

WSTĘP

*Grażyna Zarzycka, Michalina Biernacka**

NAUCZANIE SPECJALISTYCZNE JĘZYKÓW OBCYCH I JĘZYKA POLSKIEGO JAKO OBCEGO NOWE PODEJŚCIA I PERSPEKTYWY BADAWCZE

Słowa kluczowe: nauczanie specjalistyczne, języki obce, język polski jako obcy, dydaktyka języków specjalistycznych, podejścia, perspektywy badawcze

Streszczenie. W części I artykułu przedstawiono sposoby definiowania specjalistycznych odmian języków oraz dziedziny zajmującej się ich nauczaniem. Opisano również najnowsze kierunki badań i podejścia pedagogiczne, jakie zarysowały się w ostatnich latach w literaturze glottodydaktycznej. Do najważniejszych tendencji należy zbliżenie się refleksji nad kształceniem języków specjalistycznych do analizy dyskursu i interakcji oraz studiów genologicznych i interkulturowych. To znaczące poszerzenie perspektywy powinno wywołać również określone zmiany w praktyce pedagogicznej w kierunku kształcenia określonych zachowań dyskursywnych, które pozwolą użytkownikom języka właściwie funkcjonować w określonej wspólnocie dyskursywnej. W części II artykułu autorki omawiają treść 23. tomu niniejszego czasopisma zatytułowanego *Specjalistyczne odmiany języka – 1. Koncepcje badawcze i praktyka glottodydaktyczna*, zwracając uwagę na zawarte w publikowanych pracach kluczowe tezy i koncepcje.

Czy jesteśmy świadkami zwrotu, polegającego na większym niż dotychczas koncentrowaniu się nauczycieli języków obcych na kształceniu specjalistycznych odmian języka, a badaczy na skupieniu uwagi na procesie ich nauczania? W środowisku neofilologicznym organizowanych jest coraz więcej konferencji poświęconych problemom „odmian specjalistycznych języka”, „języków specjal-

* grazyna.zarzycka@wp.pl, michalinaj@poczta.onet.pl; Katedra Lingwistyki Stosowanej i Kulturowej, Instytut Filologii Polskiej, Wydział Filologiczny, 90-236 Łódź, ul. Pomorska 171/173.

nych” czy „specjalistycznych” (bo istnieje wiele nazw na określenie tego samego zjawiska) i coraz więcej prac dokumentujących współczesny stan rozważań na interesujący nas temat (np. Grucza 2008; Ligara, Szupelak 2012; Sowa, Mocarz-Kleindienst, Czyżewska, red., 2015). Istnieje więc wiele przesłanek przemawiających za tym, by mówić o szybkim rozwoju subdziedziny glottodydaktycznej – „glottodydaktyki specjalistycznej”¹, zwanej częściej „glottodydaktyką języków specjalistycznych”², którą można nazywać, jak sądzimy, także „po staremu” – „dydaktyką specjalistycznych (specjalnych) odmian języka” czy „nauczaniem” takich odmian.

Literatura dotycząca definiowania języka specjalistycznego / języków specjalistycznych (czy tego rodzaju odmian) jest bogata – najszerzy jej przegląd znajdujemy w ważnej monografii Bronisławy Ligary i Wojciecha Szupelaka (2012). Najogólniej rzecz ujmując (choć problemy definicyjne mogłyby nadal zająć uwagę badaczy podczas niejednej jeszcze sesji konferencyjnej), odmiany specjalistyczne języka wyróżnia się z języka ogólnego ze względu na ich *funkcję pragmatyczną* – używanie w określonych sytuacjach zawodowych – oraz *nacechowanie*, przejawiające się zwykle obecnością terminologii i niestandardowej leksyki oraz specyficznych struktur składniowych (kolokacji). Owo nacechowanie obejmuje także sferę dyskursu – teksty specjalistyczne wyróżniają się spośród innych strukturą i formułami tekstowymi (metatekstowymi, metadyskursywnymi) umożliwiającymi m.in. wyrażanie pojęć, uogólnianie, argumentację. Bywa, że użytkownik jednej specjalistycznej odmiany języka nie rozumie dyskursu charakterystycznego dla innej odmiany, jeśli jest on „wyraźnie specjalistyczny” (choćby wtedy, gdy prowadzą go profesjonaliści – np. matematycy, a dyskurs „śledzi” humanista czy biolog). Z drugiej strony – wiele formuł tekstowych czy kolokacji powtarza się w różnych odmianach, np. w pododmianach języka naukowego, co pozwala stawiać niebanalne pytania o specyficzność i uniwersalizm (standardowość) pewnych struktur językowych³.

