

Elżbieta Pawlikowska-Asendrych

Akwizycja gramatyki języka niemieckiego w aspekcie komunikacyjnym

Streszczenie

Tematem niniejszego artykułu jest akwizycja gramatyki języka niemieckiego jako języka obcego w aspekcie komunikacyjno-pragmatycznym. Głównym problemem jest nabycie umiejętności tworzenia poprawnych gramatycznie i semantycznie zdań przez uczniów (studentów) poprzez poznanie i użycie reguł, wynikających z walencji czasownika. Staje się to jednak tylko wtedy możliwe, jeśli uczeń otrzyma kompletny opis danego czasownika, którego użyje potem w komunikacji. Tak więc następnym przesłaniem artykułu jest wypracowanie kombinatorycznego modelu opisu czasowników niemieckich służącego do celów komunikacyjnych i, co się z tym ściśle wiąże, do celów glottodydaktycznych.

Zusammenfassung

Das Thema des vorliegenden Artikels ist Grammatikerwerb der deutschen Sprache (als Fremdsprache) unter kommunikativ-pragmatischem Aspekt. Das Hauptproblem ist es, von den Schülern (bzw. Studenten) grammatisch und semantisch korrekte Sätze bilden zu lernen, wobei der Lernprozess durch das Erkennen und den Gebrauch der Valenzregeln verläuft. Das wird nur dann möglich, wenn der Schüler eine vollständige Beschreibung des gegebenen Verbs in die Hand bekommt. Der nächste Schritt in dieser Arbeit ist daher die Ausarbeitung eines kombinatorischen Modells der Verbbeschreibung, das zu kommunikativen und, was damit eng zusammenhängt, zu fremdsprachendidaktischen Zwecken dient.

1. Rola gramatyki w procesie uczenia się języka obcego
2. Funkcja pomocy dydaktycznych z zakresu gramatyki języka obcego
3. Relewancja gramatyki walencyjnej w procesie nauczania i uczenia się języka niemieckiego
 - 3.1. Pojęcie walencji
 - 3.2. Opis walencyjny czasowników niemieckich
 - 3.3. Obecne słowniki walencyjne czasowników niemieckich (i polskich)
4. Pomoc dydaktyczna w postaci kombinatorycznego opisu walencyjnego dostosowanego do potrzeb uczących się języka niemieckiego
5. Podsumowanie

1. Rola gramatyki w procesie uczenia się języka obcego

Celem niniejszego artykułu jest opracowanie modelu kombinatorycznego opisu czasownika, służącego do celów glottodydaktycznych. Tym samym chciałabym podkreślić istotną rolę gramatyki języka obcego, tu: języka niemieckiego, w procesie jego akwizycji.

Podstawowym zadaniem gramatyki (języka obcego, a tu: niemieckiego) jest dostarczenie uczącemu się pomocy w opanowaniu struktur danego języka oraz, co niezwykle istotne, w zastosowaniu tegoż języka w komunikacji. Gramatyka umożliwia uczniowi wgląd w językowe regularności, tzn. pomaga mu dokonać pewnej analizy języka, zrozumieć go i zastosować odpowiednio do danej sytuacji. Istnieją dwie możliwości rozpoznania struktur gramatycznych języka obcego, mianowicie droga **indukcyjna** bądź **dedukcyjna** (por. Rampillon 1996:51). Jak wiadomo, metoda indukcyjna w nauczaniu gramatyki polega na tym, że uczący się sam formułuje regułę językową w oparciu o przykłady podane mu przez nauczyciela (tzn. na wnioskowaniu od szczegółów do uogólnień). Niezmiernie ważna i niezbędna jest tu rola nauczyciela, który przy pomocy przygotowanych materiałów dydaktycznych steruje i kontroluje analizę i indukcję uczniów. Bez pomocy nauczyciela niewielu uczniów byłoby w stanie samodzielnie przeprowadzić tego rodzaju analizę. Wyjątek mogą stanowić bardzo mocno umotywowani uczniowie bądź uczniowie, którzy mieli lub mają możliwość znalezienia się w naturalnym środowisku mówionego języka obcego. Uczniowie chcący samodzielnie osiągnąć lub pogłębić wiedzę z zakresu gramatyki danego języka obierają natomiast inną drogę uczenia się. Szukają oni wiadomości i wskazówek w kompendiach gramatycznych i słownikach, czyli pracują metodą dedukcyjną. W dydaktyce języków obcych oznacza to zastosowanie poznanej już wcześniej (w wyniku indukcji) reguły gramatycznej. Słowo „zastosowanie” nie znaczy tu jednak szeroko rozumianego zastosowania języka, a właściwie reguł gramatycznych w komunikacji, lecz wyćwiczenie tychże reguł (poprzez budowanie lub transformację zdań, czy też tworzenie lub przetwarzanie form wyrazowych niezależnie od kontekstu) w celu utrwalenia danego materiału. Ażeby osiągnąć ten cel, uczniowie muszą nie tylko zajrzeć do poradników gramatycznych czy słowników w celu weryfikacji danych zjawisk gramatycznych, lecz również **zakodować je w pamięci**. Ostatnim, kulminacyjnym etapem w uczeniu się gramatyki (co, jak wyżej wspomniałam, nie ma nic wspólnego z metodą dedukcyjną) jest **zastosowanie utrwalonej wiedzy gramatycznej w komunikacji**. Dzieje się to poprzez odbiór języka obcego i produkcję tegoż języka przez ucznia przy zachowaniu poprawności językowej.

