



You have downloaded a document from
RE-BUŚ
repository of the University of Silesia in Katowice

Title: Słowotwórstwo : wyzwanie glottodydaktyczne

Author: Aleksandra Janowska

Citation style: Janowska Aleksandra. (2018). Słowotwórstwo : wyzwanie glottodydaktyczne. W: A. Achtelik, K. Graboń (red.), „W kręgu (glotto)dydaktyki”. (S. 219-231). Katowice : Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.



Uznanie autorstwa - Na tych samych warunkach - Licencja ta pozwala na kopiowanie, zmienianie, rozprowadzanie, przedstawianie i wykonywanie utworu tak długo, jak tylko na utwory zależne będzie udzielana taka sama licencja.



UNIwersYTET ŚLĄSKI
W KATOWICACH



Biblioteka
Uniwersytetu Śląskiego



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego



ALEKSANDRA JANOWSKA

Uniwersytet Śląski
Katowice, Polska

SŁOWOTWÓRSTWO. WYZWANIE GLOTTODYDAKTYCZNE

Wielonurtowość badań słowotwórczych, wynikająca i z odmiennych metodologii, i różnorodności stawianych sobie zadań, nie pozwala na jednoznaczny i prosty opis współczesnej derywatologii. Dobrze więc się stało, że doczekaliśmy się już prac o charakterze retrospektywnym¹. Stanowią świadectwo potrzeby uporządkowania wiedzy o dotychczasowych nurtach badawczych i jednocześnie próbę odpowiedzi na pytanie o kierunek zmian zachodzących w opisie zjawisk derywacyjnych. Pytanie to ważne jest nie tylko z punktu widzenia teoretyków języka, ale istotne przede wszystkim dla praktyków-dydaktyków, którzy stają przed niełatwym zadaniem wyboru odpowiedniej optyki opisu, zadaniem zdecydowanie trudniejszym niż 20–30 lat temu.

Dyskusja na temat nauczania słowotwórstwa toczy się od dawna. Niniejszy tekst jest zatem jej kontynuacją, z tym jednak, że chodzić będzie mi przede wszystkim o specyficzną grupę odbiorców – przyszłych lektorów języka polskiego jako obcego. Ponieważ nie doczekaliśmy się do tej pory odrębnego podręcznika², który w pełni uwzględniałby najnowszy stan badań i jednocze-

¹ Warto wymienić ostatnie dwie prace tego typu: Pastuch (2015) i Kleszczowej (2012). Tam też można odnaleźć bogatą bibliografię na wspomniany temat.

² Z nowszych podręczników należy wymienić Wróbla (2001) i Nagórko (2007; 2010).

śnie specyficzne potrzeby tej grupy studentów, warto do wspomnianego zagadnienia powracać.

Lektorzy, nauczyciele języka polskiego jako obcego to często niepoloniści zdobywający wiedzę na temat polszczyzny na różnego typu kursach czy studiach podyplomowych, przy czym czas, który przeznaczają się na naukę słowotwórstwa, zwykle jest znacznie ograniczony. Potrzeba zwartego podręcznikowego kompendium wiedzy nie podlega zatem dyskusji. Dodajmy jednak – potrzeba kompendium specyficznego, prowadzącego studentów przez meandry polskiego słowotwórstwa: z jednej strony takiego, który byłby przewodnikiem po teoretycznych rozważaniach, z drugiej – dałby praktyczną wiedzę dotyczącą konkretnego przełożenia zawiłych reguł derywacyjnych na potrzeby glottodydaktyki.

Jakie treści i jaki obraz słowotwórstwa powinny być przekazywane, to jednak sprawa dyskusyjna.

Współczesne językoznawstwo boryka się z kilkoma problemami związanymi z opisem słowotwórczym, które mocno zaważyły na dydaktyce. Nie sposób omówić wszystkich zagadnień z tym związanych, stąd też ograniczę się do paru kwestii.

GRANICE SŁOWOTWÓRSTWA

Problemem ciągle nierozstrzygniętym (i którego rozstrzygnięcia zapewne spodziewać się nie można) jest kwestia granic stawianych zjawiskom derywacyjnym. Pytanie o zakres słowotwórstwa jest pytaniem podstawowym – także w glottodydaktyce.

