

*Agnieszka Jasińska*¹

 <http://orcid.org/0000-0002-4848-1945>

PROGRAMY NAUCZANIA JĘZYKA POLSKIEGO JAKO OBCEGO DO CELÓW AKADEMICKICH – STAN OBECNY I PROPOZYCJE NA PRZYSZŁOŚĆ

Streszczenie: Celem artykułu jest dokonanie przeglądu literatury i stanu badań na temat stylu naukowego oraz języka polskiego do celów akademickich. Autorka prezentuje także aktualną ofertę programową związaną z tym zagadnieniem oraz propozycje na przyszłość. W artykule zwraca uwagę na potrzebę umieszczania w pomocach dydaktycznych do nauczania języka polskiego do celów akademickich zadań rozwijających kompetencję słownikową w zakresie słownictwa specjalistycznego, gramatyczną dotyczącą składni tekstów naukowych oraz tę, która umożliwia tworzenie gatunków.

Sygnalizuje konieczność budowania programów w oparciu o komponenty takie jak: ustalenie grupy odbiorczej, analizę potrzeb, wyznaczenie celów, dobór metody i treści, ewaluację i ocenę. Dwa z podanych komponentów – analiza potrzeb oraz ewaluacja i ocena stanowią największe wyzwanie dla twórców programów, ponieważ nie mają one jeszcze dostatecznej reprezentacji w polskiej literaturze przedmiotu.

Słowa kluczowe: język polski jako obcy, język polski do celów akademickich, programy

CURRICULA FOR TEACHING POLISH AS A FOREIGN LANGUAGE FOR ACADEMIC PURPOSES – PRESENT SITUATION AND PROPOSALS FOR THE FUTURE

Abstract: The aim of this paper is to review the literature and the current state of knowledge on the issue of academic style and Polish language for academic purposes. It also presents the current

¹ agnieszka.jasinska@up.krakow.pl, Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie, Instytut Filologii Polskiej, ul. Podchorążych 2, 30-084 Kraków.

educational offer related to this issue and suggestions for the future. The author draws attention to the need to include in the aids for teaching Polish for academic purposes tasks that help to develop specialist vocabulary, grammar and syntax of academic texts, as well as genre-specific knowledge.

What is also stressed is the need to develop educational programmes based on such aspects as the target group, specific needs and goals, methods and content, evaluation and assessment. Two of the aforementioned aspects, needs analysis, as well as evaluation and assessment, present the greatest challenges for specialists responsible for the development of such programmes, as they are not yet sufficiently covered in the Polish literature on the subject.

Keywords: Polish as a foreign language, Polish for academic purposes, curricula

Od kilku lat obserwuje się systematyczny wzrost liczby zagranicznych studentów na polskich uczelniach. Według Ministerstwa Edukacji i Nauki w roku 2021/2022 było ich ponad 80 tysięcy, co oznacza współczynnik umiędzynarodowienia polskich uniwersytetów na poziomie 7%². Dużą popularnością cieszą się studia prowadzone w języku angielskim, ale spora liczba studentów cudzoziemskich decyduje się na naukę po polsku. Podstawowym warunkiem przyjęcia na studia po polsku jest przedstawienie zaświadczenia o znajomości języka polskiego na poziomie minimum B1.

Wzrost liczby studentów z zagranicy wymusza potrzebę tworzenia programów języka polskiego do celów akademickich. W polskiej literaturze językoznawczej mamy wiele pozycji dotyczących stylu naukowego, tymczasem potrzeby kandydatów z zagranicy są nieco odmienne.

Opisem stylu naukowego w języku polskim zajmują się m.in. Zenon Klemensiewicz (1953), Halina Kurkowska i Stanisław Skorupka (2001), Teresa Skubalanka (1976), Maria Rachwałowa (1986), Aleksander Wilkoń (2000) i przede wszystkim Stanisław Gajda (1982, 1994, 2001). Styl naukowy w ujęciu wymienionych autorów to odmiana języka stosowana w tekstach, które prezentują wyniki działań poznawczych człowieka. Nie jest on jednorodny, a wynika to ze zróżnicowania metodologicznego i przedmiotowego oraz sposobu przekazywania informacji w tym stylu (Zdunkiewicz-Jedynak 2008).