Tak więc warunkiem skutecznego, czyli komunikatywnego, wykorzystania prawidłowości gramatycznych w kompetencji językowej jest wykonanie przez uczącego się następujących działań:

- sprawdzenie wiadomości w poradnikach gramatycznych,
- zapamiętanie materiału gramatycznego oraz,
- produktywne zastosowanie przyswojonego materiału.

W ten sposób nabyta wiedza gramatyczna jest, moim zdaniem, nieodzowna dla uzyskania kompetencji językowej i komunikatywnej. Nie jest to oczywiście jedyny środek do celu, poza nauczeniem się gramatyki istnieje bowiem szereg innych technik uczenia się języka obcego warunkujących osiągnięcie wyżej wymienionych kompetencji. Gramatyce należy przypisać jednakże **priorytetową funkcję** w procesie nabywania umiejętności posługiwania się językiem obcym, gdyż stanowi ona szkielet języka, podstawę do budowania i produkowania przez uczącego się poprawnych wypowiedzi zarówno pod względem morfo-syntaktycznym, jak i leksykalnym. Bez samodzielnego rozpoznania, i to właśnie drogą dedukcyjną, i zrozumienia reguł gramatycznych uczeń ma małe szanse na to, aby w przyszłości poprawnie mówić w docelowym języku obcym.

Wobec powyższego chciałabym stwierdzić, iż bardzo niepokojący jest fakt odejścia od metody gramatyczno-tłumaczeniowej (inaczej zwanej też metodą dedukcyjną) na lekcjach

języka obcego, a konkretnie na lekcjach języka niemieckiego w polskich gimnazjach i szkołach średnich. Została ona wyparta przez różne metody komunikatywne, co odbija się, niestety negatywnie, na jakości kształcenia młodzieży. Dowodem na to są nawet studenci I roku germanistyki, którzy w dużej większości nie tylko nie mają usystematyzowanej wiedzy gramatycznej, ale też często nie posiadają wiedzy dotyczącej poszczególnych zagadnień gramatycznych.