W lingwistyce polskiej słowotwórstwu przyznaje się miejsce w obszarze gramatyki. Jeszcze 20–30 lat temu do dyspozycji mieliśmy przede wszystkim dwa podstawowe podręczniki, które wyznaczały sposób opisu derywacji, zwłaszcza w dydaktyce. Pierwszy – jeszcze z lat siedemdziesiątych – Renaty Grzegorzczukowej *Zarys słowotwórstwa polskiego* i drugi – oparty na procedurach syntaktycznych – *Gramatykę współczesnego języka polskiego* pod redakcją R. Grzegorzczukowej, R. Laskowskiego, H. Wróbla. Podręczniki różne pod

względem metodologicznym, mające jednak wbrew pozorom wiele ze sobą wspólnego³. Autorzy dokumentowali w nich nie tylko stan badań, ale również przedstawiali w zwartej formie własne propozycje opisu polskiej derywacji. To właśnie formułowane w nich sądy, choć obecnie często podważane, do dziś stanowią podstawę toczących się dyskusji na temat narzędzi opisu zjawisk słowotwórczych. Przypomnijmy, że nawet ujęcia kognitywne w dużej mierze opierają się na zastanym modelu badawczym (Waszakowa 2002). Trudno byłoby więc pominąć je w nauczaniu studentów. A jednak, mimo iż nie sposób wyobrazić sobie analizy słowotwórczej bez odwołań do wspomnianych prac, treści w nich głoszone wymagają znacznej korekty w dyskursie dydaktycznym. I nie chodzi tylko o to, że współczesne badania zdecydowanie wykraczają poza wyznaczony do tej pory obszar zainteresowań derywatologów. Korektę tę wymusza przede wszystkim praktyka dydaktyczna, praca ze studentami wyostreza bowiem wszelkie niejasności interpretacyjne.

Fundamentalną zasadę strukturalizmu stanowiła próba jednoznacznego oddzielenia słowotwórstwa od innych faktów językowych: fleksyjnych, składniowych, a przede wszystkim od zjawisk natury semantyczno-leksykalnej. W tym ostatnim wypadku szczególnie istotny był rozdział synchronii i diachronii, a co za tym idzie – wyodrębnienie grupy leksemów o żywych i wyrażnych związkach formalno-semantycznych od innych jednostek leksykalnych⁴. Chodziło, jak obrazowo to ujęła Iwona Kaproń-Charzyńska, o próbę „uchwycenia słowotwórstwa w bezruchu” (2014, 89). Wprowadzenie pojęcia motywacji i zastąpienie nim pochodności (w sensie etymologicznym) w znac-

³ Częściowe wytłumaczenie tego stwierdzenia odnajdziemy w artykule K. Kleszczowej: „chciałabym jeszcze poruszyć sprawę nie do końca dopracowanej procedury badawczej w *Gramatyce współczesnego języka polskiego*, co zresztą w efekcie uchroniło opis słowotwórczy przed nadmiernym odstępianiem od tradycyjnych klasyfikacji. Oparcie opisu o zasady składni semantycznej ma w gruncie rzeczy walor deklaracyjny, bo w praktyce kategoria słowotwórcza ustalana jest na podstawie tradycyjnej parafrazy słowotwórczej, ta zaś daje w efekcie kategorie oparte o wartość kategoriałną (jak w *Zarysie słowotwórstwa polskiego* R. Grzegorzczkovej)” (2002, 10).

⁴ Przypomnijmy, że tradycyjnie w obręb formacji słowotwórczych zaliczane były wyrazy, których „oba człony, lub tylko temat, występują w innym układzie w tym samym znaczeniu, przy czym bierze się pod uwagę nie znaczenie realne (leksykalne), ale strukturalne formacji (mowa o czwórce proporcjonalnej)” (Laskowski 1966, 22; por. Grzegorzczkowa 1979, 13).

nym stopniu zaważyło na interpretacjach derywacyjnych. Wbrew pozorom, mimo stosowanych zabiegów, nie uzyskano przejrzystego obrazu słowotwórczego ze względu na jego niehomogeniczność, nakładanie się różnorodnych zjawisk językowych. Co więcej – z punktu widzenia dydaktycznego terminy, takie jak: słowotwórstwo, pochodność, wskazujące na procesy diachroniczne, jeszcze bardziej tę klarowność zamazywały.

