces peuvent dérouter le lecteur habitué aux publications scientifiques, mais ont leur place au sein d'un ouvrage destiné au grand public. La publication de l'ouvrage au Rombach Verlag, proche du milieu universitaire fribourgeois, et sa coédition par le Landesverein Badische Heimat e.V. et la MG occasionne un mélange des genres peu habituel.

L'introduction se divise en trois parties de longueur inégale : le terrain étudié (« das Arbeitsgebiet ») (p.11), la structuration de l'espace dialectal du sud du Pays de Bade (« Die sprachliche Gliederung Südbadens ») (pp. 11-20), la structure du dictionnaire et de ses entrées lexicales (« Aufbau des Wörterbuchs und der Wortartikel ») (pp. 21-24). L'apparition tardive et expéditive de la partie méthodologique (pp. 21-23) étonnera le lecteur habitué aux travaux dans lesquels la méthodologie tient une place prépondérante, puisque c'est à partir de la méthodologie que le travail final est justifié. La méthodologie mise en place pour la collecte du lexique recensé dans le *Badisches Wörterbuch*⁴ (BW) – dont les quatre premiers tomes A-Sch ont déjà paru et ont majoritairement servi à l'élaboration du AW – est rapidement présentée : les entrées du BW sont extraites de questionnaires, d'entretiens, des résultats de la recherche concernant les variantes locales du Pays de Bade, de dictionnaires consacrés à une variante spécifique, de la littérature dialectale, etc. (p. 21). L'historicité de la pratique lexicographique dialectale qui remonte à la fin du XIX^e siècle pour le Pays de Bade et les régions

⁴ Source à partir de laquelle l'AW a été réalisé.

alentour est également mentionnée par l'auteur. Pour ce qui est de la graphie, les formes scripturales propres à chaque écrivain, dont les œuvres ont servi à *l'input* lexical du dictionnaire, ont été respectées. Les graphies de Johann Peter Hebel et de Wilhelm Furtwängler sont qualifiées d'«exotiques» par l'auteur (p. 21). La graphie des entrées lexicales ne relevant pas de la littérature dialectale repose sur ce que l'auteur appelle «eine alemannische Normalform» (p. 22), qui n'est pas une forme d'alémanique «normalisé», mais :

eine tatsächlich gesprochene Variante, die möglichst in einem größeren, womöglich innerhalb unseres Geltungsbereichs zentral gelegenen Gebiet vorherrscht und die von der Standardsprache her am leichtesten verständlich ist. [...] [E]s wird eine relative zentrale Variante im Stichwortansatz berücksichtigt. (p. 22)

Le choix des entrées lexicales du dictionnaire repose sur leur différence d'avec l'allemand standard, que ce soit dans leur prononciation, leur sémantique, leur genre ou leur morphologie. Les termes inexistant en allemand standard sont également intégrés au dictionnaire. Le respect des graphies des écrivains pourrait trouver une explication dans la volonté de mise en exergue des différences de l'alémanique d'avec l'allemand standard. En lien avec cette volonté de différenciation, les unités lexicales historiques sont favorisées au détriment de d'unités récemment empruntées à la langue standard : « Ich glaube kaum, dass jemand in einem alemannischen Wörterbuch Einträge wie *Tankstelle*, *Lohnsteuererklärung* oder *Laserdrucker* vermisst » (p. 22). Encore une fois, la subjectivité personnelle de l'auteur refait surface et les exemples donnés semblent être choisis pour contraster avec la vision romantique et bucolique du dialecte, dans la mesure où ils font référence à des objets triviaux (*Tankstelle*, *Laserdrucker*) et à des contingences administratives (*Lohnsteuererklärung*), ce qui, pour l'auteur, ne semble pas souhaitable dans le lexique de la *Mundart*.

Dans la partie consacrée au « terrain étudié » (cf. *supra*), les coauteurs mentionnent que les frontières du terrain sont de deux natures : politico-administrative (le Pays de Bade et ses frontières étatiques) au sud et à l'ouest, et linguistique (l'alémanique) au nord et à l'est. La frontière linguistique est délimitée au nord par l'isoglosse *Bruder-Brueder* (p. 11) qui sépare l'alémanique du francique (réalisation de la monophthongaison de l'allemand moyen des anciennes diphtongues moyen-haut allemandes *ie*, *iie*, *uo*). A l'est du domaine dialectal étudié, la frontière avec les dialectes souabes est délimitée par l'isoglosse de la diphtongaison bavaroise (*î* > *ei*; *u* > *ou*). L'alémanique de ce dictionnaire est donc défini comme inclus dans les frontières politico-administratives du Pays de Bade et délimité par les variétés dialectales franciques et souabes.

