

HANNA KACZMAREK

KORPUS WERBALNY
W PODRĘCZNIKACH DO NAUKI JĘZYKA NIEMIECKIEGO
A KSZTAŁCENIE KOMPETENCJI JĘZYKOWEJ UCZNI
W ASPEKTCIE GRAMATYKI WALENCYJNEJ

1. WPROWADZENIE

Nowoczesne nauczanie języka obcego, skoncentrowane w głównej mierze na kształceniu kompetencji komunikatywnej ucznia oraz na dążeniu do podniesienia efektywności nauczania, powoduje, że uwaga nauczyciela-wykładowcy nie skupia się wyłącznie na przekazywaniu uczącemu się wiedzy na temat struktur gramatycznych przyswajanego języka. Lekcja języka obcego jest zorientowana w głównej mierze na praktyczne wykorzystanie zdobytych wiadomości poprzez kształcenie u ucznia odpowiednich nawyków leksykalnych. Konstruując swoją wypowiedź, uczeń musi jednak najpierw dokonać wyboru odpowiedniej struktury gramatycznej i przyporządkować jej konkretne elementy leksykalne. Może wówczas dojść do tworzenia zdań niegramatycznych z powodu naruszenia struktury syntaktycznej lub kongruencji semantyczno-leksykalnej.

Dysponując odpowiednim instrumentem opisu, nauczyciel może skutecznie i jednoznacznie wyjaśnić zawiloci strukturalne języka, nie będąc zmuszonym polegać jedynie na własnym doświadczeniu i intuicji. Nieocenioną pomoc stanowi przy tym podręcznik i jego obudowa, wypracowane na bazie metod glottodydaktycznych, inkorporujących relewantne rezultaty badań językoznawczych.

Dr HANNA KACZMAREK – Instytut Filologii Obcych Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie; adres do korespondencji: Al. Armii Krajowej 13/15, 42-200 Częstochowa; e-mail: hannakaczmarek@poczta.onet.pl lub h.kaczmarek@ajd.czyst.pl

Wydaje się, że takim czytelnym modelem opisu – w szczególności języka niemieckiego – który pozwoli wytłumaczyć istotę błędnych konstrukcji produkowanych przez ucznia w procesie uczenia się języka obcego, jest gramatyka walencyjna (por. HINKEL 2001: 20).

2. NOWOCZESNE PODRĘCZNIKI A KORPUS WERBALNY

Optymalizacja procesu uczenia się języka obcego nie jest możliwa bez stosowania nowoczesnych materiałów dydaktycznych, a podręcznik należy do tych komponentów układu glottodydaktycznego, które poprzez odpowiedni dobór tekstów, specyficzny układ zadań, ćwiczeń, gier i zabaw językowych, poprzez różnorodność form pracy i form socjalnych, odwołując się przy tym do ważnych sytuacji życia codziennego, jest nieodzownym czynnikiem powodzenia w procesie uczenia się. Zmiany w systemie oświaty, powstanie szkoły nowego typu – gimnazjum – oraz skrócenie czasu nauki w szkole podstawowej i ponadgimnazjalnej spowodowały konieczność wypracowania nowoczesnych kursów podręcznikowych, przystających do nowej rzeczywistości szkolnej. Większość podręczników pojawiających się na rynku księgarskim deklaruje w słowach wstępnych pełne przygotowanie ucznia do porozumiewania się w mowie i w piśmie we wszystkich ważnych sytuacjach życiowych, zapewniając jednocześnie indywidualne podejście do każdego uczącego się i dając mu możliwość rozwijania własnych strategii uczenia się. Wybór podręcznika, który gwarantuje rozwój kompetencji językowej ucznia, warunkującej stosowanie odpowiednich środków językowych (gramatycznych i leksykalnych) w kontekście ich funkcji komunikatywnej, nie jest łatwy. Odpowiednio dobrany i zestawiony materiał leksykalny będzie miał zasadniczy wpływ na powodzenie komunikacji w sytuacjach, w których uczącemu się przyjdzie działać, a dominującą rolę odgrywać będą czasowniki jako elementy zdaniotwórcze.

