



dr Alicja Giermakowska
Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach

Rozwijanie językowej kompetencji morfologicznej uczniów

Uczenie się języka jest aktywnością, w którą zaangażowany jest zarówno nauczyciel, jak i uczeń, dlatego przed edukacją przedszkolną i wczesnoszkolną staje ważne zadanie celowego i ukierunkowanego rozwoju sfery językowej dziecka.

Zasada morfologiczna w ortografii polskiej

Pismo w języku polskim oparte jest na zasadzie alfabetycznej, co oznacza, iż jest zbiorem grafemów (liter) pisanych, w którym znajduje swoją reprezentację każdy z fonemów naszego języka. Zatem czytanie i pisanie polega na identyfikowaniu, rozpoznawaniu i kodowaniu słów zawierających się właśnie w systemie, który możemy nazwać ortografią alfabetyczną. W języku polskim więcej jest fonemów niż liter alfabetu (wymienia się około 40 fonemów) i, mimo iż polski alfabet wzbogacony jest przez wprowadzenie znaków diakrytycznych (np. ś, ę, ó, ź) oraz dwuznaków (sz, rz, cz, dz, dź, dż, ch), relacja między wymową a pisownią jest daleka od jednoznacznej odpowiedniości. Występują również problemy z oznaczaniem nosowości, miękkości i dźwięczności (Tabakowska 2001, Polański, Jakubowicz, Dyka 1996).

Ortografia (z gr. ortho – poprawny i grafos – piszący) oznacza pisownię i jest zbiorem zasad i norm regulujących sposób zapisu słów danego języka za pomocą liter alfabetu lub innych symboli. Zatem, w ogólnym ujęciu, ortograficzne pisanie oznacza bezbłędne, zgodne z normami danego języka zapisywanie słów i wyrażeń. Przypomnijmy zasady ortogra-

ficzne języka polskiego. Należą do nich:

- zasada **fonetyczna**, polegająca na pełnej zgodności zapisu słowa z jego brzmieniem,
- zasada **morfologiczna**, która dotyczy utrzymania jednolitości pisowni i uniezależnienia jej od sąsiedztwa fonetycznego; prowadzi to do rozbieżności między pisownią i wymową, ale zapewnia tożsamość morfologiczno-znaczeniową części wyrazowych, dzięki czemu język może spełniać swoją funkcję komunikacyjną; oznacza zachowanie jednolitości pisowni wyrazów pokrewnych,
- **historyczna** (tradycyjna) – zachowująca pisownię odpowiadającą dawnej wymowie lub etymologii wyrazów; wyrazy podlegające tej zasadzie dzielą się na objęte regułami ortograficznymi i nieobjęte regułami, które należy zapamiętać,
- **konwencjonalna** – opiera się na umowie: „pisz według przyjętego zwyczaju” (Polański 1995).

Z uwagi na temat artykułu skoncentrujemy się na **ortograficznej zasadzie morfologicznej**.

System morfologiczny jest częścią składową systemu językowego (patrz rysunek). Jest ogółem mor-

femów (najmniejszych jednostek znaczących) oraz modeli, według których można z nich budować konstrukcje: tematy fleksyjne, wyrazy (Kurkowska 1986). Morfologia (nazywana gramatyką wyrazu) to inaczej opis wewnętrznej struktury wyrazu, obejmującej z jednej strony budowę form odmiany wyrazu (**fleksja**), z drugiej – budowę wyrazu rozumianego jako jednostka słownictwa (**słowotwórstwo**) (Nagórko 2002, Grzegorzczak, Wróbel 1998).

