

EWA MUZYKA-FURTAK

Uniwersytet Marii-Curie Skłodowskiej, Lublin  
Zakład Logopedii i Językoznawstwa Stosowanego

## Wykorzystanie metody gniazd słowotwórczych w terapii surdologopedycznej

---

### The Use of the Method of Derivational Nests in Surdologopedic Therapy

#### STRESZCZENIE

Metoda gniazd słowotwórczych znalazła swoje zastosowanie w dydaktyce języka polskiego jako obcego. Z racji analogii pomiędzy surdologopedią i glottodydaktyką należałoby zastanowić się nad możliwościami jej wykorzystania w kształceniu językowym osób z uszkodzonym słuchem. Specyfika zaburzeń językowych spowodowanych ograniczeniami percepcji słuchowej wpływa jednak znacząco na charakterystykę podejmowanych działań terapeutycznych – pozwala wyłącznie na wybiórcze korzystanie z dorobku innych dyscyplin. Artykuł zawiera omówienie możliwości zastosowania metody gniazdowej w pracy z osobami niesłyszącymi lub słabosłyszącymi wraz z przykładowymi propozycjami ćwiczeniowymi.

**Słowa kluczowe:** gniazdo słowotwórcze, glottodydaktyka, terapia surdologopedyczna, programowanie języka niesłyszących

#### SUMMARY

The derivational nests method can be applied in the didactics of Polish as a foreign language. As there are analogies between surdologopedics and glottodidactics, it would be in order to consider the possibilities of its application in the language training of hearing-impaired persons. The specificity of language disorders caused by limitations of auditory perception significantly influences, however, the characteristic features of undertaken therapeutic measures: it enables only a selective use of the achievements of other disciplines. The paper discusses the possibilities of the application of the nest method in working with deaf or hard-of-hearing persons, and presents examples of proposed exercises.

**Key words:** derivational nest, glottodidactics, surdologopedic therapy, programming the language of the hearing-impaired

## WPROWADZENIE

Programowanie języka niesłyszących jest niezmiennie przedmiotem dyskusji, ciągle wzbudzając kontrowersje, podobnie jak problem edukacji dzieci z uszkodzeniami słuchu. W surdologopedii istnieje wiele metod kształcenia językowego, jednoznacznych rozwiązań jak dotąd nie wypracowano, chociaż z powodu braku homogeniczności grupy osób z uszkodzeniami słuchu prawdopodobnie nie może być jedynej, tzn. sprawdzalnej w każdym przypadku, drogi nabywania języka. W ostatnim czasie coraz częściej dyskutuje się jednak nad wprowadzeniem systemowych rozwiązań w sferze edukacji osób niesłyszących (por. *Edukacja głuchych* 2014). Przed surdologopedią, mimo że w ostatnim dwudziestoleciu rozwijała się niezwykle dynamicznie, rysują się zatem nadal problemy wymagające zdecydowanych rozstrzygnięć. Mając na uwadze jeden aspekt kształcenia językowego dzieci i młodzieży z ograniczeniami percepcyjnymi – słowotwórstwo, należy stwierdzić, że nie istnieje na rynku pomoc dydaktyczna lub poradnik wskazujący bezpośrednio jak go uczyć (w ramach różnych metod nauczania). Sprawność słowotwórcza buduje kompetencję leksykalną, tym samym nie można wzbogacać zasobu słownikowego bez odwołania się do słowotwórstwa, zwłaszcza w języku, który tak jak język polski cechuje ogromne bogactwo procesów derywacyjnych<sup>1</sup>. Mimo ważkości problemu pytanie o sposób nauczania słowotwórstwa pozostaje nadal otwarte.

Poszukując rozwiązań tej kwestii, oczywiście wydaje się sięgnięcie do dyscyplin pod pewnymi względami bliskich surdologopedii. W tym miejscu przychodzi na myśl przede wszystkim glottodydaktyka – ze względu na fakt, iż sytuację osób niesłyszących porównuje się z sytuacją obcokrajowców uczących się języka polskiego. W obu przypadkach kompetencja językowa jest budowana na drodze procesu dydaktycznego, a dopiero wzbogacana, czy też weryfikowana w naturalnych sytuacjach życia społecznego. Jednak na skutek uszkodzeń słuchu w taki właśnie sposób kształtuje się pierwszy język, nie kolejny, jak to jest w przypadku obcokrajowców, którzy mogą zawsze w trakcie nauki odwołać się do swojego języka rodzimego. Różnica ta czyni obie sytuacje nieprzystawalnymi – mimo istniejących analogii. Odwołanie się do osiągnięć glottodydaktyki w programowaniu słowotwórstwa w surdologopedii jest zatem pomocne, ale dopiero po korekcie i dostosowaniu do potrzeb, możliwości i ograniczeń osób z uszkodzeniami słuchu.

---

<sup>1</sup> Teza ta formułowana jest przez wielu autorów, zwłaszcza w obszarze dydaktyki języka polskiego jako obcego: „[...] opanowanie słownictwa musi być ściśle związane z potencją słowotwórczą polszczyzny [...], relacje słowotwórcze między jednostkami leksykalnymi należą do najistotniejszych aspektów w przyswajaniu leksyki” (Zgólkowa 1998, 423); „[...] kształcenie umiejętności interpretacji formacji słowotwórczych, a następnie możliwości aktywnego wykorzystania znajomości reguł tworzenia derywatów, to najwyraźniejsze przejawy kształtowania się kompetencji językowej na poziomie leksykalnym” (Pastuchowa 2007, 23).

W nauczaniu języka polskiego jako obcego wykorzystuje się metodę gniazd słowotwórczych. Z tego powodu rozważania na temat aplikacji tej metody w obszarze kształcenia językowego osób z uszkodzonym słuchem rozpocznie krótki przegląd zagadnień dotyczących historii słowotwórstwa gniazdowego oraz jego zastosowań w glottodydaktyce.

