

*Renata Marciniak-Firadza**

KOMPETENCJE SŁOWOTWÓRCZE DZIECI W NORMIE INTELEKTUALNEJ¹ NA PRZYKŁADZIE KATEGORII NAZW NARZĘDZI

WORD-FORMATIVE COMPETENCE OF CHILDREN IN INTELLECTUAL NORM ON THE EXAMPLE OF THE CATEGORY NAMES OF TOOLS

The purpose of this article is to present linguistic interpretation of selected names of tools from the vocabulary of 7–9 year old children, especially the way of existence of word formative structures in the linguistic awareness of children of these ages.

Keywords: word formation, names of tools, word formation skills/competences

Słowa kluczowe: słowotwórstwo, nazwy narzędzi, kompetencje słowotwórcze

WPROWADZENIE

Jak poświadczają najważniejsze teorie słowotwórcze, na przykład teoria dwuczłonowości Jana Rozwadowskiego [1921, s. 129–139], teoria logiczno-syntaktyczna Witolda Doroszewskiego [1946, s. 18–39], teoria Milosza Dokuliła [1979] czy teoria kognitywna [Waszakowa, 1996a; 1996b; 2002; 2003; 2004a; 2004b; 2015; 2017], język buduje w umysłach ludzkich obraz świata, a stanowiąc układ społecznych kategorii, ujednocila poznanie [Grabias, 2007, s. 376]. Na poziomie słowotwórczym języka w wyrazisty sposób uwidacznia się więc związek między procesami poznawczymi i językowymi.

* Zakład Dialektologii Polskiej i Logopedii, Instytut Filologii Polskiej i Logopedii, Wydział Filologiczny Uniwersytetu Łódzkiego, ul. Pomorska 171/173, 90-236 Łódź; e-mail: renata.marciniak@uni.lodz.pl.

¹ Przez pojęcie *dzieci w normie intelektualnej* rozumiem dzieci o rozwoju typowym, zgodnym z przebiegiem faz rozwojowych w odniesieniu do zdolności rozumienia otaczającego świata i radzenia sobie w nim.

Związek ten szczególnie widać, gdy śledzi się rozwój językowy i poznawczy dziecka, już od najwcześniejszych chwil życia dąży ono bowiem do zrozumienia świata: zadaje pytania, chce wiedzieć, poszukuje adekwatnych nazw. Nominowanie jest bardzo ważne, gdyż dziecko dopiero wtedy naprawdę poznaje osoby, rzeczy, przedmioty, gdy wyodrębnia je osobną nazwą. Dopóki desygnat nie ma nazwy w osobowym języku dziecka, pozostaje niezidentyfikowaną częścią rzeczywistości pozajęzykowej [Dziurda-Multan, 2008, s. 19, 155].

1. PERCEPCJA I NAZYWANIE ŚWIATA ORAZ JEGO ELEMENTÓW PRZEZ DZIECI W NORMIE INTELEKTUALNEJ

Język polski cechuje bogactwo form wyrazowych oraz złożone zasady budowy wyrazów i zdań, dlatego nabywanie kompetencji językowej przez dziecko nie jest procesem łatwym.

Najbardziej intensywny rozwój zarówno słownictwa, jak i struktur gramatycznych, związany z rozwojem takich procesów poznawczych, jak pamięć, spostrzeżenia i uwaga, obserwuje się w wieku przedszkolnym², wtedy to bowiem dziecko przyswaja ze swojego otoczenia system językowy, czyli określony zasób leksykalny oraz podstawy gramatyki [Borowiec, 2007, s. 107; por. też Zarębina, 1965; 1980; Kaczmarek, 1966; Chmura-Klekotowa, 1971; Mnich, 2002].

D.S. Barasch wyodrębnia trzy okresy twórczego rozwoju dziecka: w wieku 3–5 lat funkcjonuje ono jako naturalny twórca-geniusz, od szóstego do dziewiątego roku życia jako niechętny innowator, a w wieku 10–12 lat wręcz manifestuje własny konformizm, unikając oryginalności w myśleniu i działaniu [za: Uszyńska-Jarmoc, 2000, s. 87].

Zdaniem Ewy Clark, przypisującej percepcji główną rolę w procesie opracowywania znaczeń przez dzieci, pierwsze cechy semantyczne przez nie wyodrębniane mają charakter percepcyjny, następne zaś są uwarunkowane kulturowo. Do około drugiego roku życia dziecko korzysta – według Clark – głównie z wiedzy pozajęzykowej (szczególnie spostrzeżeniowej), między drugim a trzecim rokiem życia łączy wiedzę pozajęzykową z wiedzą językową (językowe i pozajęzykowe strategie nabywania znaczeń), odczytując znaczenia przyswajanych słów. Natomiast od trzeciego roku życia korzysta przede wszystkim z wiedzy językowej, stopniowo budując pełne hipotezy semantyczne [za: Borowiec, 2007, s. 119].

Rozwoju słowotwórczego nie można rozpatrywać w izolacji od kształtowania się słownika. Spoglądając na zjawiska słowotwórcze z tej perspektywy, należy

² W literaturze przedmiotu podaje się, że dziecko w drugim roku życia odkrywa, że każda rzecz ma swoją nazwę [por. Aitchison, 2002, s. 128; Stawinoga, 2007, s. 65].

najpierw postawić pytanie: „Co dzieci muszą zrobić, żeby nauczyć się słów danego języka?”.

Po pierwsze – jak podkreśla Ewa Muzyka – muszą nauczyć się izolować słowa w strumieniu mowy, wydzielać części słów oraz identyfikować tematy, końcówki fleksyjne i afiksy. Po drugie, muszą nauczyć się rozpoznawać potencjalne znaczenia poszczególnych elementów, sięgając do różnych kategorii ontologicznych, ustanowionych do reprezentowania i porządkowania otaczającego świata – kategorii obiektów, czynności, relacji, własności. Po trzecie, muszą nauczyć się odwzorowywania potencjalnych znaczeń w zidentyfikowane formy wyrazowe [Muzyka, 2007, s. 98].

Aby dziecko mogło prawidłowo rozpoznawać, określać czy tworzyć morfemową strukturę wyrazów, powinno mieć ukształtowane wyobrażenie o ich kategoryalnym znaczeniu, umieć dostrzegać różnice wyrażane afiksem i różnicować leksykalnie (*owoc – owocowy – owocny*), rozumieć derywację z wymianą fonetyczną (*róg – rożek*), rozpoznawać kategorie gramatyczne wyrazów i ich integrację w całość znaczenia [Giermakowska, 2012, s. 357].

