

Monolit czy mozaika?

Globalne języki angielskie w nauczaniu języka

DOI: 10.47050/jows.2024.2.113-122

Język angielski, którego korzenie sięgają V wieku n.e., rozprzestrzenił się poza Wyspy Brytyjskie, stając się prawdziwym światowym *lingua franca*. Model globalnych języków angielskich dla nauczania powstał jako odpowiedź na nieustannie zmieniającą się sytuację tego języka na świecie. Artykuł ma na celu przedstawienie modelu szerszemu gronu czytelników i zachęcenie do dyskusji.

¹ Wielka Brytania, Irlandia, Stany Zjednoczone, Australazja, Kanada, Republika Południowej Afryki. Więcej o modelu Kachru w dalszej części artykułu – przyp. red.

W nieustannie globalizującym się świecie język angielski stał się nie tylko głównym językiem komunikacji międzynarodowej, lecz także symbolem różnorodności, który przenika granice kultur i tożsamości (Baker 2018). Coraz częściej zarówno badacze, jak i nauczyciele oraz użytkownicy języka angielskiego zaczynają kwestionować monolityczną naturę tego języka, skupioną na krajach Wewnętrznego Kręgu (ang. *Inner Circle*)¹, (Kachru 1985), do której zostaliśmy przyzwyczajeni. Współcześnie się uważa, że na każdego rodzimego użytkownika języka angielskiego przypada około czterech nierodzimych (Crystal 2008). To sugeruje, że w codziennej komunikacji istnieje dużo większe prawdopodobieństwo, że polski użytkownik tego języka będzie musiał się porozumieć z innymi osobami, dla których język angielski nie jest językiem pierwszym. Taka sytuacja stawia nowe wymagania przed nauczającymi języka angielskiego, którzy być może powinni więcej uwagi poświęcić kształtowaniu odpowiednich umiejętności komunikacyjnych i negocjacyjnych, uwzględniając tę zwiększoną różnorodność. Wydaje się to kluczowe, ponieważ osoby posługujące się językiem angielskim muszą być gotowe do komunikacji z tymi pochodzącymi z innych krajów, kultur, tradycji językowych i o różnych poziomach zaawansowania. Jedną z teoretycznych ram, której celem jest odpowiedź na te potrzeby, są globalne języki angielskie dla nauczania języka (*Global Englishes for Language Teaching*). Należy podkreślić, że artykuł ten nie ma na celu promocji owego modelu jako jedyne słusznego. Jego głównym zamierzeniem jest dostarczenie materiału do przemyśleń, zachęcającego do otwartej dyskusji na temat elastyczności w nauczaniu języka w dobie globalizacji.

Początki języka angielskiego

Często uznajemy za oczywiste utożsamianie języka angielskiego z Anglikami, pomijając fakt, że jego obecna forma jest używana w Anglii dopiero od niedawna. Historia języka angielskiego rozpoczyna się w połowie V wieku wraz z najazdem plemion germańskich na Brytanię. Anglię podbili wówczas Jutowie, Sasi i Anglowie. Współistnienie tych plemion sprawiło, że ukształtowany przez nich język staroangielski nie był jednorodny (Fisiak 2009: 27–60). Dodatkowo w regionach mniej zamieszkałych przez Anglosasów utrzymywała się obecność osób posługujących się językiem celtyckim, z kolei na obszarach szeroko najeżdżanych lub zasiedlanych przez nordyckich podróżników i Wikingów wyraźniejszy wpływ wywarł język nordycki (Townend 2006). Pomimo że wzajemne zrozumienie się niektórych mieszkańców wysp było ograniczone, ta różnorodność dialektów zapoczątkowała język angielski, jaki znamy dzisiaj.

TOMASZ PACIORKOWSKI

Uniwersytet Kazimierza Wielkiego
w Bydgoszczy

NATALIA RZONSOWSKA

Politechnika Poznańska

W 1066 r. Normanowie dokonali podboju Wysp Brytyjskich, ustanawiając tym samym francuskojęzyczny rząd, który utrzymywał się około 300 lat. W tym okresie francuski normański był językiem prestiżowym, znacząco wpływając na angielski i doprowadzając do poważnych jego modyfikacji oddalających go od germańskich korzeni. Angielski spotkał się z ograniczeniami w polityce, prawie i administracji rządowej, co wskazuje na jego niższy status. Mimo to w tym okresie język angielski został wzbogacony o ponad 10 tys. słów francuskich. Utrata Normandii i oderwanie się Anglii od francuskich wpływów przyczyniły się do tego, że w roku 1362 język angielski odzyskał swoją pozycję na dworze. Ten przełom stanowił początek okresu znanego jako średniowieczna angielszczyzna (Bough i Cable 2002: 98–116).