Zastosowana procedura badawcza stanowiła zatem, najprościej mówiąc, próbę wymuszenia synchronicznego opisu materiału różnorodnego czasowo. Stąd też analiza relacji słowotwórczej oparta na takich założeniach napotyka wiele przeszkód, m.in.: trudności w jednoznacznym rozdzieleniu form motywowanych i niemotywowanych (por. niejasne motywacyjnie: *pisanka*) i w opisie derywatów ze względu na zakłócenia formalno-semantyczne, wynikające z różnicy między pochodzeniem wyrazu a jego współczesną motywacją. Zazwyczaj dyferencjacja tego typu nie ma większego znaczenia w analizie, gdyż nie zaburza typowych schematów derywacyjnych (por. przykładowo gwarowe *radło* łączone współcześnie z *radlic*, etym. od *orać*; zob. też Jaros 2015, 35). Zdarza się jednak, że w wyniku reinterpretacji nowa relacja nie mieści się w pełni w ramach współczesnej derywacji. Dobrą ilustrację stanowi formacja *obrońca*, która etymologicznie związana jest z prefiksalnym *obronić*, współcześnie bliższa jest semantycznie czasownikowi *bronić* ‘ten, który broni’ (a nie – *obroni*), por. też *obrona*. Gdyby przyjąć taką motywację, niełatwe okazuje się wskazanie formantu (por. też skomplikowane pod względem formalnym przykłady typu *myśleć* – *wymyślić*). Nie mniej kłopotliwe jest często ustalenie relacji semantycznej między derywatem obarczonym dodatkowymi sensami a podstawą.

Wspomniane wyżej trudności można oczywiście obejść, albo rezygnując w dydaktyce z opisu bardziej skomplikowanych przypadków, albo ustalając pewne dodatkowe procedury. Można przykładowo zawęzić analizę słowotwórczą do form współcześnie produktywnych, o czym będzie jeszcze mowa. Drugie rozwiązanie jest, jak się wydaje, ciekawsze – przyjęcie za punkt wyjścia opisu konstrukcji prototypowych, a zatem wyjście poza ujęcie strukturalne. Formacje mniej wyraziste stanowiłyby obrzeża danej klasy. Zabieg ten pozwala na znacznie szerszy zakres interpretacji słowotwórczych. Przypomnijmy, że z propozycją opisu słowotwórstwa za pomocą prototypów wystą-

piła już w latach dziewięćdziesiątych Jadwiga Puzynina (1994), opracowując zestaw cech wzorcowych derywatów. Wspomniane jednak procedury wymagają dużego przygotowania merytorycznego i jest to raczej postulat skierowany do autorów przyszłych opracowań dydaktycznych niż do samych nauczycieli.

Współcześnie coraz wyraźniej odbiega się od omawianych wyżej założeń strukturalnych i skrupulatnego oddzielania faktów derywacyjnych. Pojawiają się propozycje nierespektujące opozycyjności synchronii i diachronii (por. np. Przybylska 2006); do głosu dochodzi z jednej strony stanowisko, które można byłoby nazwać leksykalistycznym (Pastuchowa 2007a), kładące szczególny nacisk na leksykalną naturę derywatu ze wszystkimi tego konsekwencjami; z drugiej – przeniesienie zainteresowań z planu *langue* na *parole*. Jak wskazuje I. Kaproń-Charzyńska (2014, 61): „Wiąże się to także ze zmianą perspektywy w badaniach języka – ze strukturalistycznej na antropologiczną” i, dodajmy, ze skierowaniem uwagi na pragmatyczne własności derywacji. Oznacza to wkraczanie w obszary językowe niepoddające się łatwej klasyfikacji. Rozszerza się pole badawcze, pokazuje całą gamę zjawisk uznawanych do tej pory za pogranicza derywacyjne lub w ogóle wykluczanych z zakresu tych badań. W obieg zainteresowań wchodzi wszelkie nieregularne formacje tworzone czasem jednostkowo przez analogię, trudne do analizy, ale znamienne dla kreatywności językowej. Pod uwagę bierze się również konstrukcje z pogranicza frazeologii typu *rok ...owski*⁵.