2. Funkcja pomocy dydaktycznych z zakresu gramatyki języka obcego

Ażeby jednak gramatyka stała się użytecznym narzędziem w procesie glottodydaktycznym, niezbędne jest przygotowanie i podanie jej uczącym się w przystępny, a co się z tym wiąże, łatwo przyswajalny sposób, jak również odpowiednio do aktualnych potrzeb uczniów zarówno pod kątem poziomu nauczania, jak i merytorycznym. Taką formę opisu gramatyki znajdujemy (a przynajmniej powinniśmy znajdować) w opracowanych przez specjalistów pomocach dydaktycznych – w podręcznikach, w poradnikach (lub kompendiach) gramatycznych, czy też słownikach. Opracowanie tego rodzaju pomocy dydaktycznych nie jest proste i wymaga ściśle określonego celu zastosowania danego materiału. I tak według tego kryterium możemy podzielić pomoce dydaktyczne z zakresu gramatyki na te związane z progresją nauczania języka obcego (podręczniki) oraz na takie, które nie są zależne od progresji (kompendia gramatyczne, poradniki, gramatyki, słowniki). Te związane z progresją (podręczniki) zawierają przegląd gramatyczny w formie tabel, tzw. minigramatyk jako część lekcji, czyli są dopasowane merytorycznie do aktualnego stopnia zaawansowania ucznia w nauce języka obcego. Te niezależne od progresji natomiast (gramatyki) zawierają krótkie objaśnienia gramatyczne i adekwatne do tego ćwiczenia, lub same informacje, dotyczące zarówno form gramatycznych poszczególnych elementów językowych, jak też słownictwa (słowniki), do których uczeń sięga stale, niezależnie od stopnia zaawansowania jego wiedzy.

Wyżej wymienione pomoce dydaktyczne spełniają w procesie glottodydaktycznym następujące funkcje:

- służą zdobyciu przez uczącego się szybkiej informacji odnośnie do poszczególnych zagadnień gramatycznych, których poprawności uczeń nie jest pewien,
- służą uczniowi jako materiał do powtórzenia określonego materiału gramatycznego (szczególnie przed sprawdzianem),
- stanowią materiał pamięciowy (tabele, schematy),
- są pomocne w nauce języka w szkole,
- służą jako materiał do samodzielnego opracowania danego zagadnienia z powodu opuszczenia zajęć lub, w przypadku szczególnie ambitnych uczniów, chęci samodzielnego poznania dalszego materiału gramatycznego.

Wszystkie te zadania łączy jeden cel, mianowicie umożliwienie uczniowi (pracującemu samodzielnie – metodą dedukcyjną) rozpoznania struktury języka obcego, opanowania jej i ostatecznie użycia w komunikacji. Jest to jednak realne jedynie wtedy, jeżeli materiały dydaktyczne dostosowane są do potrzeb uczącego się, a niestety nie we wszystkich przypadkach można to stwierdzić. I tak w dalszej części artykułu chciałabym skoncentrować się na problemie niedoskonałości pomocy dydaktycznych na przykładzie aktu-

alnych słowników walencyjnych czasowników niemieckich oraz na relewancji gramatyki walencyjnej w nauczaniu i uczeniu się języka niemieckiego.

3. Relewancja gramatyki walencyjnej w procesie nauczania i uczenia się języka niemieckiego

3.1. Pojęcie walencji

Gramatyka walencyjna to rodzaj gramatyki dependencyjnej (zależnościowej) zaproponowanej przez francuskiego językoznawcę Loucien Tesnière'a (por. Tesnière 1980). W myśl teorii L. Tesnière'a, nazywanej składnią strukturalną, forma osobowa czasownika stanowi centralny punkt zdania, spełniając zarazem funkcję elementu nadrzędnego wobec pozostałych elementów zdania. Dzieje się tak, gdyż czasownik (porównywany przez niego do atomu) wykazuje właściwość przyciągania do siebie określonej ilości uzupełnień (aktantów), którą to Tesnière określa jako walencję, czyli wartościowość syntaktyczną czasownika. Tę koncepcję powiązań strukturalnych między elementami w zdaniu rozwinęli głównie językoznawcy niemieccy, jak J. Erben, G. Helbig, i U. Engel, uznając ten rodzaj opisu za szczególnie adekwatny dla języka niemieckiego i inicjując zarazem nowy typ gramatyki zwany gramatyką walencyjną. W przeciwieństwie do Tesnière'a właściwość walencji przypisuje się tu nie tylko czasownikowi, ale również innym częściom zdania, jak np. przymiotnikowi czy rzeczownikowi. Z uwagi jednak na szczególną zdaniotwórczą rolę czasownika teoria walencji koncentruje się głównie na walencji czasownika, definiowanej jako **zdolność czasownika do otwierania wokół siebie miejsc pustych, które to muszą lub mogą zostać wypełnione przez tzw. uzupełnienia wymagane (aktanty)** (por. Helbig/Stepanowa 1978).