W późnym średniowieczu i wczesnej epoce nowożytnej język angielski przechodził kolejne znaczące zmiany wywołane przez różne czynniki. Język był kształtowany przez wpływy zewnętrzne, takie jak kontakt z łaciną w kontekstach religijnych i naukowych oraz utrzymujący się wpływ języka francuskiego. Handel wprowadził do Wielkiej Brytanii nowe elementy, w tym obce słowa opisujące florę, faunę, przedmioty i idee. Zmiany społeczne, takie jak zwiększona mobilność populacji, umiejętność czytania i pisanie, również odegrały ważną rolę, wystawiając społeczność na różne dialekty języka angielskiego. Nacisk klas wyższych na prestiżowy język mówiony przyczynił się do istotnych zmian językowych, takich jak Wielka Przesuwka Samogłoskowa (ang. *Great Vowel Shift*)², (Gramley 2012). Procesy te zakończyły się pod koniec XVII wieku i wówczas pojawiły się formy współczesnego języka angielskiego, przypominające tę, którą można obecnie spotkać w niektórych regionach Anglii. Co istotne, zmiany w języku angielskim zaczęły następować jeszcze przed jego wypłynięciem z Wysp Brytyjskich. Niemniej jednak jego ekspansja miała się rozpocząć dopiero w epoce kolonialnej.

2 Kluczowa zmiana w języku angielskim polegająca na modyfikowaniu wymowy długich samogłosek lub ich pominięciu przy zachowaniu dawnej pisowni – przyp. red.

Angielski kolonializm językowy

Światowa ekspansja języka angielskiego, napędzana przez brytyjski kolonializm, obejmuje cztery główne aspekty: handel i transakcje, przepływ kapitału i inwestycji, migrację i mobilność ludzi oraz rozpowszechnianie wiedzy (Selvi i in. 2023). Angielski zdominował każdą z tych dziedzin, przyczyniając się do jego zwiększonego użycia na całym świecie. Jednak na to rozprzestrzenianie się wpływają różnorodne czynniki historyczne i polityczne, co prowadzi do nierównych skutków socjolingwistycznych pod względem czasu, sposobu i dystrybucji.

Jednym z najpopularniejszych modeli omawiających rozprzestrzenianie się języka angielskiego jest Model Kręgów (ang. *Circles Model*) wspomnianego już Braja Kachru (1985), który dzieli ten proces na trzy kręgi: wewnętrzny (ang. *Inner Circle*), obejmujący rodzime kraje anglojęzyczne, takie jak Wielka Brytania i Stany Zjednoczone; zewnętrzny (ang. *Outer Circle*), obejmujący byłe kolonie brytyjskie, w których język angielski jest używany jako drugi język w różnych środowiskach językowych (np. Singapur); oraz rozszerzający się (ang. *Expanding Circle*), składający się z narodów bez historii kolonialnej ani oficjalnego statusu, w których angielski jest uznawany za język międzynarodowy, jak Japonia czy Polska (Villanueva 2009: 92). Pomimo wpływowego charakteru pracy Kachru i inspiracji, jaką przyniosła ona badaniom nad globalną ekspansją języka angielskiego, spotkała się ona również z krytyką, głównie z powodu zbyt dużego uproszczenia zjawiska oraz braku klarowności w definiowaniu poszczególnych kręgów (Selvi i in. 2023: 17).

Inny model, opisany przez Janinę Brutt-Griffler (2002: 107–125), identyfikuje dwie fazy rozprzestrzeniania się języka angielskiego. Faza I, która została opisana w poprzedniej sekcji, miała miejsce od V do XVI wieku na Wyspach Brytyjskich, natomiast faza II rozpoczęła się w XVII wieku, kiedy język angielski dotarł do Ameryki Północnej. Faza ta trwała do XVIII wieku, kiedy w koloniach w Australazji i na Karaibach rozwinęły się angielskie języki pidżynowe i kreolskie. Istnieją także inne modele starające się opisać i zrozumieć ekspansję języka angielskiego, na przykład Dynamiczny Model Schneidera (Schneider 2003), który później

Buschfeld i Kautzsch (2016: 11) modyfikują tak, aby tłumaczył również dalsze rozprzestrzenianie języka angielskiego jako światowego *lingua franca*.

