

NOWE ŚCIEŻKI W NAUCZANIU PODSYSTEMÓW I SPRAWNOŚCI

*Anna Seretny**

 <https://orcid.org/0000-0002-5377-4881>

O SEMANTYCZNY WYMIAR SŁOWOTWÓRSTWA W GLOTTODYDAKTYCE

Słowa kluczowe: nauczanie języka polskiego jako obcego/drugiego, derywacja, słownik mentalny, porządek formalny (semazjologiczny), porządek znaczeniowy (onomazjologiczny)

Streszczenie. Systemowe poznawanie form, funkcji i znaczeń wyrazów motywowanych (poziom recepcji) wraz z jednoczesnym nabywaniem biegłości w posługiwaniu się nimi (poziom produkcji) jest zagadnieniem bardzo ważnym dla opanowujących język obcokrajowców. Swoistość systemu derywacji, tylko po części kategoryjnego sprawia, iż wyraźnie lokuje się on między gramatyką a słownikiem. Nie zawsze znajduje to bezpośrednie i systemowe przełożenie na język dydaktyki – w nauczaniu formacji słowotwórczych w dalszym ciągu dominuje trop formalny. Może to rzutować na niższy niż możliwy stopień internalizacji formacji poznawanych przez uczących się, gdyż pozostaje w sprzeczności z organizacją słownika mentalnego użytkownika języka. Rozwiązaniem alternatywnym jest ściślejsze niż dotychczas łączenie nauczania derywatów z określonymi zagadnieniami tematycznymi. Podłoże tej koncepcji stanowią psycholingwistyczne badania słownika mentalnego użytkownika języka, ujawniające jego naturę oraz organizację gromadzonych w nim zasobów.

* anna.barbara.seretny@uj.edu.pl, Wydział Polonistyki, Instytut Glottodydaktyki Polonistycznej, Uniwersytet Jagielloński, ul. Grodzka 64, 31-044 Kraków.

1. WPROWADZENIE

Systemowe poznawanie form, funkcji i znaczeń wyrazów motywowanych (poziom recepcji) wraz z jednoczesnym nabywaniem biegłości w posługiwaniu się nimi (poziom produkcji) jest niezwykle ważne dla opanowujących język obcokrajowców, gdyż może znacząco przyczynić się do powiększenia ich słownika mentalnego. W glottodydaktyce polonistycznej o derywacji w kontekście rozwijania kompetencji leksykalnej uczących się mówi się jednak rzadko, gdyż zagadnienia słowotwórcze w programach nauczania stanowią treści kształcenia komponentu gramatycznego. Swoistość systemu derywacji, tylko po części kategoryjnego sprawia zaś, iż lokuje się on **między** gramatyką a słownikiem, przy czym bliżej mu raczej do tego drugiego, gdyż efektem procesu derywacji jest pomnażanie zasobów leksykalnych języka, nie zaś powstawanie wyrazów tekstowych. W przypadku części formacji słowotwórczych nie da się też w sposób logiczny wyprowadzić ich znaczeń od wyrazów, od których pochodzą. Trzeba się więc ich nauczyć, tak jak i znaczeń jednostek niemotywowanych słowotwórczo, a to proces o charakterze **leksykalnym**, nie gramatycznym.

Dominujące w dydaktyce polszczyzny kategoryjne nauczanie po części jedynie kategoryjnego systemu może więc rzutować na niższy niż możliwy stopień internalizacji formacji poznawanych przez uczących się. W niniejszym tekście przedstawione zostanie rozwiązanie alternatywne, tj. podejście, w którym wprowadzanie derywatów jest systemowo połączone z określonymi zagadnieniami tematycznymi, a stosowane techniki pracy – bliższe właściwym kształtowaniu kompetencji słownikowej. Podłoże tej koncepcji stanowią psycholingwistyczne badania słownika mentalnego użytkownika języka, ujawniające jego naturę oraz organizację gromadzonych w nim zasobów.

2. NA POGRANICZACH SYSTEMÓW

Proces tworzenia nowych wyrazów w języku trwa nieprzerwanie od początku istnienia mowy po dzień dzisiejszy. Jest przejawem właściwego jedynie człowiekowi ‘instynktu nazywania’. Coraz wnikliwsze obserwacje rzeczywistości, nieustannie rosnąca wiedza o świecie sprawiają, że zasoby leksykalne języków naturalnych podlegają ciągłemu pomnażaniu. Jedną z możliwości tworzenia nowych wyrazów, z jakiej korzystają użytkownicy polszczyzny, jest łączenie w nową jakość istniejących w niej części, tj. morfemów leksykalnych (rodzimych i/lub zapożyczonych) z morfemami słowotwórczymi. W wyniku zespolenia powstają jednostki złożone, o dwudzielnej budowie formalnej. Część zwana tematem

słowotwórczym pokrywa się z wyrazem bazą, formanty decydują zaś o różnicy znaczeniowej między podstawą a nową formacją (Nagórko 1998, s. 167). Wyraży pochodne porządkuje się zazwyczaj w dwojaki sposób: (i) w typy i kategorii słowotwórcze lub (ii) w rodziny wyrazów czy gniazda słowotwórcze. Porządek pierwszy ma charakter bardziej formalny, drugi – opiera się w większym stopniu na kryterium znaczeniowym. Funkcja formantów natomiast, tj. kryterium formalne, pozwala odróżnić formacje tautologiczne od transpozycyjnych, czy też modyfikacyjne od mutacyjnych.

Słowotwórstwo, podobnie jak fleksja, jest częścią morfologii, choć jego stopień gramatyczności¹ jest dużo niższy: formacje słowotwórcze są daleko mniej kategoriałne niż formy fleksyjne, cechuje je także mniejsza regularność formalna, jeszcze mniejsza zaś semantyczna (zob. m.in. Pastuchowa 2007a, 2007b, 2010, 2013; Janowska 2007, 2013). Formanty słowotwórcze, za pomocą których można tworzyć wyrazy należące do określonej kategorii, są zazwyczaj liczne, a reguł, zgodnie z którymi podstawy przyłączają określony sufiks², nie ma. Sufiksy cechuje też niski stopień specjalizacji: formant *-ka* nie może być w związku z tym „dekodowany wyłącznie jako znacznik żeńskości, gdyż derywaty *szoferka*, *cesarka*, *słomka*, *pomyłka* dobitnie świadczą, iż pełni on także inne funkcje” (Stefańczyk, Seretny 2015).