Stopniowo poszczególne zakresy tematyczne poszerzane są o nowe słowa, które rozbudowują sieć powiązań semantycznych [Wątopek, 2014, s. 17]. Zdaniem Agnieszki Wątopek [2014, s. 16–17] ogólne kierunki nabywania słownictwa przez dzieci można ująć następująco:

- 1) najpierw rozumienie, potem produkcja,
- 2) najpierw słowa treściowe, potem funkcyjne,
- 3) najpierw słowa konkretne, potem abstrakcyjne,
- 4) najpierw słowa powiązane sytuacyjnie, potem oderwane,
- 5) najpierw rzeczowniki, potem czasowniki, zaimki, przymiotniki, przysłówki, a na końcu przyimki i spójniki,
- 6) najpierw pojęcia z poziomu podstawowego, potem z poziomu podrzędnego i nadrzędnego,
- 7) najpierw znaczenia rozmyte (rozszerzone/zawężone), potem sprecyzowane,
- 8) najpierw słowa bezfleksyjne, potem nacechowane gramatycznie.

Rozwój słownictwa splata się z rozwojem umiejętności gramatycznych, których podstawy bardzo wcześnie opanowują dzieci polskojęzyczne [Łuczyński, 2002, s. 158].

Istnieją dowody na to, jak pisze A. Wątopek, że nawet małe dzieci analizują wewnętrzną strukturę wyrazów, wydzielać w nich morfemy. Jednym z dowodów jest zdolność trzy-, czterolatków do generowania własnych słów, czyli tak zwanych neologizmów dziecięcych. Wzorując się na znanych sobie wyrazach,

przez liczne analogie dzieci tworzą nowe, potrzebne im do komunikacji w danym momencie nazwy [Wątopek, 2014, s. 17].

W miarę upływu czasu dziecko samo dostrzega, że „jego” słowa nie są używane przez dorosłych. Dlatego zaczyna krytycznie je oceniać, porównywać z wypowiedziami innych, dostosowywać się do słownictwa ogólnego. Niewątpliwie jest to czynnik hamujący tworzenie nowych nazw, ale proces kształtowania się osobowego języka dziecka trwa nadal. Miejsce neologizmów zajmują nazwy, które dziecko poznaje w dalszych latach życia [Dziurda-Multan, 2008, s. 91; por. też Kaczmarek, 1966, s. 104; Przetacznik-Gierowska, 1996, s. 186–187].

Jedną z najważniejszych przyczyn tego zjawiska jest to, że u dziecka w szóstym roku życia obserwujemy znaczne zrównoważenie sprawności w myśleniu i mówieniu, czyli – zgodnie z formułą Lwa Wygotskiego – „myślenie się werbalizuje, a mowa intelektualizuje” [Porayski-Pomsta, 2015, s. 167].

2. AKWIZYCJA REGUŁ SŁOWOTWÓRCZYCH PRZEZ DZIECI W NORMIE INTELEKTUALNEJ – ZAGADNIENIA METODOLOGICZNE

Celem artykułu jest interpretacja lingwistyczna wybranych nazw narzędzi uzyskanych od dzieci w wieku siedmiu (trzyznaścioro dzieci), ośmiu (ośmioro dzieci) i dziewięciu lat (ośmioro dzieci). Badane dzieci to uczniowie nauczania zintegrowanego, uczęszczający do tej samej szkoły i wywodzący się z podobnych środowisk.

Dobór takiej grupy wiekowej wynika z faktu, iż z jednej strony dzieci w wieku od pięciu, sześciu do siedmiu lat potrafią zastosować odpowiednie zasady morfologiczne [Porayski-Pomsta, 2015, s. 167], ale z drugiej strony te same dzieci w niewielkim stopniu uświadamiają sobie istnienie morfemów [Krasowicz-Kupis, 2004, s. 60]. A między innymi ta świadomość jest niezbędna do posiadania kompetencji słowotwórczych.

W artykule pragnę zwrócić uwagę przede wszystkim na sposób istnienia konstrukcji słowotwórczych w świadomości językowej tych dzieci oraz na to, czy nowo powstałe wyrazy utworzone są zgodnie z istniejącymi w języku polskim wzorcami słowotwórczymi, czy też od tych wzorców odbiegają.

W badaniach dotyczących przyswajania reguł słowotwórczych w procesie akwizycji języka należy zwrócić uwagę między innymi na ocenę rozumienia (recepcji, dekodowania, interpretowania) i tworzenia (ekspresji, kodowania) konstrukcji słowotwórczych.

Umiejętność rozumienia i tworzenia konstrukcji słowotwórczych – za Ewą Muzyką-Furtak [2010, s. 80] – traktuję następująco:

1) rozumienie jest formalno-semantyczną analizą konstrukcji, dekodowaniem znaczeń elementów składowych formacji, interpretowaniem konstrukcji słowotwórczych zgodnym z ustaleniami społecznymi i własnym doświadczeniem;

2) tworzenie jest formalno-semantyczną syntezą cech składających się na znaczenie konstrukcji, kodowaniem znaczeń w konstrukcję słowotwórczą, produkowaniem polegającym na przywołaniu z własnego zasobu leksykalnego określonych jednostek formalnie i semantycznie powiązanych z wyznaczonym zestawem cech semantycznych.

Źródłem gromadzonych przeze mnie informacji na temat kompetencji słowotwórczych dzieci są w tym przypadku próby eksperymentalne polegające na zadawaniu, w sprzyjających dziecku warunkach³, odpowiednio sformułowanych pytań w celu wydobycia określonej formy wyrazowej.

W kwestii zakresu badań eksploracją i analizami objęte zostały dwa rodzaje umiejętności świadczących o poziomie opanowania reguł słowotwórczych, tj. umiejętności rozumienia (dekodowania, interpretowania, recepcji) i tworzenia (kodowania, ekspresji) wyrazów pochodnych.

W artykule ograniczyłam się do jednej wybranej kategorii słowotwórczej, tj. kategorii nazw narzędzi – zgodnie z klasyfikacją Renaty Grzegorzycykowej [1982]. W kwestionariuszu zamieściłam dwadzieścia sześć pytań o nazwy narzędzi, na przykład: „Jak się nazywa to, co służy do...?” „Jak się nazywa to, czym się robi...?” (kodowanie) oraz „Co to jest...?”, „Co się tym robi?”, „Do czego to służy?” (dekodowanie). Zarówno w badaniu polegającym na tworzeniu konstrukcji, jak i w badaniu na ich rozumienie posłużyłam się kwestionariuszem uwzględniającym pytania dotyczące tych samych desygnatów⁴.