La seconde partie traitant de la « structuration dialectale du sud du Pays de Bade » (cf. *supra*) présente dans un premier temps au lecteur un aperçu géolinguistique des espaces dialectaux du Pays de Bade. Les cartes linguistiques du *SSA* et du *BW* servent de supports « pédagogiques » et familiarisent le lecteur avec les règles linguistiques (« Sprachgesetze » (p. 11)) de sa région, puisque, comme le rappelle l'auteur, les variétés dialectales en présence ne représentent pas « einen völlig beliebigen Mischmasch », ni ne sont « [ein] heruntergesetztes Hochdeutsch » mais bel et bien « Sprachen nach eigenem Recht und Gesetz » (p. 11). L'auteur attire également l'attention sur le fait que les cartes linguistiques allègent les articles du dictionnaire, dans la mesure où les domaines de réalisation des phénomènes linguistiques concernant certains lexèmes ne sont plus à détailler (ex. : Karte 3 : Verhalten von *g* und *b* in zwischen vokalischer Stellung und nach Liquid, p.14). Dans un deuxième temps, l'auteur présente plus en détail les trois familles dialectales alémaniques présentes sur le territoire (cf. Karte 2 : Die drei Hauptgruppen des Alemannischen in Südbaden, p. 12) : l'*Oberrhein-alemannisch*, différencié du *Südalemmanisch* par la ligne isoglosse *Kind-Chind*, le *Bodensee-alemannisch* se différenciant lui de l'*Oberrheinalemannisch* par la ligne isoglosse *breit-broat*.

L'ambiguïté du terme *Bodenseealemannisch* est également abordée par l'auteur puisque sur les rives occidentales du *Bodensee*, les locuteurs parlent le *Südalemannisch*.

La majeure partie de la « structuration dialectale du sud du Pays de Bade » est consacrée à l'explication de phénomènes linguistiques. Sur le plan consonantique, on retrouve entre autres, la fricativisation de /b/ et /g/ et la lénition de /p/, /t/, /k/. Sur le plan vocalique, on peut retenir principalement la palatalisation de /u/ et les phénomènes d'arrondissement et de désarrondissement de /e/ et /o/. En dernier lieu est abordée la morphologie des suffixes diminutifs. Certaines de ces variations sont à nouveau qualifiées par l'auteur comme des « plus exotiques », comme lorsqu'il laisse parler sa propre subjectivité à propos des différentes prononciations de /b/ standard rencontrées dans la région du *Hanauerland* et des territoires situés plus au nord : « besonders bei der Kombination von -age- mit nachfolgendem l oder n [...] können dort von Ort zu Ort die exotischsten Varianten gehört werden : *Nauel*, *Naawl*, *Näul*, *Nöwel*, *Nojel* für >Nagel< [...] » (p. 13). Cette remarque pose la question de la posture de l'auteur, bien que le caractère scientifique de l'ouvrage n'ait jamais été revendiqué. D'autres libertés prises par l'auteur « Als Grenzlinie zum Oberrheinalemannischen habe ich⁵ aus einem Bündel von Möglichkeiten die *breit-broat*-Linie in Karte 2 eingezeichnet » (p. 13) permettent également de s'interroger sur le point de vue de l'auteur (scientifique ? usager d'une variété dialectale ?), bien qu'il justifie ses choix en s'appuyant sur des isoglosses documentés.

La bibliographie proposée rassemble un ensemble d'ouvrages comprenant des listes de vocabulaires ou de petits dictionnaires spécialisés sur un parler précis. Pour ce qui est de la littérature scientifique, le lecteur est dirigé vers l'ouvrage de Gerhard W. Baur : *Bibliographie zur Mundartforschung in Baden-Württemberg, Vorarlberg und Liechtenstein. Von den Anfängen bis zum Jahr 2000*. 2. neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Mit fünf Karten. Tübingen 2002.