Światowe popularyzowanie się języka angielskiego, początkowo wywołane brytyjskim kolonializmem, objęło kluczowe obszary, takie jak handel, migracja i dystrybucja wiedzy, zwiększając użycie tego języka na całym świecie. Fazy rozprzestrzeniania się angielskiego ukazują jego ewolucję od kolonizacji na Wyspach Brytyjskich do migracji do krajów Ameryki Północnej, Australazji i Karaibów.

Język angielski dziś

Niezaprzeczalnie język angielski jest obecnie językiem prawdziwie globalnym, na co złożyło się wiele współgrających ze sobą czynników. Po pierwsze, wspomniana wcześniej kolonizacja miała oczywisty wpływ na rozprzestrzenienie się języka angielskiego poza Wielką Brytanię. Jest to jednak niewystarczający powód, dla którego to właśnie ten język, a nie hiszpański lub francuski uzyskał swój status — kraje te również były przecież potęgami kolonialnymi. David Crystal doszukuje się przyczyn w zwykłym zbiegu okoliczności, mówiąc, że język angielski przede wszystkim: „wielokrotnie znajdował się we właściwym miejscu, o właściwym czasie” (2012: 77–78; tłum. własne). Na przykład po II wojnie światowej Stany Zjednoczone stanęły na czele odbudowy handlu zagranicznego i relacji międzynarodowych, co doprowadziło do fali globalizacji poprzez ekspansję kapitalizmu jako systemu ekonomicznego (Phillipson 2008). Dodatkowo dzięki pozycji Stanów Zjednoczonych jako światowej potęgi ekonomicznej język angielski stał się biletem wstępu do świata biznesu, podróży czy nauki (Kachru 1985). Wiele rządów, organizacji i firm, ale także pojedynczych osób zwiększyło wysiłki włożone w nauczanie i uczenie się języka angielskiego, co jeszcze bardziej wzmocniło jego pozycję.

Obecnie ciężko jest dokładnie policzyć, ilu ludzi posługuje się językiem angielskim, natomiast istnieją pewne wartości szacunkowe. Już prawie 30 lat temu David Graddol (1997) sugerował, że na świecie żyło 750 milionów użytkowników nierodzimych i 375 milionów rodzimych. David Crystal w 2008 r. mówił już o 2 miliardach członków obu wcześniej wymienionych grup. Bardziej współczesne dane podają, że liczba ta jest bliższa 1,5 miliarda (Statista 2023), jednakże bardzo ciężko jest ocenić, jakie kryteria zostały przyjęte w tych obliczeniach (Selvi i in. 2023). Pomimo różnic w wartościach jedno jest pewne od dawna — większość użytkowników języka angielskiego jest nierodzima. Przede wszystkim oznacza to, że to właśnie w rękach tych osób leży odpowiedzialność za dalsze rozprzestrzenianie się języka angielskiego jako języka komunikacji międzynarodowej, ponieważ bez względu na dalsze losy krajów takich jak Stany Zjednoczone jego pozycja wydaje się stabilna (Selvi i in. 2023). Z tego powodu osoby, które obecnie się uczą języka angielskiego, muszą być gotowe na wyzwania stawiane przed nimi przez taki stan rzeczy, tj. nabyć zdolności do skutecznego używania języka angielskiego nie tylko w kontaktach z mówcami rodzimymi, lecz także z innymi użytkownikami nierodzimymi, których kompetencje językowe, kulturowe i społeczne mogą się zdecydowanie różnić.

Język czy języki?