Pewne przesunięcie zainteresowań odnajdziemy też w podręcznikach. I tak przykładowo w *Zarysie gramatyki polskiej* Alicja Nagórko omawia pomijane we wcześniejszych opracowaniach dydaktycznych procesy adaptacyjne, asymilacji obcych jednostek leksykalnych do systemu języka (por. *bagietka, karafka, trywialny* itd.).

Szerokie spojrzenie na zjawiska słowotwórcze, zamazywanie granicy leksykalno-słowotwórczej wydaje się naturalne w ujęciu glottodydaktyki i w wielu wypadkach pożądane, pozwala przykładowo łączyć w opisie takie przykłady, jak niemotywowane współcześnie *szatnia* z *cukiernia*, *cegielnia*, ale także niekategorialne *potwierdzić* – *poświadczyć*. Daje narzędzia do badania faktów

⁵ Por. Żurowski (2013), tam też odpowiednia bibliografia.

językowych do niedawna pomijanych, ale które ze względu na pewną regularność lub współczesność procesów (jak np. wspomniane adaptacje wyrazów obcych) warte są głębszej refleksji⁶.

Ma to jednak także negatywne konsekwencje w procesie dydaktycznym: wciągnięcie do analiz form trudnych, nieregularnych, a tym samym dalsze zamazywanie wyrazistości zjawisk słowotwórczych.

REGULARNOŚĆ ZJAWISK SŁOWOTWÓRCZYCH

Za oczywiste należałoby uznać stwierdzenie, że celem słowotwórstwa – jako działu morfologii – jest „sformułowanie reguł słowotwórczych” (Wróbel 2001, 170); reguł, które klasyfikują słownictwo motywowane (najczęściej według kategorii i typów słowotwórczych). A zatem i w nauczaniu ten aspekt powinien być najważniejszy. Dla polszczyzny dysponujemy już bardzo szczegółowymi opisami kategorialnymi, zwłaszcza w wypadku rzeczownika. Problem leży jednak w ich zastosowaniu w nauczaniu. Badania odsłaniają bardzo skomplikowaną naturę zjawisk słowotwórczych, na tyle złożoną, że w procesie dydaktycznym niejako z konieczności rezygnuje się z dokładniejszego ich opisu.

Znajomość podstawowych reguł słowotwórczych w wypadku nauczycieli języka polskiego jest jednak ważna z wielu powodów. Przede wszystkim pozwala na pewną samodzielność nauczyciela w wyborze odpowiedniej taktyki glottodydaktycznej w uczeniu słownictwa.

Niewątpliwie lektorzy stają przed bardzo trudnym zadaniem. Opis kategorii i typów słowotwórczych odnajdziemy co prawda we wspomnianych już podręcznikach, nie jest on jednak dostosowany do potrzeb glottodydaktycznych, a opracowania glottodydaktyczne są z kolei nadmiernie uproszczone.

⁶ O potrzebie takiego spojrzenia na słowotwórstwo w glottodydaktyce pisała m.in. M. Pastuchowa (2007b).