Pour conclure, la vulgarisation de données issues de la recherche en dialectologie reste relative. L'intégration des cartes linguistiques issues du SSA, l'intégration des différentes variantes de l'entrée lexicale ainsi que les explications linguistiques fournies remplissent leur rôle informatif, cependant les commentaires subjectifs de l'auteur, ainsi que ses propres représentations nuisent à la qualité du dictionnaire. Cela dit, l'auteur, les coéditeurs, ainsi que la maison d'édition semblent connaître leur lectorat, puisque ces remarques font partie intégrante de l'ouvrage et s'adressent au lecteur comme des vérités générales et des acceptations « logiques ». La triple collaboration entre le Rombach-Verlag, la Muettersproch-Gellschaft et le Landesverein Badische Heimat n'est pas des plus réussies, puisque chaque partie semble défendre son point de vue (l'identité, la *Heimat*, l'identification à la *Heimat*, l'instruction du lecteur, la vulgarisation de données scientifiques, la défense de sa subjectivité propre, etc.) sans chercher de véritable unité dans les discours, bien que l'image d'une *Mundart* historique, quasi fantasmée et peu tournée vers le futur contrairement à ce qui est annoncé semble être commune à tous les acteurs. La méthodologie rudimentaire peut également frustrer le lecteur plus éclairé. Enfin, ce dictionnaire représente un « bon » résultat de la dialectologie traditionnelle qui observe les dialectes dans une vision non-moderne et rigide, « anti-dynamisch gefiltert » (Schmidt/Herrgen 2011 : 15)⁶ en quelque sorte. Carole Werner, Université de Strasbourg.

5 C'est nous qui soulignons.

6 Jürgen Erich Schmidt / Joachim Herrgen *Sprachdynamik. Eine Einführung in die moderne Regional-sprachenforschung*. (2011). Berlin: Erich Schmidt Verlag.

BEHR, Irmtraud / LEFEUVRE, Florence (éd.) : *Le genre bref. Des contraintes grammaticales, lexicales et énonciatives à une expression ludique et esthétique.* Berlin : Frank & Timme, 2019, 230 pages. ISBN 978-3-7329-0412-9. Prix: 37,20 €.

Ce recueil réunit onze contributions portant sur le genre bref tel qu'il est réalisé dans différents types de messages, textuels pour la plupart (panneaux d'interdiction, affichages numériques, slogans, recettes, textos, ...), mais aussi messages associant un texte et une image (panneaux de signalisation routière, affiches publicitaires ou cinématographiques). Les langues représentées sont avant tout le français, mais aussi l'allemand, l'anglais et le japonais. Il s'agit pour les auteur-e-s de montrer les contraintes grammaticales, lexicales et énonciatives liées aux genres étudiés, mais aussi de dégager les dimensions esthétiques, voire parfois ludiques mises en œuvre dans un espace fort réduit afin de mieux « accrocher » les destinataires.

Sommaire :

- Irmtraud Behr & Florence Lefevre : Introduction. (7-13)
- Agathe Cormier : Quand le mode de lecture conditionne la brièveté du texte – L'exemple des panneaux de signalisation routière. (15-29)
- Yui Kurihara : Enoncés d'interdiction dans l'espace public en japonais. (31-51)
- Florence Lefevre : Les affichages numériques averbaux. (53-73)
- France Dhorne: *Merci de ou le jeu de la brièveté dans les rapports intersubjectifs.* (75-89)
- Marina Krylyschin : *Bonheur des yeux et de l'esprit* : de la phrase-idée aux automatismes énonciatifs. (91-108)
- Alexander Guryev: Critères de sélection des interrogatives en français : un éclairage par le biais du texto. (109-129)
- Claude M. Delmas & Geneviève Girard-Gillet: Remarques sur la brièveté syntaxique dans les recettes de cuisine anglaises. (131-145)
- Irmtraud Behr : La brièveté comme ressource esthétique : un cas de textualisation de l'espace public (allemand). (147-169)
- Anne-Laure Daux-Combaldon : *X ou X* : réduplication et typographie dans les affiches publicitaires d'une campagne de la marque LIDL. (171-192)
- Alexandra Oddo : Économie des slogans : de l'échonymie aux matrices rythmiques. (193-207)
- Annabelle Seoane : Stratégies discursives des affiches de cinéma : en dire beaucoup en un clin d'œil. (209-230)

L'objet des NCA étant avant tout la langue allemande, ce compte-rendu ne sera pas exhaustif, je privilégierai la perspective contrastive en accordant une attention particulière à l'étude d'Irmtraud Behr sur l'étiquetage des poubelles dans l'espace public germanophone (Allemagne et Autriche) et français.