Można zauważyć, że współcześnie coraz częściej glottodydaktyczne studia nad językami specjalistycznymi zbliżają się do koncepcji wypracowanych przez analityków dyskursu⁴, genologów i socjolingwistów interakcyjnych. E. Gajewska (2015, s. 50) objaśnia tę najnowszą tendencję tymi słowami:

¹ Termin „glottodydaktyka specjalistyczna”, nieużywany dotąd w glottodydaktyce polonistycznej, promuje w naszym tomie Przemysław E. Gębal (2016); w jego artykule znajdujemy też wykaz i omówienie nazw subdziedzin glottodydaktyki specjalistycznej.

² Termin „glottodydaktyka języków specjalistycznych” został upowszechniony przez Bronisławę Ligarę i Wojciecha Szupelaka (2012), którzy umieścili go w tytule swojej monografii. W niniejszym tomie popularyzuje go Dorota Gonigroszek (2016).

³ Por. rozdz. 1. monografii Ligary i Szupelaka (2012, s. 22–40), w którym omawiane są najważniejsze pojęcia i definicje języka specjalistycznego; zob. też publikowany w niniejszym tomie artykuł D. Gonigroszek (2016).

⁴ Co wywołuje uzasadnione pytania o to, czy specjalistyczne odmiany języka mogą być utożsamiane ze „stylami (odmianami/typami) dyskursu” (Gajewska 2015, s. 45–49).

Opanowanie konwencji dyskursywnych ma istotne znaczenie w obrębie grup zawodowych: porozumiewanie się wykorzystuje tu mechanizmy antycypacji oparte na znajomości dziedziny (wiedzy fachowej) oraz zasad dyskursywnych (kompetencji dyskursywnej).

Nabyte przez użytkownika kompetencje w zakresie używania określonej odmiany języka specjalistycznego pozwalają mu poczuć się członkiem określonej wspólnoty dyskursywnej (zob. Swales 1990, s. 24)⁵, zwykle mającej charakter zawodowy. Brak opanowania określonych konwencji (zachowań) dyskursywnych może powodować izolację użytkownika języka, słabe utożsamienie się z innymi członkami lub wykluczenie ze wspólnoty.

Podsumowaniem tej części „Wstępu” niech będzie postulat Ligary i Szupełaka (2012, s. 43), by w badaniach glottodydaktycznych oraz w specjalistycznym nauczaniu języków obcych, w tym języka polskiego jako obcego, przyjęć szerszą niż dotychczas perspektywę:

Glottodydaktyka (danego) języka specjalistycznego powinna [...] brać pod uwagę – oprócz terminologii i poziomu zdania, a dalej tekstu specjalistycznego – również gatunki specjalistyczne tekstów oraz interakcyjny dyskurs specjalistyczny. Zaś nauczanie tych elementów może wymagać uwzględnienia aspektu kontrastowego oraz perspektywy interkulturowej, na przykład z językiem pierwszym uczących się.

