

1. Qu'est-ce qu'une synthèse de documents ?

Comme nous le faisons remarquer en avant-propos, nous ne voudrions pas ici nous contenter de répéter des informations et explications disponibles ailleurs par la voie numérique. Les sites des Grandes Écoles fournissent des conseils méthodologiques précis et pertinents, valables pour toutes les langues concernées par l'épreuve de synthèse.

Pour commencer, nous allons simplement extraire ci-dessous *quelques phrases-clés* du descriptif de l'épreuve élaboré par Centrale-Supélec, dans la perspective de ce qui allait devenir pour cette école la nouvelle épreuve écrite de langues vivantes à compter de la session 2012. Et nous précisons d'emblée ce que chaque recommandation implique *concrètement* (en termes de formulations et d'expressions) pour un travail *en langue allemande*.

- « Le but est de présenter un exposé objectif des idées présentées par chaque document... »

Il serait sans doute long et fastidieux de développer ici une réflexion sur la notion (souvent discutée quand on évoque le travail de journaliste) d'objectivité. Dans un travail de synthèse, l'objectivité implique que vous, rédacteur/rédactrice, fassiez taire tout jugement de valeur ou sentiment personnel que pourrait susciter tel ou tel document. Vous n'aurez donc pas à mettre en œuvre ce que les grammairiens appellent *la fonction appréciative* quant au message (les idées présentées dans les documents) que vous devez transmettre. Prenons pour exemple la sortie du nucléaire (*der Atomausstieg*), c'est-à-dire l'arrêt progressif et planifié des différentes centrales nucléaires en Allemagne d'ici la troisième décennie du présent millénaire. Libre à vous de penser que c'est une excellente initiative, ou au contraire un mauvais choix pour l'avenir énergétique. Mais en aucun cas vous ne devez laisser transparaître votre opinion en commençant une phrase par des adverbes tels que : *glücklicherweise, leider...* Contentez-vous d'écrire : « *Die deutsche Regierung hat im Jahre 2000 beschlossen, die Atomkraftwerke schrittweise abzuschalten und immer mehr auf erneuerbare Energiequellen zu setzen...* », s'il s'agit de transmettre cette information qui serait contenue dans un ou des documents. Commencer la phrase par un adjectif qui relèverait d'une appréciation personnelle serait aussi incongru que si un préposé des Postes rajoutait un commentaire personnel sur une carte postale qu'il est chargé de distribuer. Et à supposer que telle ou telle appréciation, négative ou positive, soit celle formulée ou rapportée par l'auteur d'un des documents, vous devrez indiquer, à l'aide des différents outils linguistiques dont c'est la fonction, que vous *rapportez* un discours, une prise de position, un argument... : « *Laut Angela Merkel...* », « *der Bundeskanzlerin zufolge...* », « *Ihrer Ansicht nach...* » Ou encore le subjonctif I : « *Es sei eine vernünftige Entscheidung...* »

En dehors d'une appréciation contenue dans l'un des documents initiaux, on évitera également d'avoir recours à un adverbe tel que : *angeblich* (*soi-disant, prétendument*), qui laisserait entendre que vous mettez en doute tel ou tel propos. D'autres exemples ? L'adverbe ou adjectif *scheinbar*, (*apparemment, apparent*), qui signifie que l'on a affaire à une apparence trompeuse, un faux-semblant (à ne pas confondre, donc, avec *anscheinend*), sera lui aussi à manipuler avec précaution. L'emploi de *endlich*, qui traduirait une impatience, serait tout aussi incongru dans une synthèse dans laquelle serait relatée, par exemple, de façon neutre et purement factuelle, l'instauration en Allemagne de l'allocation parentale (*Eterngeld*) en 2007.

Les compétences à développer et les capacités à mettre en œuvre lors d'un travail de synthèse sont bien différentes de celles mobilisées pour un travail de traduction, certes. Mais le traducteur et le... « synthétiseur » ont au moins un point commun : *on ne leur demande pas leur avis !* Dans un cas comme dans l'autre, le rôle est celui d'un « passeur ».