Brakuje podręcznika, w którym odnaleźć by można odpowiednio przygotowane opisy kategoryjne, także wskazówki co do podstawowych grup derywacyjnych, na które warto zwrócić szczególną uwagę w nauczaniu cudzoziemców. Chodzi oczywiście o modele słowotwórcze produktywne, w miarę regularne i ważne we współczesnej polszczyźnie⁷. Zagadnienie to wymagałoby znacznie obszerniejszego wyjaśnienia. W dużym uproszczeniu można powiedzieć, że konstrukcjami predysponowanymi do takiego opisu jest np. wiele rzeczownikowych formacji modyfikacyjnych i transpozycyjnych. Po pierwsze częściej są tworzone rzeczywiście *ad hoc* w danej sytuacji komunikacyjnej, po drugie – zazwyczaj ich struktura semantyczna bliższa jest znaczeniu strukturalnemu⁸. I właśnie wśród nich odnajdziemy klasy najbardziej regularne i produktywne (por. konstrukcje rzeczownikowe z *-anie*, *-enie*, *-cie* czy *-ość*, czasownikowe z prefiksem *po* typu *powynosić*, *pozbiierać*). W takich wypadkach uczenie reguł ich tworzenia jest w pełni uzasadnione.

Problematyczne – z punktu widzenia słowotwórczego – są często formacje mutacyjne, wykazują bowiem silniejsze tendencje do leksykalizacji, ich znaczenia strukturalne są zwykle mocno obudowane dodatkowymi sensami, często też to konstrukcje starsze, utrwalone w języku, por. nazwy zawodów: *piekarz*, *nauczyciel*. Konstrukcje tego typu wprowadza się na lekcjach z cudzoziemcami, zwykle, co wydaje się naturalne, nie odwołując się do budowy słowotwórczej.

Stworzenie zestawu kategorii, modeli derywacyjnych godnych uwagi w nauce cudzoziemców niewątpliwie powinno stanowić podstawę przyszłego podręcznika. Problem jednak tkwi nie tylko we wspomnianej klasyfikacji.

Pisząc o regułach tworzenia wyrazów, nie sposób pominąć zagadnienia analogii, techniki słowotwórczej szczególnie istotnej w opisie współczesnego języka, choć dotyczącej zjawisk nieregularnych. Termin *analogia* jest dość wieloznaczny: odnosi się do formacji jednostkowych lub szerzej: do konstrukcji powtarzającej schemat analogii pierwotnej. Zainteresowanie derywatami analogicznymi wiąże się z przesunięciem uwagi na tekst, a nie na system:

⁷ Z punktu widzenia dydaktycznego warte uwagi jest postulowane w językoznawstwie różnienie między „słowotwórstwem operacyjnym a etymologicznym” (Żurowski 2013).

⁸ Znamienne, że dzieci lepiej radzą sobie np. z modyfikacjami niż z innymi konstrukcjami słowotwórczymi (Haman 2013, 109).

Zwykle derywatami analogicznymi nazywane są te spośród derywatów tekstowych, które powielają pojedynczy wzorzec leksykalny, a także tworzą szeregi derywatów stanowiących multiplikację danego wzorca – wyrazu, jednostki tekstu (Waszakowa 2012, 171).

Mamy tu zatem do czynienia z niewielkimi (też jednostkowymi) grupami derywacyjnymi, umykającymi często uwadze.

Analogia nie mieści się w klasycznym opisie derywacyjnym, ale jej mechanizmami da się wyjaśnić wiele szeregów derywatów, zwłaszcza – co dla nas ważne – neologizmów typu: *bajkoland*, *ciucholand*, ale – dodamy – także dawnych, por. przedrostek *z-* w parach aspektowych: *jeść* – *zjeść*, *żyć* – *zżyć*, *konsumować* – *skonsumować*, *chrupać* – *schrupać*⁹. To bardzo atrakcyjne pod względem dydaktycznym zjawisko, wbrew pozorom jednak wymagające znacznego przygotowania merytorycznego glottodydaktyka, łatwo tu bowiem o nadużycia, błędne asocjacje.