Leksem stanowiący podstawę derywatu zazwyczaj pojawia się w jego definicji, wskazując kierunek motywacji słowotwórczej, na przykład *kopać* → *kopacz*, ‘ten, kto kopie’. Kierunek ten jednak nie zawsze można jednoznacznie ustalić, gdyż pojawiają się rozbieżności między złożonością formalną i semantyczną bazy oraz derywatu lub też doszło już do zatarcia związku motywacyjnego na skutek zmiany znaczeniowej derywatu lub podstawy³. Niekiedy dopuszczalna jest, na co zwraca uwagę Pastuchowa (2007a, s. 24), reinterpretacja słowotwórcza, tj. próba tworzenia motywacji tam, gdzie ona dla współczesnego użytkownika nie istnieje. Jej efektem są pary: wyraz motywowany – derywat, np. *krzywda* – *krzywdzić*, *świadek* – *świadczyć*, *zgrzebło* – *grzebać*, *uczestnik* – *uczestniczyć*, które, jak konstatuje autorka, „co prawda nie oddają rzeczywistych stosunków motywacyjnych, jednakże są akceptowalne na płaszczyźnie synchronicznej” (ibid.).

Motywacja, niezależnie od jej rodzaju, jest zagadnieniem istotnym nie tylko z punktu widzenia teorii języka. Ma ona także znaczenie dla jego użytkowników.

¹ Wymogi gramatyczności, tj. kategoriałność, regularność formalna i semantyczna, formy fleksyjne spełniają prawie zawsze, formacje słowotwórcze natomiast w niewielkiej części.

² Nie da się logicznie, tj. „gramatycznie” wytłumaczyć, dlaczego, na przykład, jest *rozwaga*, *tępota*, *dobro* czy *upór*. Nie można w związku z tym przyjąć założenia, że uczący się, znając rzeczownik pochodzący od przymiotnika *mądry*, będzie wiedział, jak go utworzyć od przymiotnika *głupi*, nawet jeśli zna wszystkie formaty słowotwórcze używane do tworzenia rzeczowników odprzymiotnikowych. Opanowanie znaczeń niesionych przez formanty to zatem krok pierwszy i z pewnością bardzo ważny (płaszczyzna gramatyczna), za nim jednak musi iść drugi – zapamiętanie, który przymiotnik przyłącza określony formant (płaszczyzna semantyczna).

³ Ponadto część form derywacyjnych nie powstaje od formy podstawowej wyrazu, lecz od jego form fleksyjnych, np. *tarka* od *tarł*, *widzialny* od *widział* itp. (zob. Rabięga-Wiśniewska 2006).

Ułatwia im zapamiętywanie i porządkowanie słownictwa, pozwala także na uruchamianie takich procesów kognitywnych, jak klasyfikowanie, kategoryzowanie, inkluzja. Można zatem powiedzieć, że jest niejako wpisana w strukturę porządkującą ich **słownik mentalny** (zob. Stefańczyk, Seretny 2015).

3. SŁOWNIK MENTALNY I JEGO STRUKTURA

Słownik mentalny, część pamięci długotrwałej, to system przechowywania danych, składający się z pojęć oraz ich językowych realizacji fonologicznych i ortograficznych, wyposażony w mechanizm przetwarzania leksykalnego, którego zadaniem jest udostępnianie wiedzy leksykalnej w akcie komunikacji. Zawiera informacje (fleksyjne i słowotwórcze) dotyczące: form znajdujących się w nim jednostek (jedno- lub wielowyrazowych), ich znaczenia/znaczeń oraz sposobu użycia. Forma pozwala jednostki te zidentyfikować w procesie przetwarzania danych językowych na poziomie recepcji⁴, dane co do sposobu użycia, które dotyczą m.in. łączliwości składniowo-semantycznej, pozostają zaś w ścisłym związku z odpowiadającym wyrazom znaczeniem i są przywoływane w trakcie produkcji

Metody obrazowania mózgu nie są jeszcze tak zaawansowane, aby jednoznacznie i precyzyjnie opisywać zachodzące w nim procesy, dlatego też na razie musimy się zadowolić modelami, które jedynie przybliżają nam strukturę słownika mentalnego i organizację znajdujących się w nim jednostek. Organizację tę próbowano wyjaśnić na dwa sposoby. W koncepcjach atomowych (ang. *atomic globule theories*) jednostki słownika widziano jako kombinację cząstek (atomów) znaczenia, a świadectwem pozostawania wyrazów w różnego rodzaju związkach miała być obecność w ich strukturze atomów wspólnych. Podejście ‘atomowe’ zakładało zatem, że istnieje coś na kształt uniwersalnego zestawu komponentów semantycznych, z których następnie budowane są słowa. Obecnie nie ma już ono wielu zwolenników, gdyż komponentów tych nie udało się wyodrębnić, nie znaleziono też ich śladów w procesie przetwarzania wyrazów. U podłoża koncepcji atomowej legła więc raczej życzeniowość językoznawców niż jakiegokolwiek racjonalne przesłanki (Aitchison 1994, s. 71)⁵. Teorie sieciowe z kolei (ang. *cobweb/network theories*) widzą poszczególne jednostki leksykonu mentalnego jako niepodzielne całości, pomiędzy którymi użytkownicy języka tworzą określone powiązania, przy czym poszczególne elementy nie są przechowywane w słowniku „jako odrębne byty, lecz właśnie jako części sieci wyrazów ze sobą

⁴ Podstawą rozpoznawania jednostek słownikowych w języku mówionym są ich reprezentacje fonologiczne w umyśle. Jednostki języka pisanego rozpoznawane są na podstawie reprezentacji ortograficznych.

⁵ Wyodrębnianie składników znaczenia stanowi praktyczne narzędzie opisu wykorzystywane m.in. przez językoznawców i leksykografów.

powiązanych” (Bruza i in. 2009, s. 363). Leksykon mentalny w tym powszechnie przyjmowanym obecnie ujęciu⁶ stanowi więc wielopłaszczyznowy i dynamiczny network z licznymi semantycznymi i fonetycznymi połączeniami, sprzężony także ze wszystkimi kanałami zmysłów (zob. Gleason, Ratner, red. 2005).

Struktura samych sieci, zdaniem psycholingwistów, jest wynikiem kompromisu między zróżnicowanymi uwarunkowaniami procesów tworzenia oraz rozumienia wypowiedzi. Tworzenie ma zawsze swój początek na płaszczyźnie semantycznej, rozumienie zaś rozpoczyna się od analizy postaci dźwiękowej lub graficznej wyrazów. Przyjmuje się więc, że mechanizm udostępniania danych (czyli wyszukiwania słów w leksykonie umysłowym) działa wielotorowo: nieco inaczej w trakcie słuchania (i), czytania (ii) oraz mówienia/pisania (iii), przy czym w każdym przypadku z nieco inną także szybkością.