Les adverbes suivants n'ont pas *a priori* davantage à figurer dans un travail de synthèse : *selbstverständlich, bedauerlicherweise, erstaunlicherweise...* liste bien sûr non limitative, mais suffisante pour vous faire comprendre que vous devez effacer de la rédaction toute trace de vos affects personnels. Est-il dès lors utile de préciser que vous n'aurez en aucun cas recours à la locution adverbale bien connue *Meiner Meinung nach...*, outil linguistique que l'on réservera au commentaire, à l'essai.

- « ...Permettre au lecteur de la synthèse de se faire sa propre opinion, **sans avoir à consulter les documents originaux.** » [souligné par l'auteur]

C'est là la clé qui vous permet de comprendre la finalité de votre travail. Il est en effet fondamental de garder à l'esprit, en rédigeant votre synthèse, que vous êtes censé vous adresser non pas à votre professeur ou aux examinateurs, mais à des lecteurs qui n'ont pas lu les documents que vous présentez. Ce qui signifie en clair que des formulations telles que : « *im ersten Dokument...* », « *in Text 3...* », « *der zweite Artikel...* » n'ont strictement aucun sens ! D'autant plus que les différents documents sont présentés, sauf indication contraire, dans un ordre aléatoire. L'exigence d'intelligibilité pour un lecteur « extérieur » vous impose donc d'*identifier* les différents documents dont vous avez à rendre compte : type de document (article de presse, poème, photo, caricature, graphique, tableau statistique...), date de parution, nom du journal ou de l'œuvre...

NB. Nous aurons l'occasion, en analysant les différents sujets de synthèse que nous vous présenterons dans le chapitre 4, de mentionner les documents en parlant de « document 1, documents 2, 3, 4. » Comprenez bien qu'il ne s'agit là que d'une convention entre vous lecteur et l'auteur du présent ouvrage, donc d'une commodité de langage, pour gagner du temps, lorsque nous voudrions faire référence à tel ou tel document de chaque sujet de synthèse. Mais en aucun cas, répétons-le, il ne pourra être question de « Dokument 1, 2, 3, 4 » dans votre travail final, tel que vous aurez à le rendre.

- ...« Aucune connaissance historique, politique, sociologique spécialisée ne sera nécessaire pour comprendre ces documents... »

Les choses sont claires, une synthèse de documents ne requiert pas d'érudition particulière. Disons simplement qu'une connaissance minimale de la réalité contemporaine des pays germanophones vous aidera à saisir plus rapidement les enjeux de certains documents, tant il est vrai que la compréhension d'une langue étrangère ne relève pas exclusivement de l'aspect linguistique. Mais on ne vous demande pas d'en savoir plus que le « germanophone moyen ». Prenons pour exemple la question du vieillissement de la population en Allemagne. Si vous savez déjà que le taux de fécondité (à peine 1,3 enfant par femme) est le plus bas d'Europe, et que de nombreux responsables politiques et économiques envisagent un recours massif à l'immigration dans les années à venir pour pallier le prévisible manque de main-d'œuvre spécialisée, cette connaissance pourra vous faire gagner du temps et constituera de ce fait une certaine aide à la compréhension de documents qui traiteraient de cette question. Mais cette connaissance vous est utile *en amont* du travail de rédaction de la synthèse. Concrètement : si aucun des documents ne mentionne, par exemple, le taux de fécondité de 1,3 enfant par femme, vous n'aurez pas à en faire état. *Vous devez vous interdire d'ajouter quelque information que ce soit qui ne figurerait pas dans un des documents originaux.*

Voilà pour ces quelques extraits des recommandations de *Centrale-Supélec* sur lesquelles nous avons choisi de « zoomer » pour vous mettre en garde contre certaines erreurs de méthodologie.

Pour toutes les autres remarques concernant l'introduction, la conclusion, le choix d'un titre, remarques qui s'appliquent à toutes les langues, nous n'ajouterons rien à ce que vous trouverez sur les sites des Grandes Écoles. Nous aurons l'occasion de revenir sur ces aspects importants de votre travail de synthèse. Mais nous ne voulons pas ici avoir recours à une méthodologie « en apesanteur ». Formuler des conseils méthodologiques déconnectés d'exemples concrets, autrement dit de sujets de concours, serait d'une efficacité très discutable. « Comment introduire la synthèse ? », « L'art de la conclusion », ou encore « Comment donner un titre ? », sont des questions que nous aborderons *in situ* dans les chapitres 3 et 4.