## GNIAZDA SŁOWOTWÓRCZE. PRZEGLĄD ZAGADNIENÍ

Gniazdo słowotwórcze definiowane jest jako „układ, w którym wokół niepochodnego wyrazu hasłowego (bazy, podstawy, centrum gniazda) skupiają się wszystkie derywaty powiązane z nim – bezpośrednio lub pośrednio – relacją pochodności synchronicznej. Nie tworzą one [...] zwykłego, alfabetycznego wykazu uzupełniającego wyraz hasłowy, lecz uporządkowany system, hierarchiczną strukturę, w której każdy element, m.in. poprzez miejsce zajmowane w układzie, jest charakteryzowany jako ogniwo sieci związków formalno-znaczeniowych z wyrazem hasłowym (niemotywowanym) oraz z wszystkimi derywowanymi od niego formacjami” (Jadacka 2001, 17). Termin ten przywołuje na myśl inny, o dłuższej tradycji stosowania – rodzina wyrazów. „Gniazdo słowotwórcze to tyle, co rodzina wyrazów. Pierwszy termin funkcjonuje w planie synchronicznym, drugi – w diachronicznym” (Janowska 1989, 60).

Postulat analizowania całego zespołu zależności strukturalno-semantycznych między derywatami wywodzącymi się od wspólnej podstawy pojawił się na przełomie lat pięćdziesiątych i sześćdziesiątych. Celem tych analiz miało być poznanie sieci związków formalno-zaczeniowych w synchronicznie rozumianych rodzinach słowotwórczych, czyli gniazdach. Przedstawiciele tego nurtu w badaniach językoznawczych nie kwestionowali zasadności – rozwijającej się bardzo intensywnie – dwuczłonowej analizy w słowotwórstwie, jednak zwrócili uwagę na serie wyrazowe typu: *bałagan – bałaganiarz – bałaganiarstwo – bałaganiarski; księga – księgarz – księgarstwo – księgarski; farba – farbiarz – farbiarstwo – farbiarski*. Badanie układów tego rodzaju, w których każde następne słowo łączy relacja bezpośredniej pochodności z poprzednim, postulował w Polsce już w latach pięćdziesiątych Józef Wierchowski (1959). Entuzjastycznie odnosił się do nich również M. Dokulil (1979), widząc tu szansę na opisanie systemu słowotwórczego i badań jego rozwoju (Jadacka 2001). Nowa metoda analizy leksyki zainteresowała głównie językoznawców z dawnego Związku Radzieckiego i tu zaczęła się rozwijać. Zasadnicze prace gniazdowe w Polsce rozpoczęły się dopiero pod wpływem inspiracji osiągnięciami językoznawców rosyjskich, ale także niewątpliwie nasilającej się potrzeby badania układów słowotwórczych więcej niż dwuelementowych (Olejniczak 2001). Dzięki rozbudowanemu systemowi derywacyjnemu w polszczyźnie występują bowiem rozbudowane gniazda

słowotwórcze. Prace nad polskim słownikiem gniazd słowotwórczych zainicjowane zostały przez J. Puzyninę w 1977 r. i poprowadzone przez badaczy z Uniwersytetu Warszawskiego. Obok prac leksykograficznych powstawały liczne monografie poświęcone słowotwórstwu gniazdowemu (por. przegląd badań Olejniczak 2001). Początkowo w 1989 r. wydany został *Mały słownik słowotwórczy języka polskiego dla cudzoziemców* M. Skarżyńskiego. Dopiero w kolejnych latach powstał *Słownik gniazd słowotwórczych współczesnego języka ogólnopolskiego*, którego poszczególne tomy zostały poświęcone osobno różnym częściom mowy, pierwszy – opublikowany w 2001 r. dotyczył gniazd odprzymiotnikowych, drugi – rzeczownikowych (2001), następne tomy wydane w roku 2004 opisywały gniazda odczasownikowe oraz motywowane przez liczebniki, przysłówki, zaimki, przyimki, modulanty, onomatopeje i wykrzykniki. Pojawienie się tego typu publikacji stanowiło bardzo ważny etap w rozwoju słowotwórstwa gniazdowego. Przydatność słownika gniazd słowotwórczych nie ogranicza się wyłącznie do sfery teoretycznych prac badawczych z zakresu słowotwórstwa i leksykologii, dla których jest on niezwykle dogodnym punktem wyjścia. Materiał słownika stanowi doskonałą pomoc w dydaktyce języka polskiego na różnych poziomach, w odniesieniu zarówno do gramatyki opisowej jako przedmiotu akademickiego, jak i w nauczaniu języka polskiego jako obcego (Skarżyński 1999, Jadacka 2001). Przyjmując takie założenia i mając na uwadze podobieństwa celów stawianych dydaktyce języka polskiego oraz surdologopedii, użyteczność słownika gniazdowego w programowaniu języka osób z uszkodzeniami słuchu jest niepodważalna, jednak z racji różnic dzielących te dyscypliny zakres i sposób jego wykorzystania będzie nieco odmienny. Tematem niniejszego opracowania nie jest jednak analiza możliwości wykorzystania słownika gniazd słowotwórczych w terapii surdologopedycznej, lecz możliwości wykorzystania samej metody gniazd słowotwórczych.

## METODA GNIAZD SŁOWOTWÓRCZYCH W GLOTTODYDAKTYCE

Z punktu widzenia dydaktyki języka polskiego termin „gniazda słowotwórcze” uznawany jest za bardziej przydatny niż mający dłuższą tradycję stosowania pokrewny mu termin „rodzina wyrazów”. Dzieje się tak dlatego, iż rodzina wyrazów, będąc określaną jako grupa wyrazów wywodzących się od wspólnego rdzenia, jest tworem jednopoziomowym, o luźnej strukturze, zaś gniazdo słowotwórcze ma bardziej precyzyjną strukturę wewnętrzną. W dydaktyce języka polskiego zarówno dobór, jak i uporządkowanie treści są równie ważne, stąd pojęcie rodziny wyrazów jest zbyt ogólne i nieprzystające do potrzeb tej dyscypliny (Seretny 2011, 180). Generalnie metoda gniazd słowotwórczych uznawana jest za przy-

noszącą praktyczne korzyści w nauczaniu leksyki cudzoziemców wraz z pomocą dydaktyczną w postaci słownika gniazd słowotwórczych (por. m.in. Kern 2014, Pastuchowa 2007, Seretny 2011, Seretny, Stefańczyk 2015).

A. Seretny i W. Stefańczyk (2015), powołując się na badania dotyczące realności psychologicznej rodzin wyrazów i gniazd słowotwórczych, przeciwstawiają się egzekwowaniu u obcokrajowców uczących się języka polskiego znajomości typów słowotwórczych czy kategorii (np. wykonawców czynności) ze względu na brak podstaw natury psycholingwistycznej. Kształcenie umiejętności posługiwania się derywatami należałoby w związku z tym rozpoczynać od tworzenia w pamięci uczących się „połączeń gniazdowych”, a następnie wykonywać osadzone w kontekście tematycznym ćwiczenia automatyzujące, których celem ma być rozpoznawanie tych nowo poznanych form i uaktywnianie w ten sposób słownika potencjalnego. Budowanie z uczącymi się gniazd słowotwórczych jest techniką wspierającą produktywną znajomość derywatów. Tym samym metodologia gniazdowa szczególnie jest pomocna w ćwiczeniach z poziomu produkcji.