Analiza korpusu werbalnego wybranego podręcznika do gimnazjum ma wykazać, czy czasowniki występujące w omawianym podręczniku do nauki języka niemieckiego faktycznie zaspokajają potrzeby komunikacyjne uczących się.

Weryfikacji poddano czasowniki zawarte w zestawie podręczników *Deutsch Aktuell*¹, przeznaczonych dla uczniów gimnazjum rozpoczynających naukę języka od podstaw, zarówno w klasach realizujących program dla

¹ W. KRAFT, R. RYBARCZYK, M. SCHMIDT, *Deutsch Aktuell*, cz. 1-3, Poznań 2002-2004.

pierwszego języka obcego (większa liczba godzin), jak i w klasach realizujących program dla drugiego języka obcego, a więc ze zmniejszoną liczbą godzin.

Korpus werbalny podręcznika został zanalizowany pod kątem realizowanych przez dany czasownik struktur walencyjnych, a do opisu posłużono się trzystopniowym modelem opracowanym przez G. Helbiga (zob. HELBIG, SCHENKEL 1991).

3. PRZYDATNOŚĆ TEORII WALENCJI DLA CELÓW GLOTTODYDAKTYCZNYCH

Za przydatnością teorii walencji dla celów glottodydaktycznych przemawia fakt, że wychodząc zawsze od konkretnego czasownika, przedstawia ona nie abstrakcyjne, lecz rzeczywiste, konkretne struktury zdaniowe.

Główna zasada podejścia walencyjnego: wypowiedzenie powstaje z czasownika i jego obligatoryjnych i/lub fakultatywnych aktantów (por. TARVAINEN 1981: 5) pozwala uczniowi samodzielnie odkrywać i interpretować relacje tego czasownika w obrębie jego składniowej, semantycznej i logicznej struktury zależnościowej.

Porównując częstotliwość występowania błędów naruszających strukturę walencyjną danego czasownika z błędami innego rodzaju, np. błędami w zakresie fleksji czy słowotwórstwa, jasne się staje, dlaczego walencyjny model opisu języka zdaje się być najbardziej odpowiedni do wyjaśniania zależności między poszczególnymi elementami wypowiedzenia, a tym samym pomaga tłumaczyć błędne konstrukcje tworzone przez ucznia.

Teoria walencji (zob. TESNIÈRE 1959, 1980) zakłada, że centralnym ośrodkiem struktury wypowiedzenia jest czasownik, który ustanawia właściwy dla siebie plan budowy zdania. Tym samym przeciwstawiono się binarnemu charakterowi rozkładu struktur zdaniowych, właściwych dla metody składników bezpośrednich, oraz zrezygnowano z podziału zdania na grupę podmiotu i orzeczenia. Tradycyjne kategorie składniowe, takie jak podmiot, dopełnienie, okolicznik, zostały zastąpione przez dwa określenia: aktanty i cirkumstanty (wolne dookreślenia).

Czasownik otwiera wokół siebie miejsca puste, które mogą lub muszą być zajęte przez jego obligatoryjne i fakultatywne aktanty. W wypowiedzeniu mogą wystąpić dodatkowo człony wolne niezależne od walencji czasownika. Zwrot ku nowszemu, opierającemu się na solidnych podstawach teoretycz-

nych, modelowi walencyjnemu i jednocześnie odejście od gramatyki tradycyjnej oraz modeli rozwiniętych przez dwa wielkie nurty językoznawcze, tj. strukturalizm i gramatykę generatywną, było spowodowane brakiem wymiernych rezultatów zastosowania tychże teorii dla potrzeb nauczania języków obcych (por. HÜNCKER 1989 : 191).

Model walencyjny², który zakłada, że elementy zdania są hierarchicznie uporządkowane i od siebie zależne, a elementem nadrzędnym tejże hierarchii jest czasownik, doskonale sprawdza się jako instrument opisu języka niemieckiego.

4. ANALIZA KORPUSU CZASOWNIKOWEGO

Opracowany przez G. Helbiga model łączy ilościowo ujętą walencję z dystrybucją syntaktyczno-morfologiczną oraz analizą cech semantycznych aktantów danego czasownika. Ponieważ jednak większość błędów popełnianych przez uczniów dotyczy morfoskładni, tak więc informacje o liczbie aktantów, ich obligatoryjności i/lub fakultatywności oraz o ich charakterystyce morfologicznej mają wartość zasadniczą.

