

mgr Paulina Oczko

Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II
Wydział Nauk Humanistycznych, Instytut Językoznawstwa
tel. 507 235 923
e-mail: oczkopana@gmail.com
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3292-020X>

ROZWÓJ POLSKIEJ MYŚLI GLOTTODYDAKTYCZNEJ NAD NAUCZANIEM JĘZYKA DO CELÓW MEDYCZNYCH

ABSTRAKT

Przedmiotem rozważań w niniejszym tekście jest *polski język medycyny (medyczny)*, natomiast celem jest zaprezentowanie i omówienie wypracowanych na przestrzeni ostatnich 50 lat koncepcji kształcenia polszczyzny medycznej. Praca ma charakter przeglądowy i jednocześnie podsumowujący dotychczasowe osiągnięcia glottodydaktyki polonistycznej. Materiałem źródłowym podjętych analiz są zarówno teksty naukowe dotyczące kształcenia językowo-przedmiotowego oraz nauczania języka specjalistycznego (medycznego), jak i materiały glottodydaktyczne pochodzące z lat 1974–2022. Przegląd dotychczasowych koncepcji nauczania polszczyzny medycznej prowadzi do konkluzji, iż największy nacisk kładziono na opanowanie fachowej terminologii i struktur gramatycznych właściwych dla specjalności zawodowej, a także rozwijanie sprawności czytania i mówienia. Dostrzegano również konieczność kształcenia kompetencji pracy z tekstem, szczególnie jego stylistyką.

Słowa kluczowe: JPJO do celów specjalistycznych i/lub zawodowych, język polski medycyny (medyczny), koncepcje nauczania

ABSTRACT

DEVELOPMENT OF POLISH GLOTTODIDACTIC THOUGHT IN LANGUAGE TEACHING FOR MEDICAL PURPOSES

The subject of the present text is the Polish language of medicine (medical), while the aim is to present and discuss the concepts of teaching medical Polish developed over the last 50 years. The work is both a review and a summary of the achievements of Polish language glottodidactics to date. The analysis is based on both academic texts on linguistic and subject-related education, and on the teaching of specialist (medical) language, as well as on glottodidactic materials from 1975–2022. The review of previous concepts of teaching medical Polish leads to the conclusion that the greatest emphasis was placed on maste-

ring professional terminology and grammatical structures characteristic of the professional speciality, as well as developing reading and speaking skills. The necessity of teaching the competence of working with text, especially its stylistics, was also recognised.

Key words: JPJO for specialised and/or professional purposes, Polish language of medicine (medical), teaching concepts

1. Wprowadzenie

Choć praktyka nauczania języka polskiego do celów specjalistycznych i/lub zawodowych sięga XVI w.¹, początek myśli teoretycznej oraz metodycznej przypada na koniec lat 70. minionego stulecia. Za „złoty okres” poczyniła naukowo-teoretycznych na gruncie glottodydaktyki polonistycznej uznaje się dwie ostatnie dekady XX w., kiedy to powstało zdecydowanie najwięcej tekstów naukowych podejmujących tematykę kształcenia językowo-przedmiotowego i specjalistycznego. Dorobek w postaci podręczników i materiałów do nauczania języków specjalistycznych (odmian specjalistycznych)² liczy blisko 200 pozycji (wliczając w to także pozycje przeznaczone do nauczania językowo-przedmiotowego). Zdecydowanie słabiej na tym tle wypadają opracowania teoretyczne, które *notabene* powinny wyprzedzać działania aplikacyjne. Na zjawisko to zwrócił uwagę P. Gębał, pisząc, że „zarówno w wymiarze teoretycznym, jaki empirycznym nauczanie polszczyzny dla potrzeb zawodowych nie doczekało się zbyt wielu projektów badawczych”, a liczne teksty „są zwykle opisem doświadczeń lektorskich i ich autorów i nie prezentują przeprowadzonych wcześniej dociekań badawczych, realizowanych zgodnie z metodologią badań glottodydaktycznych”³. Zdanie to podzielają B. Ligara i W. Szupelak, podkreślając, że „naukowy opis polskich JS i metodologii ich nauczania pozostaje nadal wyzwaniem dla polonistycznej myśli glottodydaktycznej”⁴. Na problem ten zwróciła uwagę także M. Sowa⁵. Trudno nie zgodzić się z tymi spostrzeżeniami.

¹ Z wypowiedzi W. Martyniuka podczas VII Światowego Kongresu Polonistów, który miał miejsce 20–23.10.2021 r. we Wrocławiu. W. Martyniuk przywołał wówczas jeden z pierwszych podręczników do nauczania języka polskiego, który był kierowany do ówczesnych kupców i handlarzy.

² W literaturze przedmiotu wymiennie funkcjonują terminy *język specjalistyczny* i *odmiana specjalistyczna*.

³ P.E. Gębał, *Od dydaktyki tekstów specjalistycznych do dydaktyzacji potrzeb i działań komunikacyjnych. Kierunki i koncepcje glottodydaktyki specjalistycznej*, „Acta Universitatis Lodzianis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców” 2016, t. 23, s. 23.

⁴ B. Ligara, W. Szupelak, *Lingwistyka i glottodydaktyka języków specjalistycznych na przykładzie języka biznesu. Podejście porównawcze*, Kraków 2012, s. 48.

⁵ M. Sowa, *Kształtowanie się koncepcji nauczania języka francuskiego dla potrzeb zawodowych*, „Lingwistyka Stosowana” 2012, t. 2, s. 170.

Nie zmienia to jednak faktu, że nauczanie języków specjalistycznych i/lub zawodowych było w centrum zainteresowania polskich glottodydaktyków od dawna. Szczególnym zainteresowaniem cieszył (i nadal cieszy) się *język medycyny (medyczny)* (dalej PJMed)⁶. Z kolei prace poświęcone metodycznym i lingwistycznym założeniom nauczania polszczyzny medycznej stały się inspiracją dla badaczy zajmujących się np. językiem humanistycznym czy technicznym.

Za początki nauczania PJMed przyjmuje się lata 70. ubiegłego wieku, kiedy to zaczęto organizować pierwsze roczne kursy przygotowawcze dla kandydatów polskiego pochodzenia (ale nie tylko) na studia medyczne w Polsce⁷. Po roku 2000 uniwersytety medyczne zaczęły przedstawiać ofertę kierunków lekarskich i lekarsko-dentystycznych w języku angielskim, w programach których znalazł się także obowiązkowy (najczęściej dwuletni) lektorat z języka polskiego z elementami polszczyzny medycznej. Przystąpienie Polski do Unii Europejskiej w 2004 roku i otwarcie polskiego rynku pracy na pracowników z innych krajów spowodowało zaś wzrost prestiżu języka polskiego na arenie międzynarodowej, efektem czego było i jest nadal rosnące zainteresowanie kursami języka ogólnego i specjalistycznego. Pojawiła się całkiem nowa grupa uczących się polszczyzny do celów medycznych – dorośli z wykształceniem zawodowym w swoim języku ojczystym, ale poszukujący zatrudnienia na polskim rynku pracy⁸.