Według Gajdy (2001, s. 185) podstawowym wykładnikiem stylu naukowego jest terminologia, czyli jednostki leksykalne pełniące funkcję znaku fachowego. Stanowią one od 20% do 50% słów użytych w tekście naukowym. Cechy słownictwa naukowego to:

- ścisłość znaczenia tożsamego z pojęciem,
- systemowość,
- ograniczoność,

² Źródło MEiN: <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/najpopularniejszy-kierunek-to-zarzadzanie-raport-opi-cudzoziemcy-na-uczelniach-w-polsce> [26.09.2023].

- gramatyka terminu,
- internacjonalizacja.

W literaturze związanej ze stylem naukowym poświęca się też sporo uwagi różnicowaniu genologicznemu. Zagadnieniem tym zajmują się przede wszystkim wspomniani wyżej S. Gajda (1982, 2001) oraz Maria Wojtak (2019). Gajda wyróżnił 88 gatunków stosowanych w nauce. Należą do nich m.in.: artykuł, dysertacja, rozprawa, esej, sprawozdanie, a także gatunki mówione, takie jak: wykład, pogadanka, konsultacja, dyskusja, polemika. Niektóre gatunki związane ze stylem naukowym wiążą się z codzienną stroną pracy badacza lub studenta. Są to np.: bibliografia, słownik, instrukcja.

Gajda wyróżnia także cztery odmiany stylu naukowego, czyli:

- a. teoretyczno-naukowa, którą posługują się między sobą specjaliści,
- b. dydaktyczno-naukowa, służąca kontaktom specjalistów z adeptami danej dziedziny,
- c. popularnonaukowa, stosowana w kontaktach specjalistów z niespecjalistami,
- d. praktyczno-naukowa, związana z zastosowaniem nauki. (Gajda 2001, s. 191).

Pierwsza z odmian stanowi centrum stylu naukowego, jednak dwie kolejne są szczególnie interesujące w kontekście poniższych rozważań.

Odmiana dydaktyczno-naukowa związana jest z przekazywaniem wiedzy i zwiększaniem umiejętności jej stosowania. Kluczowym problemem w komunikowaniu się między nauczycielem a adeptem danej dziedziny jest dystans poznawczo-językowy.

W odmianie dydaktyczno-naukowej i popularnonaukowej jedną z najbardziej istotnych kwestii jest idea popularyzacji, która wymaga od popularyzującego umiejętności „przekładu” tekstu specjalistycznego na język zrozumiały dla słuchacza. Według Gajdy (2001, s. 191) istnieją dwa typy popularyzacji wiedzy naukowej: przystosowanie języka do potencjału słuchacza oraz nauczanie zasad myślenia naukowego i języka nauki. Ten pierwszy jest ważny w odmianie popularno-naukowej, drugi – w dydaktyczno-naukowej.

Kolejnym istotnym komponentem omawianego zjawiska jest kultura języka naukowego rozumiana jako przestrzeganie ogólnych zasad komunikacji (wyrażona w aktach mowy) oraz reguł rządzących stylem naukowym: prawdą, kompletnością przekazywanej wiedzy, jasnością wywodu, racjonalnością i logiką w uogólnianiu oraz wnioskowaniu.

W Polsce na przełomie XX i XXI wieku obserwuje się nasilenie migracji zawodowej i edukacyjnej, co spowodowało konieczność opracowania materiałów do nauczania języków do celów specjalistycznych. Jedną z odmian specjalistycznych jest język do celów akademickich, w którym aspekt opisowy języka naukowego powinien być wsparty przez aspekt stosowany.