Do wielu z powyższych wskazań, choć nie do wszystkich (co oznacza, że nadal pozostaje szerokie pole do rozwijania dalszych koncepcji teoretycznych i prowadzenia badań) zastosowali się autorzy artykułów, które zamieszczamy w niniejszym 23. tomie czasopisma „Acta Universitatis Lodzensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców” (KPC)⁶. Część autorów zebranych prac włącza się do dyskusji o statusie i tożsamości dydaktyki odmian specjalistycznych języków, inni koncentrują się na zagadnieniach terminologicznych i tekstologicznych. Kolejni omawiają wypracowane podczas praktyki glottodydaktycznej oraz kształcenia zintegrowanego (CLIL: *Content and Language Integrated Learning*) sposoby nauczania wybranych odmian zawodowych i przedmiotów, jeszcze inni omawiają programy nauczania i wybrane materiały glottodydaktyczne. Większość prac dotyczy specjalistycznego nauczania polszczyzny; kilku badaczy stosuje podejście konfrontatywne.

Nieprzypadkowo to właśnie w Uniwersytecie Łódzkim podjęto refleksje naukowe nad problemami związanymi z nauczaniem specjalistycznych odmian języka. Od lat 50. XX wieku działa tu Studium Języka Polskiego dla Cudzoziemców, w którym od początku jego istnienia było prowadzone tego typu kształcenie

⁵ Wprowadzone przez Swalesa do literatury światowej pojęcie „wspólnoty dyskursywnej” zostało w glottodydaktyce polonistycznej upowszechnione w: Zarzycka 2013, s. 12–14 i Zarzycka 2016, s. 15–17.

⁶ Tezy większości zebranych tu prac zostały przedstawione podczas konferencji *Odmiany specjalistyczne i stylistyczne w nauczaniu języków obcych i języka polskiego jako obcego / drugiego*, która odbyła się w dniach 13–14 maja 2016 r. na Wydziale Filologicznym UŁ.

– wykładowcy zatrudnieni w tym ośrodku, zarówno poloniści, jak i nauczyciele przedmiotów, byli prekursorami w zakresie tworzenia glottodydaktycznych standardów nauczania polszczyzny i przedmiotów oraz integrowania nauczania polonistycznego z nauczaniem przedmiotowym; byli też autorami dziesiątek prac metodycznych, podręczników, słowników, które wykorzystywano podczas kursu przygotowującego cudzoziemców do studiów wyższych⁷.

Niniejszy zbiór prac należy zestawić z wydaniem 20 lat wcześniej tomem 7/8 KPC zatytułowanym *Kształcenie specjalistyczne cudzoziemców* (1996). Porównanie treści (tematów prac i zastosowanych w nich podejść) pozwala prześledzić ewoluowanie refleksji o specjalistycznym nauczaniu języków obcych, w tym – w szczególności – języka polskiego jako obcego.

23 tom KPC zatytułowany *Specjalistyczne odmiany języka – 1. Koncepcje badawcze i praktyka glottodydaktyczna* otwiera rozdział teoretyczny, poruszający przede wszystkim zagadnienia związane z nauczaniem terminologii w specjalistycznych odmianach języka. Badacze rozważają sposoby funkcjonowania na gruncie językoznawstwa polskiego pojęć typu glottodydaktyka specjalistyczna, glottodydaktyka dla potrzeb/celów zawodowych, dydaktyka języków specjalistycznych, często w odniesieniu do samych języków specjalistycznych jako ekwiwalentu angielskiego terminu *Language for Specific Purposes*.

Syntetyzujący artykuł Przemysława E. Gębala omawia zmiany, jakie zaszły w zakresie glottodydaktyki polonistycznej w nauczaniu specjalistycznych odmian języka od końca lat 70. XX wieku. Autor przedstawił ewolucję koncepcji nauczania, zmieniające się cele i charakter procesu dydaktycznego, zestawił także polszczyznę ogólną ze specjalistyczną oraz sporządził wykaz najważniejszych prac, powstałych w Uniwersytecie Łódzkim i Uniwersytecie Jagiellońskim, których ośrodki jako pierwsze podjęły te tematy podczas tworzenia programów nauczania, skryptów i podręczników dla studentów. Aby podkreślić właściwe dążenia współczesnych nauczycieli, przedstawił projekt *JASNE – Alles klar!*, w którym Polacy, Niemcy, Czesi i Słowacy biorąc pod uwagę realne potrzeby zawodowe cudzoziemców, przebadali 334 firmy i opracowali na podstawie wyników profile kompetencji językowych dla czterech grup zawodowych, m.in. dla pracowników i kierowników działów finansowych oraz kierowców pojazdów ciężarowych.