3.2. Opis walencyjny czasowników niemieckich

Tak rozumiane pojęcie walencji stało się podstawą do opracowania pomocy dydaktycznych jakimi są słowniki walencyjne czasowników niemieckich (i polskich). Chodzi tutaj o takie słowniki, jak „Wörterbuch zur Valenz und Distribution deutscher Verben”, którego autorami są G. Helbig i W. Schenkel (Tübingen 1991), „Kleines Valenzlexikon deutscher Verben” U. Engela i H. Schumachera (Mannheim ²1978), jak również o „Słownik walencyjny czasowników niemieckich i polskich” N. Morcińca, L. Cirk i R. Ziobry (Wrocław 1995). Opracowanie ich dla celów glottodydaktycznych ma swoje uzasadnienie. Otóż, jak już wspomniałam, właśnie język niemiecki wykazuje szczególne predyspozycje do opisu walencyjnego z uwagi na hierarchiczną budowę zdania (z czasownikiem na czołowej i rządzącej pozycji), co z glottodydaktycznego punktu widzenia jest niezmiernie pomocne w rozpoznaniu struktury danego zdania przez uczącego się. To z kolei jest podstawą dla poprawności językowej zarówno pod kątem semantycznym, jak i gramatycznym.

Jednak mimo faktu, iż wymienione słowniki opracowane zostały z uwagi na dydaktykę języków obcych, nie spełniają swojej funkcji. Powodem jest tu głównie niekompletność i niedokładność opisu czasowników. Ograniczają się one bowiem do opisu syntaktycznego, podając uczącym się języka niemieckiego jedynie wzory na tworzenie gramatycznie poprawnych zdań, a tym samym wskazując tylko na gramatyczne relacje między czasow-

nikami a innymi elementami w zdaniu. Opisy te, prezentowane na przykładach zdań wyizolowanych, są zatem najczęściej informacjami o zdaniach w sensie hierarchicznie uporządkowanej struktury walencyjnej. Nie uwzględniają one łączliwości semantycznej wyrazów w zdaniu, stanowiącej podstawę do opisu kombinatorycznego, czyli takiego, jakim powinien być opis znajdujący zastosowanie w komunikacji, i, co się z tym ściśle wiąże, służący do celów dydaktycznych. Poniżej prezentuję przykłady opisów walencyjnych niemieckiego czasownika *essen* w wymienionych słownikach.

Opis walencyjny czasownika *essen* u Helbiga/Schenkela:

essen

essen 1+(1)=2

essen- Sn, (Sa/pS)

Sn- Hum (*Die Freunde essen.*)

Sa- -Anim (*Wir essen Brot.*)

p = von,

pSd -Anim (*Er ißt von dem Brot.*)

Anmerkung:

Statt -Anim kann als Sa auch Temp stehen, aber nur: „Mittag” („Wir essen *Mittag*.” Aber: „Wir essen *zu Abend*.”)

(Helbig/Schenkel 1991:125)

Opis walencyjny czasownika *essen* u Engela/Schumachera:

essen

essen	0 (1	P1	Die Kinder essen (Kartoffeln).
-------	------	----	--------------------------------

essen	0 18	P1	Wir essen den Teller leer.
-------	------	----	----------------------------

Die Kinder essen uns arm.

sich/Akk sattessen	0	P0	Peter ißt sich satt.
--------------------	---	----	----------------------

(Engel/Schumacher 1978:174)