Termin *język specjalistyczny* został spopularyzowany w Polsce przez takich badaczy, jak Franciszek Grucza (1991), Jan Lewandowski (2002), Elżbieta Gajewska i Magdalena Sowa (2014).

Problematyka *języka do celów akademickich* (*English for academic purposes*) została podjęta po raz pierwszy w Wielkiej Brytanii w latach siedemdziesiątych minionego wieku. Jego funkcjonowanie miało związek ze zwiększającą się liczbą migrantów, także tych, którzy planowali podjąć studia na brytyjskich uczelniach. Autorami najważniejszych prac poświęconych językowi do celów akademickich są: Tom Hutchinson i Alan Waters (1987), John Swales (2007), R.R. Jordan (2009), Ken Hyland (2006), Jim Cummins (2008), Jean-Marc Mangiante i Chantal Parpette (2011), Jeff Zwiers (2014) oraz Laurence Anthony (2018).

Podstawową cechą języka do celów akademickich jest to, że nie służy on jedynie do codziennej komunikacji, ale jest to „zaawansowany poznawczo dyskurs umożliwiający nabywanie wiedzy i umiejętności w danej dyscyplinie” (Cummins 2008, s. 71).

Programy do nauczania języka do celów akademickich zawierają trzy niezbędne komponenty: słownictwo specjalistyczne, składnię i elementy dyskursu cechującego środowisko akademickie (Zwiers 2014, s. 351). W ramach dyskursu popularne jest podejście gatunkowe proponowane przez Swalesa. Gatunek według tego badacza to „szereg zdarzeń komunikacyjnych, których uczestnicy dzielają komunikacyjne cele. Uczestnicy ci stanowią wspólnotę dyskursywną, co stanowi uzasadnienie używania takiego, a nie innego gatunku” (Swales 1990, s. 58). W polskiej literaturze przedmiotu warto wyróżnić dwie definicje gatunku. Pierwszą z nich proponuje Gajda. Gatunek to „kulturowo i historycznie ujęty w społeczne konwencje sposób językowego komunikowania się; wzorzec komunikacji tekstu” (Gajda 2001, s. 255). Według Wojtak gatunek to „twór abstrakcyjny (model, wzór) mający jednak różnorodne, konkretne realizacje w formie wypowiedzi, a także zbiór konwencji, które podpowiadają członkom określonej wspólnoty komunikatywnej, jaki kształt nadać konkretnym interakcjom” (2019, s.272).

Przygotowanie programów do nauczania języka do celów akademickich powinno zawierać następujące elementy: ustalenie grupy odbiorczej, analizę potrzeb, wyznaczenie celów, dobór metody i treści, ewaluację i ocenę (Mangiante i Parpette 2011, Anthony 2018).

Ustalenie grupy odbiorczej może być zadaniem stosunkowo łatwym, jeśli dany uniwersytet oferuje kurs języka do celów akademickich w ramach np. wymiany studenckiej z uczelnią partnerską. Przyjeżdżająca na wymianę grupa jest homogeniczna, ma zbliżony status, poziom językowy, potrzeby itd. Jeśli grupa jest mniej jednolita, uczestnicy pochodzą z różnych środowisk edukacyjnych, mają różne doświadczenia i potrzeby, przygotowanie programu wymaga

większego nakładu pracy. W tym przypadku należy szczegółowo określić profil potencjalnego uczącego się. W większości adeptów języka do celów specjalistycznych, w tym akademickich, chodzi o osoby dorosłe, choć należy mieć na względzie, że studenci ze Wschodu, stanowiący większość wśród kandydatów na studia w Polsce, są niepełnoletni – wynika to ze specyfiki kształcenia w tym regionie świata, gdzie edukację zaczyna się wcześniej, a maturę zdaje się przed ukończeniem osiemnastego roku życia.