Dorota Gonigroszek podjęła zaś próbę ustalenia zależności pomiędzy terminem *sensu stricto* a jego reprezentacją mentalną. Uwzględniając założenia kognitywizmu, badaczka doszła do wniosku, że model ten powinien być rozpatrywany

⁷ Osiągnięcia pracowników SJPdC UŁ dokładniej charakteryzuje w tym tomie P. E. Gębał (2016). Trzeba jednak pamiętać, że jego tekst nie objął wszystkich prac opublikowanych w ostatnich kilkunastu latach; nowe pomoce dydaktyczne prezentowane są na stronie Wydawnictwa UŁ: <https://wydawnictwo.uni.lodz.pl/index.php/kategoria-produktu/publikacje/podreczniki-dla-cudzoziemcow/>.

w charakterze sieci powiązań. Rozważania prowadzą do stworzenia modelu umysłowej reprezentacji terminu oraz wniosków, będących wskazówkami dla nauczycieli języków obcych, dotyczących sposobów nauczania terminologii w różnych odmianach języka. Problematyka ta empirycznie opisana została przez Annę Sekretny i Wiesława T. Stefańczyka, którzy poruszyli temat funkcjonowania polskiej terminologii językoznawczej w węgierskiej tradycji polonistycznej. Z analizy tradycyjnie w węgierszczyźnie usankcjonowanych terminów odnoszących się do takich kategorii gramatycznych, których brakuje w tym języku (kategoria rodzaju gramatycznego czy aspektu) bądź takich, które funkcjonują w nim inaczej (kategoria przypadku) niż w polszczyźnie wynika, że są one realizowane trojako: mają ekwiwalent semantyczny w polszczyźnie, nie mają odpowiednika dokładnego, lecz funkcjonalny, są uznawane za nieprzekładalne i tłumaczone opisowo. Badacze uzasadniają różnice w oparciu o typologiczne i genetyczne różnice między językami, podają też liczne przykłady ilustrujące poszczególne procesy.

Praktycznymi sposobami nauczania terminologii w zakresie języków specjalistycznych, a właściwie technolektów w ujęciu S. Gruczy, zajęła się Anna Dunin-Dudkowska, sugerując wykorzystywanie podejścia zadaniowego na zajęciach dla przyszłych tłumaczy przysięgłych. Kształcenie omawia ona w odniesieniu do warstwy leksykalnej, uwzględniającej specjalistyczną terminologię ekonomiczną oraz prawniczą. Autorka wyjaśnia, w jaki sposób metody wykorzystujące teksty autentyczne bądź oparte na rozwiązywaniu problemów tłumaczeniowych w oparciu o nieustanny rozwój merytoryczny i semantyczno-leksykalny wpływają na jakość tłumaczeń. Teoretyczną analizę w ujęciu genologicznym zaproponowała zaś Beata Grochala w tekście *Metajęzyk w wybranych podręcznikach do nauczania języka polskiego jako obcego*. Część badawczą tekstu autorka poprzedziła przeglądem terminów: metajęzyk i metatekst, a analizie stylistycznej poddała dwanaście podręczników z poziomów A–B wg skali ESOKJ. Niespodziewane wnioski wykazujące nieadekwatność zastosowania terminologii względem poziomu nauczania są zezemplifikowane i opatrzone komentarzami.