W kwestii zasady doboru materiału badawczego zastosowałam przede wszystkim kryterium dystrybucyjne. Pytania dotyczą zatem wyrazów, które dziecko w określonej grupie wiekowej powinno mieć w swoim słowniku. Wytypowałam formy reprezentatywne dla danej kategorii, a jednocześnie znane dzieciom. Ich reprezentatywność została potwierdzona przez: obecność w znanych opracowaniach słownika dziecka (prace S. Szumana [1968], M. Zarębiny [1965; 1980], H. Zgólkowej [1990]), podręcznikach do nauczania zintegrowanego, elementa-

³ Badanie przeprowadzono w szkole, czyli środowisku dziecku znanym. Badający był również dobrze znany wszystkim dzieciom. Każde dziecko zostało poinformowane, jak będzie przebiegało badanie, czego się od niego oczekuje, zostało też zapoznane z przykładowymi odpowiedziami. Było także poinstruowane, że każda odpowiedź jest dobra, również odpowiedź „nie wiem”.

⁴ Zachowałam miesięczny odstęp między badaniami dotyczącymi dekodowania i kodowania. Przyjęcie takiego założenia miało wyeliminować zapamiętywanie przez dziecko konstrukcji słowotwórczych, których interpretacji miało dokonać, a następnie przywoływanie tych samych formantów oraz analogicznych wzorców tworzenia.

rzach itp.; wysoki wskaźnik częstotliwości na listach frekwencyjnych sporządzonych przez Halinę Zgólkową [2016]; obecność w monografiach i artykułach poświęconych słownictwu i słowotwórstwu dzieci; specjalne badania pilotażowe. Moje badania polegały na tym, że wybrałam dziesięcioro dzieci reprezentujących różne środowiska społeczne i przeprowadziłam z nimi rozmowy na temat znaczeń wyrazów, które planowałam umieścić w ankiecie. Rozmowy potwierdziły dobrą znajomość znaczeń tych słów przez dzieci. Kwestionariusz składał się z zadań sprawdzających rozumienie konstrukcji słowotwórczych oraz ich tworzenie.

Dowodem poprawnego dekodowania formacji jest umiejętność ustalenia relacji semantycznej między wyrazem podstawowym a pochodnym przez wskazanie elementów składowych formacji [Kreja, 2000, s. 192], czyli sformułowanie parafrazy słowotwórczej. Parafraza to „wielowyrazowe wyrażenie o kształcie definicji, równoznaczne z parafrazowaną nazwą, w którym użyty jest wyraz podstawowy” [Grzegorzczkova, Puzynina, 1999, s. 371]. Parafraza służy zatem do zidentyfikowania wyrazu podstawowego i ustalenia znaczenia formantu [Grabias, 1981, s. 94]. O właściwym rozumieniu konstrukcji słowotwórczych świadczy nie tylko umiejętność formułowania parafrazy, ale również umiejętność eksplikowania cech semantycznych składających się na znaczenie strukturalne analizowanej formacji. „Eksplikowanie znaczeń wyrażeń jest to przypisywanie im równoznacznych wyrażeń bardziej analitycznych (rozcłonkowanych formalnie)” [Grzegorzczkova, 1995, s. 10]. Oznacza to zidentyfikowanie wyrazu podstawowego i rozpoznanie znaczenia formantu w odpowiedzi na pytania pomocnicze o znaczenie poszczególnych elementów składowych formacji, bez konieczności budowania parafrazy słowotwórczej. Dlatego też zadania kwestionariuszowe dotyczyły sformułowania parafrazy słowotwórczej lub – w przypadku trudności z jej sformułowaniem – dokonania eksplikacji cech semantycznych składających się na znaczenie strukturalne konstrukcji.

Jeśli chodzi o kodowanie, to kwestionariusz sprawdzał umiejętność utworzenia nazwy na podstawie parafrazy słowotwórczej lub – w przypadku trudności – umiejętność tworzenia na podstawie zestawu cech semantycznych wyeksplikowanych ze znaczenia strukturalnego formacji [Muzyka-Furtak, 2010, s. 81].

Kwestionariusz był wypełniany indywidualnie z każdym dzieckiem. Badanie było przeprowadzane z poszczególnymi dziećmi w trakcie dwu spotkań. Na pierwszym spotkaniu dzieci wykonywały zadanie polegające na tworzeniu konstrukcji (kodowaniu), na drugim na rozumieniu (dekodowaniu).

Każde dziecko było poinstruowane, jak będzie przebiegało badanie, czego się od dziecka oczekuje, zostało też zapoznane z przykładowymi odpowiedziami.

Zadanie na tworzenie konstrukcji poprzedzało zadanie na rozumienie. Co prawda jest to niezgodne z kolejnością nabywania tych umiejętności w procesie akwizycji języka, przeczy też zasadzie stopniowania trudności, jednak takie rozwiązanie miało swój cel. Mianowicie, jak wynika z badań dzieci anglojęzycznych i hebrajskojęzycznych, a także z doświadczeń Ewy Muzyki-Furtak, jeśli zadanie na rozumienie było pierwsze, dzieci zapamiętywały konstrukcje słowotwórcze, których interpretacji miały dokonać i w następnej części kwestionariusza przywoływały te same formanty oraz analogiczne wzorce tworzenia [Muzyka-Furtak, 2010, s. 95].

3. AKWIZYCJA REGUŁ SŁOWOTWÓRCZYCH PRZEZ DZIECI W NORMIE INTELEKTUALNEJ – WNIOSKI Z BADAŃ DOTYCZĄCYCH DEKODOWANIA

Jeśli chodzi o siedmiolatki, to na ogół poprawnie formułowały one parafrazy słowotwórcze⁵, wykorzystując przede wszystkim eksplikacje znaczenia strukturalnego z elementami znaczenia realnego, por. np. *jak się nastawi budzik, to budzi rano; cedzak, żeby cedzić kluski; drukarka drukuje kartki z komputera; grzejnik grzeje dom; krajalnica do krojenia chlebków; lejkiem leje się picie; odkurzacz, żeby odkurzać chodniki, dywany; otwieracz do otwierania puszek; otwieracz otwiera korki od piwa; otwieranka do otwierania wina; przykrywka do przykrywania garnka, żeby para tak mocno nie parowała; spinacz do spinania włosów, ubrań; spinacz spina rzeczy, jak ktoś nie ma kleju; spinaczem można spinać kartki; spinaczem spina się włosy; trzepaczka do trzepania dywanów; wycieraczka, żeby wycierać buty, jak jest błoto; zapalarka, żeby zapalić ogień; zmywak do zmywania naczyń; zmywak zmywa mazak, jak się człowiek pomaże po ręku.*