Psycholingwiści opracowali kilka modeli dostępu leksykalnego. W koncepcji przeszukiwania szeregowego rozpoznawanie wyrazów jest wynikiem sukcesywnego sprawdzania kolejnych pozycji słownikowych. W modelu przeszukiwania autonomicznego dostęp do określonego wyrazu umożliwiając różne ‘pliki’: ortograficzny, fonologiczny lub semantyczno-syntaktyczny, przy czym w procesie odbioru lub tworzenia wypowiedzi możliwe jest korzystanie tylko z jednego pliku dostępu (zgodnie z określoną modalnością wzrokową lub słuchową)⁷. Badania potwierdziły także, że najistotniejsze informacje zawarte w fonologicznym i ortograficznym pliku dostępu odnoszą się do początkowych części jednostek leksykalnych (tj. pierwszych głosek lub liter, sylab). Na tej podstawie są one następnie rekonstruowane do pełnej postaci percepcyjnej, ta zaś umożliwia ich dalsze poszukiwania i identyfikację (zob. Gleason, Ratner, red. 2005).

4. SŁOWOTWÓRSTWO A WYMIAR PSYCHOLINGWISTYCZNY

Psycholingwistyczne metody badawcze, takie jak testy skojarzeń kierunkowanych i swobodnych, łańcuchy asocjacyjne, retrospekcja, introspekcja symultaniczna, umożliwiają wgląd w sposoby myślenia użytkownika o otaczającej go rzeczywistości pozajęzykowej, a także porządkowania świata oraz doboru jednostek leksykalnych dla realizacji określonych intencji komunikacyjnych (zob. Babik 2010, s. 16). Dzięki nim odkryto istnienie w słowniku mentalnym bardzo wyraźnych powiązań między jednostkami z tego samego poziomu kategorii

⁶ Teorie sieciowe znalazły umocowanie w koneksjonistycznych modelach umysłu (zob. Singleton 1999).

⁷ Oznacza to, że usłyszenie danego słowa w momencie jego czytania nie skraca czasu jego rozpoznania, zjawisko torowania semantycznego nie działa bowiem pomiędzy różnymi modalnościami (Gleason, Ratner, red. 2005, s. 200).

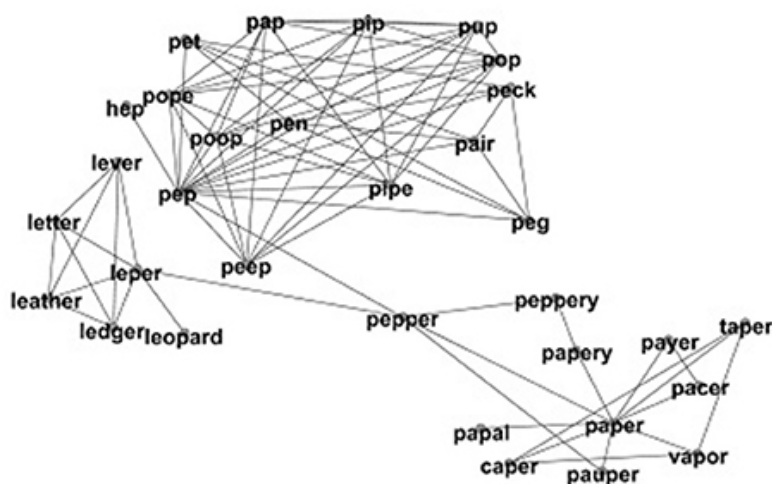
(np. *dzień – noc*, *wysoki – niski*) oraz współwystępującymi w połączeniach o różnym stopniu zespolenia (np. *mocna herbata*, *owocne spotkanie*); z łatwością przywoływane są też hiperonimy (np. *pies – zwierzę*, *młotek – narzędzie*), ciągi synonimiczne (np. *mądry – inteligentny*, *łebski, lotny, myślący*), jak również wyrazy należące do tej samej rodziny (np. *pies – piesek – pieski – psi*), czy też ‘kojarzące się’ z danym tematem (np. *mleko – krowa*, *biały, pić*) (zob. rys. 1).

Przyjęto więc, że w uporządkowaniu słownika mentalnego kluczową rolę odgrywają:

- relacje czasowe, przestrzenne, logiczne, tematyczne między leksemami,
- podobieństwo semantyczne (synonimy, antonimy, polisemia),
- podobieństwo fonetyczne i grafemiczne (np. rymy),
- podobieństwo morfologiczne (np. rodziny wyrazów),
- hierarchia (kategorie, podkategorie),
- linearność (połączenia syntagmatyczne),
- afektywność (skojarzenia).

(zob. Neveling 2010, s. 217)

Rys. 1. Sieci powiązań między słowami



Źródło: Goldstein, Vitevitch 2017

Nietrudno zauważyć, że w badaniach słownika mentalnego nie odnotowuje się powiązań typu: nazwy cech abstrakcyjnych (np. *wielkość*, *czerni*, *kolor*, *głupota*, *nuda*, *ślepotą*, *bladość*, *zło*) czy nazwy czynności, procesów, stanów (np. *bieg*, *opór*, *męka*, *wypiek*, *wyprawa*, *czytanie*). *Nuda* nie „sąsiaduje” więc z *bladością* i/lub *głupotą* ani też *bieg* z *wyprawą* lub *męką*⁸ czy *groźba* ze *szłąbą*.

⁸ Nie oznacza to, że między nimi nie ma żadnych powiązań, gdyż te mogą być oparte na przykład na rymie. Ten trop jest użyteczny, gdy języka używamy w funkcji ludycznej, rzadko jednak odwołujemy się do niego w procesie codziennego kodowania/dekodowania komunikatów.

Systemowa dydaktyka formacji słowotwórczych prowadzona w ramach komponentu gramatycznego, a oparta na typach i kategoriach słowotwórczych (zob. Janowska i in. red. 2011, 2016) w świetle badań psycholingwistycznych wydaje się zatem nie do końca uzasadniona. Dowodzą one bowiem jasno, że słownik mentalny użytkownika języka nie jest uporządkowany jak indeks a tergo, idąc zaś w nauczaniu tropem formantów, tak właśnie próbujemy go u uczących się zorganizować. Kotwiczenie wyrazów ma natomiast charakter ‘rodzinny’ i tematyczny, co z pewnością powinno znaleźć szersze niż dotychczas, wyraźniejsze, a przede wszystkim **systemowe** odzwierciedlenie w dydaktyce słowotwórstwa.