Źródłem błędów są także interlingwalne kontrasty między czasownikiem niemieckim i jego polskim odpowiednikiem, występujące w zakresie kodowania ilościowego „miejsz pustych” lub w zakresie specyfikacji morfologicznej czy też semantycznej aktantów.

DYFERENCJE W ZAKRESIE KWANTYTATYWNEJ KONSTELACJI AKTANTÓW CZASOWNIKÓW NIEMIECKICH I ICH POLSKICH ODPOWIEDNIKÓW (POZIOM I)

Na podstawie podręcznika *Deutsch Aktuell* można prognozować, na jakiego rodzaju trudności mogą napotkać uczniowie, którzy ukończyli kurs języka niemieckiego, korzystając z tego właśnie podręcznika.

Rozbieżności w kwantytatywnej konstelacji aktantów czasowników niemieckich i ich polskich odpowiedników mogą prowadzić do tworzenia przez uczącego się gramatycznie nieakceptowalnych zdań, stąd też powinny być one szczególnie wyakcentowane w procesie nauczania.

² Opracowane prawie równolegle, przez G. Helbiga i U. Engela, dwa niezależne modele walencyjne traktowane są jako fundamentalne i stanowią punkt wyjścia dla innych językoznawców, modyfikujących czy też rozwijających własne koncepcje walencyjne.

Dyferencje w zakresie ilości uzupełnień obligatoryjnych i fakultatywnych między czasownikiem niemieckim i jego polskim odpowiednikiem, przy jednocześnie jednakowej globalnej liczbie aktantów, występują np. między czasownikiem niemieckim *riechen*³ polskim *pachnieć*.

riechen – (Duft ausströmen)I. riechen₂II. riechen → S_N-pS_D/ AdjIII. S_N → [-Anim] *Das Parfüm riecht gut.*

p = nach

pS_D → [-Anim] *Das Parfüm riecht nach Jasmin.*Adj → [Mod] *Das Parfüm riecht gut.***pachnieć**I. pachnieć₁₊₍₁₎₌₂II. pachnieć → S_N - (S_{Instr}/Adj)III. S_N → [-Anim] *Perfumy (pięknie) pachną.*S_{Instr} → [-Anim] *Perfumy pachną (jaśminem).*Adj → [Mod] *Perfumy (pięknie) pachną.*

Uczeń, budując zdanie niemieckie, może posłużyć się planem budowy ekwiwalentu polskiego, tworząc niegramatyczne zdanie typu: **Das Parfüm riecht*. Znajdując jednak w podręczniku odpowiedni przykład, np. *Der (Kaffee) riecht [wirklich] gut. (Deutsch Aktuell, cz. 3, s. 67)*, uczący się będzie mógł dostrzec różnice w konstelacji zdaniowej tworzonej przez polski i niemiecki czasownik.

Czasownikiem, który posiada różną liczbę uzupełnień obligatoryjnych i fakultatywnych w języku niemieckim i polskim, przy jednocześnie jednakowej globalnej liczbie aktantów, jest np. *hängen* w znaczeniu *befestigen* (*wieszać*).

hängen hängt, hat gehängt (befestigen)I. hängen₃II. hängen → S_N - S_A - pS / Adj.III. S_N → [Hum] *Mein Freund hängt die Tasche an die Tür.*S_A → 1. [±Anim] *Er hängt den Verunglückten an das Rettungsseil; den Hund an die Leine; das Bild an die Wand;*2. [Refl.] *Er hängt sich an das Klettergerüst.*

p = an, auf, vor, (Richtungspräpositionen)

pS_A → [Dir] *Er hängt das Bild an die Wand; die Wäsche auf die Leine; die Gardine vor das Fenster, das Schild neben die Tür.*Adj → [Mod] *Sie hängt das Bild gerade.***wieszać**I. wieszać₂₊₍₁₎₌₃II. wieszać → S_N - S_A - (pS/ Adj)III. S_N → [Hum] *Mój przyjaciel powiesił torbę (na drzwiach)*S_A → 1. [-Anim] *Ona wiesza ubranie (do szafy).*2. [Refl.] *Ona wiesza się (na drabinkach gimnastycznych).*

p = na, do, w ... (Richtungspräpositionen)

pS_{Loc} → [Dir] *On powiesił obraz (na ścianie), bieliznę (na sznurze), wizytówkę (obok drzwi), ubranie (do szafy).*Adj → [Mod] *Ona powiesiła obraz (prosto).*