Słowotwórstwo to tworzenie nowych wyrazów. Wyraz, od którego zostały utworzone wyrazy pochodne, jest wyrazem podstawowym i wraz z utworzonymi od niego wyrazami pochodnymi (nazywanymi również derywatami) tworzy **rodzinę wyrazów** (jeź, język, jeźtoko, jeżowy, najeżyć). Wyraz pochodny tworzymy najczęściej poprzez przedrostki, poprzedzające rdzeń wyrazu, i przyrostki następujące po rdzeniu. W języku polskim jeden morfem może charakteryzować kilka wariantów, różniących się regularnymi obocznościami. Zjawisko to nazywamy **allomorfizmem**, natomiast warianty – **alomorfami** (czyli kilka postaci fonetycznych morfemu, na przykład **las**, **leśny**, **zalesiony**; **łóżko** (wypowiadamy sz), **łóże**; **góra**, **górzysty**. **Tożsamość znaczeniowa morfemu pozostaje zachowana, natomiast następuje zmienność składu fonetycznego** (Nagórko 2002). Zjawisko wymiany fonetycznej do-

kładnie odnosi się do morfologicznej zasady ortograficznej.

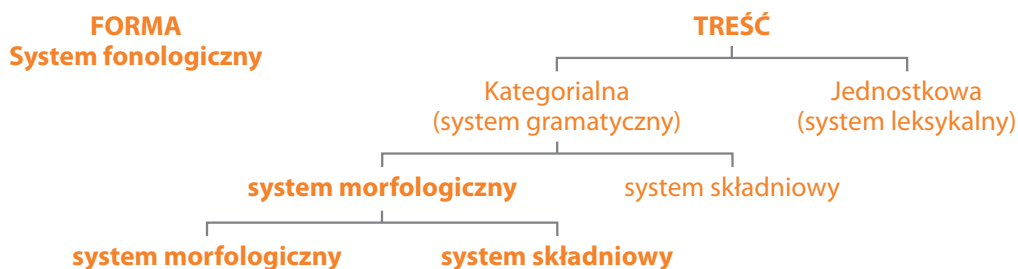
Ortograficzna zasada morfologiczna służy do motywowania pisowni wyrazów, które sprawiają największe trudności:

- ortogramów z wymiennymi **ó** (kółko–koło), **rz** (morsze–morski), **ź** (dróżka–droga), **h** (druh–drużyna), **ch** (brzuch–brzuszek),
- wyrazów ze zjawiskiem ubezdźwięcznienia (kredka–kreda, niedźwiedź–niedźwiedzie) i udźwięcznienia (prośba–prosić),
- rzeczowników zakończonych na **-arz** (pielęgniarski–pielęgniarka, w formach pokrewnych występuje r),
- w zakończeniach **-ów**, **-ówka**, **-ówna** (dla każdej z końcówek można znaleźć formę, w której **ó** wymieni się na **o**),
- pisownię **-ą**, **-om**, **-ę**, **-em** w końcówkach fleksyjnych,
- bezokoliczników typu: znaleźć–znalazła, wieźć–wiozę (Polański 1995).

Kody morfologiczne a przyswajanie języka mówionego i pisanego

Mowa pisana jest najtrudniejszą i najbardziej złożoną formą zamierzonej i świadomej czynności językowej, angażującą wiele procesów, w tym procesów per-

Struktura systemu językowego



Źródło: Z. Gołąb, A. Heinz, K. Polański 1968



cepcyjnych, uwagę, pamięć oraz niejęzykowe i językowe **operacje analityczno-syntetyczne**. Zaangażowanie tych procesów zmienia się ilościowo i jakościowo w zależności od etapu nabywania umiejętności pisania oraz etapu tworzenia i charakteru wypowiedzi językowej.

Dzisiaj powszechna jest wiedza, że wprawne posługiwanie się językiem pisanim wymaga prawidłowo rozwiniętej sprawności językowej. **Sprawność językowa** stanowi złożony całokształt umiejętności i nawyków, schematów i strategii działań, wyobrażeń o językowych jednostkach i językowych regułach. Kształtowanie sprawności językowej dziecka dokonuje się w ścisłym związku z procesami analizy, przetwarzania i przechowywania wiedzy o języku oraz z ich uogólnieniem i organizacją w złożony, uporządkowany system (Łatajewa, Giermakowska 2010).