NB. Peut-être n'est-il pas inutile d'ajouter une remarque à l'appareil descriptif de l'épreuve de synthèse de documents, tel qu'il a été élaboré par plusieurs Grandes Écoles. Au-delà de la compréhension formelle de l'épreuve et des attentes des jurys, il serait bon que l'étudiant(e) saisisse véritablement le sens du travail demandé et ne perçoive pas la synthèse comme une procédure d'évaluation artificielle, mise en place par des jurys en mal d'innovation et sacrifiant à un quelconque « effet de mode ». Procéder à une synthèse de plusieurs documents, c'est ce que réalisent par exemple les collaborateurs d'une revue scientifique destinée au grand public, lorsqu'ils rédigent un article sur tel ou tel sujet. Prenons l'exemple d'un dossier d'une quinzaine de pages intitulé : « Espérance de vie en bonne santé. Elle baisse ! », publié en juin 2013 par le mensuel SCIENCES & VIE. Pour élaborer ce dossier, les deux journalistes (Boris Bellanger et Caroline Tourbe) ne se sont pas contentés de « copier-coller » et de mettre bout à bout différents extraits d'articles sur le sujet trouvés au hasard de leurs recherches, ou d'interviews de spécialistes. À partir de plusieurs sources auxquelles ils se réfèrent et dans lesquelles ils sont allés puiser les informations et les analyses d'experts, ils présentent

au lecteur de la revue un dossier informé et structuré sur la question, sans être spécialistes eux-mêmes, et n'ayant donc pas la prétention d'émettre un avis personnel. Bref, ils font passer au lecteur des informations et des analyses, sans que ce dernier soit obligé d'aller rechercher les documents d'origine pour comprendre la problématique. Le lecteur a affaire à *autre chose qu'une simple revue de presse*. On est en présence d'un nouvel article, rédigé dans un souci de lisibilité et de cohérence, et s'articulant autour des grands axes suivants :

1. Le constat (données statistiques, évaluations d'experts médicaux...),
2. Les tentatives d'explications : pourquoi, alors que l'espérance de vie augmente en valeur absolue, la somme des années passées en mauvaise santé augmente elle aussi ?
3. Les conséquences. Et les implications pour l'avenir...

Eh bien, une synthèse de documents, c'est cela. Certes, les modalités de l'épreuve du concours vont imposer aux candidats certaines règles spécifiques (évidemment différentes de celles qui prévalent pour un collaborateur de revue), telle la limitation du nombre de mots à utiliser pour la rédaction de la synthèse. Mais fondamentalement, les processus d'élaboration de votre synthèse de documents sont ceux que nous venons d'évoquer.

Les lignes qui précèdent nous permettent, en résumé, de (re) dire ce que *n'est pas* une synthèse de documents :

- Par définition, *ce n'est pas* une « revue de presse », qui consisterait à résumer l'un après l'autre, donc de façon désolidarisée, les différents documents. Un simple catalogue, une énumération de résumés de ceux-ci ne serait pas une synthèse. Celle-ci doit constituer un *travail d'écriture nouveau*, qui certes prend appui sur des documents élaborés par d'autres auteurs, mais fait apparaître les liens entre ces différents documents, *met en cohérence* les informations données et les questions soulevées. De ce fait, on évitera *a priori* de citer des extraits des textes originaux : se contenter de recopier et de mettre entre guillemets plusieurs lignes d'un des documents est une façon de faire à proscrire absolument. En revanche, si citation il doit y avoir, ce ne peut être que la reprise d'une *expression originale*, particulièrement significative, une formulation irremplaçable. Cette citation entre guillemets ne pourra être que *brève*, ce sera une *formule* tenant en quelques mots.
- *Ce n'est pas* une explication de texte, ni un commentaire, ni une tribune où l'on viendrait défendre son point de vue sur telle ou telle question.
- *Ce n'est pas* un test de connaissances (voir ci-dessus).
- Les documents qui vous sont proposés *ne sont pas* de simples prétextes (ou « pré-textes ») à disserter sur une thématique que vous avez pu identifier. Leur fonction n'est pas celle de « déclencheurs de paroles », ils ne servent pas à amorcer de vagues propos et considérations d'ordre général sur tel ou tel sujet. Même si la majorité des sujets comporte une consigne limitant le nombre de mots à utiliser dans votre travail (nous reviendrons sur cet aspect important), le lecteur attend des informations *précises*. Ce qui implique que vous ne pouvez pas vous contenter d'une lecture rapide et d'une compréhension globale. Un simple survol des documents vous condamnerait à l'échec. La compétence de *compréhension de l'écrit* constitue de ce fait la clé de la réussite dans cette épreuve, la condition non suffisante mais nécessaire pour aborder le travail de synthèse... Mais que signifie *comprendre un texte* ?