Sytuacja ta stawia teoretyków i praktyków nauczania JPJO do celów specjalistycznych przed niemałym wyzwaniem opracowania nie tylko materiałów glottodydaktycznych, lecz także wypracowania podstaw programowych łącznie z koncepcjami kształcenia⁹.

⁶ W literaturze można spotkać określenie *język polski medycyny* i *język polski medyczny*. Z tego powodu w artykule konsekwentnie będę używała określenia *język polski medycyny (medyczny)*, zamiennie z: *polszczyzna medycyny (medyczna)*, *kształcenie językowe dla potrzeb medycznych*.

⁷ Przygotowaniem cudzoziemców do studiów medycznych w Polsce zajmowano się w następujących ośrodkach: Studium Języka Polskiego dla Cudzoziemców w Łodzi, Centrum Języka Polskiego w Krakowie, Centrum Języka i Kultury Polskiej UMCS, Studium Języka Polskiego dla Cudzoziemców Politechniki Świętokrzyskiej w Kielcach. Nie udało się ustalić, czy kursy przygotowawcze do studiów medycznych prowadzono w Studium Języka Polskiego dla Cudzoziemców Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Rzeszowie, Polonicum w Warszawie lub innych ośrodkach akademickich. Zob. także A. Laskowska-Mańko, *Młodzież polska ze Wschodu na studiach medycznych*, [w:] *Kształcenie rodaków ze Wschodu w Polsce*, J. Mazur (red.), Lublin 1996, s. 98.

⁸ K. Andrejuk, *Migracja lekarzy czy migracja, aby zostać lekarzem? Kraje pochodzenia i trajektorie kariery cudzoziemskiej kadry medycznej w Polsce*, „Studia Migracyjne. Przegląd Polonijny” 2015, R. XLI, z. 1, s. 141–142.

⁹ P. Oczko, *Miejsce sprawności językowych na zajęciach języka specjalistycznego (na przykładzie polskiego języka medycznego)*, „Neofilolog” 2021, nr 57(1), s. 135.

2. Cele badawcze i materiał źródłowy

Niniejszy artykuł służy przeanalizowaniu rozwoju koncepcji nauczania języka polskiego do celów medycznych. Podstawę źródłową podjętych badań stanowią zarówno artykuły naukowe, prezentujące głównie doświadczenia lektorskie i dydaktyczne lektorów, jak i materiały glottodydaktyczne. Korpus badawczy obejmuje łącznie 37 podręczników i skryptów akademickich do nauczania PJMed i kształcenia językowo-przedmiotowego z biologii, chemii i fizyki z lat 1974–2022. Przegląd polskiej myśli glottodydaktycznej nad nauczaniem języka do celów medycznych obejmuje okres ostatnich pięciu dekad.

3. Kształtowanie się koncepcji nauczania PJMed na przestrzeni lat

O samym nauczaniu *polskiego języka medycyny (medycznego)* pisano niewiele. Niemniej jednak, polszczyzna medyczna była stałym elementem dyskusji nad kształceniem językowo-przedmiotowym z biologii, chemii i fizyki – przedmiotów stanowiących podstawę kierunków medycznych. Omawiając kształtowanie się nurtów nauczania PJMed, należałoby wyjść właśnie od przedstawienia koncepcji kształcenia językowo-przedmiotowego, którego celem było przygotowanie cudzoziemców do studiów medycznych w Polsce. To właśnie nauczanie przedmiotów ścisłych bardzo szybko uwypatniło potrzebę przygotowania kursów języka polskiego do celów szkolnych/akademickich, a z upływem czasu specjalistycznych i/lub zawodowych.

Największym problemem (oprócz braku materiałów), z którym borykali się nauczyciele na zajęciach, był niski poziom wiedzy merytorycznej studentów wynikający m.in. z różnic programowych między polskim systemem szkolnictwa a systemem kraju pochodzenia danego kandydata, tzw. bariera wiedzy początkowej¹⁰. Dodatkowym utrudnieniem był różny poziom opanowania (lub całkowity brak) języka polskiego. Z tego powodu celem opracowanego programu językowo-przedmiotowo było:

- powtórzenie wiedzy z biologii, chemii i fizyki w zakresie szkoły ogólnokształcącej w celu wyrównania różnic;
- nauczenie cudzoziemców polskiego słownictwa specjalistycznego związanego z biologią, chemią, fizyką;

¹⁰ S. Bednarek, *Trudności językowe i merytoryczne w nauczaniu przygotowawczym fizyki studentów cudzoziemskich*, „Acta Universitatis Lodzianensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców” 1992, t. 4, s. 98.

- przygotowanie cudzoziemców do słuchania wykładów w wyższych uczelniach, a następnie streszczania ich ustnie i/lub pisemnie;
- przygotowanie uczących się do notowania w czasie rzeczywistym, pisanie sprawozdań, rozumienia tekstów pisanych;
- zapoznanie studentów z podstawowymi czynnościami laboratoryjnymi¹¹.

W pierwszych tygodniach nauki danego przedmiotu skupiano się przede wszystkim na zaznajomieniu z fonemami języka polskiego, co miało w przyszłości ułatwić rozwijanie sprawności słuchania i mówienia. Na dalszych etapach kładziono nacisk na wyrobienie u studentów umiejętności słuchania ekstensywnego. W gronie najczęściej stosowanych ćwiczeń językowych znalazły się: dryle językowe, parafrazy, zadawanie pytań, udzielanie odpowiedzi, opis zjawisk, czytanie wzorów, interpretacja wykresów, rozwiązywanie zadań i wyjaśnianie zjawisk chemicznych, fizycznych oraz procesów biologicznych¹². Nauczyciele prowadzący zajęcia starali się stwarzać sytuacje, „w których student, wykorzystując poznane dotychczas słownictwo i materiał gramatyczny, będzie chciał przekazać własne pomysły, zaproponować metody rozwiązania problemu, wyciągnąć wnioski czy choćby opisać wykonane przez siebie czynności”¹³. Innymi słowy, zajęcia przedmiotowe miały stwarzać okazję do ćwiczenia funkcji komunikacyjnej poznanych przez studentów struktur na lekcjach językowych.