³ Do sporządzenia opisu potencji walencyjnej czasowników korzystano ze słowników: HELBIG, SCHENKEL 1991; MORCINIEC, CIRKO, ZIOBRO 1995.

Wprawdzie globalna liczba miejsc pustych otwieranych przez oba czasowniki jest jednakowa, jednak z uwagi na różną liczbę aktantów obligatoryjnych i fakultatywnych zasadne byłoby utworzenie z czasownikiem *hängen* konstrukcji zdaniowej, w której byłyby realizowany jego pełny model walencyjny. Niestety w podręczniku nie znajdziemy ani *hängen* w znaczeniu *wieszać*, ani *hängen* w znaczeniu *wiszieć*. O ile walencja czasownika *hängen* i jego polskiego ekwiwalentu *wiszieć* pokrywa się pod względem liczby aktantów i przez to nie stanowi poważniejszego problemu dla ucznia, o tyle rezygnacja z prezentacji struktury walencyjnej *hängen* w znaczeniu *wieszać* może stać się przyczyną konstruowania błędnych zdań typu: **Mein Freund hängte die Tasche*. Różna liczba aktantów występuje także między niemieckim *spielen* (*musizieren*) i polskim *grać*.

spielen – (musizieren)

- I. spielen ₂
- II. spielen → S_N – S_A
- III. S_N → 1. [Hum] *Er spielt Klavier.*
2. [Abstr] (als Hum) *Das Orchester spielt ein Konzert von Chopin.*

- S_A → 1. [-Anim] (Musikinstrument) *Er spielt Klavier.*
 2. [-Anim] (Musikstück) *Er spielt ein Konzert von Schumann.*

grać

- I. grać ₁₊₍₂₎₌₃
- II. grać → S_N – (pS_{Loc}) – (S_A)
- III. S_N → 1. [Hum] *On gra (na pianinie).*
2. [Abstr] (als Hum) *Orkiestra gra koncert Chopina.*

p = na

- pS_{Loc} → [-Anim] (Musikinstrument) *On gra na pianinie.*
 S_A → [-Anim] (Musikstück) *On gra koncert Schumann.*

Uczeń, budując zdanie z wykorzystaniem planu budowy polskiego odpowiednika, może utworzyć zdanie: *Er spielt. On gra*. Pod względem gramatycznym jest to zdanie poprawne, choć realizowany jest tutaj inny wariant znaczeniowy czasownika *spielen* – *Er spielt* znaczy tyle co *On bawi się*.

DYFERENCJE W ZAKRESIE REALIZACJI MORFOSYNTAKTYCZNEJ AKTANTÓW (POZIOM II)

Brak zgodności w zakresie realizacji morfosyntaktycznej aktantów, wynikający z różnej liczby przypadków deklinacyjnych w obu językach, musi być traktowany jako kolejne potencjalne źródło błędów. Tak więc niemiecki i polski nośnik walencji kodują aktanty o różnej charakterystyce morfologicznej, na co powinno się przy prezentacji danego czasownika zwrócić szczególną uwagę. Jednakże *Deutsch Aktuell* wykazuje w tej kwestii pewne niedociągnięcia.