GNIAZDA SŁOWOTWÓRCZE

Powszechnie za podstawę analizy słowotwórczej przyjmuje się relację dwudzielną zachodzącą między wyrazem motywowanym i motywującym. Relację tę określa się za pomocą parafrazy. Definicja słowotwórcza jest jednak – o czym należy pamiętać – tworem abstrakcyjnym i nie odzwierciedla w pełni kompetencji językowej przeciętnego użytkownika języka, w każdym razie nie zawsze zgodna jest z jego intuicją. Obok prostych przykładów typu *dom* – *domek* mamy też bardziej skomplikowane stosunki, por. *filologia* – *filolog* (czy odwrotnie: *filolog* – *filologia*?), *obserwator* – *obserwować* czy *obserwować* – *obserwator*? „Trzeba dłuższego czasu – jak podkreśla Krystyna Kleszczowa – aby opanować spontaniczne skojarzenia uczniów (w mojej praktyce studentów) pytanych o wyraz fundujący konkretny

⁹ Nie oznacza to jednak, że zjawisko to zostało dopiero teraz zauważone. Warte uwagi w tym kontekście są prace B. Krei (1996). Więcej danych bibliograficznych – zob. Waszakowa 2012.

derywat” (Kleszczowa 2002, 10). Doświadczamy tego zawsze w nauczaniu. Dla przeciętnego odbiorcy bliższe są np. pary typu *wyskok – skok*, *przysiad – siad* niż *wyskok – wyskoczyć*, *przysiad – przysiądać*. Określenie relacji motywacyjnej wymaga namysłu teoretycznego, wiedzy o strukturze makro itd. (Nagórko 2007). Stąd też nauczanie słowotwórstwa to rzeczywiście proces „kanalizacji sposobu myślenia, a nie zasada prostych skojarzeń” (Kleszczowa 2002, 11). Trudności te w tradycyjnym ujęciu próbuje się rozwiązać przynajmniej częściowo przez wprowadzenie pojęcia dwumotywowości czy motywacji wzajemnej. Już jednak od lat siedemdziesiątych XX w. zaczęto zwracać uwagę na szersze tło zależności derywacyjnych – na tzw. gniazda słowotwórcze. Posłużmy się definicją Hanny Jadackiej: „Opis gniazdowy przedstawia derywaty badanego języka w systemie wielostopniowej sieci relacji formalno-semantycznych do odpowiednich leksemów nie pochodnych (2003, 29). Owa sieć powiązań leksykalnych stanowi dobre wyjaśnienie niejasności motywacyjnych, pokazuje, że zależności derywacyjne mogą być znacznie bardziej skomplikowane. Dwudzielność relacji i gniazda nie stanowią jednak opozycji, wzajemnie się uzupełniają.

Metoda gniazdowa dość rzadko wykorzystywana jest w dydaktyce, w każdym razie nie stanowi podstawy opisu. Tymczasem w wypadku glottodydaktyki może mieć szczególne znaczenie, gdyż pomaga uporządkować słownictwo, pomaga i w zapamiętywaniu, i rozumieniu leksyki. W związku z tym na szczególną uwagę zasługują propozycje Anny Seretny, która wprowadziła do opisu słowotwórczego bardzo interesujące pojęcie grona wyrazowego.

Grono wyrazowe to specyficznie uporządkowane gniazdo słowotwórcze, które obejmuje słowo bazę oraz wyrazy mające z bazą wspólny rdzeń wraz z ich wszystkimi formami fleksyjnymi. Większość poszczególnych gron nie jest stała i zmienia się w zależności od poziomu wiedzy oczekiwanej od uczących się języka polskiego (Seretny 2015, 288).

Inaczej mówiąc, grona to metoda opisu gniazdowego przystosowana do nauki cudzoziemców. To jeden z niewielu przykładów dopasowania współczesnych narzędzi badawczych do dydaktyki.

TYPY SŁOWNICTWA PODDAWANEGO ANALIZIE SŁOWOTWÓRCZEJ

W nauczaniu glottodydaktycznym powinno uwzględnić się jeszcze jeden aspekt, zwykle pomijany: chodzi o typ słownictwa, które wykorzystuje się w analizach słowotwórczych. W podręcznikach akademickich leksyka obrazuje głównie procedurę badawczą, stąd też odnajdziemy w nich wiele derywatów rzadkich, często należących np. do słownictwa naukowego, por. *brzuchonóg, dębina, wstępowiec*. Przykłady można mnożyć.