Spośród badanych siedmiolatków kilkoro dzieci podało parafrazy słowotwórcze z podstawami werbalnymi o wspólnym z derywatem leksykalnym morfemie rdzennym, ale z innym prefiksem, por. np.: *cedzak odcedza kluski; drukarka, żeby wydrukować; gaśnicą można ugasić ogień; grzejnik podgrzewa dom, jak się dołoży do pieca; lejek do przelania czegoś; lejek, żeby wlać coś do butelki; można zakryć coś pokrywką; pokrywa, żeby zakryć coś, żeby nie pryskalo; pokrywka, żeby przykryć; spinka do zapinania prania, jak jest wiatr; żeby nie uciekło; wycieraczka ściera szybę; zakrywka, żeby garnki się przykrywało; zapalką podpala się papierosy.*

⁵ Dekodowanie omawiam jako pierwsze, gdyż w rozwoju języka pojawia się ono przed kodowaniem.

Niekiedy przytaczane przez dzieci czasownikowe podstawy miały wspólny z derywatem leksykalny morfem rdzenny, ale była różnica w zakresie aspektu/krotności, por. np. *gaśnica zgasza ogień; lejek do wlewania paliwa*.

Zanotowałam też przykłady, gdzie dzieci użyły nieprawidłowych form czasownikowych, utworzonych przez analogię do innych form, por. np.: *gwizdakiem można gwizdzieć; kopara kopa dziury*.

Jedno dziecko, przez analogię do innych czasowników, np. *farba farbuje*, utworzyło nieznaną w tym znaczeniu polszczyźnie ogólną podstawę *lokować*⁶, por. *lokówka do lokowania włosów, żeby były ładne, pani ma polokowane*. Troje dzieci sformułowało poprawne parafrazy słowotwórcze bez elementów znaczenia realnego, por. przykładowe definicje strukturalne: *drukarka to coś, co drukuje; gaśnica to coś, co gasi; grzałka, coś, co grzeje; grzejnik to coś, co grzeje; gwizdek to coś do gwizdania; koparka to coś, co kopie; krajalnica to jest takie coś, co kroi; przykrywka, coś, co przykrywa; skakanka, to coś do skakania; suszarka, taka maszyna, co suszy; zapalarka, coś, czym się zapala; zapalka to jest takie coś do zapalania*.

W kilkunastu przypadkach dzieci nie potrafiły sformułować parafrazy słowotwórczej, w jej miejsce przytaczały definicję realną, por. *budzik dzwoni i się wstaje, bo jakby nie było budzika, to nikt by nie wstał; dźwig do podnoszenia ciężkich rzeczy; dźwig to jest przedmiot, który podnosi rzeczy; grzejnik, żeby było ciepło; lokówka kręci włosy; lokówka podkręca włosy; odkurzacz do sprzątniania brudów; odkurzacz wciąga brudek; odkurzacz wciąga kurz i śmieci, i brud; odkurzacz z dywanu zbiera brudy; spinacz do zakrywania chrupków; spinaka do ciuchów, żeby coś powiesić; wycieraczki czyszczą szyby, jak jest deszcz*.

Dwoje dzieci w miejsce definicji podało jednowyrazowe odpowiedniki nazw, o które pytałam, traktując obie nazwy jako synonimy, por. *grzałka, taki czajnik; grzałka to kuchnia; krajalnica to trajzega 'krajzega'; otwieracz to kłamka*.

Trudności sprawiły siedmiolatkom derywaty: *cedzak, krajalnica, lokówka, otwieracz, ubijaczka, zapalniczka, zmywak*. Większość dzieci nie potrafiła sformułować żadnej definicji (ani słowotwórczej, ani realnej) czy dokonać eksplikacji cech semantycznych składających się na znaczenie strukturalne tych konstrukcji.

Dzieci ośmioletnie w większości przypadków poprawnie formułowały parafrazy słowotwórcze, wykorzystując głównie eksplikacje znaczenia struk-

⁶ W języku polskim czasownik *lokować* znany jest w innym znaczeniu, tj. 1) 'umieszczać, rozmieszczać kogoś lub coś w jakimś miejscu', 2) 'umieszczać pieniądze w akcjach jakiegoś przedsiębiorstwa, depozytach bankowych, nieruchomościach itp.', 3) 'dokonywać lokacji miasta lub wsi' i raczej nie ma tu mowy o przeniesieniu nazwy jednej czynności na inną [*Słownik języka polskiego PWN*].

turalnego z elementami znaczenia realnego, por. np.: *drukarka drukuje różne rzeczy; drukarka do drukowania obrazków; gaśnica gasi pożar; mój tata ma taką grzałkę do grzania wody*, ale to samo dziecko też: *do ogrzewania grzałka; grzejnik grzeje, jak jest w domu zimno; grzejnik do grzania w domu, żeby było ciepło; trener gwizdkiem gwizdże na meczu; gwizdek do gwizdania na wueffie; u mnie koparka kopala dziurę pod rurę; lejek do lania mleka, wody; odkurzaczem odkurza się brudy; przykrywka do przykrywania jedzenia; suszarką się suszy włosy; trzepaczka do trzepania kocy; ubijajka, jak chcemy ubić jajka; ubijak do ubijania mojego ulubionego ciasta; (wycieraczka) jak pada deszcz na samochód, to żeby tak wycierała.*

Zanotowałam też takie parafrazy, w których dzieci przytoczyły czasownikowe podstawy o wspólnym z derywatem leksykalnym morfemie rdzennym, ale z innym prefiksem, por. np.: *gaśnica do zgaszania ognia; przez lejek możemy nalać paliwo; lejkiem wlewa się, żeby nie wylać; spinacz do zapinania ubrań na tym... zapomniałam; zapalka jest do podpalania.*

Dwoje dzieci utworzyło podstawę *lokować*, por. *lokówka do lokowania włosów*. Jeszcze inne dziecko utworzyło od bezokolicznika *lokować* nawet prefigowaną podstawę, por. *jak chcemy być ładni, to możemy sobie lokarką połokować włosy.*

W wypowiedziach dwójki dzieci zaobserwowałam też przykłady działania analogii. Mianowicie na zasadzie analogii choćby do takich sformułowań, jak: *coś do wycierania, do dźwigania, do trzepania, do zmywania*, dzieci utworzyły następujące definicje: *cedzak do cedowania; grzałka do grzałkowania; grzejnik do grzejenia; lejek do lejenia czy skakanka do skaczenia*, a na zasadzie analogii do *drukowania* dziecko utworzyło *do odkurzowania*.