Mimo niewątpliwych atutów, potwierdzonych wynikami badań, wykorzystanie metody gniazd słowotwórczych w nauczaniu języka polskiego jako obcego podlega pewnym ograniczeniom jak chociażby takim, iż pokazanie całego paradygmatu słowotwórczego nie może być celem w nauczaniu cudzoziemców. Pomocne w dydaktyce języka polskiego jako obcego jest raczej przedstawienie prostych gniazd słowotwórczych oraz wskazywanie pewnych proporcji między nimi (Janowska 1989).

W literaturze glottodydaktycznej odnaleźć można propozycje korzystania z metodologii gniazdowej o zróżnicowanym zakresie uszczegółowienia. Są to propozycje formułowane w postaci ogólniejszych uwag typu: „Możliwość samodzielnego ustalenia charakteru zmian znaczeniowych zachodzących w wyrazach opartych na tym samym rdzeniu oraz budowanie gniazd słowotwórczych z wykorzystaniem wiedzy słowotwórczej na temat przyswajanego języka uznawane są za niezwykle kształcące ćwiczenia” (Pastuchowa 2007, 23). Są to również propozycje bardziej szczegółowe, w których wyznacza się kolejne etapy pracy nad słowotwórstwem. Nie sposób nie przywołać w tym miejscu koncepcji A. Seretny (2011), która zwróciła uwagę na problem uporządkowania materiału słowotwórczego w programach nauczania języka polskiego obcokrajowców, a dokładniej: kolejności wprowadzania poszczególnych derywatów w ramach poszczególnych gniazd słowotwórczych. Rozwiązaniem tego problemu mogłoby być – według autorki – wykorzystanie paralelności nauczania gramatyki i leksyki. Wówczas poziom wiedzy gramatycznej oczekiwanej od uczących na kolejnych etapach kształcenia byłby czynnikiem wyznaczającym porządek pracy. Struktura gniazda musi mieć zatem charakter kumulatywny, a nie statyczny. W praktyce oznacza to, że na wcześniejszych etapach nauczania gniazda powinny być jednoelementowe, zawierając wyraz bazowy i jego formy fleksyjne, na kolejnych pozio-

mach wchodzić będą stopniowo poszczególne formacje słowotwórcze, a dopiero na końcu pojawi się większość z nich. Taki sposób organizacji gniazda wymaga jego przedefiniowania, stąd propozycja zastąpienia terminu „gniazdo słowotwórcze” innym – „grono wyrazowe”. Grono w przeciwieństwie do gniazda tworzy wyraz bazowy wraz z formami fleksyjnymi oraz słowa mające wspólny rdzeń z wyrazem bazowym wraz z ich formami fleksyjnymi. Przewidywana wielkość gron zmienia się w zależności od poziomu wiedzy gramatycznej oczekiwanej od uczących, znajdujących się na danym etapie kształcenia językowego. A Seretny określa dokładnie, jaką wielkość powinny mieć grona wyrazowe na poszczególnych poziomach nauczania (Seretny 2011, 183–191). Propozycja ta wymaga przeanalizowania pod kątem wymogów stawianych terapii surdologopedycznej. Jednak w związku z tym, iż programy kształcenia językowego w surdologopedii nie są tak uporządkowane, jak to jest w glottodydaktyce, a wewnętrzne zróżnicowanie grupy osób z uszkodzeniami słuchu pod względem możliwości i ograniczeń jest tak duże, aplikacja tej propozycji nawet w ograniczonym zakresie należy do zadań o bardzo dużym stopniu skomplikowania.

Chcąc skorzystać z osiągnięć glottodydaktyki w programowaniu językowym osób z uszkodzeniami słuchu, konieczne jest zwrócenie uwagi na samo uzasadnienie celowości zastosowania metodologii gniazdowej w nauczaniu języka polskiego: „Wydaje się, że dla potrzeb glottodydaktyki zmiana perspektywy, polegająca na umieszczeniu w centrum obserwacji nie formantu, ale tematu słowotwórczego, może być bardzo efektywna. Odejście od binarnego rozumienia związków motywacyjnych daje możliwość tworzenia grup wyrazowych (gniazd), uporządkowanych według określonych mechanizmów językowych. Ta technika pozwala na samodzielne rozbudowywanie zasobu leksykalnego z wykorzystaniem wiedzy słowotwórczej. [...] Nauczanie słowotwórstwa z wykorzystaniem metody gniazdowej ma jeszcze jedną zaletę: pokazuje potencję systemu słowotwórczego. Nawet jeśli w słownictwie współczesnej polszczyzny nie wszystkie miejsca w poszczególnych gniazdach słowotwórczych są wykorzystane, to pokazując istniejące modele, dajemy uczącemu się do ręki narzędzie, które pozwala mu łatwiej poruszać się wśród wielości współczesnych neologizmów” (Pastuchowa 2007, 25). Rozwinięcie swoistej wrażliwości językowej, stworzenie możliwości samodzielnego dochodzenia do znaczeń nowych słów, a przez to sukcesywnego i spontanicznego rozbudowywania zasobu leksykalnego to argumenty przemawiające niezaprzeczalnie na korzyść podejmowania prób posługiwania się metodą gniazd słowotwórczych w uczeniu języka polskiego, nie tylko obcokrajowców, ale także osób z ograniczeniami percepcji słuchowej.

## METODA GNIAZD SŁOWOTWÓRCZYCH W SURDOLOGOPEDII

Metoda gniazd słowotwórczych może, a nawet powinna znaleźć swoje zastosowanie w terapii logopedycznej dzieci i młodzieży z różnymi stopniami uszkodzeń słuchu. W sposób naturalny w największym stopniu będzie przystawała do możliwości młodzieży (ewentualnie dorosłych korzystających z terapii surdologicznej), zakłada bowiem przyswojenie określonego zasobu leksykalnego oraz paralelności opanowywania gramatyki i leksyki, czyli opiera się na pewnych zdobytych już umiejętnościach<sup>2</sup>. W pracy z dziećmi z uszkodzonym słuchem zastosowanie metody gniazd słowotwórczych będzie z natury rzeczy miało węższy zakres, zwłaszcza na wczesnych etapach pracy. Nie zmienia to jednak faktu, iż wykorzystanie metody gniazd słowotwórczych na zajęciach terapii surdologicznej w każdym przypadku, w którym wykonuje się ćwiczenia leksykalne i gramatyczne, będzie pomocne.