5. SŁOWOTWÓRSTWO W GLOTTODYDAKTYCE POLONISTYCZNEJ – STATUS QUO

Słowotwórstwo w dydaktyce polszczyzny stanowi dział morfologii. Wyodrębnione w jego ramach treści nauczania

zostały następnie przypisane do sześciu poziomów zaawansowania językowego uczących się, tj. od A1 do C2 (zob. I. Janowska i in., 2011, 2016). To, w jaki sposób uczyć derywacji, nie stało się przedmiotem odrębnych rozważań. Znajomość i umiejętność posługiwania się formacjami słowotwórczymi (poziom recepcji i produkcji) została bowiem uznana za część kompetencji gramatycznej bez żadnych szczególnych/odmiennych zaleceń co do sposobu jej kształtowania.

(Stefańczyk, Seretny 2015)

Derywacji uczy się więc w ramach gramatyki, wychodząc, jak już wspomniano, od typów i kategorii. Podejściu temu jednakże bardzo daleko do funkcjonalno-pojęciowego, obowiązującego w nauczaniu ‘kuzynki’ fleksji (zob. Gębka-Wolak, Walkiewicz 2021). Nie pozostaje też ono w zgodzie z organizacją słownika mentalnego użytkownika języka, nie pozwala więc uczącym się na sprawne przywoływanie poznanych form w spontanicznej produkcji ze względu na ich niski stopień kontekstualizacji – porządek formalny nie może być przecież z nią utożsamiany.

Stosowane rozwiązanie jest prawdopodobnie także mniej efektywne z przyczyn formalnych. Poznając słowotwórstwo w ramach systemu gramatycznego, uczący się oczekują reguł, a tworzenie derywatów częstokroć wymaga zastosowania rozwiązań jednostkowych⁹, a nie systemowych. Błędy, które popełniają, rozwiązując ćwiczenia, często nie są więc rezultatem braku znajomości formantu czy znaczenia podstawy, a konsekwencją **niewyuczenia się** wyrazów z formantami właściwymi dla danej kategorii słowotwórczej (zob. Schmitt, Zimmerman 2002; Collins, Nation 2015).

⁹ *System-based teaching/learning vs item-based teaching/learning* (zob. Stefańczyk, Seretny 2015).

6. SŁOWOTWÓRSTWO W GLOTTODYDAKTYCE POLONISTYCZNEJ – IN STATU NASCENDI

W nauczaniu derywatów w polszczyźnie jako języku obcym konieczne są modyfikacje, aby proces kształcenia językowego, zwłaszcza na poziomach B2 i C, kiedy omawiane są zagadnienia słowotwórcze, zyskał na efektywności. Przedstawiona poniżej koncepcja jest poszerzeniem i uszczegółowieniem rozwiązania zaproponowanego przed kilku laty przez Stefańczyka i Seretny (2015), w którym dydaktykę formacji słowotwórczych widziano dwutorowo: ich receptywna znajomość miała być kształtowana w ramach zajęć gramatycznych, produktywna – na słownikowych i sprawnościowych. Dwutorowość jest nadal elementem kluczowym propozycji, obecnie jednak jej podłoże stanowi nie tyle intuicja badaczy i praktyków, ile ustalenia psycholingwistów.

6.1. POZIOM RECEPCJI – SŁOWOTWÓRSTWO W RAMACH MORFOLOGII

Celem zajęć gramatycznych winno pozostać, jak dotychczas, zapoznavanie uczących się z różnymi typami i kategoriami słowotwórczymi oraz kształtowanie ich świadomości co do natury i sposobu funkcjonowania systemu słowotwórczego. Receptywne nauczanie formacji słowotwórczych w ramach kształtowania kompetencji gramatycznej (zob. Stefańczyk, Seretny 2015) widzieć należy jako bardzo ważny sposób wzbogacania zasobu leksykalnego uczących się na płaszczyźnie subliminalnej (potencjalnej). Znajomość mechanizmów słowotwórczych pomaga im zasób ten rozbudowywać w sposób naturalny i niewymagający zwiększonego wysiłku pamięciowego¹⁰, dzięki czemu poszerzają się u nich również obszary inferencji leksykalnej, która, jeśli jest efektywna, wydatnie przyspiesza proces rozumienia tekstów (zob. Laufer 2016). Tak jak po końcówce *-ego* uczący się rozpoznają dopełniacz liczby pojedynczej rzeczowników rodzaju męskiego, tak po formancie *-alny* mogą rozpoznawać znaczenie przymiotników pochodzących od opanowanych już przez nich czasowników. W szerszym jednak niż dotąd zakresie, i to rozwiązanie widzę jako systemowe, należałoby uwrażliwiać uczniów na obecność w napotykanym w tekstach wyrazach tzw. „części wspólnych”, które

¹⁰ Baiteiro (2011, s. 28), podkreślając znaczenie znajomości formantów, pisze, że zasób leksykalny szacowany na 30 000 morfemów leksykalnych u wykształconego użytkownika języka tureckiego, dzięki znajomości rozmaitych sufiksów mógłby wzrosnąć nawet do około 200 miliardów słów.

łączą je z innymi (zob. Stefańczyk, Seretny 2015)¹¹, czyli rozwijać u nich wiedzę relacyjną, w której forma stanowi klucz do znaczenia (Nattinger 1988, s. 64). Jej kształtowanie będzie ich też chronić przed dostrzeganiem powiązań tam, gdzie ich nie ma, np. *pies – piesi (Stefańczyk, Seretny 2015), *ogryzek – ogryz. Błędne tropy są jednakże zazwyczaj wynikiem dysponowania zbyt małymi zasobami leksykalnymi, które są kluczowe dla odszukiwania związków między wyrazami (zob. Milton 2009). Słabe opanowanie słownictwa wszcz (zob. Nation 2001; Vermeer 2001; Nation, Webb 2011; Seretny 2011), o czym warto pamiętać, nie daje więc możliwości pełnego wykorzystania znajomości znaczeń formantów, które jest przejawem znajomości słownictwa w głąb (zob. Schmitt, Schmitt 2014) i dokonywania trafnych inferencji (zob. Nassaji 2004) na poziomie recepcji.

Reasumując: nauczanie formacji słowotwórczych w ramach zajęć gramatycznych per se powinno doprowadzić do wykształcenia u uczących się umiejętności wykorzystania systemu derywacyjnego do analizy formalnej (przez rozłożenie formy wyrazowej na bazę i formant) oraz znaczeniowej (przez przyporządkowanie derywatowi najlepszej możliwej interpretacji) (zob. Rabeiga-Wiśniewska 2006).