Natomiast w przypadku „Słownika walencyjnego czasowników niemieckich i polskich” N. Morcińca, L. Cirko i R. Ziobry przedstawione w nim opisy walencyjne czasowników zostały nieco zmodyfikowane. Modyfikacja ta polega głównie na wprowadzeniu do opisu cirkumstantów oraz na kontrastywnym ujęciu opisów. Jeśli chodzi o cirkumstanty, to nie są to niestety w większości przypadków elementy wykazujące jakąkolwiek łączność semantyczną z danym czasownikiem. Poza tym opis opiera się nadal (tak jak w wyżej prezentowanych przykładach) na zdaniach wyizolowanych, co nie kwalifikuje go jako opis kombinatoryczny, a co oznacza, że nie jest on w pełni dostosowany do celów dydaktycznych. Jeśli chodzi natomiast o problem kontrastywności opisu, uważam, iż jest on dla uczącego się zbędny, gdyż nie jest adekwatny do poziomu wiedzy odbiorcy takiego słownika. Prezentowane przykłady zdaniowe są zbyt proste w porównaniu do wiedzy, jaką musi posiadać użytkownik słownika – czyli przynajmniej na poziomie średnio zaawansowanym, a to z głównie z uwagi na formę opisu. A oto przykład opisu walencyjnego czasownika *essen* u Morcińca, Cirki i Ziobry:

ESSEN isst, aß, hat gegessen

essen „als Nahrung zu sich nehmen”

Aktanten: nom (acc)/(prp: von + dat)

Semantik: nom HUM

jeść, zjeść – zjadać

Aktanty: nom (acc)/(trochę + gen)

Znaczenie: nom HUM ZOOL

acc OBJ PLANT MAT: Lebensmittel	acc PLANT OBJ MAT: <i>żywność</i>
prp OBJ PLANT MAT: Lebensmittel	gen PLANT OBJ MAT: <i>żywność</i>
Er aß [nur] (einen Teller Suppe).	Zjadł [tylko] (talerz zupy).
Das Kind aß (von dem Kuchen).	Dziecko zjadło (trochę ciastka).
<i>Wendung:</i>	<i>Przekład zwrotu:</i>
Die Kinder aßen den Teller leer.	Dzieci zjadły wszystko z talerza./
	Dzieci nie zostawiły nic na talerzu.
	(Morciniec/Cirko/Ziobro 1995:120)

4. Pomoc dydaktyczna w postaci kombinatorycznego opisu walencyjnego dostosowanego do potrzeb uczących się języka niemieckiego

Ażeby stworzyć opis walencyjny czasownika niemieckiego odpowiadający wymaganiom glottodydaktycznym, należy skoncentrować się przede wszystkim na jego spójności semantycznej z innymi elementami w zdaniu. Chodzi tu o relacje semantyczne zarówno między czasownikiem a jego uzupełnieniami wymaganymi, czyli aktantami, jak też między czasownikiem a cirkumstantami – członami definiowanymi w teorii walencji jako człony swobodne, czyli nie związane z czasownikiem walencją, a jednak w wielu wypadkach obligatoryjnymi z komunikatywnego punktu widzenia. Przeprowadzone przeze mnie analizy dowiodły, że wykazują one pewną kohezję z leksemem czasownikowym oraz że zawarte w nich informacje z komunikacyjnego punktu widzenia są często niezwykle ważne. Charakteryzują one bowiem okoliczności (sposób, czas, miejsce), w jakich dokonuje się dana czynność. A oto przykłady na łączliwość semantyczną cirkumstantów z czasownikami: *essen* (por. Pawlikowska-Asendrych 2001) i *herstellen*:

- essen** - mit Messer und Gabel – **essen**
 * mit Meser und Gabel – lesen, gehen, bügeln, ...
 mit Appetit – **essen**
 * mit Appetit – lesen, gehen, bügeln, ...
- herstellen** - etw. von Hand – herstellen
 * von Hand – gehen, singen, sprechen, ...
 etw. billig/teuer/serienmäßig – **herstellen**
 * billig/teuer/serienmäßig - gehen, singen, sprechen, ...

Ustalone regularności semantyczne są dowodem na to, że cirkumstanty nie są, jak to jest obecnie definiowane w teorii walencji, członami wolnymi, stosowanymi dowolnie w każdym zdaniu. Wobec powyższego uważam, iż w opisie walencyjnym czasowników należy koniecznie uwzględnić obok uzupełnień wymaganych (aktantów obligatoryjnych i fakultatywnych) również cirkumstanty. Ich wprowadzenie do opisu walencyjnego jest niezbędne nie tylko z uwagi na ich łączliwość semantyczną z czasownikiem (co ułatwia komunikację), ale również z czysto glottodydaktycznego punktu widzenia, a mianowicie z uwagi na fakt, iż podane w opisie cirkumstanty to elementy nie związane z czasownikiem rekcją, a często występujące z przyimkami, których uczący się nie są w stanie odnaleźć w słownikach uniwersalnych lub innych pomocach naukowych. Innym istotnym elemen-