Zaproponowana przez autorów podręcznika konstelacja zdania ze wspomnianym czasownikiem *spielen* w znaczeniu *bawić się* zawiera jedynie aktant

obligatoryjny, natomiast uzupełnienia fakultatywne nie są w podręczniku realizowane. (...) *spielen die Kinder [in einem anderen Zimmer]. (Deutsch Aktuell, cz. 2, s. 138).*

Z uwagi na fakt, że ekwiwalent polski koduje fakultatywne uzupełnienie w nadrzędniku, a w otoczeniu czasownika niemieckiego pojawia się fraza przyimkowa z przyimkiem *mit*, uczeń może mieć trudności z utworzeniem poprawnego niemieckiego zdania typu: *Dziecko bawi się piłką. Das Kind spielt mit dem Ball.*

spielen – (sich zur Unterhaltung mit Spielen beschäftigen) bawić się

- | | |
|---|---|
| I. spielen ¹⁺⁽²⁾⁼³ | I. bawić się ¹⁺⁽²⁾⁼³ |
| II. spielen → S _N – (S _A / pS _{D1}) – (pS _{D2}) | II. bawić się → S _N – (pS _A / S _{Instr}) – (pS _{Instr}) |
| III. S _N → [+Anim] <i>Die Katze, das Kind</i> spielt. | III. S _N → [+Anim] <i>Dziecko, kot</i> się bawi. |
| | p = w |
| S _A → [-Anim] (Spiel) <i>Die Kinder spielen (Verstecken).</i> | pS _A → [-Anim] <i>Dzieci bawią się (w chowanym).</i> |
| p = mit | |
| pS _{D1} → [-Anim] (Spielzeug) <i>Er spielt (mit dem Ball, mit der Puppe).</i> | S _{Instr} → [-Anim] (Spielzeug) <i>Dziecko bawi się (piłką, lalką).</i> |
| p = mit | p = z |
| pS _{D2} → [+Anim] <i>Sie spielt (mit der Katze, mit dem Freund).</i> | pS _{Instr} → [+Anim] <i>Dziecko bawi się (z kotem, z kolegą).</i> |

Autorzy podręcznika *Deutsch Aktuell* dostrzegają natomiast konieczność wyeksponowania różnic w zakresie gramatycznej subkategoryzacji aktantów obligatoryjnych w innym wariantcie znaczeniowym czasownika *spielen*, tj. *beim Spielen rivalisieren* i jego polskiego odpowiednika *grać*.

spielen – (V2 = beim Spielen rivalisieren)

- I. spielen²⁺⁽¹⁾⁼³
- II. spielen → S_N – S_A / pS_A / NS_{Frag} – (pS_D)
- III. S_N → 1. [Hum] *Peter* spielt Tennis.
2. [Abstr] (als Hum) *Die Mannschaft* spielt um den Meistertitel.
- S_A → [-Anim] *Er spielt Tennis, Golf, Fußball.*
- p = um
- pS_A → 1. [-Anim] *Er spielt um Geld.*
2. [Abstr] *Er spielt um den Meistertitel.*
mit oblig. Korrelat *darum*
- NS_{Frag} → [Act] *Er spielt darum, wer das Bier bezahlt.*
- p = mit
- pS_D → [Hum] *Er spielt mit seinem Freund um Geld.*

grać

- I. grać²⁺⁽¹⁾⁼³
- II. grać → S_N – pS_{A1} / pS_{A2} / NS_{Frag} – (pS_{Instr})
- III. S_N → 1. [Hum] *Piotr* gra w tenisa.
2. [Abstr] (als Hum) *Drużyna* gra o puchar.
- p = w
- pS_{A1} → [-Anim] (Spiel) *Piotr gra w tenisa, w golfa, w piłkę nożną.*
- p = o
- pS_{A2} → 1. [-Anim] *Piotr gra o dużą sumę pieniędzy.*
2. [Abstr] *Piotr gra o tytuł mistrzowski.*
mit oblig. Korrelat *o to*
- NS_{Frag} → [Act] *On gra o to, kto zapłaci za piwo.*
- p = z
- pS_{Instr} → [Hum] *Piotr gra o pieniądze z przyjacielem.*

Niemieckiemu aktantowi obligatoryjnemu w bierniku odpowiada w języku polskim fraza przyimkowa wprowadzana przez przyimek *w*. Dodatkową trudność stanowi fakt, że w języku polskim istnieje rozbieżność między użyciem (zastosowaniem danego przypadku gramatycznego) a systemem językowym, w którym fraza ta jest realizowana jako przyimkowe uzupełnienie w bierniku. Stąd też mówimy *grać w piłkę nożną*, *grać w bilard*, *grać w koszykówkę*, ale *gramy w tenisa* i *w golfa*, chociaż oglądamy *tenis*, a nie *tenisa*, i *golf*, a nie *golfa*⁴. Są to jednak problemy, z którymi zetknie się raczej Niemiec uczący się języka polskiego.