### GNIAZDOWE ROZSZERZANIE SŁOWNIKA NA TERAPII SURDOLOGOPEDYCZNEJ

W tej części artykułu przedstawione zostaną przykładowe ćwiczenia słowotwórcze z zastosowaniem metodologii gniazdowej przeznaczone dla osób z uszkodzonym słuchem. Charakterystyka proponowanych ćwiczeń jest zależna od specyfiki trudności językowych spowodowanych deficytami słuchowymi, stąd ograniczenie kręgu odbiorców. Zgodnie z porządkiem wyznaczonym prawidłowościami rozwojowymi, wedle których rozumienie wyprzedza proces ekspresji językowej, najpierw zostaną przedstawione ćwiczenia w zakresie recepcji, a następnie produkcji.

**Poziom rozumienia.** Na wstępnym etapie pracy nad słowotwórstwem powinny pojawić się ćwiczenia w odnajdywaniu wspólnego elementu znaczeniowego dla danego gniazda słowotwórczego, czyli identyfikowaniu podstawy słowotwórczej. Zakres wprowadzanych konstrukcji początkowo musi być ograniczony do wybranych typów derywacji – najlepiej, aby w pierwszej kolejności po-

---

<sup>2</sup> W glottodydaktyce ćwiczenia słowotwórcze z wykorzystaniem gniazd słowotwórczych również są wprowadzane nie od samego początku, lecz na dalszych etapach nauczania: „Umożliwienie uczącym się przekroczenia progu językowego, tj. przejście na poziom B2, wymaga wprowadzenia do procesu dydaktycznego tekstów trudniejszych, autentycznych, niepreparowanych, w których coraz liczniej pojawiają się wyrazy podzielne znaczeniowo. Ich obecność stwarza więc okazję do stosowania techniki wspierającej produktywną znajomość derywatów, tj. budowania z uczącymi się gniazd słowotwórczych. Początkowo powinny być one tworzone leksykalnie, stopniowo zaś systemowo, w miarę jak będzie rosła wiedza formalna uczących się, którą wyniosą z zajęć gramatycznych” (Seretny, Stefańczyk 2015, 58).

jawily się przykłady derywacji sufiksальной postępowej, zasadniczego i najbardziej produktywnego procesu słowotwórczego w języku polskim<sup>3</sup>. Inne typy derywatów, np. te powstałe na drodze alternacji lub prefiksacji, będą trudniejsze do rozpoznania, gdyż nie respektują jednej z podstawowych zasad rządzących procesem, a zatem i kolejnością, przyswajania wyrazów pochodnych – zasady prostoty formy (por. Clark 1993). Wedle tej reguły im mniej zmian formalnych pojawi się w wyrazie pochodnym w stosunku do wyrazu podstawowego, tym dziecko łatwiej i szybciej go przyswoi (Clark, Berman 1984). Dlatego początkowo jako materiał egzemplifikacyjny dobrze byłoby dobierać takie konstrukcje słowotwórcze, których podstawa będzie łatwa w zidentyfikowaniu – nie zawiera alternacji, nie została uszczuplona o element niefleksyjny (jak np. w derywacji dezintegralnej).

**Ćwiczenie I.** Odnajdywanie podstawy słowotwórczej jako wspólnego elementu znaczeniowego w wybranym gnieździe słowotwórczym. Polecenie: „Podkreśl (pokoloruj) część wspólną dla podanych wyrazów”:

KOT – kotek, koteczek.

PIES – piesek, pieseczek.

RÓŻA – różyczka, różany.

SKLEP – sklepik, sklepowy.

POMIDOR – pomidorek, pomidorowy.

POMARAŃCZA – pomarańczka, pomarańczowy.

Wprowadzanie nowych wyrazów podstawowych, czyli nowych gniazd oraz rozbudowywanie ich poprzez sukcesywne zwiększanie liczby i różnorodności formacji poszerza zakres ćwiczonych umiejętności, czyniąc powyższą propozycję otwartą na możliwość dostosowania do każdego konkretnego przypadku.

Zakładając, że porządek wykonywanych ćwiczeń wyznaczać będą prawidłowości rozwojowe oraz zasada stopniowania trudności, szczególną przeszkodą w rozpoznaniu znaczenia podstawy słowotwórczej, a tym samym odnalezieniu wspólnego elementu znaczeniowego spajającego dane gniazdo słowotwórcze, jest pojawienie się alternacji w podstawie, czyli tzw. współformantów (por. Grabias 1981). Wyniki prowadzonych badań dowodzą, że występowanie alternacji opóźnia proces przyswajania formacji przez dzieci w okresie kształtowania się mowy, gdyż – o czym już była mowa – nie respektują zasady prostoty formy (Clark, Berman 1984, Clark 1993). Prawidłowość ta znajduje swoje potwierdzenie w odniesieniu do rozwoju mowy dzieci z uszkodzonym słuchem. Wyniki przeprowadzonych badań jednoznacznie dowodzą, że w przypadkach głębokich deficytów słuchowych pojawiają się duże problemy w rozpoznaniu znaczeń wyrazów podstawowych dla formacji powstałych z udziałem alternacji

<sup>3</sup> W derywacji postępowej cała podstawa słowotwórcza wchodzi do wyrazu pochodnego, por. charakterystyka typów derywacji za: S. Grabias (1981).

(Rakowska 1992, Muzyka-Furtak 2010). Występowanie tego typu trudności można uznać za rozwojowe, jednak dłuższy czas ich utrzymywania się w przypadkach osób z ograniczeniami percepcji słuchowej oznacza konieczność nakierowania na to zjawisko działań korekcyjnych.

**Ćwiczenie II.** Odnajdywanie podstawy słowotwórczej jako wspólnego elementu znaczeniowego w wybranym gnieździe słowotwórczym (gniazdo z formacjami zawierającymi alternacje w podstawie). Polecenie: „Podkreśl (pokoloruj) część wspólną dla podanych wyrazów. Znajdź pary głosek, które wymieniają się ze sobą”:

PAJĄK – pajęczek, pajęczyna, pająkowaty.