Przy takich założeniach język polski był narzędziem komunikacji, a nie przedmiotem samym w sobie. Towarzyszące przygotowaniu merytorycznemu kształcenie językowe miało na celu wykształcenie u uczącego się umiejętności posługiwania się owym narzędziem oraz uświadomienie, że „język polski jest jeden, że te same zjawiska językowe funkcjonują w różnych odmianach języka i są jedynie inaczej „wypełnione” leksykalnie, czyli że proces uczenia się języka polskiego trwa przez cały okres nauki, niezależnie od tego, czy pro-

¹¹ B. Barska, K. Kalinowski, *Z prac nad materiałami pomocniczymi – język polski na lekcjach chemii*, „Acta Universitatis Lodzianis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców” 1997, t. 9, s. 69. Zob. także M. Kmita, T. Kotowska, *Korelacja przedmiotowa między chemią i biologią w przygotowaniu cudzoziemców do studiów medycznych w Polsce*, „Acta Universitatis Lodzianis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców” 1996, t. 7/8, s. 238; K. Andrijewska, E. Grzejdzia, *Kształtowanie sprawności językowych na lekcji chemii*, „Acta Universitatis Lodzianis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców” 1989, t. 2, s. 87; T. Borowczyk, Z. Jurga, E. Rudzińska, *Prezentowanie funkcji i znaczenia komunikacyjnego wybranych struktur językowych na zajęciach z chemii*, „Acta Universitatis Lodzianis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców” 1996, t. 7/8, s. 205; B. Karowicz, *Rola tekstów w nauczaniu chemii w Studium Języka Polskiego dla Cudzoziemców Uniwersytetu Łódzkiego*, „Acta Universitatis Lodzianis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców” 1987, s. 209.

¹² P. Nosko, *Rodzaje ćwiczeń językowych na lekcjach fizyki dla cudzoziemców*, „Acta Universitatis Lodzianis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców” 1996, t. 7/8, s. 172–174.

¹³ T. Borowczyk, Z. Jurga, E. Rudzińska, *Prezentowanie funkcji i znaczenia komunikacyjnego...*, s. 207.

wadzone w danym momencie są zajęcia z matematyki, chemii itp. (każdego innego, obowiązującego w grupie dydaktycznej przedmiotu)”¹⁴. Na zajęciach językowo-przedmiotowych łączono elementy dydaktyki szkoły średniej i wyższej w zakresie nauczania przedmiotu z elementami dydaktyki języka polskiego jako obcego (ogólnego). Tylko takie rozwiązanie pozwalało osiągnąć zamierzone cele¹⁵.

Stałym elementem zajęć językowo-przedmiotowych była także kontrola wyników nauczania. Sprawdzanie efektywności nauczania miało formę egzaminów ustnych oraz wprowadzonych z czasem egzaminów i testów pisemnych. Testy diagnostyczne i osiągnięć studenta przeprowadzane w trakcie rocznego kursu przygotowawczego nie tylko mierzyły poziom wiedzy merytorycznej z biologii, chemii czy fizyki, ale oceniały także stopień opanowania języka polskiego (sprawności językowej) przez studentów na danym etapie nauki¹⁶.

W latach 90. cudzoziemcy aplikujący na studia medyczne w języku polskim musieli zdać test, którego inicjatorem było Ministerstwo Zdrowia i Opieki Społecznej. Za przygotowanie pytań dotyczących przedmiotów kierunkowych oraz znajomości języka polskiego odpowiadał natomiast Zespół Organizacyjny Krajowej Rady Egzaminów Medycznych. Forma testu oraz opublikowane przez tenże zespół *Materiały przygotowawcze dla kandydatów na akademie medyczne* dawały pewne wyobrażenie o umiejętnościach merytorycznych oraz językowych, które powinny zostać opanowane przez kandydatów na studia medyczne¹⁷. Obecnie warunkiem koniecznym do spełnienia w celu podjęcia studiów w języku polskim jest posiadanie m.in. certyfikatu poświadczającego znajomość języka polskiego ogólnego na poziomie co najmniej B2, wydanego przez Państwową Komisję ds. Poświadczania Znajomości Języka Polskiego jako Obcego¹⁸. Natomiast osoby ubiegające się o zatrudnienie w Polsce czeka nostryfikacja dy-

¹⁴ I. Słaby-Góral, *Specyfika nauczania języka polskiego jako obcego w Studium Języka Polskiego dla Cudzoziemców Uniwersytetu Łódzkiego. Przykłady korelacji międzyprzedmiotowej*, „Acta Universitatis Lodzianensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców” 2016, t. 23, s. 118.

¹⁵ I. Słaby-Góral, *Specyfika nauczania języka polskiego jako obcego w Studium...*, s. 119. Zob. także M. Wnuk, *Metody i środki stosowane na zajęciach z biologii*, „Acta Universitatis Lodzianensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców” 1996, t. 7/8, s. 216.

¹⁶ G. Karowicz, *Rola testów w nauczaniu chemii w Studium Języka Polskiego dla Cudzoziemców Uniwersytetu Łódzkiego*, „Acta Universitatis Lodzianensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców” 1987, s. 215.

¹⁷ K. Kalinowski, E. Mendak, *Sprawdzanie wiadomości z zakresu chemii a sprawność językowa studentów w grupach medycznych w SJPC UL*, „Acta Universitatis Lodzianensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców”, 1996, t. 7/8 s. 194.

¹⁸ Zob. <https://rekrutacja-info.wum.edu.pl/cudzoziemcy-kandydaci-na-studia-w-j-polskim>. Zgodnie z art. 11a ust. 2 ustawy z dnia 7 października 1999 r. o języku polskim (Dz.U. z 2018, poz. 31) osoby posiadające certyfikat poświadczającego znajomość języka polskiego jako obcego na poziomie biegłości językowej C1 mogą studiować za darmo. Zob. <https://rekrutacja.umed.lodz.pl/studia-w-jezyku-polskim-dla-cudzoziemcow/> [dostęp: 15.09.2021].

plomu oraz egzamin z języka polskiego, za którego przygotowanie i organizację jest odpowiedzialna Naczelna Izba Lekarska¹⁹.

W dyskusji nad nauczaniem językowo-przedmiotowym wiele miejsca poświęcano funkcji tekstu (nazywanego *medycznym*) oraz sposobom jego zastosowania na zajęciach. Na lekcjach przedmiotów kierunkowych korzystano z tekstów napisanych stylem naukowym lub popularnonaukowym, to znaczy zwartym, przejrzystym, z przewagą hipotaksy nad parataksą, dużą liczebnością zdań bezpodmiotowych, imiesłowów przymiotnikowych czynnych i biernych, rzeczowników odczasownikowych oraz form bezosobowych czasowników²⁰. Wykorzystywane teksty naukowe i/lub popularnonaukowe musiały spełniać 5 warunków:

- tematyka przyrodnicza powinna być związana z wiedzą medyczną, ale nie ograniczona zbyt wąską specjalizacją;
- treści zawarte w tekstach i materiał pojęciowy muszą uwzględniać możliwości percepcyjne studentów na różnych etapach pracy z tekstem;
- wykorzystane teksty powinny być interesujące dla czytającego i pobudzać do refleksji ogólnych;
- teksty powinny posiadać immanentne cechy stylu naukowego biologii, chemii i fizyki;
- użyte środki językowe powinny służyć do jak największej liczby różnorodnych ćwiczeń leksykalnych, morfologicznych i składniowych²¹.