6.2. POZIOM PRODUKCJI – FORMACJE SŁOWOTWÓRCZE W RAMACH SYSTEMU LEKSYKALNEGO

Na poziomie produkcji punktem wyjścia dla użytkownika języka jest znaczenie. Wymaga ono na płaszczyźnie słownikowej kwalifikacji nośnika do określonej kategorii gramatycznej, dzięki czemu możliwe jest przypisanie pożądanej jednostce właściwej formy realizacji. Badania psycholingwistyczne dowodzą, że większość derywatów przechowywana jest w słowniku mentalnym w postaci gotowej do użycia, a nie ‘do utworzenia’ (zob. Aitchison 1994). Oznacza to, że konieczne jest ich opanowanie jako jednostek systemu leksykalnego, a nie gramatycznego. Nauczanie derywatów powinno więc, moim zdaniem, mieć umocowanie tematyczne, tj. łączyć się z kręgami przewidzianymi na dany poziom zaawansowania. Jest to szczególnie ważne na poziomie B2, na którym uczący się muszą poznać bardzo wiele wyrazów pochodnych, a to wymaga kontaktu z dużą ilością różnorodnego materiału językowego (*input*) i wykonywania wielu zadań i ćwiczeń leksykalnych, by utrwalone struktury (*intake*) mogły stać się faktycznie dostępne w aktach komunikacji (*output*).

Laufer i Hulstijn (2001) dowiedli, że jakość i trwałość retencji nowo poznawanego słownictwa zależy od stopnia zaangażowania wykazanego przez

¹¹ Strategia ta nosi miano inferencji formalnej (zob. Seretny 2019), niezwykle ważnej w czasie lektury tekstów. Jest możliwa pod warunkiem, że uczący się dysponuje już pewnym potencjałem językowym. Szerzej na ten temat zob. Stefańczyk, Seretny (2015), tam też przykłady rozwiązań dydaktycznych.

uczących się podczas realizacji zadań. Powinny więc być one tak skonstruowane, by wymagały nie tylko wywołania słowa (z pamięci) / utworzenia go, lecz przede wszystkim samodzielnego użycia odpowiednio do danego kontekstu (na przykład przy uzupełnianiu luk czy przekształceniach) oraz w kontekście nowym (tj. w samodzielnie tworzonych wypowiedziach).

6.2.1. Kotwiczenie tematyczne – kontekstualizacja formacji słowotwórczych

Pamięć ma charakter silnie asocjacyjny. W nauczaniu języków obcych często więc podkreśla się, że uczenie się na zasadzie skojarzeń, powiązań wspomaga skuteczność zapamiętywania. Dydaktykę słowotwórstwa warto więc tematyzować, czyli czynić z formacji część materiału leksykalnego związanego z danym kręgiem (zob. Tabela 1). Wówczas, tak jak naturalne jest, że w ramach tematu ŚRODOWISKO NATURALNE pojawiają się takie leksemy: *zanieczyszczać, środowisko, wysypisko, wymrzeć, troszczyć się* itp., równie oczywiste byłoby, że wprowadzone zostaną przymiotniki odrzeczownikowe charakterystyczne i materiałowe (np. *kamienisty, ziemski, górzysty*).

Tabela 1. Zagadnienia słowotwórcze a katalog tematyczny Programów nauczania... (2016)

B2 – ZAGADNIENIA SŁOWOTWÓRCZE	B2 – KATALOG TEMATYCZNY
– nazwy żeńskie, np.: <i>student – studentka, Czech – Czechka, sprzedawca – sprzedawczyni, świadek, doktor, redaktor</i>	Praca – nazwy zawodów
– nazwy czynności, np. <i>czytać – czytanie, uświadomić – uświadomienie</i>	Życie codzienne – rutyna dnia codziennego
– przymiotniki odrzeczownikowe, np. <i>lekarz – lekarski; szkoła – szkolny; kolor – kolorowy; religia – religijny</i>	Sposoby spędzania wolnego czasu – zainteresowania (hobby), rozrywki
– nazwy cech abstrakcyjnych, np. <i>dojrzały – dojrzałość, dobry – dobroć</i>	Zakupy i usługi – rodzaje sklepów, warsztaty, punkty usługowe
– nazwy deminutywne, np. <i>domek, piórko, uliczka</i>	Człowiek – wygląd zewnętrzny, cechy charakteru – uczucia i emocje
– czasowniki prefiksalne, np.: <i>brać, zabrać, wybrać, ubrać, przebrać, dobrać, odebrać, rozebrać, przybrać, zebrać</i>	Tematy inne – <i>W polszczyźnie wszystko może być male</i> Czasowniki prefiksalne powinny być gniazdowane wówczas, gdy stanowią nośniki treści w ramach poszczególnych tematów.

C1 – ZAGADNIENIA SŁOWOTWÓRCZE	C1 – KATALOG TEMATYCZNY
<p>– tworzenie i funkcje syntaktyczne przysłówków odprzymiotnikowych: tworzenie konstrukcji przysłówkowych typu <i>po niemiecku, po swojemu</i></p> <p>– nazwy wykonawców czynności, np. <i>śpiewak, jeździec, skoczek, lekarz, informator, emigrant, recenzent, sportowiec</i></p> <p>– rzeczowniki i przymiotniki złożone, np. <i>długopis, gazociąg, biało-czerwony, całonocny</i></p> <p>– nazwy narzędzi, np. <i>pisać – pisak, pogrzebać – pogrzebacz, kosić – kosiarka</i></p> <p>– nazwy miejsc, np. <i>lato – letnisko, pracować – pracownia, kawa – kawiarnia</i></p> <p>– czasowniki odimienne, np. <i>smutny – posmutnieć; brzydki – zbrzydnąć</i></p> <p>– nazwy augmentatywne i ekspresywne, np. <i>staruch, kocisko, babsko, straszidło</i></p> <p>– czasowniki z przedrostkami <i>po-, do-, na-</i>, np. <i>podpisywać, napracować się, dodzwonić się</i></p>	<p>Żywnienie</p> <p>– przygotowanie potraw, przepisy kulinarne (<i>na miękko, po żydowsku, po swojemu</i>)</p> <p>Praca</p> <p>– nazwy zawodów</p> <p>Miasto</p> <p>– infrastruktura</p> <p>Edukacja</p> <p>– nazwy przyborów szkolnych</p> <p>Żywnienie</p> <p>– przybory kuchenne</p> <p>Miejsca</p> <p>– instytucje użyteczności publicznej</p> <p>– zabudowania miejskie i wiejskie</p> <p>Człowiek</p> <p>– wygląd zewnętrzny, cechy charakteru</p> <p>– uczucia i emocje</p> <p>Tematy inne</p> <p>– <i>W polszczyźnie wszystko może być duże</i></p> <p>Czasowniki prefikasalne powinny być gniazdowane wówczas, gdy stanowią nośniki treści w ramach poszczególnych tematów.</p>
C2 – ZAGADNIENIA SŁOWOTWÓRCZE	C2 – KATALOG TEMATYCZNY
<p>– przymiotniki odrzeczownikowe, np. <i>kamień – kamienny</i> (przymiotnik materiałowy); <i>kamień – kamienny</i> (przymiotnik charakterystyczny); <i>ziemia – ziemny</i> (przymiotnik materiałowy); <i>ziemia – ziemski</i> (przymiotnik dzierżawczy); <i>ziemia – ziemisty</i> (przymiotnik charakterystyczny)</p> <p>– czasowniki odimienne, np. <i>organizacja – zorganizować, polityka – upolitycznić</i></p>	<p>Środowisko naturalne</p> <p>– klimat, krajobrazy</p> <p>– ochrona przyrody</p> <p>Nauka i technika</p> <p>– badania naukowe</p> <p>– odkrycia i wynalazki</p> <p>Państwo i społeczeństwo</p> <p>– organizacja państwa</p> <p>– wymiar sprawiedliwości</p> <p>– warunki życia w Polsce</p>