KWIAT – kwiatek – kwiaciarnia – kwiaciarz – kwiecień – kwietnik – kwiatowy – kwiecisty.

Z powodu powszechnego występowania alternacji w języku polskim ćwiczenia w zakresie dekodowania derywatów je zawierających powinny pojawić się na początkowych etapach pracy nad słowotwórstwem, jednak dopiero po ćwiczeniach w rozpoznawaniu znaczeń formacji powstałych bez ich udziału. Odnalezienie tego samego elementu znaczeniowego wśród konstrukcji słowotwórczych zawierających tzw. współformanty w podstawie stanowi ważny, jednak dopiero kolejny etap pracy nad słowotwórstwem.

Poza występowaniem wymian morfonologicznych kolejnym utrudnieniem na drodze do opanowania systemu słowotwórczego polszczyzny jest złożoność relacji słowotwórczych w obrębie jednego gniazda, zwłaszcza w kwestii dotyczącej bezpośredniej i pośredniej pochodności słowotwórczej. Z tego względu kolejne proponowane ćwiczenie nakierowane będzie na rozpoznawanie w wybranym gnieździe słowotwórczym łańcuchów (szeregów), rozumianych jako zbiór wyrazów zawierających wyraz podstawowy i derywaty bezpośrednio pochodne od swoich podstaw na kolejnych taktach derywacyjnych (Jadacka 2001, 19). Umiejętność dostrzeżenia bezpośredniej motywacji słowotwórczej jest na tyle złożona, że ćwiczenia w tym zakresie powinny znaleźć się na dalszych etapach pracy, zwłaszcza że często wymagają zidentyfikowania alternacji morfonologicznych w podstawie. W ćwiczeniu tym chodzi o uwrażliwienie osób z uszkodzonym słuchem na złożoność sieci relacji formalno-semantycznych w systemie słowotwórczym polszczyzny.

**Ćwiczenie III.** Odnajdywanie podstawy słowotwórczej jako wspólnego elementu znaczeniowego w wybranym gnieździe słowotwórczym. Polecenie: „Podkreśl (pokoloruj) część wspólną dla podanych wyrazów. Znajdź pary głosek, które wymieniają się ze sobą”.

Przykładowe gniazdo słowotwórcze:

PTAK – ptactwo, ptaszarnia, ptaszek (ptaszeczek), ptaszę (ptaszątko), ptaszyna (ptaszynka), ptaszysko, ptasi<sup>4</sup>.

Ćwiczenie to należy do trudnych. Jego bezpośrednim i najważniejszym celem jest samodzielne odkrycie przez osobę z uszkodzonym słuchem sieci relacji i wzajemnych zależności pomiędzy wyrazami pochodnymi tworzącymi dane gniazdo słowotwórcze (nie wszystkie wyrazy z określonego gniazda pochodzą od tego samego wyrazu podstawowego, wyrazy pochodne mogą być podstawowymi dla innych), czyli osiągnięcie wyższego poziomu sprawności w dostrzeganiu relacji formalno-semantycznych pomiędzy jednostkami w ramach danego gniazda słowotwórczego, a tym samym w rozpoznawaniu znaczeń wyrazów pochodnych (również nowych, z którymi dziecko nigdy nie miało okazji się zetknąć).

W tym przypadku, analogicznie do poprzednich, poszerzenie zakresu materiału ćwiczeniowego będzie stanowiło dodatkową trudność – im więcej wyrazów pochodnych, tym wyższy poziom trudności. Czynnikiem dodatkowo komplikującym to zadanie jest podobieństwo formalne wyrazów, które prowokuje do poszukiwania powiązań znaczeniowych pomiędzy jednostkami z różnych gniazd słowotwórczych.

Charakterystyczne dla osób z uszkodzonym słuchem jest nadmierne koncentrowanie się na formie wyrazów w trakcie podejmowanych prób rozpoznania ich znaczeń, nawet sugerowanie się ich przypadkowym podobieństwem. Skutkiem tego są asocjacje – określane jako asocjacje przez przyległość formalną (Cieszyńska 1993), asocjacje formalne, czy też formalno-semantyczne (paronimia) (Muzyka-Furtak 2013)<sup>5</sup>. Mając na uwadze powszechność ich występowania, należy je uznać za zjawisko typowe dla rozwoju mowy osób z uszkodzonym słuchem, tym samym wymagające uwzględnienia w programowaniu językowym w surdologopedii. Porządkowanie formacji należących do dwóch różnych gniazd słowotwórczych, jednak podobnych pod względem formalnym będzie w związku z tym zadaniem szczególnie ważnym w terapii logopedycznej osób z uszkodzonym słuchem, bo wynikającym z bezpośredniej analizy ich trudności językowych.

**Ćwiczenie IV.** Odnajdywanie w wybranej grupie wyrazowej jednostek tworzących gniazdo słowotwórcze. Materiał językowy stanowią wyrazy należące do dwóch różnych gniazd słowotwórczych, jednak o dużym stopniu podobieństwa formalnego. Polecenie: „Znajdź wyrazy o podobnym znaczeniu do wyrazu SER i do wyrazu SERCE. Podziel je na dwie grupy (Podziel wyrazy na dwie grupy: te, które mają coś wspólnego z wyrazem SER oraz te, które mają coś wspólnego z wyrazem SERCE)”.

<sup>4</sup> W nawiasach podawane są wyrazy utworzone bezpośrednio od wyrazu przed nawiasem.

<sup>5</sup> O zjawisku paronimii w rozwoju językowym dzieci por. Grabias (1982).

Przykładowe gniazda słowotwórcze:

SER – serek, sernik (serniczek, sernikowy), serowy (serowiec); SERCE – sercowy, nasercowy, sercowiec, serduszko.

Przykładowa grupa wyrazowa: sernikowy, sercowy, serce, serek, serowy, serniczek, ser, serduszko, nasercowy, sercowiec, serowiec.

Stopień trudności tego typu ćwiczenia będzie wzrastał w tym przypadku również wraz ze zwiększeniem liczby przykładów oraz pojawieniem się nowych jednostek, podobnych formalnie, ale różnych semantycznie (pełniących tym samym funkcję swoistych dystraktorów). Zamiana proponowanego zbioru słów z zamkniętego (jak w ćwiczeniu powyżej) na otwarty (koleje proponowane ćwiczenie) i wykorzystanie jednostek o różnym poziomie podobieństwa wyznacza kolejny etap pracy nad słowotwórstwem.