Do nauki wykorzystywane były zarówno teksty preparowane/przygotowane przez nauczycieli języka polskiego w konsultacji z nauczycielem przedmiotu, jak i oryginalne, zaczerpnięte z czasopism medycznych, książek naukowych, encyklopedii i słowników. A. Omulecka wyraźnie podkreślała, że najważniejszą funkcją tekstu medycznego jest nauczanie studenta dłuższych form językowych i logicznego przedstawiania treści, a nie informacji merytorycznych *sensu stricto*²². Opinii tej nie podzielała z kolei M. Magajewska, której zdaniem wykorzystywane na zajęciach teksty powinny wzbogacać wiedzę studenta²³.

¹⁹ P. Oczko, *Miejsce sprawności językowych...*, s. 136.

²⁰ A. Omulecka, *Z zagadnień pracy z tekstem naukowym i tekstem kierunkowym w grupie medycznej*, „Acta Universitatis Lodzianensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców” 1988, t. 2, s. 25.

²¹ Ibidem, s. 26–27.

²² Ibidem, s. 29. Zob. także A. Omulecka, *Funkcja tekstu na przedmiotach kierunkowych oraz na języku polskim w grupach medycznych*, „Acta Universitatis Lodzianensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców” 1996, t. 7/8, s. 81–88.

²³ M. Magajewska, *Wykorzystanie tekstu specjalistycznego w pracy z grupami na poziomie średnim (B2)*, „Acta Universitatis Lodzianensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców” 2010, t. 17, s. 460. Zob. także M. Magajewska, *Specjalistyczny język medyczny a multimedialny kurs języka zawodowego dla pielęgniarzek*, „Acta Universitatis Lodzianensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców” 2016, t. 23, s. 199–213.

Podobnie zresztą uważały M. Chłopicka-Wielgos, D. Pukas-Palimąka i A. Danecka-Chwals – pionierki nauczania PJMed. Językoznawczynie w swoich pracach podkreślały, że wykorzystywane na zajęciach materiały powinny służyć poszerzaniu wiedzy merytorycznej²⁴.

To właśnie prace wspomnianych przedstawicielek krakowskiego środowiska naukowego okazały się przełomowe dla polskiej glottodydaktyki. Mowa tu szczególnie o dwóch artykułach: *Z zagadnień nauczania odmiany specjalistycznej języków obcych (na przykładzie nauczania języka medycznego studentów polonijnych)* z 1979 r. i opublikowany dwa lata później *Założenia metodyczne i lingwistyczne podręcznika języka medycznego dla studentów polonijnych*. Pokłosiem tekstów naukowych były dwa podręczniki do nauczania polszczyzny medycznej²⁵. W pracach wydawanych w latach późniejszych badaczki kontynuowały swoje rozważania²⁶. M. Chłopicka-Wielgos, D. Pukas-Palimąka i A. Danecka-Chwals nie tylko wprowadziły termin *język specjalistyczny* (wymienne z określeniem *odmiana specjalistyczna*) na grunt polski, ale także zaproponowały pierwszą (i prawdopodobnie jedyną opisaną w ten sposób) koncepcję nauczania PJMed²⁷.

Był to niewątpliwie jeden z najważniejszych kroków w glottodydaktyce polonistycznej i jednocześnie początek glottodydaktyki polonistycznej do celów specjalistycznych. Definicja, czy też precyzyjniej: opis specjalistycznego języka technicznego, zaproponowana przez językoznawczynie oparta była nie tylko na kryterium użytkowników – grupie specjalistów, ale również wyznacznikach lingwistycznych, pełniących funkcję nadrzędną²⁸.

Krakowskie środowisko glottodydaktyczne postulowało, aby uczać *języka medycznego*, zwrócić uwagę przede wszystkim na jego funkcjonalną stylistykę

²⁴ M. Chłopicka-Wielgos, D. Pukas-Palimąka, *Nauczanie języka specjalistycznego a nie tylko terminologii*, „Acta Universitatis Lodzianensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców” 1996, t. 7/8, s. 78.

²⁵ Chodzi o podręczniki *O człowieku po polsku* z 1981 r. (wyd. pierwsze) oraz *Co Panu dolega?* z 1991 r., wydane ponownie w roku 2015 i 2021.

²⁶ M. Chłopicka, D. Pukas-Palimąka, *Założenia lingwistyczne i metodyczne drugiej części podręcznika języka medycznego dla studentów polonijnych*, „Przegląd Polonijny” 1988, z. 2, s. 119–128; D. Pukas-Palimąka, M. Chłopicka, *Dobór materiału językowego do nauczania obcokrajowców polskiego języka medycznego*, „Acta Uniuersitatis Lodzianensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców” 1989, t. 2 s. 28–38.

²⁷ Zdaniem badaczek język specjalistyczny jest pozbawiony zmiennych cech socjolingwistycznych (indywidualnych, socjalnych, klasowych). Komunikacja (wypowiedzi użytkowników) jest jednorodna, bowiem zarówno nadawca, jak i odbiorca należą do tej samej grupy specjalistów. Różni ich tylko stopień poznania przedmiotu (poziom wiedzy). Powołując się na uczone z byłego ZSRR podkreślały, że „język specjalistyczny jest średnio obiektywny w stosunku do języków formalnych posługujących się tylko symbolami, ponieważ wprowadza kod słowny, jest natomiast obiektywny w stosunku do subiektywnego języka ogólnego, zaś stanem idealnym byłaby bezwzględna obiektywność tego języka” (zob. A. Danecka-Chwals, D. Pukas-Palimąka, M. Chłopicka, *Z zagadnień nauczania odmiany specjalistycznej języków obcych (na przykładzie nauczania języka medycznego studentów polonijnych)*, „Przegląd Polonijny” 1979, R. V, z. 4, s. 73–82).

²⁸ Ibidem, s. 80–81.

i składnię, a następnie na słowotwórstwo i słownictwo. Choć zaczęto podnosić głos w sprawie potrzeby nauczania praktycznego wymiaru PJMed oraz społecznej roli, jaką uczący się będzie musiał odgrywać w języku obcym w nie-dalekiej przyszłości (lekarz – pacjent, lekarz – personel szpitalny) szala ciężkości wciąż przechylała się w stronę koncepcji nauczania wariantu naukowego języka medycznego²⁹. Największy nacisk wciąż kładziono na rozwijanie sprawności mówienia i czytania oraz na opanowanie fachowej terminologii i struktur gramatycznych właściwych dla specjalności zawodowej.