Jedno dziecko sformułowało poprawne parafrazy słowotwórcze bez elementów znaczenia realnego, por. np. *eksplikacje znaczenia strukturalnego: (cedzak) coś, co cedzi; drukarka to jest coś, co drukuje; (gaśnica) takie coś, co gasi; (grzałka) coś, co grzeje; (grzejnik) coś, co grzeje; odkurzac to jest coś, co odkurza; (suszarka) coś, co suszy; (zapalarka) takie coś, że możemy tym zapalić.*

Niektórym dzieciom trudno było sformułować definicję strukturalną, zamiast niej sformułowały definicję realną, por. np. *budzik dzwoni, jak trzeba iść do szkoły; dźwig jest do podnoszenia ciężkich rzeczy; dźwig podnosi ciężary, których człowiek nie podniesie; dźwig może wszystko podnieść do góry i postawić; lokówka kręci włosy.*

Trudności sprawiły ośmiolatkom derywaty *cedzak, grzałka, krajalnica, lokówka, zmywak*. Kilkoro dzieci nie potrafiło sformułować żadnej definicji

(ani słowotwórczej, ani realnej) czy dokonać eksplikacji cech semantycznych składających się na znaczenie strukturalne powyższych konstrukcji.

Badanie pokazało, że dzieci dziewięcioletnie także poprawnie formułowały parafrazy słowotwórcze, wykorzystując przede wszystkim eksplikacje znaczenia strukturalnego z elementami znaczenia realnego, por. np.: *budzik budzi nas do szkoły; cedzakiem cedzi się od klusek wodę; dźwig dźwiga ciężkie rzeczy; grzejnik grzeje pomieszczenie, w którym jest; gwizdek gwizdże, jak się ktoś topi; koparka kopie wielkie dziury; koparka kopie, wyciąga też maszyny, jak się zakopią; odkurzaczem się odkurza podłogę; otwieraczem się piwo otwiera; przykrywka do garnka, jak się coś gotuje, to można nią przykryć; suszarka to suszy włosy, do osuszenia można ją wykorzystać, jak są mokre; trzepaczką się dywany trzepie; trzepaczka do trzepania jajków; (trzepaczka) taki kij do trzepania dywanów z takim czymś; ubijaczka do ubijania ziemniaków; wycieraczka wyciera szyby; zapalką zapala się gaz.*

Zdarzało się, że w parafrazach słowotwórczych dzieci przytaczały podstawy werbalne o wspólnym z derywatem leksykalnym morfemie rdzennym, ale z innym prefiksem, por. np.: *grzejnik ogrzewa nas, jak jest zimno; lejek służy do wlewania, żeby się nie rozlewało; pokrywka nakrywa ugotowane kartofle; zapalką się podpala ogień.*

Podobnie jak w przypadku ośmiolatek również dwoje dzieci dziewięcioletnich przytoczyło jako podstawę czasownik *lokować*, por. *lokówka lokuje, podkręca włosy.*

Troje dzieci sformułowało poprawne parafrazy słowotwórcze bez elementów znaczenia realnego, por. np. *cedzak, coś do cedzenia; drukarka to urządzenie, co drukuje coś; (gaśnica) urządzenie, które coś gasi; grzałka, służy to coś do grzania; (koparka) sprzęt, który kopie; koparka to maszyna, co kopie; lejek, coś do lania; otwieraczka to coś, co otwiera.*

W odniesieniu do kilku derywatów niektóre dzieci nie potrafiły sformułować parafrazy słowotwórczej, podawały zamiast niej definicję realną, por. np.: *dźwig do podnoszenia ciężarów/ciężkich rzeczy; grzejnik to suszy ubrania, daje ciepło; grzejnik, żeby było ciepło w domu; spinacz do przyczepiania ubrań i bielizny.*

Trudności sprawiły dziewięciolatkom derywaty *grzałka, krajalnica*. Niektóre dzieci nie potrafiły sformułować żadnej definicji (ani słowotwórczej, ani realnej) czy dokonać eksplikacji cech semantycznych składających się na znaczenie strukturalne tych konstrukcji.

4. AKWIZYCJA REGUŁ SŁOWOTWÓRCZYCH PRZEZ DZIECI W NORMIE INTELEKTUALNEJ – WNIOSKI Z BADAŃ DOTYCZĄCYCH KODOWANIA

Siedmiolatki dobrze sobie radziły z kodowaniem (tworzeniem, ekspresją) wielu nazw narzędzi, por. *budzik, drukarka, dźwig, gaśnica, grzejnik, gwizdek, koparka, odkurzacz, skakanka, suszarka, wycieraczka, zapalka*. Problemy pojawiły się przy nazwach takich desygnatów, jak: *cedzak, grzałka, krajalnica, lejek, lokówka, otwieracz, spinacz, trzepaczka, ubijaczka, zmywak*.

Obok poprawnie utworzonych derywatów zanotowałam wśród siedmiolatek prawie czterdzieści formacji zbudowanych niepoprawnie, w tym ponad dwadzieścia neologizmów słowotwórczych. Te ostatnie według jednych badaczy świadczą o kreatywności dziecka, a według innych o niedojrzałości jego mowy. Jak pisze Agnieszka Wątopek [2014, s. 109]: „Być może neologizmy pojawiają się tam, gdzie kończy się czyjaś wiedza i związane z nią słownictwo, aby dać ujście potrzebie werbalizacji myśli, która bywa silniejsza niż lęk przez popełnieniem błędu językowego”.

Wśród niepoprawnie utworzonych form znalazły się:

1) konstrukcje utworzone niewłaściwymi formantami: *cedzanka* ‘cedzak’, *gaszak* ‘gaśnica’, *grzanka* ‘grzałka’ (tu może skojarzenie z formą *grzanka* i przeniesienie tej nazwy na inny desygnat), *gwizdak, kopara* ‘koparka’, *krojaczka* ‘krajalnica’, *lejak* ‘lejek’, *lokarka* ‘lokówka’ (zapewne przez analogię do *suszarka*), *odkurzak* ‘odkurzacz’, *otwieranka* ‘otwieracz’, *pokrywa* ‘przykrywka’, *spinka* ‘spinacz (do bielizny)’, *spinka* ‘spinacz (biurowy)’, *suszacz* ‘suszarka’, *trzepak* ‘trzepaczka’, *ubijanka* ‘ubijaczka’, *zakrywka* ‘przykrywka’, *zmywaczek, zmywak* ‘zmywacz do paznokci’; należy wyraźnie podkreślić, że większość dzieci wykorzystwała zasadę przejrzystości znaczenia, używając formantów, które znała – mało tego, wybierając jedne z formantów najbardziej produktywnych w kategorii nazw narzędzi, tj. *-acz, -ak, -aczka, -arka*; niektóre z dzieci użyły formantów (np. *-ka, -anka*), które nie są typowe dla kategorii nazw narzędzi; może to oznaczać, że dzieci te znają formanty i zasady ich użycia, natomiast nie są im znane ich znaczenia;

2) konstrukcje utworzone od złej podstawy, por. *zapińcz* ‘spinacz (biurowy)’;

3) konstrukcje utworzone od złej podstawy i niewłaściwym formantem, por. *kłepak* ‘trzepaczka’, *kserowanie* ‘drukarka’, *zagrzewnica* ‘grzałka’, *zlewak* ‘lejek’.