Analiza potrzeb ma silny bezpośredni związek z identyfikacją grupy odbiorców i wraz z nią jest kluczowa w ustaleniu **celów i treści nauczania**. Według Jordana (2009) istnieje wiele sposobów gromadzenia danych w celu przeprowadzenia analizy potrzeb przyszłych studentów. Są to: testy językowe, kwestionariusze i ankiety, wywiady, studia przypadków, narzędzia autoewaluacyjne oraz monitorowanie sytuacji na lekcji języka ogólnego. Analiza potrzeb powinna również uwzględniać wymogi akademickie i kompetencje oczekiwane przez wykładowców. Oprócz rozumienia wykładów i tworzenia pisemnych gatunków akademickich, oczekuje się, że przyszły student opanuje też umiejętność wygłaszania referatów i prezentacji, szeroko pojętą kompetencję studiowania wraz z takimi elementami jak komunikowanie się z pracownikami uczelni na poziomie naukowym i administracyjnym oraz uczestnictwo w życiu studenckim.

Dobór metody i treści oprócz wyżej wymienionych komponentów powinno poprzedzić gromadzenie danych. Odbywa się ono z jednej strony poprzez zbieranie takich dokumentów jak: nagrania, prace pisemne, prace egzaminacyjne ustne i pisemne, a także dokumenty autentyczne adekwatne do planowanego kursu. Z drugiej strony wskazane jest stworzenie bazy materiałów, które wynikają z przeprowadzonych na uczelni badań, takich jak wywiady z nauczycielami akademickimi, pracownikami uczelni i samymi studentami. Analiza danych pozyskanych w wyniku ich gromadzenia to jedno z najtrudniejszych zadań w przygotowaniu kursu, ponieważ wiąże się z selekcją zgromadzonego, bardzo bogatego i zróżnicowanego materiału.

Opracowanie materiałów dydaktycznych na podstawie zebranych danych może wymagać postawienia sobie kluczowego pytania: jakiego języka uczymy? Czy związanego z daną dyscypliną naukową, czy raczej języka ogólnoakademickiego. Innymi słowy, czy planowany kurs będzie ukierunkowany na specyficzną dyscyplinę, czy będzie dotyczył wszystkich studentów planujących podjęcie studiów. Ważna jest również decyzja opracowującego pomoce dydaktyczne o selekcji materiału językowego i funkcjonalnego z wybranego zakresu. Istotne są również metody, techniki i formy pracy, narzędzia tradycyjne i multimedialne i inne kwestie, które brane są pod uwagę przy planowaniu każdego innego kursu. Program do nauczania języka do celów akademickich nie jest stałym, jednolitym „bytem”, wszyscy badacze

zajmujący się tą problematyką podkreślają jego wieloaspektowość i stąd konieczność przeprowadzenia procedur zaprezentowanych powyżej.

Ewaluacja i ocena dotyczy zarówno etapu przygotowawczego (a więc prawidłowego oszacowania potrzeb i celów, a także kompetencji na starcie), jak i końcowego. Powinna mieć formę trafnego i rzetelnego testu osiągnięć w formie pisemnej i ustnej.

W Polsce pojęcie *języka do celów akademickich* zostało spopularyzowane znacznie później niż w krajach Zachodu z powodu dużo skromniejszych doświadczeń migracyjnych i relatywnie niewielkiego stopnia umiędzynarodowienia uczelni. W ostatnich dwudziestu latach, a w szczególności po wejściu Polski do Unii Europejskiej oraz w obliczu przyjęcia dużej liczby migrantów, problematyka ta zyskuje na znaczeniu.

Sam termin *język polski do celów akademickich* w polskiej glottodydaktyce spopularyzowała Grażyna Zarzycka, według której „(...) nawet jeśli nie zgodzimy się ze stwierdzeniem, że istnieje jedna ogólna odmiana polszczyzny akademickiej, można przecież wyodrębnić wspólne treści socjokulturowe i językowe, które pojawiają się (...) w programach różnych kursów przygotowujących kandydatów na studia w Polsce (...). Owe wspólne treści należy potraktować jako trzon (bazę programową) kursów jpjo przygotowujących do studiów w Polsce” (2017, s. 138). To niezwykle ważne, ponieważ obcokrajowcy w Polsce wybierają z szerokiej palety dyscyplin: od prawa, ekonomii i nauk społecznych przez dziennikarstwo po nauki o zdrowiu. Blisko 10% kandydatów decyduje się na studia humanistyczne i artystyczne oraz te związane z usługami. Na dalszych miejscach plasują się uczelnie techniczne i kierunki takie jak informatyka czy budownictwo.