Poprzez mnogość i powtarzalność przykładów zamieszczonych w podręczniku uwaga ucznia koncentruje się na różnicach w zakresie kodowania niemieckich i polskich aktantów przy tym wariancie czasownika, co zmniejsza zasadniczo ryzyko popełnienia błędu. W podręczniku spotkamy zatem różnorodne zdania uwzględniające obligatoryjne uzupełnienie w bierniku w otoczeniu czasownika *spielen* w znaczeniu *grać* jako *beim Spielen rivalisieren*: *Tennis, Karten, Billard, Basketball spielen* (*Deutsch Aktuell*, cz.1, s. 43).

DYFERENCJE W ZAKRESIE SEMANTYCZNEJ SELEKCJI AKTANTÓW (POZIOM III)

W zakresie specyfikacji semantycznej otoczenia czasownika niemieckiego i jego polskiego odpowiednika stwierdza się stosunkowo najmniej kontrastów interlingwalnych, stąd błędy naruszające semantyczną zgodność leksemu werbalnego i jego uzupełnień występują rzadko. Zaznaczyć jednak należy, że w podręczniku semantyczna realizacja aktantów została zasadniczo ograniczona tylko do wybranych semantycznych komponentów, takich jak [\pm Anim] czy [Hum]. Pewne uproszczenie i zawężenie możliwości realizacji aktantów reprezentowanych przez inne niż wymienione cechy semantyczne, wynika zapewne z faktu, że autorzy *Deutsch Aktuell*, dostrzegając daleko idące podobieństwa między czasownikiem niemieckim i polskim w semantycznej strukturze walencyjnej, świadomie zrezygnowali z mnożenia przykładów, wierząc, że uczeń poprzez analogię z językiem ojczystym będzie tworzył poprawne zdania.

Jednakże te czasowniki niemieckie, które wykazują rozbieżności w zakresie struktury semantycznej w stosunku do swego polskiego odpowiednika, powinny być szczególnie wyeksponowane w odpowiednio dobranych tekstach.

⁴ *Oglądać golfa* sugeruje markę samochodu, a nie rodzaj gry.

I tak np. walencja czasownika *sprechen* zakłada występowanie fakultatywnego aktantu w bierniku lub w postaci frazy przyimkowej wprowadzanej za pomocą przyimków *über*, *von* lub *mit*.

sprechen – (reden, sagen)

- I. sprechen $_{1+(1)=2}$
 II. sprechen $\rightarrow S_N-(S_A/pS)$
 III. $S_N \rightarrow$ [Hum] *Der Dozent spricht* (mit dem Studenten).

$S_A \rightarrow$ 1. [Hum] Ich möchte (Herrn Meier) sprechen.

2. [Abstr] Er spricht (die Wahrheit).

- p = mit, von., über
 wenn p = mit
 dann $pS_D \rightarrow$ [Hum] Er spricht (*mit der Nachbarin*).
 wenn p = von
 dann $pS_D \rightarrow$ keine Selektionsbeschränkungen
 Er spricht (*von dem gestrigen Unfall, von der Konferenz, von seinem Sohn, von seinem Hund, von seinem Haus*).

- wenn p = über
 dann $pS_A \rightarrow$ keine Selektionsbeschränkungen
 Wir sprechen (*über den Freund, über den Hund, über das Problem, über das Buch*).

mówić/rozmawiać

- I. mówić/rozmawiać $_{1+(1)=2}$
 II. mówić/rozmawiać $\rightarrow S_N-(S_A/pS)$
 III. $S_N \rightarrow$ [Hum] *Docent rozmawia* (ze studentem).

$S_A \rightarrow$ [Abstr] On mówi (prawdę).

- p = z, o
 wenn p = z
 dann $pS_{Instr} \rightarrow$ [Hum] On mówi/ rozmawia (*z sąsiadką*).
 wenn p = o
 dann $pS_{Loc} \rightarrow$ keine Selektionsbeschränkungen
 On rozmawia/mówi (*o wczorajszym wypadku, o konferencji, o swoim synku, o swoim psie, o swoim domu, o pływaniu, o swoich problemach, o książce*).