Tymczasem ucząc przyszłych lektorów, dobrze byłoby dostosowywać nie tylko opis słowotwórczy, ale także sam materiał ilustracyjny, którym powinny być zasadniczo konstrukcje należące do „rdzenia leksykalnego” języka, a więc z wysoką frekwencją lub wchodzące w skład pól tematycznych istotnych dla cudzoziemców. Grona słowotwórcze, o których była mowa, doskonale spełniają ten postulat.

Chodzi jednak nie tylko o pojedyncze leksemy, ale przede wszystkim o eksponowanie kategorii i typów słowotwórczych szczególnie przydatnych w glottodydaktyce. Na fakt ten zwracała już uwagę Jolanta Tambor (2012), podając przykład nazw narodowości. To dobra ilustracja pewnych odmienności, których domaga się glottodydaktyka. Na liście frekwencyjnej leksemy te znajdują się na dalekich pozycjach, kategoria ta nie należy również do zbiorów o dużym stopniu regularności, a jednak z przyczyn oczywistych znajduje ważne miejsce w nauczaniu cudzoziemców.

Gdy mowa o kryterium przydatności, nie sposób pominąć zagadnienia części mowy. Nie dziwi fakt, że to właśnie rzeczownik zawsze stawiany jest na pierwszym miejscu w opisie derywacyjnym. Decyduje o tym większa podatność na klasyfikację, łatwiejsze w analizie relacje motywacyjne. Czasownik, wraz ze swoją skomplikowaną naturą semantyczną, odsuwany jest na dalszy plan. A właśnie on ze względów komunikacyjnych (konstruuje zdanie) powinien stanowić podstawę dydaktyki¹⁰.

¹⁰ Na temat nauczania derywacji czasownikowej zob. Janowska (2013).

W artykule przedstawiłam zaledwie szkicowo problemy, z którymi styka się nauczyciel języka polskiego jako obcego; problemy, które wymagają głębszego namysłu. Słotwórstwu w edukacji akademickiej poświęca się niewiele uwagi, uznaje się bowiem te obszary językowe za zbyt nieregularne, jeszcze mniej mówi się o zagadnieniach derywacyjnych w nauczaniu cudzoziemców. Wynika to, jak sądzę, ze swoistego poczucia bezradności wobec skomplikowanej materii językowej, której nie da się opisać w sposób prosty i klarowny. Nie oznacza to jednak, że nie ma potrzeby spojrzenia na leksykę przez pryzmat słotwórczy. Niewątpliwie opis słotwórczy wymaga dopasowania do wymogów glottodydaktycznych – dopasowania i jednocześnie uproszczania procedur badawczych tak, aby mimo wszystko otrzymać spójny obraz derywacyjny. Podstawowe pytanie dotyczy tego, co warto w leksyce opisywać przy wykorzystaniu wiedzy słotwórczej, tak, aby ułatwić, a nie utrudnić przyswajanie słownictwa. Temu praktycznemu celowi powinno być podporządkowane przyszłe glottodydaktyczne opracowanie słotwórstwa.

BIBLIOGRAFIA

- Gaze M., 2014, *Słotwórstwo w wybranych gramatykach do nauczania języka polskiego jako obcego*, w: Majchrzak O., red., *PLEJ_3, czyli PsychoLingwistyczne Eksploracje Językowe*, Łódź: Wyd. UŁ.
- Grzegorzczkowska R., Laskowski R., Wróbel H., 1998, red., *Gramatyka współczesnego języka polskiego. Morfologia*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Grzegorzczkowska R., 1979, *Zarys słotwórstwa polskiego: słotwórstwo opisowe. Skrypt dla studentów filologii polskiej*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, wyd. IV.
- Haman E., 2013, *Słotwórstwo dziecięce w badaniach psychologistycznych*, Piaseczno: Studio LEXEM.
- Jadacka H., 2003, *Zagadnienie motywacji słotwórczej w opisie gniazdowym*, w: Skarżyński M., red., *Słotwórstwo gniazdowe. Historia, metoda, zastosowanie*, Kraków: Księgarnia Akademicka.
- Janowska A., 2013, *Złożoność derywacji czasownikowej z punktu widzenia glottodydaktyki (na materiale czasowników odczasownikowych)*, w: Tambor J., Achteplik A., red., *Sztuka to rzemiosło. Nauczyć Polski i polskiego*, t. 3, Katowice: Wyd. Gnome.
- Jaros I., 2015, *Uwagi o zmianach znaczenia strukturalnego formacji słotwórczych w gwarach*, *Rozprawy Komisji Językowej ŁTN*, t. LXI.

