

*Anna Seretny**

LEKSYKA W NAUCZANIU JĘZYKA SPECJALISTYCZNEGO – POTRZEBY AKADEMICKIE A POTRZEBY ZAWODOWE

Słowa kluczowe: język specjalistyczny, dydaktyka języka specjalistycznego na potrzeby akademickie i zawodowe, system leksykalny języka specjalistycznego

Streszczenie. W wyniku zmian w edukacji i otwarcia się międzynarodowych rynków pracy rośnie liczba uczących się, którzy oczekują wyraźnego ukierunkowania procesu kształcenia językowego na określony profesjolekt. Zainteresowanych nauką języka specjalistycznego można podzielić na dwie kategorie. W pierwszej znajdują się ci, którzy zamierzają studiować lub uczyć się danego zawodu; w drugiej – już funkcjonujący na rynku pracy profesjonalści, którzy chcą zdobyć kompetencje w nowym języku.

Ze względu na odmienną specyfikę obu grup odbiorców programy kursów języka specjalistycznego powinny być oferowane w dwu zdecydowanie różnych wariantach: akademickim i zawodowym. W obu jednakże konieczne jest systemowe podejście do nauczania leksyki, umożliwiające uczącym się efektywne opanowanie dużej liczby terminów (jawnych i ukrytych) oraz charakterystycznych dla nich połączeń.

1. WPROWADZENIE

Zmiany w edukacji, coraz bardziej przyjazne warunki studiowania za granicą, programy wymiany międzynarodowej oraz otwarcie się europejskich rynków pracy przyniosły w ostatnich dekadach znaczący wzrost liczby uczących się, dla których celem jest nie tyle osiągnięcie wysokiego poziomu kompetencji w języku ogólnym (dalej: JO), ile poznawanie określonego profesjolektu¹ – narzędzia umożliwiającego sprawne i skuteczne funkcjonowanie w ramach da-

* aseretny@poczta.onet.pl; Centrum Języka i Kultury Polskiej w Świecie, Wydział Polonistyki, Uniwersytet Jagielloński, ul. Grodzka 64, 31-044 Kraków.

¹ Język specjalistyczny – to specyficzny język ludzki tworzony na potrzeby personalnej komunikacji profesjonalnej w obrębie odpowiednich wspólnot specjalistów (Grucza 2006, s. 35). Nazywany też technolektem (zob. Grucza 1994) lub profesjolektem (zob. Wilkoń 1987).

nej wspólnoty zawodowej. Zainteresowanych można podzielić na dwie odmienne pod względem potrzeb grupy. W pierwszej znajdują się ci, którzy dopiero zamierzają poznać daną dziedzinę wiedzy lub uczyć się określonego zawodu; w drugiej – już funkcjonujący na rynku pracy profesjonalści, którzy chcą/muszą zdobyć kompetencje w nowym języku (dalej: J2). O przynależności do danej grupy decydują: posiadana (lub nie) specjalistyczna wiedza przedmiotowa², jej zakres, jaki uznaje się za niezbędny do wykonywania danej profesji oraz opanowane konkretne umiejętności zawodowe lub ich brak.

Objęcie refleksją teoretyczną aspektu, jakim są specyficzne potrzeby uczących się języka specjalistycznego (dalej: JS), wielowątkowe rozważania nad ich konsekwencjami dydaktycznymi zaowocowały istotnym dla glottodydaktyki rozróżnieniem: w przypadku, gdy adeptami są przyszli lub obecni studenci, mówi się o *dydaktyce JS na potrzeby akademickie*, wtedy zaś gdy są nimi obecni lub przyszli profesjonalści – mowa jest o *nauczaniu JS dla celów zawodowych*.

Oba rodzaje kształcenia nie mają charakteru rozłącznego, wręcz przeciwnie, zazębiają się i przenikają, co wynika przede wszystkim ze ścisłego powiązania teorii z praktyką. W obu jednakże inaczej formułowane są cele szczegółowe, w tym w odniesieniu do leksyki specjalistycznej (dalej: LS), odmiennie też muszą być one operacjonalizowane.

2. SYSTEM LEKSYKALNY JS – CHARAKTERYSTYKA OGÓLNA

Większość badaczy uważa obecnie, że języki specjalistyczne są nie tyle odmianami lub wariantami JO, ile jego uzupełnieniami czy rozszerzeniami. Nie można bowiem „posługiwać albo językiem specjalistycznym, albo ogólnym w odniesieniu do tego samego zakresu rzeczywistości” (S. Grucza 2009, s. 14). Tekstu przygotowanego w JS nie da się zaś przełożyć na JO z zachowaniem tego samego poziomu ścisłości informacyjnej, gdyż dyskurs podejmowany przez użytkowników, odpowiednio, JO i JS, ma swoiste cechy gatunkowe. Przyjmuje się więc, że JS to skonwencjonalizowany, autosemantyczny system semiotyczny, bazujący na języku ogólnym, z przypisaną mu prymarną funkcją poznawczą, który jest wykorzystywany w komunikacji zawodowej w odniesieniu do określonych tematów specjalistycznych (J. Lukszyn, W. Zmarzer 2001, s.13).

Nie ulega wątpliwości, że

warstwy gramatyczne technolektów, jak też ich warstwy stylistyczne mieszczą się w obrębie (...) danego etnolektu ogólnego³. W tej warstwie technolekty są specyficzne

² *Wiedza specjalistyczna* to wiedza dotycząca wykonywanej pracy; wyspecjalizowana wiedza z zakresu jakiegoś obszaru i związanego z nim działania (Grucza 2007).

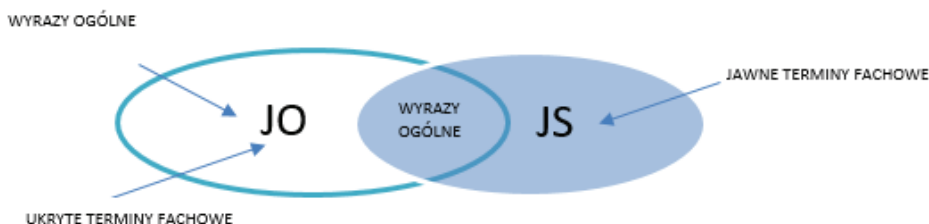
³ System gramatyczny JO jest w JS wykorzystywany w specyficzny sposób – niektóre struktury morfosyntaktyczne mają w nim niższą lub zdecydowanie wyższą frekwencję. Wymowa i pisownia są zaś takie same.

w tym sensie, że operują pewną stosunkowo ograniczoną częścią ogólnego repertuaru, ale za to jakby dodatkowo zdeterminowaną specjalnymi wymogami, zwłaszcza logicznymi, a poniekąd także rytualnymi.

(Grucza 1994, s. 22)

Największe i najbardziej wyraziste różnice między JO i JS obserwuje się na płaszczyźnie słownikowej, warstwę leksykalną JS tworzą bowiem cztery kategorie wyrazów⁴, przy czym tylko dwie dzielone z JO, dwie kolejne zaś właściwe wyłącznie JS (zob. schemat 1).