tem przeprowadzonej przeze mnie analizy, co ma odbicie w skonstruowanym przeze mnie opisie walencyjnym, jest poza tym rozgraniczenie między aktantami fakultatywnymi a cirkumstantami. Chodzi tu np. o nieuwzględnienie do tej pory w opisach walencyjnych czasownika *essen* przymiotników *chinesisch*, *warm*, *unmäßig*, *viel*, *wenig*, które, jak wykazała moja analiza, mają status aktantów fakultatywnych, a nie – jak by to wynikało z opisu walencyjnego Helbiga czy Engela – status cirkumstantów:

1. **(viel)/(wenig)/(unmäßig)** essen –
 Er isst viel/wenig. – Er isst etwas in großen/kleinen Mengen.
 Er isst unmäßig. – Er isst etwas in unmäßigen Mengen.
2. **(warm)** essen
 Er isst warm. – Er isst warne Speisen.
3. **(chinesisch)** essen
 Er mag chinesisch essen. – Er mag etwas chinesischer Art essen.

Dla uczących się jest to istotna informacja nie tylko leksykalna, ale również gramatyczna, pozwalająca im rozpoznać zasady łączliwości podanych elementów zdania.

Podobny, lecz o innym podłożu, problem rozgraniczenia fakultatywnych aktantów i cirkumstantów dotyczy czasownika *informieren*. W tym przypadku chodzi o element zdania nazywany w gramatyce tradycyjnej okolicznikiem sposobu. Problem polega na tym, iż nie wszystkie okoliczniki sposobu możemy zaliczyć do tej samej grupy elementów zdania, tzn. bądź do fakultatywnych aktantów, bądź też do cirkumstantów. Istotnym czynnikiem rozróżniającym jest tutaj cecha semantyczna +Instrumental (pośrednik), która pozwala na przyporządkowanie okoliczników sposobu zawierających tę cechę do aktantów fakultatywnych:

- (jdn.) **(brieflich)/(durch den Brief) (in einem Brief)** informieren
 (jdn.) **(schriftlich)/(durch das Schreiben)** informieren
 (jdn.) **(mündlich)/(amtlich)/(offiziell)** informieren.

Jak wynika z perspektywizacji tegoż czasownika, elementy te wykazują pewną kohezję z leksemem czasownikowym. Są więc elementami implikowanymi przez czasownik. Nie można bowiem informować kogoś o czymś, nie robiąc tego w określony sposób, tzn. nie obierając pewnej drogi przekazania informacji. Jeśli zatem sam czasownik „sugeruje” dołączenie danego elementu, jest wysoce prawdopodobne, iż również uczniowie zapytają o uzupełnienia tego typu. Tymczasem żaden słownik – ani uniwersalny, ani walencyjny (nie mówiąc o tym, że w słowniku Helbiga/ Schenkela czasownik ten w ogóle nie występuje) – nie podaje takich uzupełnień. Pozostałe okoliczniki sposobu, występujące z czasownikiem *informieren*, takie jak: **schnell**, **kurz**, **rechtzeitig**, **eingehend**, **aufrichtig** zaliczymy natomiast do grupy cirkumstantów, gdyż nie implikują one cechy semantycznej +Instrumental.

Na podstawie powyższych analiz spróbowałam sporządzić model walencyjnego opisu czasowników niemieckich przeznaczony do celów dydaktycznych, inaczej mówiąc model pragmatycznego opisu walencyjnego czasowników niemieckich, który chciałabym zaprezentować na przykładzie dwóch czasowników, a mianowicie *informieren* i *essen*:

- informieren (über)** (jmdm. eine Nachricht oder Auskunft über etw. geben), *formell* informierte, hat informiert
 I. informieren – NomE, (Akk), (PräpE)/(NS_{daß, w, ob}), (AdvE) = (Adv/AdvG/AdvS)