Badania nad przyswajaniem systemu gramatycznego przez dzieci (między innymi Gwozdiew 1961, Zarębina 1965, Smoczyńska 1972, Łuczyński 2004, Berko Gleason 2005) wykazały, że dzieci w wieku 5–6 lat, czyli jeszcze przed rozpoczęciem nauki szkolnej w mowie czynnej prawidłowo stosują wszystkie zasady gramatyki ojczystego języka. Jednakże nie uświadamiają sobie tych operacji – wykonują je automatycznie, gdy sytuacja prowokuje je do wykazania umiejętności posługiwania się językiem. Z chwilą rozpoczęcia nauki czytania i pisania prawidłowo rozwijające się dziecko przechodzi do poziomu, na którym nie tylko poprawnie zestawia i używa jednostki językowe, ale również rozwija świadomość tychże reguł. Zdolność ta nazywana jest świadomością metajęzykową. Jednym z komponentów świadomości językowej jest świadomość morfologiczna.

Wracając do definiowania systemu morfologicznego, to w rozumieniu psycholingwistycznym jest on **kodem językowym** „stanowiącym abstrakcyjne reprezentacje umysłowe” (Wolf, Vellutino, Berko Gleason 2005) reguł porządkowania morfemów w danym języku, inaczej są to reguły tworzenia słów. **Kody morfologiczne** zabezpieczają kształtowanie się wielu zdol-

ności i umiejętności językowych, które wraz z wiekiem dziecka nabierają charakteru operacji metalingwistycznych. Należą do nich:

- różnicowanie znaczenia wyrazów pokrewnych: żółty–żółtawy–żółciutki, list–liścik (nie listek), liść–listek, owoc–zaowocować–owocowy–owocny,
- rozróżnianie znaczenia homonimów: może–morze (mogę–morski), buk–Bug–Bóg (Msc: buku, Bugu, Bogu) i umiejętność ich zapisu,
- dostrzeganie **wymiany fonetycznej głosek**: **róg–rogi** (operacja fleksyjna), **róg–rozek** (operacja słowotwórcza) i wykorzystanie jej przy pisowni zgodnie z zasadą morfologiczną,
- rozumienie i tworzenie kategorii gramatycznych; morfemy fleksyjne (wraz z kodami syntaktycznymi) modyfikują słowa za względu na takie kategorie gramatyczne jak: przypadek (buku, stołom), czas (możemy, mogliśmy), aspekt (pomagał, pomógł), tryb (mógłbym, mogłem), liczbę (Bóg–bogowie), rodzaj (mógł, mogła, mogło),
- zespół reguł i elementów słowotwórczych służy stałemu zasilaniu i rozwijaniu zasobu leksykalnego języka, które gromadzone są w słowniku umysłowym dziecka,
- są bazą w rozwoju **świadomości struktury morfemowej wyrazu i umiejętności jego analizy** (rozumienia, wyodrębniania i stosowania morfemów leksykalnych i gramatycznych budujących wyraz), co z kolei ułatwia dostęp leksykalny i szybsze przekodowanie go z postaci pisanej na dźwiękową oraz dźwiękowej na pisaną,
- **podczas pisania szybkie utworzenie czy odszukanie prawidłowych form danego wyrazu pochodnego (operacja słowotwórcza) lub jego odmiana (operacja fleksyjna), w których zachodzi wymiana głosek, wyjaśni jego pisownię; innymi słowy dziecko wprawnie posłuży się ortograficzną zasadą morfologiczną** (Wolf, Vellutino, Berko Gleason 2005, Łatajewa, Giermakowska 2010).

Osiągnięcie pełnej kompetencji w języku ojczystym następuje od 4 do 9 roku życia (Kurcz 2000). Na progu wieku szkolnego dziecko dysponuje stosunkowo dojrzałą uwagą i pamięcią – podstawowymi funkcjami strukturalizacji materiału spostrzeżeniowego, czyli jest zdolne do nabywania świadomości poprawnego brzmienia wyrazów pochodnych. Można więc mówić o rodzącej się **świadomości morfologicznej**.