Schemat 1. Kategorie wyrazów w JS i JO



Źródło: oprac. własne

Do kategorii pierwszej należą słowa języka ogólnego funkcjonujące także w technolekcie, w tym spora grupa wyrazów związanych z techniczną działalnością człowieka, np. *samolot, film, telewizja* (zob. S. Grabias 2003, s. 130–131). Do drugiej zalicza się słowa rzadko używane w JO oraz tzw. leksykę ogólnotechniczną, tj. wyrazy takie jak: *calka, izolator, fuga*. Tę warstwę słownictwa cechuje z jednej strony brak powszechnego zasięgu, z drugiej – brak wyraźnego nacechowania profesjonalnego. Kategorię trzecią – tworzą wyrazy obecne wyłącznie w danym JS, tzw. *jawne terminy fachowe*. Są to pojedyncze słowa lub ich połączenia o specjalnym, konwencjonalnie ustalonym, niezależnym od kontekstu znaczeniu naukowym, przyporządkowane do pojęć wchodzących w zakres określonej dziedziny wiedzy, które stanowią podstawę komunikacji specjalistycznej. Terminy są jednoznaczne⁵, nie podlegają interpretacji o charakterze emocjonalnym, nie konotują żadnych treści, posiadają natomiast zdolności systemotwórcze (J. Lukszyn, W. Zmarzer 2001, s. 21). Będąc językowym dorobkiem określonych, często bardzo wąskich dziedzin, oznaczają się ograniczonym zasięgiem społecz-

⁴ Wyrazy w JO dzieli się zgodnie z kryterium frekwencji na: często, rzadziej lub zupełnie rzadko używane (zob. Seretny 2015). Wyróżnia się też takie, które są wspólne różnym jego odmianom (zob. Markowski 1992).

⁵ Choć nie zawsze. *Modalność*, na przykład w subdziedzinach językoznawstwa to termin, który ma dwa zupełnie odmienne znaczenia: w językoznawstwie stosowanym i glottodydaktyce oznacza kanał, za pomocą którego człowiek najpełniej odbiera informacje z otoczenia (stąd mowa o modalności wzrokowej, słuchowej, taktylnej itp.); w językoznawstwie opisowym odnosi się zaś do stosunku osoby mówiącej do treści formułowanej przez nią wypowiedzi.

nym (zob. S. Grabias 2003, s. 130–131). W kategorii czwartej, ostatniej, znajdują się natomiast wyrazy będące częścią JO, które w JS nabierają nowego znaczenia; innymi słowy, są to jednostki leksykalne zaadaptowane, ‘przysposobione’ przez dany leksykon specjalistyczny.

[M]ożna je oczywiście potraktować albo jako wyrazy wieloznaczne, albo jako pewne zbitki homonimiczne. Rzecz jednak w tym, że nie wolno ich stawiać na jednej i tej samej płaszczyźnie, co zwykle polisemy i homonimy. Są one bowiem wyrazami należącymi niejako jednocześnie do lektu ogólnego oraz do pewnego technolektu.

(F. Gruzca 1994, s. 23)

Wyrazy takie nazywane są *ukrytymi terminami fachowymi* lub terminoidami⁶, gdyż do JS przynależy wyłącznie strona pojęciowa tych jednostek. To właśnie różni je od terminów jawnych, „których zarówno strona brzmieniowa, jak i pojęciowa należą jedynie do JS” (B. Ligara, W. Szupelak 2012, s. 33).

Terminologia, mimo że jest najbardziej charakterystyczną częścią dyskursu specjalistycznego, podstawowym wyróżnikiem profesjolektu, ilościowo rzadko przekracza 10–20% całości tekstu (R. Sosnowski 2005, s. 13, za: K. Maniowska 2015, s. 101). Jest jednak podstawowym nośnikiem treści, co ilustruje poniższy przykład:

ENDOCYTOZA

Endocytoza z udziałem **dolków oplaszczonych** zachodzi na przykład w przypadku transportu cholesterolu czy hormonów białkowych. Od wewnętrznej strony komórki **tworzony jest płaszcz** klatrynowo-adaptynowy. **Po zamknięciu się oplaszczonego pęcherzyka przy udziale dynaminy jest on „odcinany”** od błony i razem z zawartością **wędruje w głąb komórki**. **Po odrzuceniu klatrynowego płaszcza staje się endosomem, który przechodząc ze stadium wczesnego do późnego, kierowany jest do kolejnych przedziałów komórkowych.**

liczba słowoform – 64

liczba leksemów – 50

liczba leksemów autosemantycznych – 39

liczba leksemów synsemantycznych – 11

Kolorem **czernym** zaznaczono wyrazy tekstowe należące do JO o wysokiej i średniej frekwencji (kategoria I), na **fiolowo** wyróżniono jednostki o niskiej częstości użycia (kategoria II). Czarny kolor mają terminy (kategoria III), **zielony** zaś – terminoidy (kategoria IV). Jak widać, większość wyrazów tekstu należy do JO (64%), jedynie 12% to terminy, 14% zaś to terminoidy (zob. tabela 1).

⁶ Wiele z nich należy do tzw. leksyki wspólnoodmianowej (zob. Markowski 1992), co pokazał w swoich badaniach Śliwiński (2007).

Tabela 1. Kategorie wyrazów w JS na przykładzie fragmentu tekstu „Endocytoza”

LEKSEMY NALEŻĄCE DO JO	LEKSEMY RZADKIE W JO	JAWNE TERMINY FACHOWE	UKRYTE TERMINY FACHOWE
32	6	5	7

Źródło: oprac. własne

Ważnymi nośnikami treści specjalistycznych są także wyrazy rzadziej/rzadko używane (część z nich należy do leksyki ogólnotechnicznej), których rozumienie przez przeciętnego odbiorcę, aczkolwiek poprawne, (odsyłające do właściwego desygnatu), często jest nieprecyzyjne/ nienaukowe (zob. schemat 2).

Schemat 2. Potoczne i specjalistyczne rozumienie znaczenie terminu ‘cholesterol’

ROZUMIENIE POTOCZNE	vs.	ROZUMIENIE SPECJALISTYCZNE
cholesterol – związek chemiczny, który znajduje się w organizmie; dzieli się na dobry i zły		cholesterol – organiczny związek chemiczny, lipid z grupy steroidów zaliczany także do alkoholi; jego pochodne występują w błonie każdej komórki zwierzęcej, działając na nią stabilizująco i decydując o wielu jej własnościach.
		wzór: $C_{27}H_{46}O$
		gęstość: $1,05 \text{ g/cm}^3$
		temperatura topnienia: 148°C
		masa molowa: $386,65 \text{ g/mol}$
		temperatura wrzenia: 360°C
		nazwa wg IUPAC: (3 β)- cholest- 5- en- 3- ol
		rozpuszczalniki: mirystynian izopropylu, etery, metanol, benzen, aceton, etanol, chloroform

Źródło: oprac. własne

Stopień nasycenia dyskursu specjalistycznego terminami oraz terminoidami zależy od jego rodzaju – najwyższy będzie w tekstach akademickich i naukowych, najniższy w wymianach komunikacyjnych pracowników wykonujących proste zawody (personelu niższego szczebla), w których przeważać będzie leksyka ogólna i ogólnotechniczna. Nie ulega też wątpliwości, że im bardziej złożone pod względem terminologicznym (leksykalnym) są/mają być wypowiedzi w JS, tym wyższy poziom wiedzy specjalistycznej (dalej: WS) oraz ogólnych kompetencji językowych będzie konieczny, by je rozumieć/tworzyć.