Wspomniane treści Zarzycka ujęła w formie pierwszego programu nauczania do celów akademickich, którego głównymi filarami są:

- a. elementy kompetencji socjokulturowej związanej z realiami studiów wyższych w Polsce,
- b. umiejętności studiowania,
- c. wybrane zagadnienia językowe (Zarzycka 2017).

Problematyka dotycząca nauczania obcokrajowców języka polskiego jako obcego do celów akademickich pojawia się także w publikacjach Samanty Busiło (2022), Izabeli Kugiel-Abuhasny (2021), Agnieszki Jasińskiej (2019), Anny Dunin-Dudkowskiej (2018). Wszystkie wymienione badaczki proponują inny aspekt związany z nauczaniem języka polskiego jako obcego w odmianie akademickiej. Prace Dunin-Dudkowskiej i Busiło koncentrują się wokół dyskursu naukowego i podejścia gatunkowego. Dunin-Dutkowska (2018) prezentuje konkretne postulaty związane z wybranymi gatunkami takimi jak np. artykuł naukowy, z kolei Busiło (2022) przedstawia listę gatunków akademickich i naukowych, z którymi zetknie się obcokrajowiec rozpoczynający

studia w Polsce. Busiło podaje przykłady odmiennego rozumienia gatunku przez przedstawicieli różnych narodowości, a więc innej tradycji akademickiej. Podkreśla tym samym znaczenie różnic kulturowych w tworzeniu określonych form wypowiedzi ustnych czy pisemnych.

Jasińska (2019) zwraca uwagę na kwestie poprawności w nauczaniu języka polskiego jako obcego kandydatów na studia w Polsce. Badanie przeprowadzone przez nią wśród wykładowców akademickich pokazuje, że jednym z największych problemów osób planujących studia w Polsce jest niedostatecznie rozwinięta kompetencja gramatyczna i leksykalna. Aż 57,7% badanych nauczycieli akademickich zakwestionowało poziom językowy kandydatów na studia w Polsce. Inne problemy adeptów polskich uczelni, które ujawniło badanie to: różnice kulturowe (46% respondentów wskazało taką odpowiedź), błędy wynikające z niestosowności socjolingwistycznej w wypowiedziach ustnych i pisemnych (42,3%), a 38% badanych zasygnalizowało niskie kompetencje uczących się w zakresie przygotowywania prac pisemnych.

Interesującą propozycję budowania słownika specjalistycznego w nauczaniu do celów akademickich proponuje Izabela Kugiel-Abuhasna (2021). Zainspirowana słynną *Academic Word List*, autorstwa Averil Coxhead (2011) z Nowej Zelandii, Kugiel-Abuhasna prezentuje metodologię tworzenia podstaw polskiego ekwiwalentu tej listy. Analizuje leksykę o najwyższej frekwencji i randze, która mogłaby stać się ważną pomocą w realizacji celów edukacyjnych kursantów. Kugiel-Abuhasna bazuje także na pracach Rachwałowej (1986) dotyczących słownictwa naukowego. Rachwałowa zebrała w swoich badaniach próby z tekstów naukowych z dyscyplin takich jak: językoznawstwo i literaturoznawstwo, historia, pedagogika, nauki ścisłe oraz techniczne. Drugą pracą, która zainspirowała Kugiel-Abuhasnę do stworzenia postulatu budowania polskiej wersji listy akademickiej, jest *Kompetencja leksykalna uczących się języka polskiego jako obcego w świetle badań ilościowych* Anny Seretny (2011). Autorka proponuje listę kategorii pojęciowych słownictwa naukowego, które mogłoby być włączone do programów nauczania języka polskiego jako obcego do celów akademickich wraz z tworzącymi je leksemami. Kategorie te nazwane zostały następująco: 1. Działalność intelektualna: myślenie naukowe, nawiązania i polemiki, 2. Wiedza naukowa, 3. Proces poznania naukowego, 4. Opis przedmiotu badań, 5. Naukowe procedury porządkujące, 6. Operacje intelektualne (procesy myślowe), w tym opisy procesu i analizowanie, 7. Określenia (przymiotniki), 8. Pozostałe terminy, które trudno włączyć do jakiegokolwiek grupy powyżej, a których wysoka frekwencja uprawnia autorkę do włączenia ich do słownika.