II. NomE	– Mensch, Institution, Abstr (Zeichenträger)
AkkE	– Mensch, Institution
PräpE	– keine Beschränkung (meist Eigenschaften von etw. oder jmdm.) (p = über + Akk)
NS daß, w, ob	– keine Beschränkung (mit fak. Korr. darüber)
Adv	– Instr (mit dem Zeichenträger)
	brieflich – listownie
	schriftlich – pisemnie
	mündlich – ustnie
	amtlich – urzędowo
	offiziell – oficjalnie
AdvG	– Instr (mit dem Zeichenträger) Präp = durch/per + Akk Präp = auf/in/mit + Dat Präp = anhand + Gen
AdvS	– Instr (mit dem Zeichenträger) mit obl. Korr. <i>dadurch/damit</i> + dass – Satz

Anmerkung:

Mindestens eine der fakultativen Ergänzungen muss im Satz genannt werden. Meist werden doch im Aktivsatz AkkE und PräpE mit *über* aktualisiert: *Er hat **mich über den Vorfall** informiert.* Wenn NomE ein Zeichenträger ist, muss PräpE mit *über*, oder *dass* – Satz aktualisiert werden: *Die Presse hat **über die Überschwemmung im Bereich der Oder** informiert.* Dann sind zugleich Adverbiale (Adv, AdvG, AdvS) ausgeschlossen.

III. Keine Selektionsbeschränkung (meist Temporalangabe); hier auch Modalangabe

Temporalangabe:

gerade – właśnie

Modalangabe:

schnell – szybko

kurz – tu: szybko

rechtzeitig – w porę

eingehend – szczegółowo

aufrichtig – szczerze

Beispiele:

1. Der Produktionsleiter informiert [gerade] (über Vorteile dieser Maschine bei der Herstellung von Papierschachteln).
Kierownik produkcji informuje [właśnie] (o zaletach tej maszyny przy produkcji papierowych pudełek).
2. Dieser Bericht informiert (über die Entwicklung der polnischen Wirtschaft).
Ten reportaż informuje (o rozwoju polskiej gospodarki).
3. Das Kabelfernsehen informiert, (dass es morgen bis 12.00 Uhr keinen Empfang gibt).
Telewizja kablowa informuje, (że jutro do godziny 12.00 nie będzie odbioru).

4. Der Direktor hat (die Mitarbeiter) (offiziell) (über Lohnerhöhung) informiert.

Dyrektor (oficjalnie) poinformował (pracowników) (o podwyżce pensji).

5. Er hat mich [eingehend] (über den Verlauf der Konferenz) informiert.

(On) poinformował mnie [szczegółowo] (o przebiegu konferencji).

essen (eine Nahrung in den Mund nehmen und schlucken)

aß, gegessen

I. essen – NomE, (AkkE/PräpE/Adj)

II. NomE – Mensch

AkkE – Nahrung, TempE (aber nur: Mittag)

PräpE – Nahrung

(p = von + Dat)/(p = zu + Dat)

Adj – unmäßig, viel, wenig, warm, chinesisch

III. Instrumentalangabe:

mit Messer und Gabel – nożem i widelcem

mit den Stäbchen – pałeczkami

Modalangabe:

mit Appetit – z apetytem

genußvoll – z rozkoszą/rozkoszując się

gern und gut – chętnie i dobrze

unmäßig – bez umiaru

chinesisch – po chińsku

im Stehen – na stojąco/stojąc

Lokalangabe:

in der Kantine – w kantynie

Direktivangabe:

aus der Schüssel – z miski

vom Teller – z talerza

Temporalangabe:

bei Kerzenlicht – przy świecach

Kausalangabe:

zum Frühstück – na śniadanie

Beispiele:

1. Sie essen (Brot).

Oni jedzą (chleb).

2. Er isst (von dem Brot).

On je (chleb).

3. Sie essen (Mittag).

Aber auch: (zu Mittag)

Oni jedzą (obiad).

4. Sie essen (zu Abend).

Oni jedzą (kolację).

5. Er isst ein (Ei) [zum Frühstück].

On je (jajko) [na śniadanie].