3. PROFIL UŻYTKOWNIKA I JEGO POTRZEBY

Wkształceniu *na potrzeby akademickie* dąży się do rozwijania u użytkowników kompetencji naukowo-teoretycznej w języku docelowym w ramach danej dziedziny naukowej (J. Zhao 2002, s. 84, za: J. Cholewa 2013, s. 76). Ważne jest więc nie tylko nauczanie JS danego obszaru, lecz także – kształtowanie i rozwijanie ogólnych umiejętności w J2 ze szczególnym uwzględnieniem tych, które są przydatne w życiu akademickim i/lub naukowym. Uczący się, którzy studiują lub chcą studiować w języku obcym, muszą bowiem umieć:

- sprawnie poruszać się w obrębie dyskursu naukowego danej dziedziny, tj. czytać oraz pisać teksty akademickie, a także sporządzać notatki z wykładów i opracowań naukowych;
- wyszukiwać, porządkować i przetwarzać informacje pochodzące z różnych źródeł – umieć je ocenić pod kątem ich przydatności i rzetelności;
- referować problemy, przygotowywać wystąpienia i prezentacje;
- brać udział w dyskusji (w tym formułować wnioski, opinie, konkluzje).

(T. Dudley-Evans, M. St. John 1998, s. 41; za A. Dudzik 2014, s. 75)

Powinni też potrafić:

- uogólniać i uszczegóławiać przyswajane treści (w tym przede wszystkim specjalistyczne);
- syntetyzować podobieństwa i analizować różnice;
- sprawnie przyswajając i integrować nową wiedzę.

By podejmowanie i realizacja wyżej wymienionych działań była możliwa, osoby, które mają zamiar dopiero rozpocząć studia w J2, powinny go poznać przynajmniej na poziomie B2, tj. średnim ogólnym⁷. Im bowiem wyższy poziom językowych kompetencji ogólnych, tym potencjalnie łatwiejsze jest opanowanie umiejętności akademickich, a także JS właściwego danej dziedziny studiów⁸.

Do grona uczących się JS właściwego określonej dziedziny poza przyszłymi, zalicza się także obecnych adeptów szkół wyższych. W tej zbiorowości inną charakterystykę przypisać należy studentom kierunków neofilologicznych, inną – zaś słuchaczom wszystkich pozostałych, gdyż przedstawiciele obu grup poznają/chcą

⁷ Osiągnięcie poziomu B2 wiąże się z opanowaniem około 5000–6000 słów, których znajomość umożliwia podejmowanie większości działań komunikacyjnych (*Basic Interpersonal Communication Skills*), stanowiąc jednocześnie bazę dla rozwijania akademickiej kognitywnej biegłości językowej (*Cognitive Academic Language Proficiency*).

⁸ Tym, którzy w J2 chcą kontynuować studia rozpoczęte w języku ojczystym (np. po zrobieniu licencjatu lub magisterium w swoim kraju, w innym mają zamiar uzyskać tytuł, odpowiednio, magistra lub doktora) konieczna będzie znajomość J2 przynajmniej na poziomie C1 oraz przyswojenie JS w zakresie umożliwiającym czynne uczestnictwo w zajęciach przedmiotowych.

poznawać JS w J2 w nieco innym celu⁹. Obie grupy różnią się także co do zakresu posiadanej w języku pierwszym (dalej: J1) wiedzy specjalistycznej, jak i poziomu opanowania J2.

Grupa ucząca się JS dla celów akademickich, mimo pewnych różnic, jest stosunkowo homogeniczna, gdyż wszyscy:

- mieszczą się w podobnym przedziale wiekowym;
- mają zbliżony potencjał intelektualny;
- w trakcie nauki JS będą funkcjonować w tym samym środowisku w podobnej roli, tj. mniej lub bardziej wtajemniczonych adeptów wspólnoty akademickiej;
- muszą opanować J2 na wysokim poziomie zaawansowania (B2/C1);
- muszą poznać JS w J2 na poziomie umożliwiającym lekturę tekstów akademickich z danej dziedziny;
- są użytkownikami, którzy tylko w pewnym stopniu znają JS w J1 (z wyjątkiem studentów określonych specjalności); JS w J2 jest dla nich i narzędziem poznania, i docelowo – komunikacji.

Zbiorowość uczących się JS *na potrzeby zawodowe* ma natomiast zdecydowanie heterogeniczny charakter. Tworzą ją bowiem dwie podgrupy o zupełnie odmiennej charakterystyce, z których każda jest również mocno zróżnicowana wewnątrz. W pierwszej znajdują się osoby, które chcą/muszą opanować JS, by sprawnie funkcjonować w mówiącej innym językiem wspólnocie zawodowej (J. Zhao 2002, s. 84, za: J. Cholewa 2013 s. 76), w drugiej – ci, którzy w J2 planują dopiero nauczyć się zawodu¹⁰. Ponadto:

- są w różnym wieku;
- mają inny poziom wykształcenia,
- cechuje ich zróżnicowany potencjał intelektualny;
- pełnią inne funkcje/będą pełnić inne funkcje w swoich wspólnotach, które stawiają im/będą im stawiać odmienne wymagania komunikacyjne;
- muszą opanować szereg istotnych zawodowo umiejętności lub przenieść je na nowy grunt¹¹;
- potrzebują poznać JS w bardzo różnym zakresie;
- w różnym stopniu muszą opanować J2.

⁹ Neofilologowie – by móc występować w roli tłumaczy, pośredniczyć w wymianie wiedzy z obszaru danej specjalności lub być pracownikami niższego szczebla w określonej branży; pozostali – by w przyszłości funkcjonować w innojęzycznej wspólnocie zawodowej lub poszerzać wiedzę dzięki lekturze tekstów w J2.

¹⁰ Jego wykonywanie nie wymaga zaś ukończenia studiów wyższych.

¹¹ Umiejętności – to czynności praktyczne. Te jednakże trzeba umieć nazwać i rozróżniać.

4. NAUCZANIE LEKSYKI W KSZTAŁCENIU SPECJALISTYCZNYM

4.1. CELE KSZTAŁCENIA W ZAKRESIE LS

Zarówno w przypadku nauczania na potrzeby akademickie, jak i profesjonalne celem kształcenia jest osiągnięcie przez uczących się zawodowej kompetencji komunikacyjnej, przez którą rozumie się czynne uczestnictwo w dyskursie specjalistycznym, tj. umiejętność

produkcji i recepcji w języku obcym tekstów fachowych interkulturowo, socjalnie, sytuacyjnie, funkcjonalnie określonych, merytorycznie logicznie zbudowanych, semantycznie ustrukturyzowanych, sekwencyjnie jak i hierarchicznie zorganizowanych.