Rozdział pierwszy wieńczy artykuł Any Ócavar podejmujący temat wpływu nabytej wiedzy o świecie na proces nauczania sprawności czytania ze zrozumieniem w języku hiszpańskim jako obcym. Autorka przebadła studentów pierwszego i drugiego roku kierunku *język i literatura hiszpańska* w celu potwierdzenia wyników badań anglojęzycznych badaczy (m.in. Carrella, Winfielda i Barnes-Felfeli) wykazujących rozumienie tekstu pisanego uwarunkowane dystansem kulturowym. Eksperyment dotyczył zarówno rozumienia, jak i sposobów wnioskowania w dekodowaniu kulturowo nacechowanych elementów tekstowych.

Sekcja druga odnosi się do coraz popularniejszej w ostatnich latach integracji treści kształcenia. Pierwszy w tej części jest tekst Małgorzaty Rzeszutko-Iwan traktujący o nauczaniu odmian języka (z uwzględnieniem języka prawniczego)

w kontekście pedagogiki CLIL. Autorka wyjaśnia, dlaczego dydaktykę języków specjalistycznych utożsamiać można z samym przekazywaniem wiedzy z danej dziedziny, a także przywołuje aktywizujące formy pracy z uczącymi się, takie jak drama, które łączyć mogą uczenie (się) treści przedmiotowych z nauką samego języka. Temat korelacji międzyprzedmiotowej poruszyła też Iwona Wilhems (Słaby-Góral), omawiając specyfikę nauczania języków specjalistycznych w Studium Języka Polskiego dla Cudzoziemców w Łodzi. Autorka opisała tworzenie programów nauczania dla słuchaczy przygotowujących się na wybrane studia w Polsce, dla których treści nauczania języka polskiego jako obcego już po kilku lub kilkunastu tygodniach muszą być wsparte dodatkowymi przedmiotami kierunkowymi, np. chemią czy matematyką. Poruszona została problematyka współpracy metodycznej wszystkich nauczycieli pracujących z jedną grupą, a także uświadamiania uczącym się podstawowej cechy języka ogólnego, który może obsługiwać różne sfery komunikacyjne.

Kolejny artykuł to przykład praktycznego opisu trudności i wyzwań metodycznych związanych z nauczaniem matematyki w SJPdC w Łodzi. Danuta Wróbel i Alicja Zielińska informują o konkretnych celach, technikach nauczania i sposobach ewaluacji, a charakter procesu dydaktycznego przedstawiają tabelarycznie, podając zarówno tematykę, słownictwo, struktury gramatyczne, jak i działania językowe. Tekst stanowi więc kompendium wiedzy, przedstawia szczegółowy i rozplanowany fazowo program kształcenia z tego zakresu. Podobny teleologicznie, choć dotyczący nauczania humanistycznej odmiany języka polskiego jako obcego z uwzględnieniem odmiany akademickiej jest tekst Ewy Sabeli-Dymek. Badaczka podjęła próbę scharakteryzowania cech typowych dla tekstów pisanych w stylu naukowym i jego popularnonaukowym wariantcie. Analityczna część pracy prezentuje 26 różnych struktur językowych i pełnionych przez nie funkcji (wraz z przykładami), które autorka przez lata zbieranych doświadczeń zdołała wyekscerpować z tekstów, a które uważa za nieodzowny element w kształceniu cudzoziemców zamierzających podjąć studia wyższe humanistyczne po polsku. Przedstawione przez autorkę zestawienie ogólnych podręczników kierowanych do humanistów, Piotr Kajak rozszerza o kontekst politologiczno-historyczny, proponując popkulturowe osadzenie nauczania języka polskiego, wyjaśniające uczącym się istnienie konkretnych paradygmatów kultury. Eseistyczny w swym charakterze artykuł odnosi się do kulturoznawstwa glottodydaktycznego, a prezentuje wieloletnie doświadczenia w kształceniu akademickim, uwzględniającym polityczne zainteresowania studentów cudzoziemców. Ostatni w tej części artykuł przedstawia program nauczania polszczyzny z uwzględnieniem leksyki specjalistycznej z dziedziny architektury i historii sztuki, które wykładane są Międzynarodowym Centrum Kształcenia Politechniki Krakowskiej w grupach na poziomach podstawowych A1 i A2. Edyta Gałat i Michalina Rittner opisują nie tylko standardowe techniki nauczania, jakie zwy-

kle towarzyszą wprowadzaniu słownictwa czy też sposoby pracy z tekstem, lecz również przykładowe formy ewaluacji.