Wyjątkowo dwoje dzieci utworzyło konstrukcje ze zmianą wyrazu podstawowego, por. *klamerka* ‘spinacz do bielizny’, *podnośnik* ‘dźwig’.

Kilkoro dzieci przy tworzeniu nazw narzędzi posłużyło się związkami wyrazowymi, por. *sitko na kluski* ‘cedzak’, *sitko do precedzania* ‘cedzak’, *salaterka, co cedzi* ‘cedzak’, *żeby woda odchodziła, ażeby coś zostawało* ‘cedzak’, *makaron do klusek* ‘cedzak’, *taki korek, co odkrywa butelkę* ‘otwieracz’, *dywanik do błota* ‘wycieraczka’.

Również ośmiolatki dobrze sobie radziły z kodowaniem (tworzeniem, ekspresją) wielu nazw narzędzi, por. *budzik, drukarka, dźwig, gaśnica, grzejnik, gwizdek, koparka, odkurzacz, skakanka, suszarka, wycieraczka, zapalka*, ale też *lejek, otwieracz*. Problemy pojawiły się przy nazwach takich desygnatów, jak: *cedzak, grzałka, krajalnica, lokówka, spinacz, trzepaczka, ubijaczka, zmywak*.

Obok poprawnie utworzonych derywatów zanotowałam wśród ośmiolatek prawie trzydzieści formacji zbudowanych niepoprawnie, w tym kilkanaście neologizmów słowotwórczych. Wśród niepoprawnie utworzonych form znalazły się:

1) konstrukcje utworzone niewłaściwymi formantami: *cedzarka* ‘cedzak’, *dźwigalo* ‘dźwig’, *krojownica* ‘krajalnica’, *lejka*⁷ ‘lejek’, *lokarka* ‘lokówka’, *lokownica* ‘lokówka’ (być może przez analogię do *prostownica*), *otwieraczka* ‘otwieracz’, *otwieranie* ‘otwieracz’, *spinka* ‘spinacz (do bielizny)’, *spinka* ‘spinacz (biurowy)’, *suszarki* ‘wycieraczki (samochodowe)’, *trzepacz* ‘trzepaczka’, *ubijajka* ‘ubijaczka’, *ubijak* ‘ubijaczka’, *zakrywka* ‘przykrywka’, *zapalaczka* ‘zapalniczka’, *zmywacz* ‘zmywak’; podobnie jak w przypadku siedmiolatek większość dzieci wykorzystwała zasadę przejrzystości znaczenia, używając formantów, które znała – mało tego, wybierając jedne z formantów najbardziej produktywnych w kategorii nazw narzędzi, tj. *-acz, -ak, -aczka, -arka*; analogicznie do siedmiolatek niektóre z dzieci użyły formantów, które nie są typowe dla kategorii nazw narzędzi; może to oznaczać, że dzieci te znają formanty i zasady ich użycia, natomiast nie są im znane ich znaczenia;

2) konstrukcje utworzone od złej podstawy i niewłaściwym formantem, por. *nagrzewacz* ‘grzejnik’, *nalewak* ‘lejek’, *zakrywaczka* ‘przykrywka’.

Wyjątkowo sześcioro dzieci utworzyło konstrukcje ze zmianą wyrazu podstawowego, por. *agrafka* ‘spinacz (biurowy)’, *agres* ‘spinacz (biurowy)’ (być może forma została utworzona przez analogię do *magnes*), *chlebiarka* ‘krajalnica’ (bo kroi chleb), *klepka* ‘trzepaczka’, *kopiarka* ‘drukarka’, *podnoszarka* ‘dźwig’, *podnośnik* ‘dźwig’, *sitko* ‘cedzak’, *sprzątaczką* ‘zmywak’, *wsuwka* ‘spinacz (biurowy)’.

⁷ W odniesieniu do tej formacji można też mówić o zmianie rodzaju gramatycznego i wtedy wykładnik pozostaje ten sam.

Jedno dziecko przy tworzeniu nazw narzędzi posłużyło się związkami wyrazowymi, por. *pojemnik do precedzania klusek* ‘cedzak’, *coś do kserowania* ‘drukarka’.

Także dziewięciolatki dobrze sobie radziły z kodowaniem (tworzeniem, ekspresją) wielu nazw narzędzi, por. *budzik*, *drukarka*, *dźwig*, *gaśnica*, *grzejnik*, *gwizdek*, *koparka*, *lejek*, *lokówka*, *odkurzacz*, *otwieracz*, *skakanka*, *spinacz*, *suszarka*, *ubijaczka*, *wycieraczka*, *zapalka*. Problemy pojawiły się przy nazwach takich desygnatów, jak: *cedzak*, *grzałka*, *krajalnica*, *trzepaczka*, *zmywak*.

Obok poprawnie utworzonych derywatów zanotowałam wśród dziewięciolatek około dwudziestu formacji zbudowanych niepoprawnie, w tym ponad dziesięć neologizmów słowotwórczych.

Wśród niepoprawnych form znalazły się konstrukcje utworzone niewłaściwymi formantami: *grzejka* ‘grzałka’, *krojownica* ‘krajalnica’, *lokarka* ‘lokówka’, *lokownica* ‘lokówka’, *otwieraczka* ‘otwieracz’, *spinka* ‘spinacz (do bielizny)’, *spinka* ‘spinacz (biurowy)’, *trzepak* ‘trzepaczka’, *trzepotka* ‘trzepaczka’, *ubijarka* ‘ubijaczka’, *zakrywka* ‘przykrywka’, *zmywacz* ‘zmywak’. Podobnie jak w przypadku poprzednich grup wiekowych większość dzieci wykorzystyła zasadę przejrzystości znaczenia, używając formantów, które znała – mało tego, wybierając jedne z formantów najbardziej produktywnych w kategorii nazw narzędzi, tj. *-acz*, *-ak*, *-aczka*, *-arka*. Niektóre z dzieci użyły formantów (np. *-ka*, *-otka*), które nie są typowe dla kategorii nazw narzędzi. Może to oznaczać, że dzieci te znają formanty i zasady ich użycia, natomiast nie są im znane ich znaczenia.