(Baumann 2003, s. 123, za: Cholewa 2013, s. 76)

Efektywność komunikacji profesjonalistów zależy zaś nie tylko od posiadanej przez nich wiedzy specjalistycznej i stopnia jej internalizacji, lecz także od umiejętności jej werbalizowania.

Biegłe posługiwanie się profesjolektem wymaga sprawnego przetwarzania danych językowych, które obejmuje procesy niższego (dół-góra) i wyższego rzędu (góra dół)¹². W pierwszych mieści się rozpoznawanie słów i niesionych przez nie znaczeń oraz tworzenie jednostek znaczeniowych na poziomie fraz; drugie – wiążą się z umiejętnością budowania znaczenia na poziomie tekstu, wnioskowania, interpretacji itp. By mogły zajść procesy wyższego rzędu, konieczne jest więc przyswojenie przez uczących się określonej leksyki specjalistycznej. Cel nauczania słownictwa w wariacie akademickim, jak i zawodowym, jest zatem podobny – umożliwienie użytkownikom podejmowania i sprawnego realizacji działań językowych w różnych sytuacjach komunikacyjnych życia zawodowego¹³.

4.2. PROFILOWANIE DOBORU TREŚCI KSZTAŁCENIA W ZAKRESIE LS

Ze względu na różny oczekiwany poziom kompetencji użytkowników w J2 oraz inny docelowy zakres znajomości LS dobór leksykalnych treści kształcenia musi podlegać profilowaniu (zob. tabela 2):

¹² U sprawnego użytkownika przebiegają one równocześnie, u użytkownika o niższych kompetencjach językowych (dotyczy to zarówno użytkowników rodzimych, jak i uczących się, choć w nieco innym zakresie) – procesy wyższego rzędu często są opóźniane lub blokowane przez te niższego rzędu.

¹³ Podobne będą też techniki jego nauczania – z terminami i terminoidami można bowiem pracować w taki sam sposób, jak z wyrazami należącymi do języka ogólnego. Literatura glottodydaktyczna oferuje wiele pomocy, w których znajdują się cenne wskazówki metodyczne dotyczące wprowadzania nowej leksyki, jej utrwalania i powtarzania (zob. Dźwierzyńska 2012; Gajewska 2014; Seretny 2015).

- językowemu (znający J2 w różnym stopniu vs. uczący się go od podstaw),
- praktycznemu (przyszli vs. obecni profesjonalisci),
- poziomemu (określone branże)¹⁴,
- pionowemu (wykonujący vs. planujący wykonywać określony zawód).

Tabela 2. Profilowanie dydaktyki JS na cele akademickie i zawodowe

	PROFILOWANIE			
	JĘZYKOWE	PRAKTYCZNE	POZIOME	PIONOWE
DYDAKTYKA JS WARIANT AKADEMICKI	√	√	√	—
DYDAKTYKA JS WARIANT ZAWODOWY	√	√	√	√

Źródło: oprac. własne

Profil kształcenia będzie determinował bowiem nie tylko ilościowy i jakościowy dobór leksykalnych treści kształcenia, lecz także pozwoli określić/przewidzieć dynamikę wprowadzania nowego słownictwa.

4.3. ZAKRES TREŚCI NAUCZANIA

Zakres leksykalnych treści kształcenia będzie różny nie tylko dla obu wariantów JS, lecz także w ich obrębie ze względu na:

- inny oczekiwany/wymagany poziom kompetencji w JO;
- inną wielkość specjalistycznego zasobu leksykalnego (*breadth of vocabulary knowledge*), który konkretne grupy użytkowników muszą przyswoić, warunkowany poziomem wymaganej kompetencji zawodowej;
- niejednakowy stopień abstrakcji jednostek tego zasobu; w każdym bowiem daje się wyróżnić z jednej strony leksykę o charakterze ogólniejszym (np. właściwą wszystkim naukom biologicznym) oraz przypisaną wąskim dziedzinom (np. biologii molekularnej); z drugiej – odnoszącą się do umiejętności wyspecjalizowanych (np. pipetowania, badania oksygenazy hemowej) lub prostych (np. mycia probówek);
- różną oczekiwaną głębokość znajomości określonych terminów (*depth of vocabulary knowledge*), wynikającą z rodzaju sytuacji komunikacyjnych, w których użytkownicy będą się musieli posługiwać LS oraz wymagań stawianych przez środowisko uczestników komunikacji.

¹⁴ Zajęcia z JS mogą mieć zaś charakter równoległy do zajęć z JO i/lub być z nimi zintegrowane. W pierwszym przypadku treści JS są wprowadzane niezależnie, w drugim – połączone z poznawaniem JO.

4.3.1. Wariant akademicki

Zakres LS poznawanej przez adeptów „grupy akademickiej” będzie największy w przypadku przyszłych studentów, gdyż docelowo powinni oni przyswoić JS jedynie w takim stopniu, w jakim operują nim przeciętni maturzyści¹⁵. Część terminów będzie więc im znana z J1, przy założeniu, że ścieżka edukacyjna, którą przeszli w swoich krajach, jest zbliżona do tej, którą podąża polski uczeń liceum/technikum. Pozostałą będą musieli uzupełnić. Faktyczną wiedzę przedmiotową jednakże zdobywać będą, podobnie zresztą jak rodzimi użytkownicy, dopiero na uczelniach. Dlatego bardzo ważne jest, by przed rozpoczęciem nauki legitymowali się jak najwyższym poziomem znajomości J2, gdyż to wyrównuje ich szanse edukacyjne¹⁶.

Zdecydowanie szerszy zakres LS będą musieli poznać obecni studenci, tj. filologowie i słuchacze innych kierunków. Wielkość docelowego zasobu terminów i terminoidów w J2 powinna odpowiadać temu, jakim dysponują w J1 specjaliści określonej branży, kończący dany etap kształcenia (tj. studia licencjackie, magisterskie lub doktoranckie). Należy przy tym pamiętać, że ani znajomość LS nie jest formą wiedzy, ani dobra znajomość J2 nie gwarantuje efektywnej komunikacji zawodowej, choć nie ulega wątpliwości, że niewystarczający zasób LS jedynie komunikację utrudnia¹⁷, brak wiedzy uniemożliwia zaś podejmowanie dyskursu naukowego. W przypadku studentów rozmaitych filologii proces przyswajania LS **musi** więc przebiegać równoległe ze zdobywaniem specjalistycznej wiedzy z danej dziedziny. U pozostałych należy z kolei rozwijać kompetencje ogólne¹⁸.

¹⁵ Oznacza to, że z terminami fachowymi sensu *stricto* będą mieli kontakt w niewielkim zakresie. Muszą jednakże poznać tzw. słownictwo ogólne oraz ogólnotechniczne. Jeśli więc chcą w Polsce studiować na uczelniach ekonomicznych, powinni zostać zaznajomieni z leksyką, którą operuje uczeń szkoły średniej przystępujący do egzaminu naturalnego w formie rozszerzonym przynależną następującym przedmiotom: matematyka, geografia, wiedza o Polsce i społeczeństwie oraz podstawy przedsiębiorczości.