Quand les poubelles nous parlent (I. Behr) : Rien de plus prosaïque qu'une poubelle, encore faut-il qu'elle soit utilisée, et une inscription ou un dessin pourront inciter le passant à en faire usage. En la matière, les messages inscrits sur les poubelles en France sont avant tout explicatifs : *Ici canettes et bouteilles plastiques*, accompagnés de l'image des objets dénommés et d'une flèche pointée vers l'orifice du récipient (aéroports de Paris) ; plus incitatif : *vacances propres* à l'intention des touristes (Avignon). Plus ludique : *Visez juste !* sur une aire d'autoroute. A l'encontre des préjugés sur le sérieux germanique, les messages sont bien souvent plus ludiques en Allemagne et en Autriche : *MAN MUSS AUCH LOSLASSEN KÖNNEN* (Innsbruck), *Ihre Papiere, bitte!* (Hambourg), *VOLLTREFFER* (Vienne), *Treffer, versenkt.* (Hambourg), et pour les mégots : *HASTE MAL NE KIPPE?* (Mannheim), *Asche in mein Haupt.* (Hambourg). Les messages font référence à la nature des détritus à trier (canettes, Papier, Kippe, Asche), à la cible (*Volltreffer, visez juste, Einwurf*), plus rarement à la raison de l'injonction (*Vacances propres*). L'aspect ludique des messages résulte du décalage entre

l'expression et sa présence sur une poubelle ; le plaisir de résoudre l'énigme que constitue un message apparemment inadéquat doit disposer favorablement le passant et l'inciter à se conformer à l'incitation de jeter ses détritus dans la poubelle.

Alors que l'autorité émettrice ne s'affiche pas sur les poubelles étudiées par Irmtraud Behr, les panneaux d'interdiction en japonais étudiés par Yui Kurihara mentionnent la nature de l'interdit *Stationnement – interdiction* et évoquent en outre parfois – mais alors uniquement dans des énoncés verbaux – le destinataire à travers la forme d'impératif : *Ne stationnez pas*, ou l'émetteur mentionné sous la forme d'un pronom : *J'interdis de stationner* et/ou comme signature : *Entrée interdite / Propriétaire, Nous interdisons d'avancer / Ville de X*, ce qui est plutôt rare en français (cf. la contribution de France Dhorne). La mention du destinataire a pour effet de personnaliser le message et par là de responsabiliser le lecteur ; pour ce qui est de la mention du locuteur, elle permet le plus souvent d'exhiber l'autorité de celui-ci et donc d'impressionner le lecteur, mais parfois le locuteur ne jouit pas d'un statut d'autorité et son message est alors ressenti comme une prière : *Ne jetez pas d'ordures ! / La terre va pleurer !! / La route va pleurer !!! / Elève en CM2 de l'Ecole X*, cf. aussi *Pensez à nous / roulez tout doux* accompagné de la silhouette d'enfants.

La raison d'une interdiction peut ne pas être évidente, aussi convient-il dans ce cas d'en expliciter le motif : *Attention aux vipères / Défense d'entrer, En raison des travaux / entrée interdite*, cf. *Propriété privée / Entrée interdite, Travaux / Ralentir*.

On pourrait systématiser la présence ou l'absence des paramètres évoqués (mention du locuteur, du destinataire, d'un objet tiers, d'une action ; intention : information ou bien ordre ou interdiction ; présence ou non d'une justification) pour caractériser les différents types de messages brefs.

Mais la systématisation des énoncés relevant du genre bref peut aussi se faire à partir de leur forme qui s'inscrit dans des schémas dont la portée est plus générale. Ainsi Florence Lefevre classe les affichages numériques averbaux selon qu'ils présentent deux termes (thème + rhème) : *Pharmacie ouverte*, ou un seul élément fonctionnel, avec plusieurs variantes : rhème avec ellipse ou autre forme de coprésence du thème : *A l'approche* (affichage sur les quais du RER), prédication d'inexistence d'un objet : *Plus de carburant*, (à laquelle j'ajouterais la prédication d'existence : *Pain*), prédication d'existence d'un procès : *Salage (en cours)*.

On pourrait sur cette base caractériser les différents types de textes brefs en fonction des éléments réalisés ou omis et selon les raisons de leur présence ou de leur absence : conditions spatiales et temporelles de la réception, rapports entre émetteurs et destinataires, contraintes spatiales du support du message, aspects culturels, variantes stylistiques, ...