W latach późniejszych, w opisie założeń lingwistycznych i metodycznych drugiego podręcznika *Co Panu dolega?* M. Chłopicka-Wielgos, D. Pukas-Palimąka oraz A. Danecka-Chwals zwróciły uwagę na rolę uczestników – nadawców i odbiorców komunikatu, która z kolei przekłada się na użycie różnych stylów PJMed w zależności od tego, kto do kogo mówi. Badaczki wyróżniły w ten sposób:

- „język potoczny – używany w rozmowach lekarzy z pacjentami,
- mówiony i pisany język fachowy – używany między lekarzami,
- sformalizowany język pisany – występujący wyłącznie w podręcznikach i artykułach naukowych”³⁰.

Był to pierwszy i jedyny na lata 90. XX w. zaproponowany wewnątrz podział polszczyzny medycznej w ogóle³¹. Można domniemać, że przez „mówiony i pisany język fachowy”, którego lekarze używają między sobą, miały na myśli zarówno odmianę bardziej sformalizowaną, jak i tę, która w literaturze przedmiotu jest zwana żargonem. Prawdopodobnie wtedy po raz pierwszy w glottodydaktyce polonistycznej zwrócono uwagę na obecność wariantu potocznego i żargonowego obok języka nauki o medycynie i to zróżnicowanie językowe zaczęto uwzględniać w materiałach do nauczania PJMed³². To pozwala stwierdzić, iż w porównaniu z pierwszym artykułem z końca lat siedemdziesiątych, w którym A. Chłopicka-Wielgos i D. Pukas-Palimąka dopuszczały komunikację specjalistyczną tylko między specjalistami, już w latach późniejszych akcentowały możliwość różnych typów odbiorców komunikatu specjalistycznego.

W najnowszej literaturze (po 2000 roku) dominują prace omawiające materiały glottodydaktyczne do nauczania PJMed pod kątem leksyki medycznej i ogólnomedycznej³³.

²⁹ D. Pukas-Palimąka, M. Chłopicka, *Dobór materiału językowego do nauczania obcokrajowców...*, s. 34.

³⁰ A. Danecka-Chwals, D. Pukas-Palimąka, M. Chłopicka, *Z zagadnień nauczania...*, s. 77.

³¹ Wewnętrzny zróżnicowaniem polszczyzny medycznej z perspektywy językoznawstwa zajęli się po 2000 r. J. Doroszewski oraz P. Müldner-Nieckowski.

³² A. Danecka-Chwals, D. Pukas-Palimąka, M. Chłopicka, *Założenia metodyczne i lingwistyczne podręcznika języka medycznego dla studentów polonijnych*, „Przegląd Polonijny” 1981, R. VII, z. 1, s. 62.

³³ K. Taczyńska, *Językowe dolegliwości lekarzy obcokrajowców*, [w:] *Nowe perspektywy w nauczaniu języka*

Ważny w kwestii nauczania polszczyzny medycznej jest również artykuł M. Ławickiej-Borońskiej, W. J. Rudnik i J. Wiśniewskiej pt. *Kurs języka polskiego jako obcego dla studentów medycyny*. Autorki zaprezentowały własny program kursu języka polskiego medycznego, którego celem „jest poszerzenie słownictwa z zakresu zdrowia i medycyny, zapoznanie się z polskim nazewnictwem laickim i specjalistycznym, polską służbą zdrowia, opieką medyczną oraz nauka praktycznego wykorzystania umiejętności w realiach polskiej służby zdrowia”³⁴. W trakcie kursu uczący nabywają umiejętności:

- swobodnego, poprawnego gramatycznie porozumiewania się w polskim języku specjalistycznym;
- rozumienia przekazu ustnego i tekstu pisanego;
- łatwiejszego przyswajania słownictwa oraz ze słuchu;
- przygotowywania i uzupełnienia dokumentów³⁵.

Zagadnienia tematyczne zostały pogrupowane w cztery podstawowe kategorie: język polski w opisie antropologicznym, najczęściej występujące choroby, język polski w praktyce medycznej i farmaceutycznej, epikryzy. Omawiając program nauczania, autorki zwróciły także uwagę na funkcje językowe i przytoczyły 14 zagadnień: nawiązywanie kontaktu z pacjentem, przeprowadzanie wywiadu, informowanie o stanie zdrowia, wyrażanie opinii, przekonania, niepewności, przytakiwanie, negacja, doradzanie, odradzanie, zabranianie³⁶. Badaczki pokrótce zaprezentowały także zastosowanie poszczególnych przypadków gramatycznych w nauczaniu języka medycznego oraz wysoką frekwencję użycia niektórych form czasownikowych (konstrukcje bezokolicznikowe, tryb rozkazujący, strona bierna)³⁷.

Ciekawym głosem w sprawie organizacji nauczania języka polskiego na uczelniach medycznych są teksty E. Wojtczak i A. Kijoch³⁸, które dotyczą ana-

polskiego jako obcego II, K. Pluskota, K. Taczyńska (red.), Toruń 2011, s. 293–302; M. Ławnicka-Brońska, K. Kubicka, *Język polski medyczny w wybranych materiałach dydaktycznych ostatniego ćwierćwiecza*, „Acta Universitatis Lodzensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców” 2016, t. 23, s. 215–234; U. Swoboda-Rydz, *Czy możliwe jest zanurzenie w języku specjalistycznym*, [w:] P. Potasińska, *Wyzwania glottodydaktyki polonistycznej. „Życie zaczyna się po sześćdziesiątce”*, M. Stasieczek-Górna (red.), Warszawa 2018, s. 203–213.

³⁴ M. Ławicka-Borońska, W.J. Rudnik, J. Wiśniewska, *Kurs języka polskiego jako obcego dla studentów medycyny*, [w:] *Nowe perspektywy w nauczaniu języka polskiego jako obcego II*, K. Pluskota, K. Taczyńska (red.), Toruń 2011, s. 327.

³⁵ M. Ławicka-Borońska, W. Rudnik, J. Wiśniewska, *Kurs języka polskiego jako obcego dla studentów...*, s. 328.

³⁶ Ibidem, s. 329.

³⁷ M. Ławicka-Borońska, W. Rudnik, J. Wiśniewska, *Kurs języka polskiego jako obcego dla studentów...*, s. 330.

³⁸ Z przeprowadzonych przeze mnie obserwacji wynika, że zapowiedziane przez A. Kijoch w 2019 roku badania nie zostały jeszcze opublikowane. Zob. A. Kijoch, *Badanie potrzeb językowych a nauczanie*

lizej potrzeb językowych w zakresie znajomości języka polskiego studentów uczących się medycyny w języku angielskim.

Z obserwacji poczynionych przez E. Wojtczak w Centrum Nauczania Języków Obcych Uniwersytetu Medycznego w Łodzi wynika, że studenci widzieli „potrzebę zmodyfikowania kursów języka polskiego, a sugestie i uwagi dotyczą zagadnień omawianych na lekcjach, liczby godzin języka polskiego i odpowiedniego rozmieszczenia ich w rozkładzie zajęć – przede wszystkim wydłużenie czasu trwania lektoratu na cały okres studiów”³⁹. Ankietowani zgłosili potrzebę rozszerzenia niektórych zagadnień leksykalnych, takich jak nazwy narządów wewnętrznych, nazwy części ciała, objawy chorób, nazwy członków personelu medycznego, nazwy urządzeń i maszyn w szpitalu oraz sposoby komunikowania się z pacjentem. Ponadto zasugerowano, by kursy przewidywały projekty studenckie realizowane poza uczelnią, „co jest charakterystyczne dla amerykańskich i kanadyjskich uniwersytetów medycznych”⁴⁰.