Opanowanie systemu ortograficznego następuje równocześnie z rozpoczęciem nauki pisania. Wówczas równolegle dzieci przyswajają językowy system graficzny, ortograficzny i strukturalny. W początkowej fazie nauki pisania, w klasie pierwszej nauka ortograficznego pisania oparta jest głównie na zasadzie fonetycznej, jako podstawowej i najłatwiejszej do przyswojenia. W wyrazie zachowana jest **odpowiedniość głoska–litera**, co oznacza, że każdej głosce odpowiada jeden, zawsze ten sam znak graficzny (dom, koza, malowany). W myśl zasady „pisz, jak mówisz i słyszysz” głównym czynnikiem zabezpieczającym poprawny zapis słowa jest spostrzeganie słuchowe oraz umiejętność określania czy wydzielania dźwiękowej struktury wyrazu i pozycji głoski w wyrazie (czyli analiza i synteza fonemowa wyrazu).

Jednakże przyzwyczajanie uczniów klasy pierwszej do zapisu wyrazów, tak jak je słyszymy, może prowadzić do popełniania błędów w zapisie następujących wyrazów:

- ▶ w których **spółgłoska dźwięczna w wygłosie (na końcu wyrazu) traci swoją pierwotną cechę** i realizowana jest, jak jej odpowiednik bezdźwięczny: chleb (wymawiamy chlep), śnieg (wymawiamy śniek),
- ▶ w których zachodzi **zjawisko koartykulacji** (nakładanie się ruchów artykulacyjnych) sprawiające, że głoski w wyrazach oraz na granicy wyrazów nie zachowują swych pierwotnych właściwości: słodki (wymawiamy słotki), prosba (wymawiamy proźba), jabłko (wymawiamy japko). Zjawisko koartykulacji powoduje ubezdźwięcznienia i udźwięcznienia, redukcję, asymilację

(Nagórko 2002) i może wywoływać problem w ortograficznym zapisie słów, w których to zjawisko zachodzi. W związku z tym już na początku nauki pisania należy dzieciom zwracać uwagę na występujące **różnice między wymową wyrazów a ich zapisem** i tym samym zapoznać z pisownią opartą na ortograficznej zasadzie morfologicznej (Polański, Jakubowicz, Dyka 1996).

Zasada morfologiczna wyjaśnia również **zapis homonimów**, to znaczy wyrazów identycznych pod względem fonetycznym, ale o różnym znaczeniu: Bug, Bóg, buk; morze, może. Odwołanie się do znaczenia leksykalnego (gdy wyraz występuje w mianowniku liczby pojedynczej: Czy to stuk? Czy to stóg?) lub do budowy fonetycznej nie niesie szybkiej informacji ortograficznej.

Omawiana zasada motywuje również **zapis niektórych wyrazów z głoską reprezentowaną w ortografii przez dwa różne oznaczenia graficzne** (u–ó, rz–ż, h–ch). Historyczny zapis danego słowa nie daje możliwości wariantowego użycia (tego lub drugiego) znaku literowego.

Aby wyjaśnić pisownię przykładowo przytaczanych powyżej słów, należy „przeszukać” pamięć albo wykonać językową operację: 1 – przekształcenia słowa **jeż–jeże**, jeża; **niedźwiedź–niedźwiedzie**, **wóz–wozy**, na **wozie** lub 2 – utworzyć nowy wyraz należący do rodziny (jeż–język–jęzątko, niedźwiedź–niedźwiedzia gawra–niedźwiedziątko; wóz–wózek–wozić–wozak; jabłko–jabłuszko, jabłecznik (przecież nie: japuszko czy japecznik)). Oznacza to, że należy przypomnieć sobie jedną lub kilka zgromadzonych w pamięci słowotwórczych form powstałych od wyrazu podstawowego lub wprawdzie postużyć się podczas zapisu wyrazu regułą morfologiczną: fleksyjną lub słowotwórczą. Nasza pamięć w wielu sytuacjach działa redundantnie – występują oba sposoby pamięciowego kodowania (Kurcz 2000).