Kugiel-Abuhasna jest także autorką jednej z pierwszych pozycji do nauczania języka polskiego jako obcego do celów akademickich, czyli *Studiologii* (2019). Podręcznik zawiera teksty o tematyce ogólnoakademickiej oraz ćwiczenia do pracy z materiałem naukowym. Uczący się – oprócz słownictwa

i tekstów do czytania ze zrozumieniem oraz słuchania – otrzymuje mały przewodnik po strategiach czytania i słuchania, co stanowi ważne wsparcie w nauce języka dla kandydatów na studia po polsku.

Inną ważną pomocą dydaktyczną do nauczania i nauki języka polskiego jako obcego dla przyszłych studentów w Polsce jest *Wśród ludzi i ich spraw* Ewy Bajor i Elizy Madej (2012). Książka o tematyce ogólnoakademickiej (choć autorki zaznaczają, że jest to podręcznik dla humanistów) zawiera szeroki wachlarz zadań związanych z podnoszeniem językowych kompetencji komunikacyjnych w ramach rozumienia tekstów pisanych i mówionych, pisania, a także ważne propozycje ćwiczeń słowotwórczych i składniowych.

Glottodydaktyka polonistyczna oferuje także wiele pozycji do nauki języków specjalistycznych związanych z określonymi dziedzinami (ekonomia, prawo, medycyna), jednak na potrzeby tego artykułu ograniczono się do opisu dwóch najbogatszych materiałowo podręczników do nauki języka polskiego do celów ogólnoakademickich.

Możliwość korzystania z doświadczeń zachodnich oraz pierwsze propozycje dydaktyczne do nauczania języka polskiego jako obcego do celów akademickich stanowią doskonałą podstawę do rozwijania tej części glottodydaktyki. Istnieją dobre wzory oraz coraz wyższa świadomość niezbędnych elementów programu nauczania języka polskiego jako obcego.

Oczekuje się, że w kolejnych latach będzie powstawać więcej pomocy dydaktycznych związanych z trzema głównymi komponentami języka do celów akademickich (według Zwiersa), czyli słownictwem, składnią i dyskursem. Ważną pomocą dla przyszłych studentów byłyby opracowania dotyczące strategii pracy z tekstem, szeroko rozumianego przetwarzania tekstu pisanego i mówionego, stylistyki praktycznej, a także – co szczególnie istotne w środowisku dwu- i wielokulturowym – materiały wzbogacone o elementy nauczania interkultury.

Autorzy przyszłych opracowań do nauki języka polskiego do celów akademickich powinni także baczniej przyjrzeć się dwom komponentom, na które zwracają uwagę wymienieni wcześniej badacze Mangiante i Parpette oraz Anthony: analizie potrzeb na początku procesu oraz ocenie i ewaluacji pod koniec kursu językowego. Trudno bowiem znaleźć w polskiej glottodydaktyce zarówno opis naukowy, jak i praktyczne narzędzia do badania szczegółowych potrzeb kandydatów na studia (w tym testy kwalifikacyjne na kurs specjalistyczny) oraz testy osiągnięć sprawdzające opanowanie programu minimum umożliwiającego podjęcie nauki na polskich uczelniach. Opracowanie materiałów ewaluacyjnych jest sporym wyzwaniem dla autorów programów i uczących. W odróżnieniu od języka ogólnego przygotowanie egzaminów wymaga sprawdzenia podwójnej kompetencji, czyli języka plus dziedziny specjalistycznej. Według Gajewskiej i Sowy (2020) trudno jest ustalić sam sposób definiowania i wyodrębniania języka specjalistycznego, a po drugie, problemem jest