Przedstawiając kształtowanie się koncepcji nauczania języka polskiego do celów medycznych warto omówić same materiały glottodydaktyczne, jak uważają bowiem B. Ligara i W. Szupelak „w świadomości użytkownika podręcznika do nauki JO podręcznik jest zwykle równoznaczny z określoną metodą N/U danego języka, w tym wypadku specjalistycznego. Dlatego w każdym podręczniku JS jako obcego ważny jest wstęp, który powinien zawierać prezentację wypracowanej czy też obranej metody bądź odwołanie się do założeń metodologicznych i lingwistycznych wcześniej w innym miejscu przedstawionych”⁴¹.

Skrypty z lat 70. i 80. XX w. do nauczania przedmiotowego cudzoziemców były przygotowane na podstawie podręczników licealnych i akademickich, słowników, atlasów anatomicznych, a także zbiorów zadań testowych. W początkowej fazie wybierano leksykę i struktury gramatyczne, które miały najwyższy wskaźnik częstotliwości użycia. Bardzo często nauczyciele kierowali się również subiektywnym odczuciem zastosowania danego wyrazu lub konstrukcji gramatycznej⁴².

specjalistycznego języka polskiego dla celów medycznych. Prezentacja projektu empirycznego, [w:] *Panorama glottodydaktyki polonistycznej*, K. Ziolo-Pużuk (red.), Warszawa 2019, s. 57–66.

³⁹ E. Wojtczak, *Nauka języka polskiego jako obcego na Uniwersytecie Medycznym w Łodzi. Potrzeby studentów w świetle badań ankietowych*, „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców” 2016, t. 23, s. 245.

⁴⁰ E. Wojtczak, *Nauka języka polskiego jako obcego na Uniwersytecie Medycznym w Łodzi...*, s. 244.

⁴¹ B. Ligara, W. Szupelak, *Lingwistyka i glottodydaktyka języków specjalistycznych...*, s. 48. Objaśnienia N/U – nauczania/uczenia się; JS – język specjalistyczny; JO – język obcy.

⁴² B. Barska, K. Kalinowski, *Z prac nad materiałami pomocniczymi...*, s. 70.

Z czasem do procesu kształcenia włączano jednojęzyczne słowniki specjalistyczne (do biologii, chemii, fizyki), które były tworzone specjalnie z myślą o cudzoziemcach, dzięki czemu były łatwiejsze i bardziej przystępne odbiorcom niż słowniki kierowane do rodzimych użytkowników języka. Co więcej, proces ich przygotowania przebiegał w identyczny sposób jak skryptów – na podstawie przeglądu podręczników do nauczania biologii, chemii i fizyki, zadań testowych tworzone indeksy leksykalne, które z kolei stanowiły punkt wyjścia do opracowania słowników. Praca ze słownikiem pomagała w powtórzeniu i utrwaleniu materiału przepracowanego na zajęciach oraz nabyciu umiejętności korzystania z trudniejszych słowników i encyklopedii⁴³.

Z kolei analiza materiałów przeznaczonych *stricte* do nauczania PJMed prowadzi do refleksji bardziej ogólnych. Przede wszystkim w wielu książkach brakuje nie tylko wstępu, lecz także spisu treści, to z kolei powoduje, że koncepcja kształcenia języka specjalistycznego oraz założeń metodycznych przyjętych przez autorów pozostają w sferze domysłów.

Jeśli już pojawiają się autorskie komentarze czy wstępy, dostarczają one informacji częściowych, przede wszystkim o celach nauczania, którymi są: przygotowanie cudzoziemców do czytania ze zrozumieniem tekstów popularnonaukowych i naukowych w języku polskim, czynne posługiwanie się stylem naukowym w mowie i piśmie, wprowadzenie terminologii medycznej i wykorzystanie jej w rozmowach z pacjentami w trakcie praktyk lekarskich, ćwiczenie i utrwalenie nowo poznanego słownictwa medycznego, a także rozwijanie umiejętności efektywnego porozumiewania się z pacjentem i personelem medycznym⁴⁴.

W zależności od czasu powstania podręcznika i/lub skryptu uwagę skupiano na innych sprawnościach: początkowo było to czytanie, w nowszych publikacjach jest to słuchanie i mówienie. Najmniej uwagi poświęcano rozwianiu sprawności pisania, co zapewne wynika z ogólnego przeświadczenia, że w zawodzie lekarza najważniejsza jest komunikacja ustna, a sprawność pisania sprowadza się tylko do umiejętności wypisania recepty⁴⁵. Jest to myślenie błędne, bowiem na co dzień lekarz pracuje z różnego typu tekstami, zarówno teoretycz-

⁴³ K. Kalinowski, I. Słaby-Góral, *Z prac nad „Chemicznym słownikiem minimum” dla cudzoziemców. Problem doboru treści i układu haseł*, „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców” 1987, s. 163.

⁴⁴ P. Oczko, *Język medycyny (medyczny) – dyskusja nad definicją*, „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców” 2021, t. 28, s. 208–209. Zob. także więcej na temat koncepcji rozwijania sprawności językowych: P. Oczko, *Koncepcje rozwijania sprawności receptywnych i produktywnych w nauczaniu polskiego języka medycznego*, [w:] *Komunikacja specjalistyczna w edukacji, translatoryce i językoznawstwie*, M. Grygiel, M. Rzepacka (red.), t. 4, Rzeszów 2020, s. 32–43.

⁴⁵ Wypowiedź pochodzi z ankiety przeprowadzonej wśród lektorów zajmujących się nauczaniem języka polskiego do celów medycznych.

nymi: artykułami naukowymi, monografiami, kompendiami, definicjami słownikowymi, jak i praktycznymi, takimi jak: protokoły operacyjne, skierowania, opisy przypadków, orzeczenia lekarskie czy karty choroby⁴⁶.

Spśród wszystkich przeanalizowanych materiałów szczególnie wyróżniają się dwie pozycje – *Co panu dolega?* z 2015 r. oraz *U lekarza. Słucham i rozumiem* z 2019 r., w których autorzy najpełniej przedstawili podstawy metodologiczne i lingwistyczne swoich materiałów. Zestawie tych dwóch najnowszych podręczników z materiałami, które powstały na przestrzeni lat, i ocena ich w kategorii dobry/zły byłoby nie tylko mało merytoryczne, ale przede wszystkim bardzo krzywdzące dla samych autorów, którzy włożyli wiele wysiłku, aby przygotować każdą książkę czy skrypt. Niemniej jednak dzięki takiej praktyce badawczej można zauważyć, jak na przestrzeni lat zmieniała się świadomość twórców materiałów glottodydaktycznych, a wszelkie nowe pomysły były odpowiedzią na rozwój myśli teoretycznej.