Z eksperymentalnych badań prowadzonych przez autorkę tego artykułu wynika, że uczniowie klas I-

–III z trudnościami w czytaniu i pisaniu wykazują zdecydowanie mniejsze umiejętności słowotwórcze, zwłaszcza gdy tworzenie poprawnych form wyrazu wymaga uwzględnienia wymiany fonetycznej: jabłko–jabłuszko (błędna forma: jabełko), brzoza–brzózka (błędna forma: brzozeczka), koło–kółko (błędna forma: kołeczko). Dzieci często powtarzały formę wyjściową, tworzyły formy zniekształcone pod względem formalno-semantycznym (małe krowiki, gęski, jeżynki), tworzyły neologizmy i formy dziecięce, odmawiały podania formy. Fakt ten zapowiada trudności w posługiwaniu się morfologiczną zasadą ortograficzną, reprezentowaną powszechnie w pisanym języku polskim, i prowadzi do wniosku, że ryzyko wystąpienia trudności ortograficznych w pisaniu u tych dzieci jest wysokie.

W procesie poprawnego ortograficznego pisania operacje morfologiczne spletają się z operacjami leksykalnymi. Aby dziecko mogło określić morfemową strukturę wyrazów, powinno mieć ukształtowane wyobrażenie o ich semantycznej strukturze (wyrazów zarówno podstawowych jak i pochodnych) i umiejętność różnicowania leksykalnego. U uczniów z dysortografią, z utrzymującymi się zaburzeniami w przyswajaniu i posługiwaniu się morfologiczną zasadą ortograficzną, utrudnione jest różnicowanie znaczeń wyrazów motywujących i pochodnych, zaburzone jest przyswojenie znaczeń morfemów słowotwórczych (prefiksów, sufiksów), w związku z czym pojawiają się trudności w analizie morfemowej, określaniu paradygmatu wyrazów pokrewnych. Trudności te może wzmagać niewydolność procesów fonematycznych: różnicowania fonemów, fonemowej analizy i syntezy (Łałajewa, Giermakowska 2010).

Postulaty i wskazania praktyczne

Dzieci różnią się w tempie dochodzenia do wiedzy (świadomości) językowej. Niektóre z łatwością wykonują operacje słowotwórcze, tworząc poprawnie wyra-

zy pokrewne i szybko uczą się czytać i pisać, innym dzieciom potrzebne jest dynamizowanie rozwoju tych zdolności i umiejętności. W przypadku dzieci z rozwojowymi poznawczymi deficytami w dojściu do postawy metajęzykowej potrzebna jest trwająca dłużej, bardziej przemyślana i uporządkowana praca dydaktyczna, prowadzona w charakterze zajęć stymulacyjnych, a w wielu przypadkach zajęć o charakterze korekcyjnym (w pierwszym etapie kształtowanie procesów analityczno-syntetycznych na materiale niejęzykowym). Postawa metajęzykowa należy do trudniejszych osiągnięć dziecka, dlatego ważne jest, aby w pracy kierować się wiedzą o tym zjawisku oraz podstawowymi i znanymi zasadami pedagogicznymi. W przypadku dzieci młodszych zajęcia powinny mieć charakter gier i zabaw językowych – zawsze korzystamy z pomocy dydaktycznych, takich jak ilustracje, plansze, rebusy.

Należy podkreślić znaczenie wczesnej profilaktyki trudności w czytaniu i pisaniu. Uczenie się języka jest aktywnością, w którą zaangażowany jest zarówno nauczyciel, jak i uczeń, dlatego przed edukacją przedszkolną i wczesnoszkolną staje ważne zadanie celowe i ukierunkowanego rozwoju sfery językowej dziecka. Zadanie to jest realizacją między innymi jednego z ważniejszych celów edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej – ułatwienie dziecku osiągnięcia gotowości szkolnej. Stosowanie zabaw językowych z zakresu morfologii (słowotwórstwa i fleksji) w edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej dynamizuje rozwój świadomości językowej dziecka i w ten sposób pełni kluczową rolę w przygotowaniu dziecka do ortograficznego pisania. Dziecko nie uczy się reguł gramatycznych, lecz uczy się tworzyć słowa, odmienia je, łączy w związki i zdania, co przecież w końcu prowadzi do ogólnego pojęcia reguły morfologicznej.