6. Das Kind isst [mit Messer und Gabel].
Dziecko je [nożem i widelcem].
7. Er isst [vom Teller].
On je [z talerza].
8. Er isst (unmäßig).
On je (niezliczone ilości).
9. Er isst (viel).
On je/żjada (dużo)/(duże ilości).
10. Er isst (warm).
On je (gorący posiłek).
11. Er isst (chinesisch).
On je (chińską potrawę).
12. Er isst (Kartoffeln) [unmäßig].
On je ziemniaki bez umiaru/bez ograniczeń.
13. Er isst (den Reis) [chinesisch] = [mit den Stäbchen]
On je ryż [po chińsku] = [palczkami]

Wendungen:

Er aß den Teller leer.

Er isst sich satt.

5. Podsumowanie

Reasumując, chciałabym jeszcze raz podkreślić wiodącą rolę gramatyki w nauczaniu języków obcych. Pozwala ona nam przeniknąć język, poznać jego strukturę, funkcje i leksykę poszczególnych elementów, co stanowi bazę do użycia języka w komunikacji. Wobec powyższego zajęłam się opracowaniem modelu opisu czasownika w oparciu o teorię walencji, przystosowanego do potrzeb glottodydaktycznych, a co za tym idzie, komunikacyjnych.

Zaproponowany opis jest opisem kombinatorycznym czasownika, opracowanym głównie w oparciu o opis znaczenia czasowników. Nie znaczy to oczywiście, że mniej ważny jest opis morfosyntaktyczny czasownika. Jest on w glottodydaktyce również bardzo istotnym elementem, gdyż ma on na celu podanie uczniowi informacji o relacjach morfosyntaktycznych danego czasownika z innymi elementami w zdaniu. Jest on jednakże odpowiedzialny tylko za spójność syntaktyczną, a nie semantyczną, a co za tym idzie – za sensowność i komunikatywność zdania. O tych ostatnich decyduje spłot skomplikowanych struktur semantycznych odwzorowanych w strukturze powierzchniowej zdania.

Wypracowanie kombinatorycznego modelu walencyjnego ma zatem na celu podanie uczącym się języka niemieckiego takiego opisu czasownika, który pozwoli im tworzyć różne zdania z danym czasownikiem, takie, które będą poprawne nie tylko pod kątem gramatycznym, ale również semantycznym. W ten sposób uczniowie będą mogli powiedzieć to, co chcą wyrazić, a nie to, co im się uda – często semantycznie niepoprawnie – sformułować.

Literatura:

- Cirko, L. (1988): Überlegungen zur Konzeption eines kontrastiven didaktischen Valenzlexikons. In: Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache, Bd. 14., Iudicium-Verlag, München, S. 343 – 357.
- Duden (1996): Deutsches Universalwörterbuch, Mannheim – Leipzig – Wien – Zürich.
- Engel, U./ Schumacher, H. (1980): Kleines Valenzlexikon deutscher Verben, Tübingen.
- Helbig, G./Schenkel, W. (1991): Wörterbuch zur Valenz und Distribution deutscher Verben, 8. Aufl. Tübingen.
- Helbig, G./Stepanowa, M.D. (1978): Wortarten und das Problem der Valenz in der deutschen Gegenwartssprache, Leipzig.
- Langenscheids Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache (1993), Berlin – New York.
- Morciniec, N./Cirko, L./Ziobro, R. (1995): Wörterbuch zur Valenz deutscher und polnischer Verben, Wrocław.
- Müller-Küppers, E. (1991): Dependenz-/Valenz- und Kasustheorie im Unterricht Deutsch als Fremdsprache [= Materialien Deutsch als Fremdsprache 36], Regensburg.
- Pawlikowska-Asendrych E. (2001): Textlinguistik und Pragmatik, Kraków, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Rampillon, U. (1996): Lerntechniken im Fremdsprachenunterricht, 3. Aufl. München: Hueber.
- Schumacher, H. [Hrsg] (1986): Verben in Feldern, Berlin – New York.
- Tesnière, L. (1980): Grundzüge der strukturalen Syntax, Übers. von U. Engel. Stuttgart.
- Wahrig (1986): Deutsches Wörterbuch, Gütersloh/München.