¹⁶ Nie ma przy tym badań, które jednoznacznie wskazywałyby optymalny moment rozpoczęcia kształcenia w JS. Wydaje się jednak, że efektywność tego procesu będzie wyższa, gdy uczący się przekroczą próg samodzielności językowej, tj. osiągną poziom B1 (zwłaszcza, że i tak powinni poznać JO przynajmniej na B2), choć pewne terminy można wprowadzać od początku nauki języka docelowego (zob. Szerszeń 2014). Nic też nie stoi na przeszkodzie, by jak największą liczbę sytuacji komunikacyjnych osadzać w „specjalistycznym kontekście” (zob. Oldziejewska 2014).

¹⁷ *Liczba powrotu* to nie *return numer*, lecz *reflux ratio*.

¹⁸ Lesiak-Bielawska (2015) poszukująca odpowiedzi na pytanie, kto będzie lepszym nauczycielem JS: filolog z przygotowaniem dziedzinowym, dyplomowany specjalista, np. prawnik z kursem pedagogicznym, czy też nauczyciel JO z ogólną wiedzą z zakresu danej specjalizacji i typowego dla niej dyskursu, stwierdza, że nie ma tu jednoznacznej odpowiedzi ze względu na mnogość zróżnicowanych potrzeb. W kontekstach wymagających wysokiej specjalizacji warto jednak próbować zastosować nauczanie zespołowe (ang. *team teaching*), w którego realizację zaangażowane są trzy strony: nauczyciel JS, specjalista dziedzinowy i studenci (Lesiak-Bielawska, 2015, s. 77).

Kanwą dla rozwijania umiejętności w posługiwaniu się LS w wariancie akademickim powinien być dyskurs naukowy, mówiony i pisany, z jego wszystkimi cechami gatunkowymi (zob. Gajewska, Sowa 2014a). Uczący się muszą bowiem poznawać nośniki specjalistycznych treści oraz składową właściwą wypowiedziom akademickim, czytając i przygotowując teksty z danej dziedziny.

4.3.2. Wariant zawodowy

Dobór leksykalnych treści nauczania na potrzeby zawodowe jest o wiele trudniejszy ze względu na wspomnianą heterogeniczność omawianej zbiorowości. Poziom znajomości J2 oraz JS, który będą musieli osiągnąć przyszli i obecni profesjonalści, by sprawnie funkcjonować w ramach docelowej wspólnoty, jest bowiem warunkowany przez liczne czynniki, m.in.:

- poziom wykształcenia właściwy danej profesji i jej status w branży;
- zakres wiedzy i umiejętności niezbędny do wykonywania zawodu,
- zakres wiedzy, który musi podlegać sprawnej werbalizacji,
- sytuacje, w jakich użytkownicy będą uczestniczyć i działania, jakie będą musieli podejmować oraz sprawnie realizować;
- role komunikacyjne, w jakie będą wchodzić;
- rodzaj dokumentów właściwych profesji, których zawartość muszą rozumieć i/lub samodzielnie wypełnić i/lub samodzielnie przygotować.

Determinantami istotnie różnicującymi możliwości użytkowników będzie z kolei ich wiek, potencjał intelektualny (Łuczak 2012, s. 40). W branży handlowej JS może bowiem poznawać obecna i przyszła ekspedientka sklepu mięsnego oraz starszy wiekiem dyrektor marketingu dużej firmy; w branży transportowej – starszy mechanik samochodowy oraz młody szef bazy logistycznej.

Zagadnieniem kluczowym przy doborze treści leksykalnych w nauczaniu JS na potrzeby zawodowe jest więc dogłębna analiza potrzeb określonego profilu odbiorców. Niekiedy bowiem użytkownicy muszą opanować terminologię specjalistyczną w bardzo wąskim zakresie (przypadek fryzjera czy ekspedientki), czasem zaś funkcjonowanie w środowisku profesjonalistów będzie wymagało przyswojenia przez nich tysięcy terminów. System odniesień, gdy chodzi o wielkość zasobu docelowego i stopień jego znajomości, powinna stanowić zawodowa kompetencja komunikacyjna przeciętnego członka określonej wspólnoty.

Kolejnym czynnikiem mającym oczywiste przełożenie na płaszczyznę leksykalną jest poziom znajomości JO, jakiego oczekuje się od obecnych/przyszłych profesjonalistów. Ten bowiem może być ograniczony do A1/A2

(pracownik budowlany, operator wózka widłowego) lub celowany w C2 (jak w przypadku osób starających się w Polsce o pracę w handlu nieruchomościami)¹⁹.

4.4. DYNAMIKA WPROWADZANIA/OPANOWYWANIA LS – PROFESJONALIŚCI VS. ADEPCI

Dynamika procesu opanowywania LS przez obie grupy będzie różna. Podstawowymi atrybutami obecnych profesjonalistów są posiadana wiedza merytoryczna z danej dziedziny (czynnik WS+), którą w J1 potrafią sprawnie werbalizować (znają JS w J1), a także, w przypadku osób czynnych zawodowo, umiejętności praktyczne opanowane w wyniku zdobytego doświadczenia. W odróżnieniu od obecnych profesjonalistów, adepci dopiero w J2 będą opanowywali stosowne umiejętności i zdobywali wiedzę (czynnik WS-) z określonego obszaru, którą dzięki poznaniu JS w J2 będą mogli werbalizować.

Czynnik WS+/WS- sprawia, że jednostki LS będą miały różny stopień trudności dla obu grup użytkowników (zob. Seretny 2011). Terminy znane w JS w J1 są bowiem przyswajane szybciej ze względu na uprzednią internalizację strony pojęciowej znaków zyskujących w J2 jedynie inną formę (brzmieniową i graficzną) – ich kotwiczenie w słowniku mentalnym użytkownika ma wówczas charakter czysto językowy, a nie językowy i kognitywny. Oznacza to, że obciążenie słownikowe zajęć (*learning burden*) może być większe w przypadku nauczania obecnych profesjonalistów zwłaszcza, że spora część terminów w niektórych dziedzinach – to internacjonalizmy. Niekonieczny w ich przypadku jest także intensywny recykling leksykalny²⁰, który z kolei jest absolutnie niezbędny adeptom.

¹⁹ Warto też pamiętać, że komunikacja w JS nie odbywa się wyłącznie za pomocą środków werbalnych. Niekiedy głównymi nośnikami treści wypowiedzi są elementy para- lub pozajęzykowe. Do zadań realizowanych w ramach kursów zawodowego JS koniecznie należy więc dodać rozwijanie kompetencji interkulturowej, tj. przybliżać uczącym się kulturę kraju języka docelowego i uświadamiać im istnienie różnic międzykulturowych (Dudzik 2014, s. 76). Nie wydaje się bowiem możliwe efektywne prowadzenie rozmów handlowych bez znajomości zasad negocjowania z partnerami z różnych obszarów kulturowych (zob. Ćwiklińska, Szadyko 2005, s. 85). Aby więc komunikacja była efektywna, użytkownikom potrzebna jest wiedza o obcych systemach wartości, sposobach zachowań językowych i pozajęzykowych i ich interpretacji (Zawadzka 2002, s. 211).