praktyka dydaktyczna i kontekst instytucjonalny, w jakim owo egzaminowanie następuje. Zdaniem autorek w ustaleniu przedmiotu egzaminowania nie pomaga Europejski System Opisu Kształcenia Językowego, ponieważ nie zawiera precyzyjnych wskazówek związanych z tym etapem nauki. Brak jest w nim np. informacji na temat progresji materiału czy ewaluacji kompetencji w zakresie zawodowym czy akademickim.

Istotne są również kompetencje twórcy egzaminów i egzaminatorów: z doświadczenia i badań wyżej cytowanych autorek wynika, że osoby zajmujące się certyfikacją specjalistyczną mają wykształcenie filologiczne, natomiast nie posiadają doświadczenia w pracy w specjalistycznej dziedzinie, dla której przygotowują egzamin. Należy jednak dodać, że w przypadku języka do celów akademickich ten rozdzwięk między wykształceniem a doświadczeniem pedagogicznym i specyfiką języka akademickiego nie musi być tak duży. Osoba ucząca języka może być jednocześnie aktywnym wykładawcą, co znacznie ułatwia przygotowanie trafnego i rzetelnego testu sprawdzającego opanowanie umiejętności przewidzianych na kursie języka polskiego do celów akademickich.

BIBLIOGRAFIA

- Anthony L., 2018, *Introducing English for Specific Purposes*, London. <https://doi.org/10.4000/asp.7251>
- Bajor E., Madej E., 2012, *Wśród ludzi i ich spraw*, Łódź.
- Busiło S., 2022, *Gatunki naukowe i dydaktyczne w edukacji polonistycznej na Ukrainie*, „Poradnik Językowy”, t. 1/2022, s. 226–247. <http://dx.doi.org/10.33896/porj.2022.1.12>
- Coxhead A., 2011, *The Academic Word List 10 Years On: Research and Teaching Implications*, “TESOL Quarterly”, vol. 45, s. 355–361.
- Cummins J., 2008, *BICS and CALP: Empirical and Theoretical Status of the Distinction*, w: B. Street, N.H. Hornberger (red.), *Encyclopedia of Language and Education, 2nd Edition, Vol. 2: Literacy*, New York, s. 487–499. http://dx.doi.org/10.1007/978-0-387-30424-3_36
- Dunin-Dudkowska A., 2018, *Gatunki wypowiedzi w kontekście glottodydaktycznym*, „Acta Universitatis Lodzianis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców”, t. 15, s. 111–122. <https://doi.org/10.18778/0860-6587.28.19>
- Diennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej, Warszawa dnia 12 czerwca 2018 roku, Poz. 1125, Rozporządzenie Ministra Nauki Szkolnictwa Wyższego z 5 czerwca 2018 w sprawie podejmowania przez cudzoziemców studiów i szkoleń oraz ich uczestnictwa w badaniach naukowych i pracach rozwojowych*, <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20180001125/O/D20181125.pdf> [26.07.2023].
- Gajda S., 1982, *Podstawy badań stylistycznych nad językiem naukowym*, Warszawa–Wrocław.