Źródło: opracowanie własne

Do zysków dydaktycznych płynących z tego rodzaju rozwiązania nie trzeba chyba przekonywać, choć na pewno nie wszystkie zagadnienia z równą naturalnością daje połączyć z określonym tematem.

6.2.2. Gniazdowanie tematyczne

Wyniki badań psycholingwistycznych potwierdziły realność psychologiczną rodzin wyrazów / gniazd słowotwórczych. Przy porównywaniu czasu rozpoznawania jednostek należących do jednej rodziny oraz wyrazów podobnie brzmiących, lecz niepowiązanych znaczeniowo, był on zdecydowanie krótszy dla derywatów, co pozwala domniemywać, że muszą być one przechowywane ‘w bliskości’ (zob. Nagy i in. 1989).

Materiał wyjściowy dla techniki gniazdowania tematycznego, tj. budowania z uczącymi się gniazd słowotwórczych, tak jak przy poszerzaniu ich kompetencji leksykalnej, winny stanowić teksty nasycone słownictwem tematycznym (Seretny 2015). Rozbudowaniu gniazdowemu należy wówczas poddawać te podstawy¹², które są nośnikami treści w obrębie danego tematu. W poniższym tekście, poświęconym ochronie przyrody, propozycje zaznaczono pogrubieniem i podkreśleniem:

Najbardziej zagrożone gatunki zwierząt w Polsce i na świecie. Czy uda się je ochronić?

Według WWF w ciągu ostatnich pięćdziesięciu lat populacja dzikich **zwierząt** zmniejszyła się o 68 procent. Czy **zagrożone** gatunki mają szansę **ocaleć**? Prognozy naukowców są niepokojące. Na całym świecie powstaje wiele inicjatyw, aby **chronić** gatunki zwierząt zagrożonych **wyginieciem**, których lista jest publikowana w Czerwonej Księdze Gatunków Zagrożonych (...).

<https://www.national-geographic.pl/artukul/zagrozone-gatunki-zwierzat-w-polsce-i-na-swiecie-jak-mozna-je-chronic?page=1> (dostęp: 07.07.2021)

Same gniazda powinny być zaś tworzone systemowo na tyle, na ile pozwala wiedza formalna uczących się wyniesiona z zajęć gramatycznych (Stefańczyk, Seretny 2015) – ludzki mózg uczy się bowiem, dopasowując nowe wiadomości do tych, które już posiada – oraz leksykalnie, by w pełni pokazać uczącym się potencję systemu słowotwórczego (zob. Pastuchowa 2007a, s. 25). Pomocna w tym może być technika matrycowania słowotwórczego (zob. Tabela 2, 3, 4).

¹² Dzięki badaniom Tafta (1994) wiemy, że stanowią one swoiste ogniwa słownika mentalnego.

Tabela 2. Przykładowa matryca słowotwórcza – leksem zwierzę

ZWIERZĘ	RZECZOWNIKI (KTO? CO?)				
	MAŁE	MALUTKIE	BARDZO DUŻE	ZWIERZĘTA NA KTÓRE SIĘ POLUJE	MIEJSCE DLA DUŻEJ LICZBY ZWIERZĄT
	zwierzątko zwierzak	zwierzaczek	zwierz	zwierzyna	zwierzyniec
	CZASOWNIKI			PRZYMIOTNIKI	
	UPODOBNIĆ (SIĘ) DO ZWIERZĘCIA			ZWIĄZANY ZE ZWIERZĘCIEM	
	zezwierzęcić (się)			zwierzęcy	

Tabela 3. Przykładowa matryca słowotwórcza – leksem pies

PIES	RZECZOWNIKI				
	MAŁY	MALUTKI	MAŁY, KOCHANY	MALUTKI, KOCHANY	BARDZO DUŻY
	piesek psiak	pieseczek psiaczek	piesio psina	psiątko	psisko
	RZECZOWNIKI			PRZYMIOTNIKI	
	KTOŚ, KTO BARDZO LUBI PSY		MIEJSCE DLA DUŻEJ LICZBY PSÓW	ZWIĄZANY Z PSEM	MARNY
	psiarcz		psiarnia	psi	pieski

Tabela 4. Przykładowa matryca słowotwórcza – leksem chronić

CHRONIĆ	RZECZOWNIKI					
	RZECZOWNIKI		CZASOWNIKI		PRZYMIOTNIKI	
	USUWANIE ZAGROŻEŃ	OSOBA, KTÓRA PILNUJE	NIEDOKONANY	DOKONANY	POD OCHRONĄ	OSŁANIAJĄCY PRZED CZYMŚ SZKODLIWYM
ochrona	ochroniarz	chronić	ochronić	chroniony	ochronny	

Źródło tabel 2–4: opracowanie własne

Ważne, by ćwiczeniom koncentrującym się na formach, towarzyszyły także zadania oparte na tekstach tematycznych (nie na izolowanych zdaniach):