²⁰ Wielokrotne powracanie do konkretnych treści leksykalnych w różnych formach, prezentowanie ich w odmiennych kontekstach.

5. POTRZEBY

Efektywność procesu kształcenia wyraźnie wzrasta, gdy właściwie zostaną wskazane i uszeregowane treści nauczania, w tym słownictwa. Jego dobór nie powinien być oparty wyłącznie na intuicji, co w przypadku polszczyzny do tej pory ma miejsce, lecz na rzetelnych badaniach ilościowych, podstawą których byłyby jakościowe analizy różnych typów dyskursu. Należy bowiem pamiętać, że pytania *Czego uczyć? W jakiej kolejności uczyć?* są równie ważne jak kwestie *Z czego uczyć?* i *Jak uczyć?*

Uporządkowanie materiału leksykalnego na potrzeby glottodydaktyki specjalistycznej²¹ wydaje się koniecznością, wyrazy należące do określonej dziedziny liczy się bowiem w dziesiątkach tysięcy²². Źródłem jego ekscerpacji powinny być szeroko rozumiane teksty (mówione i pisane), które stanowią główne ogniwo komunikacji specjalistycznej, będąc jednocześnie i instrumentami, i rezultatami językowo-komunikacyjnych działań profesjonalistów z danej dziedziny. Tekst taki, jak pisze Grucza

składa się ze skończonej ilości uporządkowanych logicznie, semantycznie i syntaktycznie koherentnych zdań lub równoważników zdań, które jako zbiory znaków językowych odpowiadają w świadomości człowieka określonym sądom, a w obiektywnej rzeczywistości kompleksowym stanom rzeczy. Nasylenie tekstu specjalistycznego odpowiednimi terminami odróżnia go od tekstu niespecialistycznego i jest podstawowym wykładnikiem jego fachowości.

(Grucza 2006, s. 39)

Prace nad pozyskaniem materiałów na potrzeby dydaktyki JS mogłyby przebiegać wielotorowo przy współpracy glottodydaktyków oraz specjalistów z zakresu danej dziedziny.

Z jednej strony, z tekstów właściwych określonym makrodziedzinom (np. naukom ekonomicznym) przy odpowiedniej reprezentatywności najpopularniejszych mikrodziedzin (np. w ramach nauk ekonomicznych – mógłby to być marketing i zarządzanie, rachunkowość, finanse, analiza rynku itp.) należałoby wyekscerpować terminy oraz terminoidy (wraz ich charakterystycznymi połączeniami), układając je w listy na podstawie frekwencji tekstowej²³. Listy te stałyby się następnie bazą dla opracowań tematyczno-frekwencyjnych.

Z drugiej strony – należałoby zaś, po zebraniu odpowiedniego korpusu tekstów z różnych dziedzin, przy zachowaniu ich równowagi i reprezentatywno-

²¹ Na rynku są dostępne co prawda rozmaite słowniki przedmiotowe. W dydaktyce ważna jest nie tylko selekcja treści, lecz także ich uszeregowanie. A tu kryterium decydującym są: frekwencja i potrzeby uczących się.

²² Sama terminologia wojskowa to niemal 40 tys. terminów oraz około 4 tys. podstawowych znaków i skrótów.

²³ Warto w tym miejscu przypomnieć, że 1000 najczęściej używanych w JO wyrazów pokrywa około 70% przeciętnego tekstu, podczas gdy przypadkowe 1000 najwyższej 16%.

ści, zbadać, czy w polszczyźnie istnieje tzw. słownictwo akademickie (*academic vocabulary*)²⁴. Gdyby udało się je wyłonić na podstawie analiz statystycznych, mogłoby służyć jako materiał referencyjny dla autorów podręczników, ćwiczeń i innych materiałów dydaktycznych przeznaczonych dla użytkowników JS w wariancie akademickim.

Nie mniej ważne są także badania reprezentatywnych korpusów tekstów określonych grup podręczników licealnych (np. do WOS-u, historii i geografii) oraz wypowiedzi tematycznych pochodzących z niespecjalistycznych czasopism. Ich celem byłoby wyłonienie słownictwa niezbędnego przyszłym studentom określonych kierunków i nadanie mu uporządkowania tematyczno-frekwencyjnego.

Kolejnym działaniem powinna być zaś analiza ilościowa dyskursu typowego dla danej profesji (analiza sytuacji komunikacyjnych, dokumentów, formularzy, instrukcji, tekstów itp.), gdyż to on powinien stanowić źródło ekscerpcji terminów, terminoidów, słownictwa technicznego oraz sekwencji formułicznych. Analiza ta umożliwiłaby sporządzenie list frekwencyjnych, a następnie, na ich podstawie – opracowań tematyczno-frekwencyjnych

6. PODSUMOWANIE

Uczestnicy komunikacji specjalistycznej muszą dysponować zarówno konkretną specjalistyczną wiedzą, jak i określoną kompetencją językową, a choć to nie dwa rozłączne, to z pewnością nie całkiem łączne obszary. Przygotowanie każdego kursu JS, w tym jego komponentu leksykalnego, musi być więc poprzedzone określeniem/zidentyfikowaniem potrzeb językowych uczących się oraz dogłębną analizą kontekstu dydaktycznego (zob. Aneks). Działania takie umożliwią właściwe nachylenie programu nauczania oraz prognozowanie jego dynamiki. Pozwolą też odpowiednio selekcjonować materiały dydaktyczne oraz trafniej przewidywać potencjalne obszary trudności.

Rosnące zapotrzebowanie na kształcenie w zakresie JS sprzyja teoretycznej refleksji nad uwarunkowaniami jego nauczania, specyficznymi potrzebami uczących się, właściwościami JS jako narzędzia poznania i środka komunikacji. Refleksja ta przyczynia się do rozwoju polonistycznej glottodydaktyki specjalistycznej, choć zdecydowanie częściej powinna znajdować przełożenie na działania praktyczne podnoszące jakość i efektywność kształcenia.

²⁴ *Academic Word List* (Coxhead 1998) w języku angielskim obejmuje 560 rodzin wyrazów. Dla uczących się, którzy planują podjąć studia, bądź chcą swobodnie czytać dokumenty naukowe z różnych dziedzin, opanowanie tego słownictwa ma charakter priorytetowy. W angielskim przeciętny tekst naukowy jest nim nasycony aż w 8–9%.