W sekcji zatytułowanej *Nauczanie języka polskiego jako obcego w krajach słowiańskich* znajdują się dwa artykuły. W pierwszym Marta Pančíková omawia możliwe nieporozumienia translatoryczne, wynikające z występowania w językach słowiańskich (ujęcie polsko-czeskie i polsko-słowackie) tzw. fałszywych przyjaciół tłumacza w zakresie terminów specjalistycznych z tekstów unijnych i terminologii prawniczej. W drugim natomiast Maria Magdalena Nowakowska porównuje przyswajanie kategorii aspektu w językach polskim, czeskim, słowackim i słoweńskim, nawiązując do jego nauczania w poszczególnych technolektach, gdy precyzja użycia słowa m.in. z odpowiednim przedrostkiem może zadecydować o poważnych konsekwencjach komunikacyjnych (np. w języku medycznym).

Kolejna sekcja poświęcona jest właśnie językowi medycznemu, którego nauczanie w różnych polskich ośrodkach w ostatnich latach cieszy się coraz większą popularnością. Najogólniejszy w tej części jest artykuł Magdaleny Ławnickiej-Borońskiej oraz Kamili Kubackiej, które przeanalizowały 30 podręczników i pomocy glottodydaktycznych do nauczania języka polskiego ogólnego oraz specjalistycznego – medycznego z lat 1991–2016. Wnioski poparte doświadczeniem z pracy na Uniwersytecie Medycznym w Łodzi pozwoliły na uporządkowanie rejestrów tematycznych i konkretnych jednostek leksykalnych dla poziomów A1–A2. Autorki podjęły też próbę odnalezienia optymalnych sposobów na wprowadzanie języka medycznego na wczesnych etapach przyswajania polszczyzny. W tym samym ośrodku Edyta Wojtczak przeprowadziła badania ankietowe, którymi objęła studentów *Premedical Preparatory Course* oraz studentów medycyny. Ich celem było określenie potrzeb uczestników kursów języka polskiego jako obcego pod względem opanowania odmiany medycznej, wymagań co do programu, częstotliwości zajęć czy wykorzystywanych technik nauczania. Wpisuje się to we współcześnie propagowane wychodzenie naprzeciw oczekiwaniom uczących się, pozwalające na zindywidualizowanie poszczególnych kursów. Podobne założenia przyświecały tworzeniu multimedialnego kursu zawodowego dla pielęgniarek (*Professional Nurse. Language Courses for Nurses. English, German, Italian and Spanish* (ProNurse) z 2008 roku, który opisany został przez Mirosławę Magajewską. Badaczka omówiła również typowe cechy języka medycznego i języka pielęgniarek, przede wszystkim pod względem płaszczyzny leksykalnej, uwzględniając procesy tworzenia nowego słownictwa.

Tom wieńczy sekcja omówień i recenzji, w której Urszula Majcher-Legawiec wraz z Danutą Pukas-Palimąką szczegółowo prezentują najnowszy, oparty na podejściu zadaniowym (działaniowym), podręcznik do nauczania języka polskiego medycznego na poziomach B2 i C1, zaś Magdalena Szelc-Mays proponuje przegląd wszystkich podręczników i opracowań do nauczania języka polskiego specjalistycznego, powstałych w Centrum Języka i Kultury Polskiej w Krakowie (opracowań

teoretycznych, odnoszących się do języka medycznego, technicznego, ekonomicznego, humanistycznego, a także do nauczania kultury). Na zakończenie Michalina Biernacka przedstawia opinię na temat pracy Jolanty Tambor i Marcina Maciołka pt. *Głoski polskie. Przewodnik fonetyczny dla cudzoziemców i nauczycieli uczących języka polskiego jako obcego*, uzupełniającej polski rynek wydawniczy w zakresie fonodydaktyki języka polskiego jako obcego.