■ **Przykłady językowych ćwiczeń morfologicznych**
Budowanie słowotwórczych modeli (typów) i paradygmatów wyrazów pochodnych:

- tworzenie zdrobnień: tóżko–tóżeczko, kółko–kółecz-

- ko, róg– rożek; zgrubień: łyżka–łycha, pies–psisko; nazw wykonawców czynności: biega–biegacz, śpiewa–śpiewak, tworzenie od rzeczowników przyimiotników: zupa z grzybów– grzybowa, zupa z selerów– selerowa, nazw potomstwa zwierząt: (kocięta, niedźwiedźta, wiewiórczęta, jeżęta);
- różnicowanie znaczenia afiksów słowotwórczych (przedrostków, przyrostków) różnych części mowy: przejechał, przeszył, przemałował; dojechał, doszył, domalował (należy wyjaśniać znaczenie leksykalne i gramatyczne).
 - **Różnicowanie wyrazów pokrewnych:**
 - określanie ogólnego leksykalnego znaczenia wyrazów pochodnych;
 - określanie różnic w znaczeniu wyrazów pokrewnych: niebieściutki–niebieskawy, owocny–owocowy;
 - określanie podobieństw i różnic w dźwiękowej strukturze wyrazów pochodnych;
 - porównywanie znaczenia i brzmienia wyrazów pokrewnych.
 - **Rozwijanie morfemowej i morfologicznej analizy:**
 - wyodrębnianie rdzenia (części wyrazu nadającej znaczenie leksykalne) w szeregu wyrazów pokrewnych;
 - wyodrębnianie jednakowych sufiksów w szeregu wyrazów;
 - wyodrębnianie jednakowych przedrostków w szeregu wyrazów;
 - określanie morfemowej struktury wyrazu.

Bibliografia

- A. Giermakowska, *Kształtowanie morfologicznej kompetencji językowej u dzieci z trudnościami w nabywaniu umiejętności czytania i pisania (profilaktyka/korekcja dysleksji i dysortografii)* [w:] S. Milewski (red.), *Logopedia – wybrane aspekty historii, teorii i praktyki*, Gdańsk 2011 (w druku).
- A. N. Gwozdiew, *Woprosy izuczenija detskoj reczi*, Moskwa 1961.
- R. Grzegorzczkova, R. Laskowski, H. Wróbel (red.), *Gramatyka współczesnego języka polskiego. Morfologia*, Warszawa 1998.
- G. Krasowicz-Kupis, *Rozwój świadomości językowej dziecka. Teoria i praktyka*, Lublin 2004.
- I. Kurcz, *Psychologia języka i komunikacji*, Warszawa 2000.
- H. Kurkowska, *Teoretyczne zagadnienia kultury języka* [w:] D. Buttler, H. Kurkowska, H. Satkiewicz, *Kultura języka polskiego. Zagadnienia poprawności gramatycznej*, Warszawa 1986.
- R. Łałajewa, A. Giermakowska, *Dysortografia – jako zaburzenie językowe: problem mechanizmów i korekcji* [w:] B. Witkowska, K. Bidziński, P. Kurtek (red.), *Dzieci i młodzież ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w realizacji zadań rozwojowych*, Kielce 2010.
- E. Łuczyński, *Kategoria przypadku, czyli o wchodzeniu dziecka w rzeczywistość gramatyczną*, Gdańsk 2004.
- A. Nagórko, *Zarys gramatyki polskiej*, Warszawa 2002.
- E. Polański, *Dydaktyka ortografii i interpunkcji*, Kraków 1995.
- E. Polański, A. Jakubowicz, F. Dyka, *Ortografia i interpunkcja nauczaniu początkowym. Przewodnik metodyczny dla nauczyciela*, Łódź 1996.
- Słownik terminologii językoznawczej*, Z. Gołąb, A. Heinz, K. Polański (red.), Warszawa 1968.
- M. Smoczyńska, (1972) *Przyswajanie form deklinacji rzeczownikowej przez dzieci w wieku przedszkolnym*, „Psychologia Wychowawcza” 1972, nr 5.
- M. Volf, F. Vallutino, J. Berko Gleason, *Psycholingwistyczna analiza czynności czytania* [w:] *Psycholingwistyka*, J. Berko Gleason, N. Bernstein Ratler (red.), Gdańsk 2005.
- M. Zarębina, *Kształtowanie się systemu językowego dziecka*, Wrocław–Warszawa–Kraków 1965.