W języku niemieckim uzupełnienie w bierniku specyfikuje cecha semantyczna [Hum] lub [Abstr], natomiast w języku polskim możliwa jest jedynie realizacja tego aktantu jako [Abstr].

Podręcznik, uwzględniając jedynie frazy przyimkowe, pomija aktant w bierniku, co może spowodować, że dla ucznia obca będzie konstrukcja *sprechen* + S_A z cechą semantyczną [Hum], tak bardzo charakterystyczna dla języka niemieckiego, ale obca dla Polaka.

5. WNIOSKI

Przyswajanie przez ucznia struktur zdaniowych, które wynikają z planu budowy ustalanego przez dany czasownik i utrwalanie ich poprzez odpowiednio skonstruowane ćwiczenia, może przyczynić się do ograniczenia liczby błędnych konstrukcji produkowanych przez ucznia, ponieważ ucząc się poprzez asocjację, uczeń zachowa w pamięci nie wyizolowane elementy, lecz pewną zależnościową sieć. Takie konstrukcje mogą być przywołane w odpowiedniej sytuacji kontekstowej i jako gotowe struktury użyte do komunikowania się (por. HINKEL 2001: 79).

Niewątpliwą zaletą *Deutsch Aktuell* jest fakt, że nie rezygnuje on w zasadzie z realizacji aktantów obligatoryjnych.

O ile eliminacja obligatoryjnych uzupełnień stanowi potencjalne źródło błędów, to pominięcie aktantów fakultatywnych nie ma większego wpływu na poprawność gramatyczną zdania, aczkolwiek rozwój kompetencji ucznia jest przez to ograniczony. Z realizacji aktantów fakultatywnych można zrezygnować wówczas, gdy plany budowy zdań czasowników niemieckich i polskich pokrywają się i uczeń może poprzez analogię z językiem ojczystym uwzględnić w konstrukcji brakujące uzupełnienie. Z podobnego założenia wyszli prawdopodobnie autorzy *Deutsch Aktuell*, pomijając w swoim podręczniku takie wysokofrekwencyjne czasowniki jak *hängen*, *öffnen* czy *abholen*. Ponieważ struktura walencyjna tych czasowników i ich polskich odpowiedników jest podobna, można zrezygnować z prezentacji tychże struktur w podręczniku. Uczeń, poszukując niemieckiego ekwiwalentu, posłuży się słownikiem i poprzez analogię z językiem polskim będzie w stanie samodzielnie utworzyć poprawne zdanie. Jednakże z uwagi na dużą nośność informacyjną tych leksemów i ich frekwencyjność zasadne byłoby umieszczenie ich w korpusie leksykalnym podręcznika.

Autorzy nowoczesnych podręczników do nauki języków starają się, aby język w nich prezentowany miał cechy autentyczności, co często wyklucza realizowanie pełnego modelu walencyjnego czasownika w jednym zdaniu. Powtarzanie pewnych elementów leksykalnych, które w naturalnym akcie mownym byłyby pominięte, spowodowałoby, że takie dialogi straciłyby walor autentyczności, stąd zrozumiała jest ich eliminacja w konkretnych sytuacjach kontekstowych (por. HENNIG 2004: 162). Chodzi raczej o zaprezentowanie uczniowi możliwie pełnych struktur zdaniowych z udziałem danego czasownika poprzez odpowiednią ilość przykładów. Wydaje się, że wprowadzanie do toku dydaktycznego zbyt dużej liczby leksemów werbalnych silnie ograniczy możliwość prześledzenia pełnych otoczeń danego czasownika.

Oczywiste jest, że informacje o obligatoryjności lub fakultatywności aktantów nie mogą pojawić się w podręczniku w postaci modeli walencyjnych, ale wprowadzenie do podręcznika odpowiednio skonstruowanych zdań, zawierających konkretne czasowniki z ich pełną walencją, da uczniowi możliwość budowania gramatycznie poprawnych wypowiedzi.