**Ćwiczenie V.** Odnajdywanie w wybranej grupie wyrazowej jednostek tworzących gniazdo słowotwórcze. Materiał językowy stanowią wyrazy podobne formalnie, jednak należące do dwóch różnych gniazd oraz wyrazy, pełniące funkcję dystraktorów (wyrazy o różnym stopniu podobieństwa formalnego względem wyrazów z dwóch analizowanych gniazd słowotwórczych). Polecenie: „Znajdź wyrazy o podobnym znaczeniu do wyrazów: SER i SERCE. Podziel je na dwie grupy. Przekreśl wyrazy, które znaczą coś innego”.

Przykład grupy wyrazów z dystraktorami: serek, konserwa, sernik, serduszko, duszek, nasercowy, nasenny, serniczek, pierniczek, pilniczek, sernikowy, koperek, serowy, serce, salowy, sercowy, sercowiec, serowiec sarenka, ser, serdelek.

Przeprowadzone badania dowodzą, że charakter asocjacji leksykalnych u osób z uszkodzonym słuchem jest bardzo zróżnicowany (por. Cieszyńska 1993, Muzyka-Furtak 2013), wobec tego liczba jednostek użytych w funkcji dystraktorów w prezentowanym ćwiczeniu powinna się zwiększać, a ich rodzaj i stopień podobieństwa formalnego (formalno-semantycznego) – zmieniać.

**Poziom produkcji.** Dotychczas przedstawione propozycje ćwiczeniowe dotyczyły sprawności percepcyjnych – rozumienia derywatów. W dydaktyce języka polskiego jako obcego budowanie gniazd słowotwórczych ujmowane jest jako „technika wspierająca produktywną znajomość derywatów” (Seretny, Stefańczyk 2015, 58). Zaleca się, aby nauczanie słowotwórstwa na poziomie produkcji odbywało się w sposób bezpośredni, a wprowadzane na zajęciach formacje łączyły w kręgi tematyczne przewidziane na określonym stopniu zaawansowania. Jeśli chodzi o dobór materiału ćwiczeniowego, należy rozbudowywać te podstawy słowotwórcze, które są głównym nośnikiem treści w danym temacie (Seretny, Stefańczyk 2015). W opracowaniach glottodydaktycznych podkreśla się rolę kontekstu w kształtowaniu sprawności słowotwórczej: „Tworzenie «połączeń gniazdowych» w pamięci uczących się powinny wspomagać osadzone w kontekście

tematycznym ćwiczenia automatyzujące, których zadaniem jest elicytacja nowo poznanych form lub uaktywnianie pokładów słownika potencjalnego (tj. wiedzy subliminalnej). Dopiero wówczas można wymagać od uczących się umiejętności posługiwania się derywatami” (Seretny, Stefańczyk 2015, 59). Duże problemy ze składnią dzieci z uszkodzonym słuchem, a w konsekwencji z rozumieniem i tworzeniem tekstów, stanowią istotną przeszkodę w zalecanych skontekstualizowanym nauczaniu słowotwórstwa, przesądzając o konieczności ciągłego indywidualizowania pracy terapeutycznej (dostosowywania w każdym przypadku stopnia trudności ćwiczenia do osiąganego poziomu przyswojenia języka). Pomocna w programowaniu językowym osób z uszkodzonym słuchem wydaje się interpretacja statusu słowotwórstwa zaproponowana w obszarze dydaktyki języka polskiego, która każe w sposób odrębny traktować ćwiczenia w rozumieniu derywatów i ich tworzeniu: „Tworzenie derywatów to zatem poszerzanie (pomnażanie) słownika, a nie budowanie wyrazów tekstowych. Do rozpoznawania znaczeń niesionych przez formacje słowotwórcze potrzebna jest z kolei wiedza, która pochodzi głównie z obszaru gramatyki, wsparta m.in. umiejętnością wychwytywania powiązań, poszukiwania analogii itp. Dlatego też naszym zdaniem przy gramatyce powinno się pozostawić nauczanie rozpoznawania znaczeń formacji słowotwórczych (poziom recepcji), rozwijanie umiejętności posługiwania się nimi uczynić zaś częścią kompetencji leksykalnej” (Seretny, Stefańczyk 2015, 55). Ćwiczenia w tworzeniu konstrukcji słowotwórczych stanowią zatem element ćwiczeń leksykalnych i w tej perspektywie należałoby je postrzegać i programować do celów terapii surdologopedycznej. W związku z powyżej zarysowanymi problemami przedstawione w dalszej części opracowania propozycje ćwiczeniowe będą egzemplifikowały tylko kilka wybranych sposobów wykorzystania metodologii gniazdowej.

Przykładem ćwiczenia w zakresie tworzenia konstrukcji słowotwórczych z wykorzystaniem metody gniazdowej może być tworzenie gniazd słowotwórczych w oparciu o określony wyraz podstawowy (wybrany z omawianego kręgu tematycznego).

Przykład ćwiczenia: Tworzenie gniazd słowotwórczych w oparciu o wybrany wyraz podstawowy – rysowanie schematu wybranego gniazda. Polecenie: „Dopisz wyrazy o podobnym znaczeniu do podanego wyrazu (np. ŚNIEG)”.

Przykład gniazda słowotwórczego: ŚNIEG – śnieżek, śnieżka, śnieżyca, śnieżynka, śnieżysko, odśnieżać (odśnieżarka), ośnieżać (ośnieżony), śniegowy, śnieżysty.

Tworzenie nowych słów przez dzieci z uszkodzonym słuchem w wielu przypadkach będzie zbyt trudne. Dlatego należy przyjąć, iż dziecko wspólnie z logopedą tworzy derywaty w oparciu o dany wyraz podstawowy, przygotowany zestaw parafraz i formantów oraz materiał ilustracyjny. W trakcie tego ćwiczenia

razem rysują schematy wybranych gniazd słowotwórczych, do których później każdorazowo można wracać w trakcie kolejnych ćwiczeń leksykalno-słowotwórczych. Celem tego typu ćwiczeń byłoby powstanie swoistego słowniczka słowotwórczego o tematycznym lub sytuacyjnym uporządkowaniu, co nawiązuje do popularnej w surdologopedii metody dzienników wydarzeń, które znalazły swoją pozytywną weryfikację w praktyce terapeutycznej (por. Cieszyńska 2015).