Wyjątkowo kilkoro dzieci utworzyło konstrukcje ze zmianą wyrazu podstawowego, por. *dekiel* ‘przykrywka’, *durszlak* ‘cedzak’, *klamerka* ‘spinacz do bielizny’, *klapka* ‘trzepaczka’, *sitko* ‘cedzak’, *ścierka* ‘zmywak’.

Kilkoro dzieci przy tworzeniu nazw narzędzi posłużyło się związkami wyrazowymi, por. *butla do gaszenia pożaru* ‘gaśnica’, *automatyczna maszyna do cięcia mięsa* ‘krajalnica’.

PODSUMOWANIE

Przy tak małych liczebnie grupach badawczych trudno wyciągać szczegółowe wnioski. Można pokusić się jednak o kilka ogólnych uwag. Po pierwsze, dzieci ze wszystkich badanych grup na ogół dobrze radziły sobie z dekodowaniem formacji słowotwórczych. Formułowały parafrazy słowotwórcze, wykorzystując przede wszystkim eksplicacje znaczenia strukturalnego z elementami znaczenia realnego, ale zdarzało się, że przytaczały też same definicje strukturalne (tj. bez elementu znaczenia realnego). Po drugie, im starsze dzieci, tym mniej dery-

watów, których dekodowanie sprawiało trudność. Po trzecie, dzieci uczące się na etapie edukacji zintegrowanej zdecydowanie lepiej rozumiały konstrukcje słowotwórcze niż je tworzyły. Po czwarte, jeśli chodzi o kodowanie formacji słowotwórczych, to badane siedmiolatki były bardziej kreatywne w porównaniu z badanymi ośmio- i dziewięciolatkami, gdyż utworzyły proporcjonalnie więcej neologizmów słowotwórczych niż ich starsi koledzy. Ta uwaga potwierdza funkcjonującą w literaturze przedmiotu opinię, że od piątego roku życia liczba neologizmów sukcesywnie się zmniejsza, co nie znaczy, iż maleje zdolność w zakresie ich tworzenia [Kaczmarek, 1966, s. 104; Przetacznik-Gierowska, 1996, s. 186–187]. Po piąte, w procesie akwizycji reguł słowotwórczych dzieci ze wszystkich badanych grup wiekowych tworzyły nowe słowa na zasadzie analogii. Jak pisze Renata Stawinoga, początkowo działania te są przypadkowe i niezamierzone, potem jednak nabierają charakteru bardziej świadomego [Stawinoga, 2007, s. 71–72]. Po szóste, badane pięciolatki i sześciolatki utworzyły kilka konstrukcji na bazie złej podstawy i jednocześnie z pomocą niewłaściwego formantu, czego nie zaobserwowałam u dziewięciolatków.

Sformułowanie szczegółowych wniosków może nastąpić dopiero wówczas, gdy zebrany zostanie reprezentatywny i bogaty materiał ilustrujący procesy akwizycji reguł słowotwórczych.

BIBLIOGRAFIA

- AITCHISON Jean, 2002, *Ziarna mowy*, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa.
- BOROWIEC Helena, 2007, *Kategorie interpretowania rzeczywistości w języku dzieci*, w: T. Woźniak, A. Domańska, red., *Język. Interakcja. Zaburzenia mowy. Metodologia badań*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin, s. 107–132.
- CHMURA-KLEKOTOWA Maria, 1971, *Neologizmy słowotwórcze w mowie dzieci*, „Prace Filologiczne”, t. XXI, s. 99–235.
- DOKULIL Miloš, 1979, *Teoria derywacji*, tłum. A. Bluszcz, J. Stachanowski, Ossolineum, Wrocław.
- DOROSZEWSKI Witold, 1946, *Kategorie słowotwórcze*, „Sprawozdania z Posiedzeń Towarzystwa Naukowego Warszawskiego”, Wydz. I, XXXIX, s. 18–39.
- DZIURDA-MULTAN Amelia, 2008, *Dziecięce sposoby tworzenia nazw*, Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin.
- GIERMAKOWSKA Alicja, 2012, *Ocena kompetencji słowotwórczej uczniów z trudnościami w czytaniu i pisaniu na poziomie edukacji wczesnoszkolnej*, „Szkoła Specjalna”, nr 5, s. 356–366.

- GRABIAS Stanisław, 1981, *O ekspresywności języka. Ekspresja a słowotwórstwo*, Wydawnictwo Lubelskie, Lublin.
- GRABIAS Stanisław, 2007, *Język, poznanie, interakcja*, w: T. Woźniak, A. Domagała, red., *Język. Interakcja. Zaburzenia mowy. Metodologia badań*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin, s. 355–377.
- GRZEGORCZYKOWA Renata, 1982, *Zarys słowotwórstwa polskiego. Słowotwórstwo opisowe*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.
- GRZEGORCZYKOWA Renata, 1995, *Wprowadzenie do semantyki językoznawczej*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.
- GRZEGORCZYKOWA Renata, PUZYNNINA Jadwiga, 1999, *Słowotwórstwo. Problemy ogólne słowotwórstwa*, w: R. Grzegorzycykowa, R. Laskowski, H. Wróbel, red., *Gramatyka współczesnego języka polskiego. Morfologia*, wyd. III popr., Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa, s. 361–388.
- KACZMAREK Leon, 1966, *Nasze dziecko uczy się mowy*, Wydawnictwo Lubelskie, Lublin.
- KRASOWICZ-KUPIS Grażyna, 2004, *Rozwój świadomości językowej dziecka. Teoria i praktyka*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin.
- KREJA Bogusław, 2000, *Słowotwórstwo a problem tworzenia nowych wyrazów*, w: tegoż, *Z zagadnień ogólnych polskiego słowotwórstwa. Studia 3*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk, s. 191–195.
- ŁUCZYŃSKI Edward, 2002, *Fleksja języka polskiego z punktu widzenia ontogenezy mowy*, „Biuletyn Polskiego Towarzystwa Językoznawczego”, t. LVIII, s. 157–165.
- MNICH Małgorzata, 2002, *Sprawność językowa dzieci w wieku wczesnoszkolnym*, Wydawnictwo Impuls, Kraków.
- MUZYKA Ewa, 2007, *Sposoby interpretowania konstrukcji słowotwórczych przez dzieci niesłyszące*, „Logopedia”, nr 36, s. 95–115.
- MUZYKA-FURTAK Ewa, 2010, *Konstrukcje słowotwórcze w świadomości językowej dzieci niesłyszących*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin.
- PORAYSKI-POMSTA Jerzy, 2015, *O rozwoju mowy dziecka. Dwa studia*, Dom Wydawniczy Elipsa, Warszawa.
- PRZETACZNIK-GIEROWSKA Maria, 1996, *Zmiany rozwojowe aktywności i działalności jednostki*, w: M. Przetacznik-Gierowska, M. Tyszkowa, red., *Psychologia rozwoju człowieka*, t. 1, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa, s. 151–188.
- ROZWADOWSKI Jan, 1921, *O zjawiskach i rozwoju języka. 9. O dwuczłonowości wyrazów*, „Język Polski”, R. VI, s. 129–139.