Analiza korpusu werbalnego zawartego w podręczniku *Deutsch Aktuell* pod kątem realizowanych w nim walencyjnych struktur czasowników nie miała na celu krytycznej oceny podręcznika pod względem jego przydatno-

ści w procesie dydaktycznym. Weryfikacja zawartych w *Deutsch Aktuell* czasowników miała raczej pokazać, jak istotną rolę w kształceniu kompetencji językowej ucznia odgrywa odpowiednio zestawiony korpus leksykalny, w szczególności zaś werbalny. Rozważny i nieprzypadkowy dobór czasowników wysokofrekwencyjnych, o dużej wartości komunikacyjnej, i staranne wybranie przykładów umożliwi w konsekwencji uczniowi swobodne i skuteczne komunikowanie się.

BIBLIOGRAFIA

- AGEL V. (2000): *Valenztheorie*, Tübingen: Niemeyer.
- ENGEL U., SCHUMACHER H. (1978): *Kleines Valenzlexikon deutscher Verben*, Tübingen: Gunter Narr.
- HELBIG G., SCHENKEL W. (1991): *Wörterbuch zur Valenz und Distribution deutscher Verben*, Tübingen: Niemeyer.
- HENNIG M. (2004): *Wie obligatorisch ist die Realisierung der Valenzpotenz in gesprochener Sprache?*, w: *Die Valenztheorie. Bestandsaufnahme und Perspektiven*, red S. Stanescu, Frankfurt am Main: Peter Lang, s. 147-164.
- HERINGER H.-J. (1996): *Deutsche Syntax. Dependentiell*, Tübingen: Niemeyer.
- HINKEL R. (2001): *Der „Protagonist“ und seine „Mitspieler“*. *Was die Verbvalenz im DaF-Unterricht leisten kann (I)*, „Deutsch als Fremdsprache“ 38 Jahrgang, H. 1, s. 20-27.
- HÜNCKER H. (1989): *Die Möglichkeiten der Dependenz – Verb – Grammatik im Fremdsprachenunterricht*, w: *Didaktik Deutsch als Fremdsprache. Hörverstehen – Leseverstehen – Grammatik*, red. D. Eggers, Regensburg: Arbeitskreis beim DAAD, s. 191-200.
- KRAFT W., RYBARCZYK R., SCHMIDT M. (2002-2004): *Deutsch Aktuell*, cz. 1-3, Poznań: Lektorklett.
- MORCINIEC N., CIRKO L., ZIOBRO R. (1995): *Wörterbuch zur Valenz deutscher und polnischer Verben*, Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- TARVAINEN K. (1981): *Einführung in die Dependenzgrammatik*, Tübingen: Niemeyer 1981.
- TESNIÈRE L. (1959): *Éléments de syntaxe structurale*, Paris: Klincksieck [niem. (1980): *Grundzüge der strukturalen Syntax*, Stuttgart: Klett].

VERBAL CORPUS IN SELECTED GERMAN COURSEBOOKS AND THE PROCESS OF INCREASING LANGUAGE COMPETENCE OF STUDENTS

S u m m a r y

Due to the complexity of the foreign language teaching and learning processes, it seems that the dominant role is played here not so much by the teacher as by well-designed coursebooks and teaching materials, elaborated on the basis of glottodidactic methods, and incorporating relevant findings of linguistic research.

Therefore it could be assumed that an increase in effectiveness of the teaching process depends on a suitable choice of lexical corpus, with a particular focus on verbs as the fundamental sentence-forming elements.

A detailed analysis of a verbal corpus of a modern German coursebook has been conducted to show whether the verbs included in the corpus meet students' needs for communication. Quantitative analysis has been coupled with a qualitative examination of those lexicological elements. The results of the study have been described in terms of the valency theory with an emphasis on the syntactic and morphological distribution, as most errors made by students regard morpho-syntax.

The aim of the study was not to assess glottodidactic application of the coursebook but to indicate a necessity of conducting research into the frequency, usage and interconnectedness of the lexicological items of the corpus, which may help to avoid a random choice of lexical material.

Summarised by Hanna Kaczmarek

Słowa kluczowe: walencja czasownika, aktanty obligatoryjne, aktanty fakultatywne, korpus werbalny.

Key words : valency of verbs, obligatory actants, facultative actants, verbal corpus.