4. Podsumowanie

Głównym celem niniejszego tekstu było zaprezentowanie rozwoju polskiej myśli glottodydaktycznej nad kształtowaniem się koncepcji nauczania języka polskiego do celów medycznych. Podsumowaniem niniejszych rozważań jest tabela, w której zaprezentowano najważniejsze informacje dotyczących koncepcji nauki PJMed na przestrzeni ostatnich 50 lat. Kryterium osoby uczącej się polskiego języka medycznego odgrywało kluczową rolę w opisie rozwoju polskiej myśli glottodydaktycznej nad uczeniem polszczyzny medycznej. Na przestrzeni ostatnich 5 dekad pojawiły się trzy grupy odbiorców PJMed – (1) przyszli studenci medycyny w języku polskim, (2) studenci medycyny w języku angielskim oraz (3) specjaliści – osoby czynne zawodowo. Każda z wymienionych grup ma inne potrzeby oraz oczekiwania wobec nauki języka, to natomiast przekłada się na cele i priorytety nauczania.

Pierwsze założenia metodyczne i lingwistyczne nauczania języka polskiego do celów medycznych bazowały na dydaktyce szkoły średniej i wyższej w zakresie nauczania przedmiotów (biologia, chemia, fizyka, matematyka) oraz dydaktyce języka polskiego jako obcego (ogólnego). Koncentrowano się przede wszystkim na rozwijaniu dwóch sprawności językowych: czytania i pisania. Celem kształcenia językowo-przedmiotowego było jak najlepsze przygotowanie do pracy z tekstem naukowym o tematyce medycznej. Z tego powodu kładziono

⁴⁶ U. Kokot, *Klasyfikacja tekstów medycznych*, [w:] *Języki fachowe – problemy dydaktyki translacji*, A. Kątny (red.), Gdańsk 2001, s. 60.

duży nacisk na rozwijanie kompetencji pracy ze stylistyką tekstu naukowego. Z przeprowadzonych badań wynika, iż nie podejmowano się zagadnienia typologii tekstów specjalistycznych (medycznych), a najczęściej prezentowane były fragmenty artykułów popularnonaukowych (wiązało się to ze zbyt niskim poziomem znajomości języka polskiego przez osoby uczące się). W początkowych etapach nauczania polszczyzny do celów medycznych kładziono również nacisk na opanowanie fachowej terminologii i struktur gramatycznych właściwych stylowi naukowemu. Tendencja ta utrzymuje się praktycznie do dziś.

Literatura przedmiotu nie dostarcza natomiast informacji na temat nauczania PJMed specjalistów, którzy chcą w przyszłości podjąć pracę w Polsce. Zapewne wynika to z faktu, iż uczeniem cudzoziemskiej kadry medycznej zajmują się przede wszystkim prywatne szkoły językowe oraz różnego rodzaju fundacje i instytucje. Prowadzona w ramach rozprawy doktorskiej kwerenda pozwoliła znaleźć co najmniej 17 ofert kursów polszczyzny medycznej, które pochodzą właśnie z ośrodków nieakademickich. Przegląd wspomnianych ofert na ten moment prowadzi do wniosków ogólnych. Aby niniejszy wywód dotyczący się koncepcji nauczania PJMed był kompletny, należałoby przeprowadzić badania w szkołach prywatnych i instytucjach zajmujących się nauczaniem języka polskiego cudzoziemskich lekarzy⁴⁷.

Tabela 1. Polska myśl glottodydaktyczna nad nauczaniem PJMed

Odbiorcy	Przyszli studenci medycyny	Studenci medycyny w języku angielskim	Specjaliści – osoby czynne zawodowo
Nazwa	język medyczny w kształceniu językowo-przedmiotowym	język ogólny z elementami języka medycznego język polski w komunikacji medycznej	język polski medyczny język polski dla lekarzy i personelu medycznego
Czas	1970 r. – +/-2000 r.	po 2000 r.	po 2000 r.
Cel nauczania	wyrównanie poziomu wiedzy z biologii, chemii, fizyki nauka słownictwa specjalistycznego przygotowanie do słuchania i notowania w czasie rzeczywistym praca ze stylistyką tekstów naukowych/popularnonaukowych rozwijanie kompetencji komunikacyjnej potrzebnej w miejscu pracy	nauka słownictwa specjalistycznego rozwijanie kompetencji komunikacyjnej potrzebnej w miejscu pracy	nauka terminologii specjalistycznej rozwijanie kompetencji komunikacyjnej potrzebnej w miejscu pracy przygotowanie do egzaminu NIL

⁴⁷ Badania te zostaną przeprowadzone i opublikowane w najbliższym czasie.

Materiały	skrypty opracowane na podstawie podręczników licealnych i akademickich podręczniki do nauczania PJMed	wewnętrzne skrypty podręczniki do nauczania języka ogólnego	autorskie materiały
Priorytet	język i komunikacja	język i komunikacja	język i komunikacja

Bibliografia

- Andrejuk K., *Migracja lekarzy czy migracja, aby zostać lekarzem? Kraje pochodzenia i trajektorie kariery cudzoziemskiej kadry medycznej w Polsce*, „Studia migracyjne. Przegląd polonijny” 2015, R. XLI, z. 1, s. 137–160.
- Andrijewska K., Grzejdziaż E., *Kształtowanie sprawności językowych na lekcji chemii*, „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców” 1989, t. 2, s. 87–93.
- Barska B., Kalinowski K., *Z prac nad materiałami pomocniczymi – język polski na lekcjach chemii*, „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców” 1997, t. 9, s. 69–77.
- Bednarek S., *Trudności językowe i merytoryczne w nauczaniu przygotowawczym fizyki studentów cudzoziemskich*, „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców” 1992, t. 4, s. 93–103.
- Borowczyk T., Jurga Z., Rudzińska E., *Prezentowanie funkcji i znaczenia komunikacyjnego wybranych struktur językowych na zajęciach z chemii*, „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców” 1996, t. 7/8, s. 205–214.
- Chłopicka M., Pukas-Palimąka D., *Założenia lingwistyczne i metodyczne drugiej części podręcznika języka medycznego dla studentów polonijnych*, „Przegląd Polonijny” 1988, z. 2, s. 119–128.
- Chłopicka-Wielgos M., Pukas-Palimąka D., *Nauczanie języka specjalistycznego a nie tylko terminologii*, „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców” 1996, t. 7/8, s. 69–80.
- Danecka-Chwals A., Pukas-Palimąka D., Chłopicka M., *Z zagadnień nauczania odmiany specjalistycznej języków obcych (na przykładzie nauczania języka medycznego studentów polonijnych)*, „Przegląd Polonijny” 1979, R. V, z. 4, s. 73–82.
- Danecka-Chwals A., Pukas-Palimąka D., Chłopicka M., *Założenia metodyczne i lingwistyczne podręcznika języka medycznego dla studentów polonijnych*, „Przegląd Polonijny” 1981, R. VII, z. 1, s. 60–67.
- Doroszewski J., *Język nauki i praktyki medycznej*, [w:] *Polskie języki: o językach zawodowych i środowiskowych: materiały VII Forum Kultury Słowa*, M. Milewska-Stawiana, E. Rogowska-Cybulska (red.), Gdańsk 2010, s. 299–319.