- Słownik języka polskiego PWN*, <https://sjp.pwn.pl/sjp/lokowac;2566330.html> (dostęp 25.05.2018).
- STAWINOĞA Renata, 2007, *Twórczość językowa dziecka w teorii i praktyce edukacyjnej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin.
- SZUMAN Stefan, 1968, *Rozwój treści słownika dzieci. Zagadnienie i niektóre wyniki badań*, w: tenże, red., *O rozwoju języka i myślenia dziecka*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.
- USZYŃSKA-JARMOC Janina, 2000, *Problemy diagnozowania zdolności i uzdolnień kreatywnych dzieci we wczesnym dzieciństwie*, „Edukacja”, nr 4, s. 83–91.
- WASZAKOWA Krystyna, 1996a, *Kategorie słowotwórcze z perspektywy semantyki kognitywnej (zarys problematyki)*, w: R. Grzegorzczkowska, A. Pajdzińska, red., *Językowa kategoryzacja świata*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin, s. 285–295.
- WASZAKOWA Krystyna, 1996b, *Słowotwórstwo w gramatyce kognitywnej (problem nominalizacji)*, „Biuletyn Polskiego Towarzystwa Językoznawczego”, t. LII, s. 113–125.
- WASZAKOWA Krystyna, 2002, *Perspektywy kognitywnego opisu słowotwórstwa (kognitywna interpretacja znaczenia derywatu)*, „Z polskich studiów slawistycznych”, Seria 10 „Językoznawstwo. Prace na XIII Międzynarodowy Kongres Sławistów w Lublanie 2003”, Warszawa, s. 253–262.
- WASZAKOWA Krystyna, 2003, *Kognitywne aspekty tworzenia nowych derywatów słowotwórczych (na przykładzie języka polskiego)*, w: I. Ohnheiser, red., *Komparacja systemów i funkcjonowania współczesnych języków słowiańskich. Słowotwórstwo/Nominacja*, Universität Innsbruck, Uniwersytet Opolski, Opole, s. 411–435.
- WASZAKOWA Krystyna, 2004a, *Punkt widzenia konceptualizatora jako kategoria kognitywnego opisu derywatów słowotwórczych*, w: J. Bartmiński, S. Niebrzegowska-Bartmińska, R. Nycz, red., *Punkt widzenia w języku i w kulturze*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin, s. 197–208.
- WASZAKOWA Krystyna, 2004b, *Słowotwórstwo a niektóre założenia kognitywizmu*, „Poradnik Językowy”, z. 2, s. 67–80.
- WASZAKOWA Krystyna, 2015, *Kognitywistyczne ujęcia derywatów słowotwórczych a koncepcja Miloša Dokulila*, „Biuletyn Polskiego Towarzystwa Językoznawczego”, t. LXXI, s. 111–126.
- WASZAKOWA Krystyna, 2017, *Kognitywno-komunikacyjne aspekty słowotwórstwa. Wybrane zagadnienia opisu derywacji w języku polskim*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa.

- WĄTOREK Agnieszka, 2014, *Kompetencja językowa uczniów z lekką niepełno-
sprawnością intelektualną*, Wydawnictwo Nomos, Kraków.
- ZARĘBINA Maria, 1965, *Kształtowanie się systemu językowego dziecka*, Wydaw-
nictwo Ossolineum, Wrocław.
- ZARĘBINA Maria, 1980, *Język polski w rozwoju jednostki. Analiza tekstów dzieci
do wieku szkolnego. Rozwój semantyczny języka dziecka*, Wydawnictwo
Naukowe Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Krakowie, Kraków.
- ZGÓŁKOWA Halina, 1990, *Świat w dziecięcych słowach*, Wydawnictwo Poznań-
skie, Poznań.
- ZGÓŁKOWA Halina, 2016, *Słownictwo dzieci w wieku przedszkolnym w latach 2010
–2015. Listy frekwencyjne*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama
Mickiewicza, Poznań.

Renata Marciniak-Firadza

KOMPETENCJE SŁOWOTWÓRCZE DZIECI W NORMIE INTELEKTUALNEJ NA PRZYKŁADZIE KATEGORII NAZW NARZĘDZI

Streszczenie

Słowotwórstwo odgrywa istotną rolę w rozwoju językowym i poznawczym dziecka, ponieważ umiejętność interpretacji formacji słowotwórczych, a także aktywne wykorzystanie znajomości reguł tworzenia derywatów to najważniejsze przejawy kompetencji językowej na poziomie leksykalnym. Celem artykułu jest interpretacja lingwistyczna wybranych nazw narzędzi uzyskanych od dzieci w wieku 7–9 lat. Uwaga została w nim zwrócona przede wszystkim na sposób istnienia konstrukcji słowotwórczych w świadomości językowej dzieci w omawianym wieku oraz na to, czy nowo powstałe wyrazy utworzone są zgodnie z istniejącymi w języku polskim wzorcami słowotwórczymi, czy też od tych wzorców odbiegają.

WORD-FORMATIVE COMPETENCE OF CHILDREN IN INTELLECTUAL NORM ON THE EXAMPLE OF THE CATEGORY NAMES OF TOOLS

Summary

Word formation plays an important role in the linguistic and cognitive development of children because the ability to interpret derivational patterns and active use of the rules of creating derivatives are the most important display of linguistic competence at lexical level. The purpose of the article is to present linguistic interpretation of selected names of tools from the vocabulary of 7–9 year old children. I will pay attention mainly to the existence of word formative structures in the linguistic awareness of children of these ages. I will also examine the question of whether the newly created words are formed according to word formative patterns of the Polish language.