Wyjątkowym elementem dodatkowym w niniejszym tomie jest napisane przez Grażynę Zarzycką wspomnienie o Iwonie Wilhelms (Słaby-Góral), wybitnej wykładowczy Studium Języka Polskiego dla Cudzoziemców UŁ.

BIBLIOGRAFIA

- Gębał P.E., 2016, *Od dydaktyki tekstów specjalistycznych do dydaktyzacji potrzeb i działań komunikacyjnych. Kierunki i koncepcje glottodydaktyki specjalistycznej*, „Acta Universitatis Lodzianis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców” t. 23, s. 19–34.
- Gajewska E., 2015, *Badania nad dyskursami specjalistycznymi a praktyka pedagogiczna*, w: M. Sowa, M. Mocarz-Kleindienst, U. Czyżewska (red.), *Nauczanie języków obcych dla potrzeb rynku pracy*, Lublin, s. 39–52.
- Gonigroszek D., 2016, *Mentalna reprezentacja terminu – implikacje dla glottodydaktyki języków specjalistycznych*, „Acta Universitatis Lodzianis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców” t. 23, s. 35–46.
- Grucza S., 2008, *Lingwistyka języków specjalistycznych*, Warszawa.
- Kształcenie specjalistyczne cudzoziemców*, 1996, B. Ostromecka-Frączak (red.), „Acta Universitatis Lodzianis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców”, t. 7/8; <http://repozytorium.uni.lodz.pl:8080/xmlui/handle/11089/12352>.
- Ligara B., Szupelak W., 2012, *Lingwistyka i glottodydaktyka języków specjalistycznych na przykładzie języka biznesu. Podejście porównawcze*, Kraków.
- Sowa M., Mocarz-Kleindienst M., Czyżewska U. (red.), 2015, *Nauczanie języków obcych dla potrzeb rynku pracy*, Lublin.
- Swales J. M., 1990, *Genre Analysis. English in Academic Settings*, Cambridge.
- Zarzycka G., 2013, *Dyskurs glottodydaktyczny na łamach „Kształcenia Polonistycznego Cudzoziemców” w latach 1987–2013*, „Acta Universitatis Lodzianis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców” t. 20, s. 11–21; <http://hdl.handle.net/11089/4437>.
- Zarzycka G., 2016, *O wspólnocie dyskursywnej glottodydaktyków polonistycznych*, w: I. Janowska, P. E. Gębał (red.), *O lepsze jutro studiów polonistycznych w świecie. Glottodydaktyka polonistyczna dziś*, Kraków.

Grażyna Zarzycka, Michalina Biernacka

TEACHING FOREIGN LANGUAGES AND THE POLISH LANGUAGE FOR SPECIFIC PURPOSES. NEW APPROACHES AND RESEARCH PERSPECTIVES

Keywords: teaching languages for specific purposes, foreign languages, Polish as a foreign language, approaches, research perspectives

Summary. In first part of the article, the authors discuss the problems with defining languages used for specific purposes as well as with defining the field that deals with researching and teaching these variations of language. The authors also present the current approaches to research and pedagogy which are being discussed in the literature of foreign language learning and teaching, among them, the rapprochement between the research on languages for specific purposes and discourse and interaction analysis, as well genre and intercultural studies. This broader study perspective should cause changes in foreign language teaching practice: teaching languages for specific purposes should be planned in a way that would enable language users to participate in the discourse community by developing, during language classes, effective discourse behaviours. In the second part of the article, the authors discuss the content of the 23rd volume of this periodical, entitled: *Specialist variations of the language – 1. Research concepts and foreign language teaching practice.*