- Gębal P.E., *Od dydaktyki tekstów specjalistycznych do dydaktyzacji potrzeb i działań komunikacyjnych. Kierunki i koncepcje glottodydaktyki specjalistycznej*, „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców” 2016, t. 16, s. 19–33.
- Janowska I., Lipińska E., Rabiej A., Seretny A., Turek P., *Programy nauczania języka polskiego jako obcego. Poziom A1–C2*, Kraków 2016.
- Kalinowski K., Mendak E., *Sprawdzanie wiadomości z zakresu chemii a sprawność językowa studentów w grupach medycznych w SJPC UŁ*, „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców” 1996, t. 7/8, s. 193–203.
- Kalinowski K., Słaby-Góral I., *Z prac nad „Chemicznym słownikiem minimum” dla cudzoziemców. Problem doboru treści i układu haseł*, „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców” 1987, s. 162–173.
- Karowicz B., *Rola tekstów w nauczaniu chemii w Studium Języka Polskiego dla Cudzoziemców Uniwersytetu Łódzkiego*, „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców” 1987, s. 208–219.
- Kijoch A., *Badanie potrzeb językowych a nauczanie specjalistycznego języka polskiego dla celów medycznych. Prezentacja projektu empirycznego*, [w:] *Panorama glottodydaktyki polonistycznej*, K. Ziolo-Pużuk (red.), Warszawa 2019, s. 57–66.
- Kmita M., Kotowska T., *Korelacja przedmiotowa między chemią i biologią w przygotowaniu cudzoziemców do studiów medycznych w Polsce*, „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców” 1996, t. 7/8, s. 237–242.
- Kokot U., *Klasyfikacja tekstów medycznych*, [w:] *Języki fachowe – problemy dydaktyki translacji*, A. Kątny (red.), Olecko 2001, s. 57–69.
- Laskowska-Mańko A., *Młodzież polska ze Wschodu na studiach medycznych*, [w:] *Kształcenie rodaków ze Wschodu w Polsce*, J. Mazur (red.), Lublin 1996, s. 98–100.
- Ligara B., Szupelak W., *Lingwistyka i glottodydaktyka języków specjalistycznych na przykładzie języka biznesu. Podejście porównawcze*, Kraków 2012.
- Ławnicka-Borońska M., Kubicka K., *Język polski medyczny w wybranych materiałach dydaktycznych ostatniego ćwierćwiecza*, „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców” 2016, t. 23, s. 215–234.
- Ławnicka-Borońska M., Rudnik W.J., Wiśniewska J., *Kurs języka polskiego jako obcego dla studentów medycyny*, [w:] *Nowe perspektywy w nauczaniu języka polskiego jako obcego II*, K. Pluskota, K. Taczyńska (red.), Toruń 2011, s. 319–330.
- Magajewska M., *Wykorzystanie tekstu specjalistycznego w pracy z grupami na poziomie średnim (B2)*, „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców” 2010, t. 17, s. 457–465.
- Magajewska M., *Specjalistyczny język medyczny a multimedialny kurs języka zawodowego dla pielęgniarek*, „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców” 2016, t. 23, s. 199–213.

- Nosko P., *Rodzaje ćwiczeń językowych na lekcjach fizyki dla cudzoziemców*, „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców” 1996, t. 7/8, s. 169–175.
- Oczko P., *Język medycyny (medyczny) – dyskusja nad definicją*, „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców” 2021, t. 28, s. 207–219.
- Oczko P., *Koncepcje rozwijania sprawności receptywnych i produktywnych w nauczaniu polskiego języka medycznego*, [w:] *Komunikacja specjalistyczna w edukacji, translatoryce i językoznawstwie*, M. Grygiel, M. Rzepacka (red.), t. 4, Rzeszów 2020, s. 32–43.
- Oczko P., *Miejsce sprawności językowych na zajęciach języka specjalistycznego (na przykładzie polskiego języka medycznego)*, „Neofilolog” 2021, nr 57/1, s. 135–150.
- Omulecka A., *Z zagadnień pracy z tekstem naukowym i tekstem kierunkowym w grupie medycznej*, „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców” 1988, t. 2, s. 23–31.
- Omulecka A., *Funkcja tekstu na przedmiotach kierunkowych oraz na języku polskim w grupach medycznych*, „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców” 1996, t. 7/8, s. 81–88.
- Pukas-Palimąka D., Chłopicka M., *Dobór materiału językowego do nauczania obcokrajowców polskiego języka medycznego*, „Acta Uniuersitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców” 1989, t. 2, s. 28–38.
- Słaby-Góral I., *Specyfika nauczania języka polskiego jako obcego w Studium Języka Polskiego dla Cudzoziemców Uniwersytetu Łódzkiego. Przykłady korelacji międzyprzedmiotowej*, „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców” 2016, t. 23, s. 115–125.
- Sowa M., *Kształtowanie się koncepcji nauczania języka francuskiego dla potrzeb zawodowych*, „Lingwistyka Stosowana” 2012, t. 2, s. 155–170.
- Swoboda-Rydz U., *Czy możliwe jest zanurzenie w języku specjalistycznym*, [w:] *Wyzwania glottodydaktyki polonistycznej. „Życie zaczyna się po sześćdziesiątce”*, P. Potańska, M. Stasieczek-Górna (red.), Warszawa 2018, s. 203–213.
- Taczyńska K., *Językowe dolegliwości lekarzy obcokrajowców*, [w:] *Nowe perspektywy w nauczaniu języka polskiego jako obcego II*, K. Pluskota, K. Taczyńska (red.), Toruń 2011, s. 293–302.
- Wojtczak E., *Nauka języka polskiego jako obcego na Uniwersytecie Medycznym w Łodzi. Potrzeby studentów w świetle badań ankietowych*, „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców” 2016, t. 23, s. 237–248.
- Wnuk M., *Metody i środki stosowane na zajęciach z biologii*, „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców” 1996, t. 7/8, s. 215–220.

Inne źródła

<https://rekrutacja.umed.lodz.pl/studia-w-jezyku-polskim-dla-cudzoziemcow/> [dostęp: 15.09.2021].