Au total un recueil intéressant par ce qu'il contient et tout autant par ce qu'il donne envie d'entreprendre dans le prolongement des études présentées. *Jean-François Marillier, Université Grenoble – Alpes.*

BÜLOW, Lars / MICHAEL Johann (Hg.) : *Politische Internet-Memes – Theoretische Herausforderungen und empirische Befunde*. Berlin : Frank & Timme. [Reihe: Texte und Diskurse, Band 4], 2019, 248 pages. ISBN : 978-3-7329-0535-5. Prix : 39,80 euros.

Ce petit volume éclaire un phénomène récent de la communication électronique, le même internet, mot-calque de l'anglais, composition entre une image et un texte à diffuser de façon massive par voie digitale. Le prototype en est *l'Image Macro*, photo ou dessin humoristique surmonté d'un stimulus verbal et légendé par la réaction verbale à ce stimulus, l'ensemble

formant une blague, un dessin humoristique ou une caricature politique. Il existe sur la toile des moteurs de fabrication des mèmes pour inexpérimentés digitaux, mais le succès du même et sa réduplication dépendent, plus que de la compétence technologique, du trait d'esprit réalisé par la combinaison image et mini-texte, et de son adéquation avec le discours public du moment : la crise ukrainienne de 2013-2014 a promu à la célébrité différentes photos du président russe Vladimir Poutine encadrées par le *turn* – UKRAINE – NO. MYKRAINE, mèmes qui se voient cités dans plusieurs contributions du volume. Pour le lectorat de la revue, signalons qu'un site encyclopédique⁷ en langue anglaise, <http://knowyourmeme.com/> s'essaye à documenter et classer des mèmes....

Aussi méritoire que soit l'objectif de faire entrer dans le champ de la linguistique les nouveaux formats et objets de communication digitaux, le volume peine à convaincre qu'il défriche de nouveaux terrains de connaissance. Les huit contributions d'universitaires allemand/e/s et autrichien/ne/s sont issues de la section sur les mèmes d'un congrès de sémiotique qui s'est tenu à Passau en 2017 et précédées d'une introduction d'une trentaine de pages : toutes passent beaucoup de temps à élaborer une définition stable d'un phénomène mouvant par essence, et redécouvrent pour le mode électronique des traits qui faisaient la saillance de l'aphorisme ou de la caricature sur papier. Le présent compte-rendu ne s'attardera donc que sur certains traits saillants de l'une ou l'autre

La publication a laissé de côté les mèmes publicitaires pour se consacrer aux mèmes dits politiques, mais cette portée politique est surtout de l'ordre de l'irrévérence, moquant tel ou tel geste de l'homme ou de la femme politique : Angela Merkel est ainsi croquée humoristiquement par des photos ou des énoncés tels que "Das Internet ist für uns alle Neuland" étudié par Manuela Krieger & Christina Machnyk (115-142), mèmes qui n'ont pas plus d'effet sur le monde que le sourire devant la caricature de presse. La facilité du traitement technologique du texte et de l'image photoshopée permet la décontextualisation par tout un chacun de cette affirmation de la chancelière lors d'une conférence de presse en 2013 où elle revenait sur l'affaire PRISM, ce programme de surveillance et espionnage électroniques de ses alliés européens par les États-Unis. Le côté scandaleux du procédé états-unien et l'absence de réaction merkelienne n'acquièrent aucune visibilité, disparaissant sous les blagues de type "les femmes et la technique ...". Les parodies, qu'elles soient intitulées Idiot Nerd Girl Neu-land (p. 128) ou qu'elles fassent découvrir sur un tableau au goût dix-neuvième siècle l'Amérique-Neuland par Angela Merkel-Christophe Colomb le 19/6/2013 (jour de la conférence de presse) au lieu du 12/10/1492 jouent sur les associations d'idées, l'intertextualité et le contraste des images : elles sont effectivement amusantes. Mais on cherchera en vain chez les analystes la conscience que c'est le vide sémantique du propos de la chancelière qui rend possible ces recontextualisations, et l'on n'a aucun indice que les créateurs de tous ces mèmes aient voulu dénoncer le langage cotonneux par lequel Merkel niait une crise des rapports entre les USA et la BRD à ce sujet. Le focus sur les mèmes politiques du recueil semble alors inutile, les conclusions linguistiques auraient pu être similaires à partir de mèmes commerciaux ou simplement ludiques. Parmi les résultats obtenus, ces "Befunde" annoncés par le sous-titre : la thèse que le signifiant #Neuland représente une nouvelle unité lexicale (p.139), avec un nouveau signifiant et un nouveau signifié, mais cette observation néologique a déjà été faite par d'autres chercheurs.