Istotnym problemem, jaki w tym miejscu się pojawia, jest dobór materiału ćwiczeniowego przewidzianego na dany stopień nauczania. Zależy on nie tylko od etapu rozwojowego, lecz także od osiąganego poziomu kompetencji językowej w każdym konkretnym przypadku. Trudność doboru przykładów językowych w terapii surdologopedycznej potęguje fakt, iż stopień opanowania języka nie musi wzrastać wraz z wiekiem. Może być on wyższy u młodszych dzieci z mniejszymi ubytkami słuchu niż u starszych, u których ten ubytek jest większy. Ta niestabilna zależność pomiędzy wiekiem a poziomem przyswojenia języka jest czynnikiem dodatkowo komplikującym kwestię doboru do ćwiczeń nie tylko wyrazów podstawowych, ale także formacji należących do poszczególnych gniazd słowotwórczych. Niewątpliwie pomocny, a wręcz niezbędny w tym przypadku, będzie słownik gniazd słowotwórczych, stanowiący doskonałą bazę materiałową dla ćwiczeń słowotwórczych (w postaci pełnej i uporządkowanej). Problem właściwego wyboru przykładów językowych zostaje pozostawiony jednak nadal do rozstrzygnięcia logopedzie.

Innym rodzajem ćwiczeń słowotwórczych z poziomu produkcji, opartym na metodzie gniazdowej, są te wykorzystujące mechanizm analogii. Przedstawiona poniżej propozycja ćwiczeniowa znajduje się na bardziej zaawansowanym poziomie. Należy zaliczyć ją do trudnych, przyjmując jako punkt odniesienia zakres i charakter problemów ze słowotwórstwem dzieci i młodzieży z uszkodzeniami słuchu.

Przykład ćwiczenia: Tworzenie wyrazów pochodnych należących do jednego gniazda słowotwórczego na podstawie przedstawionego zestawu parafraz (możliwość wspomagania się ilustracjami) lub zdań do uzupełnienia. Polecenie: „Uzupełnij zdania”.

Przykład gniazda słowotwórczego:

ROWER – rowerek, rowerzysta (rowerzystka), rowerowy.

Przykład parafraz: „Rower, który jest mały, to [...]”, „Ktoś, kto jeździ rowerem to [...]” Kobieta/ Pani, która jeździ rowerem, to [...]”, „Ścieżka, po której jeżdżą rowery, to ścieżka (jaka?) [...]”.

W przypadku dzieci z uszkodzonym słuchem poziom osiąganego poziomu kompetencji językowej może być na tyle niski, że będzie istniała konieczność podania zestawu formantów do wyboru (zestaw zamknięty lub otwarty) lub zestawu przykładów formacji z gniazda słowotwórczego o analogicznej strukturze typu:

„Traktor, który jest mały, to traktorek. Ktoś, kto jeździ traktorem to traktorzysta. Kobieta/ Pani, która jeździ traktorem, to traktorzystka. Przyczepa do traktora to przyczepa (jaka?) traktorowa”.

Odwoływanie się do analogii jest niezaprzeczalnie bardzo ważne i pomocne w ćwiczeniach słowotwórczych. Nawet u dzieci z głębokimi uszkodzeniami słuchu zauważalne jest uaktywnianie się jej mechanizmu na poziomie rozumienia i tworzenia derywatów (Muzyka-Furtak 2009, 2010). Odbywa się ono jednak często z wykorzystaniem niewłaściwych reguł, a relacje pomiędzy wyrazem podstawowym i pochodnym ustalane są w sposób zindywidualizowany, co oznacza nienormatywny. Wykorzystanie mechanizmu analogii w celu pobudzenia aktywności słowotwórczej dzieci z uszkodzeniami słuchu ma swoje uzasadnienie teoretyczne i praktyczne, opierające się na wynikach badań przeprowadzonych wśród dzieci prawidłowo rozwijających się i dzieci z zaburzeniami rozwoju (Maciejewska 2015).

Przykład ćwiczenia. Tworzenie formacji należących do jednego gniazda słowotwórczego w zestawieniu z analogicznymi formacjami z innego gniazda – wykorzystanie dwóch gniazd słowotwórczych o podobnej strukturze.

Przykłady łańcuchów słowotwórczych:

DZIEŃ → dziennik → dziennikarz → dziennikarstwo

SŁOWO → słownik → słownikarz → słownikarstwo<sup>6</sup>

Polecenie: „Uzupełnij brakujące miejsca w zdaniach:

A. „Gazeta, która jest wydawana co dzień, to dziennik. Ktoś, kto pisze do gazety wydawanej co dzień to dziennikarz. Praca wykonywana przez kogoś, kto pisze do gazety wydawanej co dzień to dziennikarstwo. Dziennikarstwem zajmuje się dziennikarz.”

B. „Jak nie znam jakiegoś słowa, muszę sprawdzić w książce, w której są wyjaśnione słowa, to jest [...]. Ktoś, kto opracowuje słowniki to [...]. Praca wykonywana przez kogoś, kto opracowuje słowniki to [...]. [...] zajmuje się [...]”.

Powyższe ćwiczenie wymaga osiągnięcia dość wysokiego poziomu kompetencji językowej. Na początku wykorzystanie analogii powinno w związku z tym dotyczyć bardziej ograniczonego zakresu materiału, najlepiej par wyrazów, typu: „Mały pies to piesek. Mały kot to [...]. Bardzo mały i bardzo ładny pies to pieseczek. Bardzo mały i ładny kot to [...]”. Z czasem, na kolejnych poziomach nauczania, łańcuchy słowotwórcze w sposób naturalny i zgodnie z zasadą stopniowania trudności będą stopniowo rozbudowywać się o kolejne elementy. Tym samym ten rodzaj ćwiczenia jest aktualny na różnych etapach pracy nad słowotwórstwem.

<sup>6</sup> Przykłady łańcuchów za: A. Nagórko (2005, 228).