- Gajda S., 1994, *Styl naukowy*, w: J. Bartmiński (red.), *Encyklopedia kultury polskiej XX w.*, t. 2: *Współczesny język polski*, Wrocław, s. 173–189.
- Gajda S., 2001, *Gatunkowe wzorce wypowiedzi*, w: J. Bartmiński (red.), *Współczesny język polski*, Lublin, s. 255–268.
- Gajewska E., Sowa M., 2014, *LSP, FOS, Fachsprache... Dydaktyka języków specjalistycznych*, Lublin.
- Gajewska E., Sowa M., 2020, *Czego spodziewać się po pracowniku z certyfikatem z języka biznesowego, czyli o kłopotach z testowaniem umiejętności językowych w kontekście zawodowym*, w: A. Dąbrowski, R. Kucharczyk, A. Leńko-Szymańska, J. Sujeczka-Zajac (red.), *Kompetencje XXI wieku: certyfikacja biegłości językowej / Competences of the 21st century: Certification of language proficiency*, Poznań, s. 203–215.
- Grucza F., 1991, *Terminologia – jej przedmiot, status i znaczenie*, w: F. Grucza (red.), *Teoretyczne podstawy terminologii*, Wrocław, s. 11–44.
- Hutchinson T., Waters A., 1987, *English for Specific Purposes, a learning-centred approach*, Cambridge.
- Hyland K., 2006, *English for Academic Purposes*, London, New York. <https://doi.org/10.4324/9780203006603>
- Jasińska A., 2019, *BI i co dalej? O konieczności przygotowania programu nauczania języka polskiego jako obcego dla celów akademickich*, „Neofilolog. Czasopismo Polskiego Towarzystwa Neofilologicznego”, t. 51/3, s. 129–142. <https://doi.org/10.14746/n.2019.53.1.9>
- Jordan R.R., 2009, *English for Academic Purposes, A guide and resource book for teachers*, Cambridge.
- Klemensiewicz Z., 1953, *O różnych odmianach współczesnej polszczyzny*, Warszawa.
- Kugiel-Abuhasna I., 2019, *Studiologia*, Kraków.
- Kugiel-Abuhasna I., 2021, *Tekst naukowy pod glottodydaktyczną lupą. O potrzebie polskiej Academic Word List*, w: B. Maliszewski, M. Rzeszutko (red.), *Teksty kultury: oblicza komunikacji XXI wieku*, t. 3, Lublin, s. 295–304.
- Kurkowska H., Skorupka S., 2001, *Stylistyka polska. Zarys*, Warszawa.
- Lewandowski J., 2002, *Paratypologie i quasi-klasyfikacje polskich języków profesjonalnych*, w: J. Lewandowski (red.), *Problemy technolingwistyki*, Warszawa, s. 27–40.
- Mangiante J.-M., Parpette Ch., 2011, *Le français sur objectif universitaire*, Grenoble. <https://doi.org/10.4000/books.apu.13673>
- Rachwałowa M., 1986, *Słownictwo tekstów naukowych*, Wrocław.
- Seretny A., 2011, *Kompetencja leksykalna uczących się języka polskiego jako obcego w świetle badań ilościowych*, Kraków.
- Skubalanka T., 1976, *Założenia analizy stylistycznej*, w: H. Markiewicz, J. Sławiński (red.), *Problemy metodologiczne współczesnego literaturoznawstwa*, Kraków, s. 250–273.
- Swales J., 2007, *Genre Analysis: English in Academic and Research Settings*, Cambridge.
- Wilkoń A., 2000, *Typologia odmian językowych współczesnej polszczyzny*, Katowice.
- Wojtak M., 2019, *Wprowadzenie do genologii*, Lublin.

Zarzycka G., 2017, *Język polski w odmianie akademickiej, propozycja programu kursu adresowanego do studentów zagranicznych przygotowujących się do studiów wyższych w Polsce*, „Acta Universitatis Lodzianensis, Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców”, t. 24, s. 135–148.
<https://doi.org/10.18778/0860-6587.24.10>

Zdunkiewicz-Jedynak D., 2008, *Wykłady ze stylistyki*, Warszawa.

Zwiers J., 2014, *Building Academic Language*, San Francisco.

Netografia:

<https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/najpopularniejszy-kierunek-to-zarzadzanie-raport-0pi-cudzoziemcy-na-uczelniach-w-polsce> [26.09.2023].