2. Lire et comprendre

A. Les priorités pour progresser

Préalablement à toute remarque théorique d'ordre général concernant la compétence de compréhension de l'écrit, nous allons vous soumettre ci-dessous quelques exercices assez simples – qui vous permettront de comprendre ce qui est en jeu et quels mécanismes intellectuels sont mis en œuvre lors du processus de compréhension d'un document en langue étrangère. Une juste perception de ces mécanismes vous aidera à travailler plus efficacement cette compétence fondamentale.

NB. À défaut de tout comprendre (situation idéale, bien sûr) d'un texte, on peut déjà en saisir des aspects importants, sans pour autant être capable, d'emblée, de le traduire. N'oublions pas que *comprendre* et *traduire* sont des compétences bien distinctes. Il importe de ne pas les confondre. Si la compréhension est évidemment la condition *sine qua non* à toute traduction, il n'est pas nécessaire, à l'inverse, de traduire pour pouvoir comprendre. On ne traduit pas *pour* comprendre, mais *parce qu'on a compris*. Gardez bien cela à l'esprit, afin de ne pas commettre cette erreur méthodologique majeure (et très « chronophage ») qui consisterait à vouloir à tout prix transposer en français les passages qui vous poseraient problème, lors de la lecture des documents.

Exercice 1

Lisez les phrases ci-dessous, et dites si *les énoncés soulignés en italique* constituent des appréciations *positives* ou *négatives*.

- Er hat zwar die besten Leistungen der Klasse, aber *er kommt mir ja besonders eingebildet vor*.
- Im Großen und Ganzen entspricht der Job dem, was ich mir vorgestellt hatte...* Leider sind einige Kollegen so unfreundlich.
- Er hat sich geradezu unverschämt zu uns verhalten*, obwohl seine Frau uns freundlich eingeladen hatte.
- «Wenn man die Italiener nach dem Weg fragt, überschlagen sie sich vor Höflichkeit¹, *während ein Franzose auf die Leute hochnäsiger herabschaut...*»
- «Liebe Studenten, ich freue mich über die pauschal guten Leistungen vom ersten Semester. Außerdem *haben mittlerweile Kampflust und Fleiß bei den meisten von Ihnen nicht nachgelassen.*»

1. sich vor Höflichkeit überschlagen : *se confondre en formules de politesse*

Précisons les choses : cet exercice, comme nous l'avons expérimenté, est réalisé sans erreur par la quasi-totalité des étudiants de classes préparatoires... et par une majorité d'élèves du secondaire (première et terminale), alors même que beaucoup ne sont pas à même de restituer en français les énoncés concernés. La plupart d'entre vous, qui avez étudié l'allemand pendant au moins cinq années dans le secondaire, le plus souvent sept années, aurez répondu avec raison que les énoncés soulignés a, c, d sont des appréciations négatives, tandis que leurs homologues **b** et **e** sont des appréciations positives.

Il convient dès lors de s'interroger : *Quel indice*, dans chaque phrase, nous a permis de trancher en faveur d'une appréciation positive ou négative ? Et surtout : *Qu'est-ce que cela nous enseigne* sur les mécanismes à l'œuvre dans le processus de compréhension d'un texte écrit ?

Prenons la phrase **a** de l'exercice ci-dessus. De nombreux élèves du secondaire ignorent la signification de l'adjectif *eingebildet* (*prétentieux*), de même que le verbe *vor/kommen* utilisé dans l'expression *es/er/sie kommt mir... vor*. Pourtant, sans être capables de traduire l'énoncé en français, tous les élèves sont capables de dire que l'énoncé souligné est une appréciation négative. Pourquoi ? Parce que l'énoncé en question n'apparaît pas seul, hors contexte. C'est en s'appuyant sur l'énoncé voisin plus facilement compréhensible : « Er hat (zwar) die besten Leistungen der Klasse... » que l'on parvient à comprendre, au moins partiellement, l'énoncé auquel il est relié. Si l'énoncé facile à comprendre est une appréciation positive, la coordination **aber**, mot connu de tous, renvoie aussitôt le lecteur à une restriction, voire une remise en question de cette appréciation : *Il est peut-être le meilleur de la classe pour ce qui est des résultats scolaires, mais...* Certes, tout n'a pas été compris, en tout cas dans un premier temps, mais on a évité le contresens.