## ZAKOŃCZENIE

Pytanie o sposób programowania ćwiczeń słowotwórczych dla celów terapii surdologopedycznej ciągle jest aktualne. Zastosowanie metody gniazd słowotwórczych jest propozycją niewątpliwie istotną i należy ją wziąć pod uwagę, układając program kształcenia językowego dzieci i młodzieży z uszkodzonym słuchem. Przedstawiony zestaw ćwiczeń stanowi przyczynek do dyskusji nad możliwościami wykorzystania metody gniazd słowotwórczych w programowaniu językowym osób z uszkodzeniami słuchu. Jest to ramowy zestaw ćwiczeń, porządkujący działania i wyznaczający kierunki pracy logopedycznej. Przedstawione propozycje ćwiczeniowe wymagają większego zróżnicowania oraz rozbudowania o przykłady językowe i materiał ilustracyjny. Jeżeli nawet z powodu trudności, o których była mowa w niniejszym artykule, zastosowanie metody gniazd słowotwórczych w terapii surdologopedycznej będzie tylko fragmentaryczne, niezaprzeczalnie przyniesie wiele korzyści osobom z deficytami słuchowymi, chociażby w postaci rozwinięcia ich wrażliwości językowej, wpływającej na stopień samodzielności w poznawaniu języka polskiego.

## BIBLIOGRAFIA

- Cieszyńska J., 1993, *Zaburzenia związków paradygmatycznych w nazywaniu i rozumieniu dzieci głuchych*, „Rocznik Naukowo-Dydaktyczny WSP. Prace Pedagogiczne” z. 150, s. 243–247.
- Cieszyńska J., 2015, *Wczesna nauka czytania w terapii dzieci niesłyszących*, [w:] *Surdologopedia. Teoria i praktyka*, red. E. Muzyka-Furtak, Gdańsk, s. 269–283.
- Clark E.V., 1993, *The lexicon in acquisition*, Cambridge.
- Clark E.V., Berman R.A., 1984, *Structure and use in acquisition of word formation*, „Language” 60, s. 542–590.
- Dokulil M., 1979, *Teoria derywacji*, tłum. A. Bluszcz, J. Stachanowski, Wrocław.
- Edukacja głuchych*, 2014, red. M. Sak, Warszawa.
- Grabias S., 1981, *O ekspresywności języka. Ekspresja a słowotwórstwo*, Lublin.
- Grabias S., 1982, *Paronimia jako proces leksykalny*, „Socjolingwistyka” 4, s. 75–88.
- Jadacka H., 2001, *Wstęp*, [w:] *Słownik gniazd słowotwórczych współczesnego języka ogólnopolskiego*, red. H. Jadacka, t. 1, Kraków, s. 7–32.
- Jadacka H. i in., 2001, *Słownik gniazd słowotwórczych współczesnego języka ogólnopolskiego*, t. 2, *Gniazda odrzeczownikowe*, Kraków.
- Haman E., 2013, *Słowotwórstwo dziecięce w badaniach psycholingwistycznych*, Piaseczno.
- Janowska A., 1989, *Wyzyskanie metody gniazd słowotwórczych w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie polonistyczne cudzoziemców” 2, s. 59–68.
- Janowska A., 2007, *O swoistości derywacji na tle innych sposobów nominacji* [w:] *Sztuka czy rzemiosło? Nauczyć Polski i polskiego*, red. A. Achtełlik, J. Tambor, Katowice, s. 28–34.
- Kern B., 2014, *Zagadnienia słowotwórcze w wybranych podręcznikach do nauczania języków słowiańskiego i polskiego jako obcych*, „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie polonistyczne cudzoziemców” 21, 211–220.

- Maciejewska A., 2015, *Analogia w języku i umyśle. Teoria „grup proporcjonalnych relacji” w badaniach nad kompetencją uczniów i studentów*, Siedlce.
- Muzyka-Furtak E., 2009, *Głuchota i niedosłuch – mechanizmy nabywania wyrazów pochodnych*, „Logopedia” t. 38, s. 149–172.
- Muzyka-Furtak E., 2010, *Konstrukcje słowotwórcze w świadomości językowej dzieci niesłyszących*, Lublin.
- Muzyka-Furtak E., 2013, *Paronimia w rozwoju leksykalnym dzieci słyszących i niesłyszących*, [w:] *Język. Człowiek. Społeczeństwo*, red. J. Panasiuk, T. Woźniak, Lublin, s. 685–715.
- Nagy W. i in., 1989, *Morphological families in the internal lexicon*, „Reading Research Quarterly”, No. 4, 1–36 (<http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED302829.pdf>, dostęp: 17.10.2017).
- Nagórko A., 2005, *Zarys gramatyki polskiej*, Warszawa.
- Olejniczak M., 30 lat słowotwórstwa gniazdowego (*Rys historyczny*), [w:] *Słowotwórstwo gniazdowe. Historia. Metoda. Zastosowania*, red. M. Skarżyński, Kraków, s. 12–28.
- Pastuchowa M., 2007, *O słowotwórstwie z perspektywy leksykalnej*, [w:] *Sztuka czy rzemiosło? Nauczyć Polski i polskiego*, red. A. Achtełik, J. Tambor, Katowice, s. 21–28.
- Rakowska A., 1991, *Rozwój systemu gramatycznego u dzieci głuchych*, Kraków.
- Seretny A., 2011, *Kompetencja leksykalna uczących się języka polskiego jako obcego w świetle badań ilościowych*, Kraków.
- Seretny A., Stefańczyk W., 2015, *Między gramatyką a słownikiem – słowotwórstwo w perspektywie glottodydaktycznej*, „Postscriptum Polonistyczne” 2 (16), 45–61.
- Skarżyński M., 1989, *Mały słownik słowotwórczy języka polskiego dla cudzoziemców*, Kraków.
- Skarżyński M., 1999, *Powstanie i rozwój polskiego słowotwórstwa opisowego*, Kraków.
- Skarżyński M., red., 2004, *Słownik gniazd słowotwórczych współczesnego języka ogólnopolskiego*, t. 3, *Gniazda odczasownikowe*, Kraków.
- Skarżyński M., 2004, *Słownik gniazd słowotwórczych współczesnego języka ogólnopolskiego*, t. 4, *Gniazda motywowane przez liczebniki, przysłówki, zaimki, przyimki, modulanty, onomatopoeje, wykrzykniki*, Kraków.
- Wierchowski J., 1959, *Uwagi słowotwórczo-leksykologiczne*, „Biuletyn PTJ” 18, 223–230.
- Vogelgesang t., 2001, *Słownik gniazd słowotwórczych współczesnego języka ogólnopolskiego*, t. 1, *Gniazda odprzymiotnikowe*, Kraków.
- Zgólkowa H., 1998, *Gniazdowe rozszerzanie podstawowego słownika języka polskiego*, „Acta Universitatis Lodzianensis. Kształcenie polonistyczne cudzoziemców” 10, 423–427.