- Kaproń-Charzyńska I., 2014, *Pragmatyczne aspekty słowotwórstwa. Funkcja ekspresywna i poetycka*, Toruń: Wyd. UMK.
- Kleszczowa K., 2002, *Słowotwórstwo w świetle historii*, „Postscriptum” nr 2–3 (42–43).
- Kleszczowa K., 2012, *Polskie badania słowotwórcze u progu XXI wieku*, w: Grochowski M., red., *Językoznawstwo w Polsce. Kierunki badań i perspektywy rozwoju*, Warszawa: BEL Studio.
- Kreja B., 1996, *Studia z polskiego słowotwórstwa*, Gdańsk: Wyd. UG.
- Laskowski R., 1966, *Derywacja rzeczowników w dialektach laskich*, Wrocław: Wydawnictwo PAN.
- Nagórko A., 2007, *Zarys gramatyki polskiej*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Nagórko A., 2010, *Podręczna gramatyka języka polskiego*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Pastuch M., 2007a, *Dlaczego słowotwórstwo leksykalistyczne? Ogląd faktów diachronicznych*, „LingVaria”, r. II, nr 2 (4).
- Pastuch M., 2007b, *O słowotwórstwie z perspektywy leksykalnej*, w: *Sztuka czy rzemiosło? Nauczyć Polski i polskiego*, Achtelek A., Tambor J., red., Katowice: Wyd. Gnome.
- Pastuch M., 2015, *Słowotwórstwo czy słowotwórstwa? Wielonurtowość polonistycznych badań słowotwórczych w ćwierćwieczu 1989–2014*, „Język Polski”, nr XCV.
- Przybylska R., 2006, *Schematy wyobrażeniowe a semantyka polskich prefiksów czasownikowych do-, od-, prze-, roz-, u-*, Kraków: Universitas.
- Puzynina J., 1994, *Kategoria derywatów słowotwórczych w świetle lingwistyki kognitywnej*, w: Jacobsen P. i in., red., *En slavist i humanismenstegn. Festschrift til Kristine Heltberg*, København: Reitzel.
- Seretny A., 2015, *Słownictwo w dydaktyce języka. Świat słów na przykładzie języka polskiego jako obcego*, Kraków: Księgarnia Akademicka.
- Tambor J., 2012, *Kilka uwag o tendencjach w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, „Postscriptum Polonistyczne”, nr 2 (10).
- Waszakowa K., 2002, *Perspektywy kognitywnego opisu słowotwórstwa (kognitywna interpretacja znaczenia derywatu)*, w: „Z polskich studiów slawistycznych”, seria 10., *Językoznawstwo. Prace na XIII Międzynarodowy Kongres Slawistów w Lublinie 2003*, Warszawa.
- Waszakowa K., 2012, *O derywatach analogicznych i słowotwórstwie analogicznym*, w: Burkhardt H., Hammel R., Łaziński M., red., *Sprache im Kulturkontext*, Berlin: Peter Lang.
- Wróbel H., 2001, *Gramatyka języka polskiego*, Kraków: Od Nowa.
- Żurowski S., 2013, *W stronę słowotwórstwa operacyjnego*, „Slavia Meridionalis” 13.

Aleksandra Janowska

WORD FORMATION. DIDACTIC CHALLENGES

The article continues the discussion on teaching word building. It concerns a specific group of recipients – future teachers of Polish as a foreign language. Word building

description can be problematic for teachers and needs to be adjusted to the glottodidactic goals. The article author considers several issues such as: the limits of word building, its regularity, the dichotomy of word building relations and the type of vocabulary discussed with reference to derivation.

Keywords: glottodidactics, word building, synchrony, lexical nest