Dans la phrase **b** de l'exercice, c'est l'adverbe *leider* (*hélas*) qui constitue le « pivot » de la phrase : il est l'indice introduisant une appréciation négative (on déplore quelque chose) et fait comprendre, par contraste, que l'énoncé souligné qui précède est une appréciation positive. Dans les phrases **c** et **d**, ce rôle d'indice est tenu par les subordonnants *obwohl* (*bien que*) et *während* (*tandis que*), qui expriment une opposition. Dans la phrase **e**, ce rôle est assuré par l'adverbe *außerdem* (*en outre*), qui nous donne à penser que l'on va abonder dans le sens de l'énoncé (appréciation positive) précédent.

Que nous démontrent ces quelques exemples ? D'abord qu'une zone de texte a priori difficile à comprendre ne doit pas être un obstacle à considérer isolément ; cet « obstacle » se situe à l'intérieur d'un *contexte* global ; nous devons donc considérer son voisinage : c'est bien souvent ce *contexte* qui nous ouvrira un « passage vers la lumière ».

Ces exemples nous démontrent aussi et surtout que la « clé qui permet d'ouvrir la grille » d'un énoncé linguistiquement difficile d'accès se présente souvent sous la forme d'un de ces petits mots apparemment anodins... Mais que ces « petits mots », dans leur fonction de liens destinés à tenir ensemble (*zusammenhalten*) les différents énoncés, sont des éléments fondamentaux du discours. Bien sûr, la coordination *aber* sera comprise par un débutant, et les subordonnants *während* ou *obwohl*, de même que les adverbes *leider*, *außerdem*... sont heureusement connus de l'étudiant de classes préparatoires.

Exercice 2

La consigne est la même que pour l'exercice 1. L'énoncé souligné en italique est-il une appréciation positive ou négative ?

- a. Die wunderschöne Leistung dieses Sportlers hat beim Publikum große Begeisterung ausgelöst. Gleichwohl *steht er im Verdacht, vor der Weltmeisterschaft auf gesetzwidrige Mittel zurückgegriffen zu haben.*
- b. Er zeigte sich in letzter Zeit frech zu den Lehrern und aggressiv zu seinen Mitschülern. Immerhin *hat er sich heute nicht dazu geweigert, einem Schwächeren behilflich zu sein.*
- c. Es ist oft schwer, mit ihm einfach in Kontakt zu treten. Wie dem auch sei, *sein gestriger Vortrag über Kernspaltung hat nie eine einzige Sekunde für Langeweile gesorgt.*

Si l'on soumet les phrases de l'exercice ci-dessus à des élèves ou des étudiants, il est probable que le taux de réussite sera inférieur à celui de l'exercice 1. Pourquoi ? Parce que les éléments linguistiques assurant la *connexion* entre les deux énoncés sont moins connus que les connecteurs de l'exercice 1. Si l'on ignore la signification de *gleichwohl* (*néanmoins, n'empêche que...*), *immerhin* (*tout de même*), ou encore de la formule concessive *wie dem auch sei* (*quoi qu'il en soit*), il sera moins facile de comprendre d'emblée que l'on affaire à une appréciation négative en a, et à des appréciations positives en b et c...

NB. Si l'on veut que le test soit « scientifiquement » incontestable, il suffit de prendre deux fois un même couple d'énoncés, en changeant seulement le connecteur, et de comparer le taux de réussite dans chacun des cas. Ainsi :

1. Er hat zwar die besten Leistungen der Klasse, *aber* er kommt mir ja besonders eingebildet vor.
2. Er hat die besten Leistungen der Klasse. *Gleichwohl* kommt er mir ja besonders eingebildet vor.

L'adverbe *gleichwohl* n'étant pas, contrairement à *aber*, connu de tous les élèves, ils seront moins nombreux à réussir l'exercice de compréhension 2.