Inne były motywy ¹ przyrody w przeszłości, inne są obecnie, co więcej nie wszystkie cenne zasoby przyrodnicze mogą być ściśle	CHRONIĆ
..... ² . Duża ich część jest bezpośrednio eksploatowana (np. przez leśnictwo, rolnictwo, rybactwo, myślistwo, turystykę) i pozostaje pod pośrednim lub nawet bezpośrednim wpływem w zasadzie wszystkich dziedzin gospodarki.	CHRONIĆ
Stan ³ zasobów przyrodniczych dobrze pokazują tzw. czerwone księgi i czerwone listy, które są przygotowywane (i aktualizowane co jakiś czas) w poszczególnych krajach i w odniesieniu do całego świata. Pierwszą światową listę	ZAGROZIĆ
..... ⁴ gatunków opublikowano w 1949 r. Zawierała ona wykaz zaledwie 13 gatunków ptaków i 14 gatunków ssaków, którym groziło	ZAGROZIĆ
..... ⁵ w skali globalnej. Najnowsza lista, opublikowana przez IUCN w 2008 r, obejmuje 17 tys. gatunków.	WYMRZEĆ
Należy pamiętać, że zmiany klimatyczne – tak dziś często przywoływany inny globalny problem	ŚRODOWISKO
..... ⁶ – będą pogłębiały niekorzystne zmiany w przyrodzie. W związku z	OCIEPLIĆ
..... ⁷ i zmianami stosunków wodnych (susząmi, powodzią, podnoszeniem się poziomu mórz) część gatunków będzie tracić dogodne warunki życia i dotychczasową przestrzeń życiową, a to będzie przyspieszać ich	WYMIERACĆ
..... ⁸ .	

Warto też pokazać spektrum możliwości systemu słowotwórczego i dzięki temu uświadomić uczącym się, że w wyniku operacji słowotwórczych powstają nowe wyrazy będące tymi samymi częściami mowy lub innymi (zob. tabela 5).

Tabela 5. *Potencjał systemu derywacyjnego*

DERYWAT PODSTAWA	RZECZOWNIK	CZASOWNIK	PRZYMIOTNIK	PRZYSŁÓWEK
RZECZOWNIK	√	√	√	√
PRZYMIOTNIK	√	√	√	√
CZASOWNIK	√	√	√	
LICZEBNIK	√	√	√	√
PRZYSŁÓWEK			√	
WYRAZENIE PRZYIMKOWE	√		√	√

Źródło: opracowanie własne

6.2.3. Parafrazy kierunkowane

Narzędziem w pełni odkrywającym relacje formalno-znaczeniowe między wyrazami jest parafraza, a jeden z jej podstawowych walorów stanowi umożliwienie praktyki językowej wymagającej przetwarzania i powtarzania poznawanego/poznanego materiału leksykalnego¹³. Przekształcenia mogą być dokonywane na trzech poziomach, tj. na (i) związkach międzywyrazowych, (ii) na zdaniach oraz (iii) całych tekstach. W kontekście omawianego zagadnienia, jakim jest aktywacja formacji słowotwórczych, ważne są przede wszystkim te, w których materiał wyjściowy stanowić będą różnej wielkości struktury leksykalno-składniowe. Zadaniem uczniów powinno zaś być ich przekształcanie z wykorzystaniem określonego materiału leksykalnego, jak pokazano poniżej.

Według WWF, w ciągu ostatnich pięćdziesięciu lat populacja dzikich zwierząt zmniejszyła się o 68%. Czy **zagrożone** gatunki mają szansę **ocaleć**? (grozić, ocalenie)

Czy gatunki, którym grozi wyginięcie, mają szansę na ocalenie?

Prognozy naukowców są niepokojące. Na całym świecie powstaje wiele inicjatyw, aby **chronić** gatunki zwierząt zagrożonych **wyginięciem**, których lista jest publikowana w Czerwonej Księdze Gatunków Zagrożonych (...). (ochrona, wyginać)

Na całym świecie powstaje wiele inicjatyw, aby objąć ochroną gatunki, które wkrótce wyginą / które mogą wkrótce wyginać. Lista tych gatunków jest ...

7. ZAKOŃCZENIE

Słowotwórstwo, stanowiąc część systemu morfologicznego, na tyle silnie ciąży w stronę leksykalnego (zob. Pastuchowa 2010, 2013), iż, zwłaszcza z punktu widzenia glottodydaktyki, warto zobaczyć je także ‘po drugiej stronie’. Derywaty bowiem w sposób naturalny funkcjonują zarówno w grupach o podobnej postaci/budowie (perspektywa gramatyczna), jak i w tych o podobieństwie znaczeniowym (perspektywa leksykalna). Porządek formalny, aczkolwiek ważny, nie jest jednak zasadą organizacyjną leksykonu mentalnego użytkownika języka. Tam bowiem *biegacz* jest dużo bliżej *biegania*, *biegać* i *bieżni* niż *kopacza*, *sluchacza*, *palacza* itp., a z osobą kojarzone są rozmaite przymiotniki, np. *mądry*, *roztargniony*, *pracowity*, a także połączone z nimi ‘rodzinnym podobieństwem’ rzeczowniki, czyli *mądrość*, *roztargnienie*, *praca*. Rozwiązanie, w którym dydaktyka formacji słowotwórczych przypisana jest wyłącznie do systemu gramatycznego nie jest nieprawidłowe. Argumenty przemawiające za zmianami są jednak mocne

¹³ Rozwija ona także u uczniów umiejętność logicznego myślenia (kompetencje ogólne).

i merytoryczne, a ich podłoże dwojakie: językoznawcze, tj. brak kategoryalności oraz regularności formalnej i semantycznej derywatów oraz psycholingwistyczne: sposób uporządkowania słownika mentalnego przez użytkowników, w którym typy i kategorie słowotwórcze nie są tak istotne jak ‘rodzinne podobieństwo’ czy skojarzenia tematyczne.

Konieczne jest zatem dwoiste podejście do słowotwórstwa. I dwoistość ta powinna być na stałe wpisana w proces dydaktyczny. To zaś oznacza, że trzeba niezależnie wprowadzać uczących się w świat formantów derywacyjnych i ich znaczeń na poziomie recepcji (*system-based teaching/learning*), koncentrując się na leksykalnym (tj. tematycznym, gniazdowym) ich nauczaniu na poziomie produkcji. Podejście takie umożliwi bowiem efektywniejszą organizację słownika mentalnego użytkownika języka, co się stopniowo może przełożyć się na wyższą dostępność zgromadzonych w nim jednostek leksykalnych w aktach komunikacji (zob. Hacken, Abel, Knapp 2006).