Il est beaucoup question de participation politique multimodale (p. 164) dans la contribution de Markus Scheiber, "Perspektivische Setzungen von Wirklichkeit vermittels Memes: Strategien der Verwendung von Bild-Sprache-Gefügen in der politischen Kommunikation",

⁷ Il faut cependant s'enregistrer pour y accéder.

143-166, mais celle-ci relève surtout de l'effet de soupape induit par la moquerie ou sarcasme. La division très manichéenne (place réduite oblige...) du message verbal oppose la ligne idéale du dessus et la punch-line du dessous de l'image. Il ne convient cependant pas de méprendre « idéal » au sens d'humaniste, car les mêmes agressifs existent en quantité également importante, comme ceux étudiés par Georg Weidacher dans “Sarkastische Internet-Memes im Flüchtlingsdiskurs (167-193) : on y découvre par exemple une photo de Chuck Norris, un pistolet dans chaque main, répondant à la question : – Flüchtinge ??? par – Nicht mit mir!!! Le décodeur de ces mèmes a évidemment besoin d'un savoir partagé avec l'auteur, mais le modèle cybernétique de la communication des années 1960 disait déjà, en plus simple, ce qu'on lira p. 177 : “Nur wenn ein solcher “common ground” an Wissen vorweg vorhanden ist bzw. durch das Internet-Meme mittels entsprechender Kontextualisierungshinweise indiziert wird, kann im Zuge des Kommunikationsprozesses ein Kontext konstituiert werden, der “nondefective” ist.”

Les fonctions du langage de Jacobson (publiées en 1979 ...) remplissent page 178 le bon et loyal service d'une fonction émotive exprimant la position de ce même hostile à l'arrivée importante de réfugiés et la fonction appellative de l'agrégier à une communauté de discours (p. 178). Les explications de la constitution et des effets de l'ironie ne diffèrent pas pour ce nouvel objet de communication de ce qu'Edgar Lapp théorisait déjà en 1992. Métaphores et métonymies sont reconnues comme les processus primordiaux permettant la création instantanée de sens complexes à partir de signifiants réduits dans la contribution de Marie-Luise Merten & Lars Bülow “Zur politischen Internet-meme-Praxis: Bild-Sprache-Texte kognitiv-funktional”, 195-227, ce qui n'est guère nouveau non plus. On découvrira avec intérêt que la théorie des espaces mentaux de Fauconnier (1984) retrouve une nouvelle jeunesse après le passage par la fontaine de jouvence d'une publication en anglais : Fauconnier/Turner 2002 *The Way We Think: Conceptual Blending and the Mind's Hidden Complexities*. On l'aura compris : les mécanismes de compréhension des textes, si réduits et défectifs soient-ils, la constitution de la complémentarité sémantique entre image et texte ou les processus et effets de l'ironie n'ont pas changé fondamentalement en s'appliquant à une nouveauté technologique.

Le recueil n'étudie pas vraiment les aspects typiquement sémiotiques liés à l'utilisation d'images ou photos, par exemple l'hyper-expressivité faciale des personnages, souvent grotesquement grimaçants, à des fins de simplification sémiotique et d'hyper-intelligibilité. L'appropriation personnelle d'un mème existant par ses adaptateurs, qui ne s'intéresseront pas aux informations relatives au créateur originel et au contexte, montrant par là une logique vernaculaire du “tout est à tout le monde”, n'est pas envisagée non plus sous l'angle ni de la propriété intellectuelle ni des conséquences juridiques, qui pourraient cependant être pertinentes dans le cas de mèmes haineux. Quant aux conclusions à tirer aux détours de telle ou telle contribution sur l'apport à la participation politique, comme celle de Anne Leiser, 229-248, “Erkenntnisse der empirischen Meme-Forschung: Nutzen und Wirkung von politischen Internet-Memes aus Nutzerperspektive”, elles hésitent entre le *topos* de la démocratisation de l'accès à l'expression et la reconnaissance du confort réel et de l'engagement virtuel que représente le *posting* et la retransmission de mèmes depuis chez soi : les utilisateurs interviewés indiquent (p. 138) la distraction et l'amusement (Unterhaltung) comme leur premier motif à l'usage de ce format. *Odile Schneider-Mizony, Université de Strasbourg*

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

ADHÉSION À 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.