Les exercices ci-dessus ont pour but de définir des *priorités* pour l'étudiant(e) qui veut améliorer sa compétence de compréhension de l'écrit. Loin de nous l'idée de prôner un quelconque « malthusianisme lexical ». Si vous êtes, par exemple, passionné(e) de botanique et de nature, on ne saurait vous blâmer de vouloir apprendre les substantifs allemands désignant les plantes, les arbres, et différents végétaux. Vouloir mémoriser les substantifs se rapportant à tel ou tel de vos centres d'intérêt, qu'il s'agisse de mécanique, d'ameublement, de sport... est tout à fait louable. Mais vous vous trouverez à chaque fois dans un champ lexical bien délimité... donc limité. Dans une optique d'efficacité et en l'espace d'à peine deux années scolaires, une bonne connaissance des éléments linguistiques connecteurs est à même d'améliorer significativement la compréhension de l'écrit. Ce sont ces éléments qui font qu'un *texte* (*étym. texture, textile, tissu...*) est autre chose qu'une simple suite de « phrases ». De même qu'une phrase est davantage qu'une addition de mots,... et qu'une molécule est autre chose qu'une simple addition d'atomes !

B. Comprendre des phrases... Comprendre un texte

Les charnières du discours

Nous vous proposons ci-dessous une liste des connecteurs les plus fréquents, que l'on appelle aussi « charnières du discours ». Nous ne donnons pas la traduction pour chaque mot.

- **L'opposition** peut s'exprimer par la coordination *aber...* mais aussi par les adverbes ou locutions adverbiales : *doch, jedoch, dennoch (cependant), gleichwohl (néanmoins), dagegen, hingegen (par contre, en revanche), trotzdem, bei all dem (malgré cela)*. Notez que l'adverbe *dabei* a parfois le sens de *cependant* (*etym. = pendant ce temps*)

Dans une relation de subordination entre deux énoncés, on retiendra le subordonnant *während (tandis que)*, ainsi que *wo... doch (alors que)* : Exemple : *Er will unbedingt unser Team leiten, wo er doch weniger Erfahrung hat als wir.*

Les subordonnants *obwohl, obgleich, obschon (bien que)* sont généralement connus des étudiants. On notera le sens de *wenn... auch (quoique, encore que)*, qui exprime une restriction par rapport à l'information qui précède. Exemple : *Seine Schulleistungen sind in diesem Schuljahr erheblich gestiegen, wenn er auch in Mathe die Durchschnittsnote noch nicht erreicht hat.*

- **La chronologie** – Voici une série d'adverbes ou locutions adverbiales : *zuerst, zunächst, zu Beginn, am Anfang, anfangs, dann, später, schließlich, zum Schluss*

früher, ehemals (autrefois), damals (à cette époque), jetzt, heute, heutzutage, gegenwärtig (à présent), derzeit (actuellement), künftig, in der Zukunft.

vorher, nachher, danach, seitdem (depuis), gleich, sogleich, sofort (immédiatement).

erstens, zweitens, drittens...

allmählich, nach und nach (peu à peu), gleichzeitig, zugleich, dabei (en même temps), währenddessen (pendant ce temps), inzwischen, mittlerweile (entre-temps, en attendant).

- **La cause** : outre la coordination *denn*, l'adverbe *nämlich (en effet – NB. Attention : c'est le seul adverbe que vous ne trouverez jamais en tête de phrase)* et le subordonnant *weil*, on sera particulièrement attentif au subordonnant *da (comme, puisque, étant donné que)*, parfois mal identifié, car confondu avec l'adverbe (*là, alors*).

Les adverbes ou locutions adverbiales les plus fréquents pour exprimer la cause sont : *deshalb, darum, deswegen, aus diesem Grund, aus diesen Gründen (c'est pourquoi...), daher (de ce fait).*

- NB.** Les mots *denn, weil, da...* ont pour fonction de « dévoiler » la cause d'une action, d'une situation. Les adverbes, eux, apparaissent après que la cause a été exprimée. Ils « dévoilent » l'action ou la situation qui en résulte. On pourrait, de ce fait, les placer également sous la rubrique « conséquence ».

- **La conséquence** : le subordonnant *so... dass (de telle sorte que)*. Les adverbes : *so, also, somit (donc, ainsi), dann (ensuite, alors), folglich, demzufolge, infolgedessen (par conséquent), sonst (sinon).*