BIBLIOGRAFIA

- Aitchison J., 1994, *Words in the Mind*, Cambridge (USA).
- Babik W., 2010, *Słowa kluczowe*, Kraków.
- Balteiro I., 2011, *Awareness of L1 and L2 Word-Formation Mechanisms for the Development of Autonomous L2 Learner*, „Porta Linguarum”, nr 15, s. 25–34.
- Bruza P. i in., 2009, *Is there something quantum-like about the human mental lexicon?*, „Journal of Mathematical Psychology”, nr 53, s. 362–377.
- Collins B., Nation I.S.P., 2015, *Testing Receptive Knowledge of Derivational Affixes*, „Journal of Second Language Teaching and Research”, nr 4 (1), s. 6–23.
- Gębka-Wolak M., Walkiewicz A., 2021, *Polszczyzna jako fleksyjny język docelowy*, w: E. Lipińska, A. Seretny (red.), *Dydaktyka języka polskiego jako nierodzimego: konteksty – dylematy – trendy*, Kraków.
- Gleason J.B., Ratner N.B. (red.), 2005, *Psycholingwistyka*, Gdańsk.
- Goldstein R., Vitevitch M.S., 2017, *The Influence of Closeness Centrality on Lexical Processing*, „Frontiers of Psychology”, <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01683>
- Hacken P., Abel A., Knapp J., 2006, *Word formation in electronic learners' dictionary ELDIT*, „International Journal of Lexicography”, nr 16 (3), s. 243–256.
- Janowska A., 2007, *O swoistości derywacji na tle innych sposobów nominacji*, w: A. Achtelek, J. Tambor (red.), *Sztuka czy rzemiosło? Nauczyć Polski i polskiego*, Katowice, s. 228–34.
- Janowska A., 2013, *Złożoność derywacji czasownikowej z punktu widzenia glottodydaktyki (na materiale czasowników odczasownikowych)*, w: J. Tambor, A. Achtelek (red.), *Sztuka to rzemiosło. Nauczyć Polski i polskiego*, Katowice, s. 20–29.
- Janowska I. i in. (red.), 2011, 2016, *Programy nauczania języka polskiego jako obcego. Poziomy A1–C2*, Kraków.
- Laufer B., 2016, *From word parts to full texts: Searching for effective methods of vocabulary learning*, „Language Teaching Research”, nr 21(1), s. 5–11.
- Laufer B., Hulstijn J., 2001, *Some Empirical Evidence for the Involvement Load Hypothesis in Vocabulary Acquisition*, „Language Learning”, nr 51 (3), s. 539–558.

- Milton J., 2009, *Measuring Second Language Vocabulary Acquisition*, Bristol – Buffalo – Toronto.
- Nagórko A., 1998, *Zarys gramatyki polskiej (ze słowotwórstwem)*, Warszawa.
- Nagy W.E. i in., 1989, *Morphological families in the internal lexicon*, „Reading Research Quarterly”, nr 24, s. 262–282.
- Nassaji H., 2004, *The relationship between depth of vocabulary knowledge and L2 learners lexical inferencing strategy use and success*, „The Canadian Modern Language Review”, nr 61 (1), s. 107–134.
- Nation P., 2001, *Learning Vocabulary in Another Language*, Cambridge.
- Nation P., Webb S., 2011, *Researching and Analyzing Vocabulary*, Heinle, Cengage Learning.
- Nattinger J., 1988, *Some current trends in vocabulary teaching*, w: R. Carter, M. McCarthy (red.) *Vocabulary and Language Teaching*, Longman, London, New York, s. 62–82.
- Neveling Ch., 2010, *Mentales Lexikon*, w: C. Surkamp (red.), *Metzler Lexikon. Fremdsprachendidaktik*, Stuttgart, Weimar, s. 217–218.
- Pastuchowa M., 2007a, *O słowotwórstwie z perspektywy leksykalnej*, w: A. Achtelek, J. Tambor (red.), *Sztuka czy rzemiosło? Nauczyć Polski i polskiego*, Katowice, s. 21–27.
- Pastuchowa M., 2007b, *Dlaczego słowotwórstwo leksykalistyczne? Ogląd faktów diachronicznych*, „LingVaria”, nr 2, s. 112–129.
- Pastuchowa M., 2010, *Rola słowotwórstwa w kształtowaniu kompetencji językowej cudzoziemców*, w: *Sztuka i rzemiosło. Nauczyć Polski i polskiego*, A. Achtelek, M. Kita, J. Tambor (red.), Katowice, s. 9–15.
- Pastuchowa M., 2013, *Słowotwórstwo – sposób na nazywanie świata czy część systemu gramatycznego*, w: *Sztuka to rzemiosło. Nauczyć Polski i polskiego*, J. Tambor, A. Achtelek (red.), Katowice, s. 9–19.
- Rabiega-Wiśniewska J., 2006, *Formalny opis derywacji w języku polskim. Rzeczowniki i przymiotniki*, niepublikowana rozprawa doktorska, Uniwersytet Warszawski, Warszawa.
- Schmitt N., Schmitt D. 2014, *A reassessment of frequency and vocabulary size in L2 vocabulary teaching*, „Language Teaching”, nr 47 (4), s. 484–503.
- Schmitt N., Zimmerman C., 2002, *Derivative word forms: What do learners know?* „TESOL Quarterly”, nr 36(2), s. 145–171.
- Seretny A., 2011, *Kompetencja leksykalna uczących się języka polskiego jako obcego w świetle badań ilościowych*, Kraków.
- Seretny A., 2015, *Słownictwo w dydaktyce języka. Świat słów na przykładzie języka polskiego jako obcego*, Kraków.
- Seretny A., 2019, *Inferencja leksykalna – ważna strategia czytelnicza w języku obcym*, „Kwartalnik Polonicum”, nr 31/32, s. 18–27.
- Singleton D., 1999, *Exploring the Second Language Mental Lexicon*, Cambridge.
- Stefańczyk W., Seretny A., 2015, *Między słownikiem a gramatyką – słowotwórstwo w perspektywie glottodydaktycznej*, „Postscriptum Polonistyczne”, nr 2, s. 45–62.
- Taft M., 1994, *Interactive-activation as a framework for understanding morphological processing*, „Language and Cognitive Processes”, nr 9(3), s. 271–294.

Anna Seretny

**FOR A SEMANTIC APPROACH TO DERIVATION IN FOREIGN LANGUAGE
TEACHING/LEARNING**

Keywords: teaching/learning derivatives, mental vocabulary, formal (semasiological) approach, meaning (onomasiological) approach, Polish as a foreign/second language

Abstract. Learning word formation mechanisms (reception level) and acquiring the ability to use derivatives in communication (production level) is a vital issue for foreigners learning Polish, which lets them enlarge immensely their active and passive vocabulary. The derivative system partially belongs to grammar, and partially to lexis, and this fact should be reflected in the language teaching/learning process. In that process, however, it very often 'belongs exclusively to grammar'. The author, invoking psycholinguistic research, claims that such a solution, though not thoroughly wrong, may result in a lower than achievable level of internalization of derivatives in Polish language learners' mental vocabulary. An alternative solution, she suggests, is to link teaching of derivatives with particular subject topics.