BIBLIOGRAFIA

- Cholewa J., 2013, *Nauczanie języków specjalistycznych wczoraj i dziś*, „Języki Obce w Szkole”, nr 4.
- Ćwiklińska J., Szadyko, S., 2005, *Obszary wiedzy specjalistycznej w wybranych wariantach języka Business Communications*, w: J. Lewandowski, M. Kornacka (red.), *Teksty specjalistyczne w kontekstach zawodowych i tłumaczeniach*, „Języki specjalistyczne 5”, Warszawa s. 81–88.
- Dudzik A., 2014, *Co to dziś znaczy nauczanie języka medycznego?* „Języki Obce w Szkole”, nr 1.
- Dźwierżyńska E., 2012, *Sposoby optymalizacji przyswajania materiału leksykalnego w procesie nauczania języka obcego*, Rzeszów.
- Gajewska E., 2014, *Techniki nauczania języka obcego*, Tarnów.
- Gajewska E., Sowa M., 2014a, *LPS, FOS, Fachsprache ... Dydaktyka języków specjalistycznych*, Lublin.
- Gajewska E., Sowa M., 2014b, *Refleksyjna praktyka w nauczaniu języka specjalistycznego*, „Neofilolog”, nr 42/2.
- Gruca F., 1994, *O językach specjalistycznych (= technolektach) jako pewnych składnikach rzecz-wistych języków ludzkich*, w: F. Gruca, Z. Kozłowska (red.), *Języki specjalistyczne. Materiały z XVII Ogólnopolskiego Sympozjum ILS UW*, Warszawa, s. 7–27.
- Gruca S., 2006, *Idiolekt specjalistyczny – idioskultura specjalistyczna – interkulturowość specjali-styczna*, w: J. Lewandowski, M. Kornacka (red.), *Teksty zawodowe w kontekstach kulturowych i tłumaczeniach*, „Języki specjalistyczne 6”, Warszawa, s. 30–49.
- Gruca S., 2007, *Od lingwistyki tekstu do lingwistyki tekstu specjalistycznego*, Warszawa.
- Gruca S., 2008a, *O konieczności tworzenia korpusów tekstów specjalistycznych*, w: J. Lukszyn (red.), *Podstawy technolingwistyki*, Warszawa, s. 197–224.
- Gruca S., 2008b, *Lingwistyka języków specjalistycznych*, Warszawa.
- Jendrych E., 2009, *Minimum terminologiczne angielskiego języka biznesu dla potrzeb glottodydaktyki*, w: M. Kornacka, M. Górnicz (red.), *Tekst – wyraz – interpretacja*, „Języki specjalistyczne 9”, Warszawa, s. 119–137.
- Lesiak-Bielawska E., 2015, *Potrzeby nauczycieli języków specjalistycznych a programy kształcenia i formy doskonalenia zawodowego*, „Języki Obce w Szkole”, nr 3.
- Lukszyn J., Zmarzer W., 2001, *Teoretyczne podstawy terminologii*, Warszawa.
- Łuczak A., 2012, *O rozwoju zawodowym lektorów angielskiego języka prawniczego*, „Języki Obce w Szkole”, nr 1.
- Malinowski A., 2006, *Polski język prawny. Wybrane zagadnienia*, Warszawa.
- Maniowska K., 2015, *Zrozumieć niezrozumiałe – kilka uwag o włoskim języku specjalistycznym*, w: M. Sowa, M. Mocarz-Kleindienst, U. Czyżewska (red.), *Nauczanie języków obcych na potrzeby rynku pracy*, Lublin, s. 98–108.
- Markowski A., 1992, *Leksyka wspólna różnym odmianom polszczyzny*, Wrocław.
- Oldziejewska E., 2014, *Zrównoważony rozwój językowy obcokrajowców uczących się języka polskiego dla celów biznesowych*, w: T. Jemczura, H. A. Kretek (red.), *Zrównoważony rozwój. Debiuty naukowe 2013*, Racibórz, s. 246–253.
- Seretny A., 2011, *Nauczanie języka specjalistycznego – kolejne wyzwanie glottodydaktyki poloni-stycznej*, w: S. Piotrowski (red.), *O nauczaniu i uczeniu się języka obcego dla potrzeb zawodo-wych*, „Seria 12/13, Lublin, s. 106–121.
- Seretny A., 2015, *Słownictwo w dydaktyce języka. Świat słów na przykładzie języka polskiego jako obcego*, Kraków.
- Szerszeń P., 2014, *Kilka uwag na temat optymalnego czasu rozpoczynania nauki języka specjali-stycznego i możliwości jej realizacji*, „Lingwistyka Stosowana” nr 9.
- Śliwiński W., 2007, *O pewnym sposobie badania kolokacji w tekstach urzędowych*, „LingVaria”, nr 2.
- Wilkoń A., 1987, *Typologia odmian językowych współczesnej polszczyzny*, Katowice.
- Zawadzka E., 2002, *Kulturowe uwarunkowania wybranych zachowań językowych i pozajęzykowych w biznesie*, w: G. Szpila (red.), *Język a komunikacja 4, Zbiór referatów z konferencji: Język trzeciego tysiąclecia II, Nowe oblicza komunikacji we współczesnej polszczyźnie*, Kraków, s. 211–218.
- Zmarzer W., 2005, *Onomazjologiczne klasy słownictwa specjalistycznego*, w: J. Lewandowski, M. Kornacka (red.), *Teksty specjalistyczne w kontekstach zawodowych i tłumaczeniach*, „Języki specjalistyczne 5”, Warszawa, s. 15–22.

ANEKS

W aneksie znajdują się *Parametry przydatne w określaniu profilu kursu zawodowego* przygotowane przez Gajewską i Sowę (2014), do których warto sięgać, opracowując kurs JS. Jak słusznie przekonują autorki, ze względu na bardzo dużą różnorodność odbiorców i ich potrzeb rzadko konkretna propozycja programowa ma szansę sprawdzić się w innym niż pierwotny kontekście dydaktycznym. Zaprojektowanie i wdrożenie w praktyce własnych rozwiązań nie jest możliwe bez refleksji dokonującej się poprzez dogłębną analizę sytuacji edukacyjnej, dlatego też nauczyciel każdorazowo powinien dokonać dogłębnej analizy sytuacji edukacyjnej, w czym mogą mu pomóc poniższe wskazówki.

ASPEKT ORGANIZACJI KURSU JS	PARAMETRY KSZTAŁCENIA, NA KTÓRE MA WPŁYW
	SYTUACJA EDUKACYJNA
Kontekst kształcenia: nauczanie JS do celów zawodowych (nauczanie języków branżowych i zawodowych) a nauczanie JS dla potrzeb zawodowych	Mniej lub bardziej precyzyjne dopasowanie treści do profilu odbiorców kształcenia (potrzeby i motywacje przewidywane lub rzeczywiste)
Istniejące programy	Dobór celów i treści kształcenia
Istniejące podręczniki (materiały)	Opracowanie materiałów oraz ćwiczeń
Środki techniczne dostępne w trakcie kursu (w tym dostęp do internetu)	Dobór metod oraz technik (praca w klasie, e-learning)
Środki techniczne dostępne dla uczących się (w tym dostęp do internetu)	Dobór metod oraz technik (praca własna, e-learning)
	OGÓLNA CHARAKTERYSTYKA UCZĄCYCH SIĘ
Liczebność grupy	Dobór metod oraz technik
Kontakt ze środowiskiem zawodowym	Dostęp do materiałów autentycznych, możliwość prowadzenia ćwiczenia w terenie oraz dokonywania ewaluacji w terenie
Wiek i płeć uczącego się	Style zachowań oraz interakcji (nauczyciel-uczeń, uczeń-uczeń)
Stanowisko w firmie	Style zachowań oraz interakcji
Wykształcenie i doświadczenie zawodowe	Stożek profesjonalizacji (możliwość odwołania się do wiedzy zawodowej posiadanej przez uczących się)
Biegłość w zakresie danego języka obcego (bazowego dla pozwanego JS)	Indywidualizacja nauczania (konieczność przygotowania dodatkowych ćwiczeń)
Znajomość innych języków obcych	Transfer pozytywny i negatywny
Biegłość w zakresie języka ojczystego	Ewentualna konieczność działań naprawczych w obrębie stwierdzonych deficytów
Dyspozycyjność oraz stopień obciążenia obowiązkami (zawodowymi, rodzinnymi itd.)	Forma kształcenia (konieczność wprowadzania elementów nauczania zdalnego i pracy autonomicznej); tempo kształcenia (częstość zajęć, realistyczne oczekiwania wobec uczących się)
Kształcenie podjęte dobrowolnie lub przymusowo	Konieczność budzenia lub wzmacniania motywacji w trakcie kształcenia
Sposób i zakres wspierania kształcenia przez instytucję zamawiającą kurs	Formy kształcenia; mniejsza lub większa konieczność wzmacniania motywacji; oczekiwania wobec uczących się
	POTRZEBY DOTYCZĄCE SPOSOBU UCZENIA SIĘ
Modalność i inne cechy osobowościowe	Dobór metod oraz technik odpowiadających preferencjom uczących się
Style i strategie dotyczące sposobu uczenia się	Dobór metod oraz technik odpowiadających stylom i strategiom oraz preferencjom uczących się
Wyobrażenia na temat siebie samego jako ucznia (zdolny/niezdolny) i w konsekwencji stopnia trudności podjętych zamierzeń	Ewentualna korekta postaw i wyobrażeń
Doświadczenia edukacyjne (w tym samokształcenie)	Preferencje dotyczące sposobu uczenia się; możliwość pracy autonomicznej lub semi-autonomicznej
Sposób poświadczania efektów kształcenia (ewaluacja w terenie, egzamin wewnętrzny, certyfikacja zewnętrzna)	Dobór celów, treści oraz technik kształcenia

POTRZEBY JĘZYKOWE	
Potrzeby deklarowane przez instytucję zamawiającą	Szeroki zakres parametrów warunkujących dobór celów oraz treści kształcenia: wskazana weryfikacja w toku dalszej analizy potrzeb rzeczywistych
Potrzeby deklarowane przez podmiot kształcenia (uczestników kursu)	Wyodrębnienie oraz precyzyjne sformułowanie tych potrzeb może niekiedy wymagać pomocy ze strony organizatorów kursu (zasadnicze kryterium warunkujące dobór celów oraz treści kształcenia)
Dziedzina odniesienia	Ogólny dobór celów i treści kształcenia (językowych oraz zawodowych)
Sytuacje zawodowe, w których uczyć się postuluje się (lub będzie się postuluwać) JO	Dobór celów i treści kształcenia (niezbędne umiejętności językowe i zawodowe: skrypty i scenariusze komunikacyjne);
Zadania zawodowe wiążące się z daną profesją, stanowiskiem lub miejscem pracy	Dobór celów i treści kształcenia (niezbędne umiejętności językowe i zawodowe: scenariusze komunikacyjne zgodne z daną logiką zawodową)
Tematyka kontaktów zawodowych z użytkownikami JO	Dobór celów i treści kształcenia (jednostki leksykalne, morfologiczne i syntaktyczne); niezbędna wiedza zawodowa
Funkcje językowe	Dobór celów i treści kształcenia
Sprawności zawodowe	Dobór celów i treści kształcenia
Status rozmówców	Dobór celów i treści kształcenia
Używane rejestry języka	Dobór celów i treści kształcenia
Kanał komunikacji (rozmowy twarzą w twarz, za pośrednictwem elektronicznie, korespondencja tradycyjna)	Typy dyskursu oraz preferowane gatunki; niekiedy dobór treści (rozmowy <i>de visu</i> sprzyjające rozszerzeniu tematyki komunikacji o kwestie nieformalne – <i>small talk</i>); specyficzna wiedza zawodowa (związana np. z umiejętnością skutecznego prowadzenia negocjacji telefonicznych)
Miejsce wykorzystania zdobytej wiedzy i umiejętności (w kraju ojczystym lub kraju języka docelowego)	Dobór celów i treści kształcenia (zakres uwzględniania treści ogólnych dotyczących życia codziennego)
Miejsce kształcenia (w kraju ojczystym lub kraju języka docelowego)	Dobór celów i treści kształcenia (zakres uwzględniania treści ogólnych dotyczących życia codziennego); tempo kształcenia (ekspozycja na JO ułatwiająca akwizycję); dostęp do danych autentycznych
Potrzeby językowe związane z komunikacją w klasie	Dobór celów i treści kształcenia
ASPEKTY KULTUROWE ORAZ INTERKULTUROWE	
Znajomość kultury ogólnej i zawodowej	Dobór celów i treści kształcenia
Pobyt w kraju docelowego JO	Ewaluacja umiejętności językowych w terenie; bezpośrednio doświadczenie kultury obcej
Praca w kraju docelowego JO (JS)	Ewaluacja zawodowych umiejętności językowych w terenie; bezpośrednio doświadczenie obcej kultury organizacyjnej i logiki zawodu/stanowiska
Kontakty zawodowe i/lub prywatne z rodzimymi użytkownikami języka	Zakres niezbędnej wiedzy socjokulturowej oraz kompetencji sociolingwistycznej
Kontakty zawodowe i/lub prywatne z nierodzimiymi użytkownikami języka	Kształtowanie wrażliwości i umiejętności interkulturowych
Uwarunkowania kulturowe edukacji	Style zachowań oraz interakcji (nauczyciel-uczeń, uczeń-uczeń)

Źródło: Gajewska, Sowa 2014b, s. 162–164

Anna Seretny

LEXIS IN TEACHING LANGUAGE FOR SPECIFIC PURPOSES – ACADEMIC AND OCCUPATIONAL REQUIREMENTS

Keywords: language for specific purposes, teaching language for academic and occupational purposes, lexis in language for specific purposes

Summary. Changes in education and the opening of international work markets result in the continuous growth of the group of people who want to study language for specific purposes. Potential learners fall into two categories. The first comprises of non-professionals, i.e. present and future students and future professionals; the second one includes present professionals.

The priorities of the two groups are not the same, therefore, programs of teaching language for specific purposes must be offered in two variants: academic and occupational. Both groups, however, have to master a great number of terms (lucid and apparent) and their typical collocations, which is why in both cases a well thought out approach to teaching lexis should be implemented.