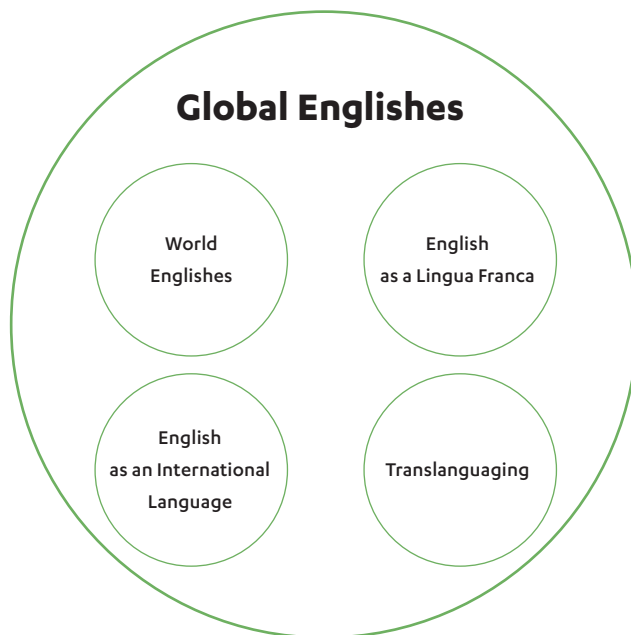
Zanim zdefiniujemy teoretyczne ramy koncepcji globalnych języków angielskich (ang. *Global Englishes*), istnieje potrzeba odpowiedzi na zasadnicze pytanie: czy powinniśmy mówić o ‘globalnym języku angielskim’ w liczbie pojedynczej, czy może o ‘globalnych językach angielskich’ w liczbie mnogiej? Po pierwsze, można oczywiście rozpatrywać ten problem w świetle odpowiedniego tłumaczenia. Natomiast oryginalny anglojęzyczny termin otwarcie wskazuje, że jego autorzy mieli na myśli termin ‘języki angielskie’ (ang. *Englishes*), a nie ‘język angielski’ (ang. *English*). Pomimo że ta różnica terminologiczna może wydawać się tylko grą słów, jest ona odzwierciedleniem głębokich zmian, jakie następują w tym języku oraz w jego dydaktyce (Jenkins 2015).

Niektórzy badacze sugerują, że koncepcja globalnego języka angielskiego łączy się z postrzeganiem tego języka jako monolitu, który promuje modele oparte na normach krajów Wewnętrznego Kręgu, takich jak Stany Zjednoczone czy Wielka Brytania (np. Jenkins 2015; Rose i Galloway 2020). Takie podejście może być jednak postrzegane jako sprzeczne z globalnym charakterem języka, ponieważ może prowadzić do marginalizacji innych jego odmian oraz kultur z nimi związanych. Z drugiej strony termin w liczbie mnogiej kładzie nacisk na policentryczność oraz lokalne adaptacje języka angielskiego w różnych częściach świata. Takie podejście sugeruje, że język globalny ewoluuje w różnorodne formy, które odzwierciedlają lokalne konteksty kulturowe, społeczne i językowe. Dodatkowo mówienie o językach angielskich oznacza uznanie współczesnej różnorodności języka jako wartości i zasobów, a nie problemu czy jedynie odchylenia od normy (Rose i Galloway 2020). Biorąc pod uwagę intencje badaczy zajmujących się tą koncepcją, zdaje się, że przekład terminu w liczbie mnogiej jest adekwatnym wyborem.

Globalne Języki Angielskie

Według Alastaira Pennycooka koncepcja globalnych języków angielskich może zostać zdefiniowana jako: „rozprzestrzenianie się i używanie różnych form języka angielskiego w ramach procesów globalizacji” (2007: 4; tłum. własne). Podobnie Heath Rose i Nicola Galloway mówią, że jest to: „inkluzywny paradygmat uwzględniający językową, socjolingwistyczną i socjokulturową różnorodność oraz elastyczność użycia języka angielskiego i osób używających go w zglobalizowanym świecie” (Rose i Galloway 2019: 4; tłum. własne). Termin ‘globalne języki angielskie’ ma służyć jako nadrzędny, który będzie określeniem zbiorczym dla różnorodnych podejść i perspektyw w badaniach nad zjawiskiem rozprzestrzeniania się języka angielskiego na całym świecie. W jego ramach mają się znajdować działania badaczy reprezentujących takie koncepcje, jak angielski jako język ogólnoswiatowy³ (ang. *World Englishes*), angielski jako *lingua franca* (ang. *English as a Lingua Franca*), angielski jako język międzynarodowy (ang. *English as an International Language*) oraz koncepcja translanguagingu⁴ (ang. *translanguaging*).

Rys. 1. Paradygmat globalnych języków angielskich



Źródło: Galloway 2017.

³ Zgodnie z ustaleniami Autorów jedyną publikacją, gdzie termin *World Englishes* został przetłumaczony na język polski, jest praca Bobin (2020). W celu większej jasności terminologicznej Autorzy zdecydowali się skorzystać z tego tłumaczenia. Nie da się jednak nie zauważyć, że tłumaczenie polskie nie do końca oddaje zamysł Kachru (1985).

⁴ Autorzy polskojęzycznych prac dotyczących tego zagadnienia używają raczej anglojęzycznego terminu, tj. *translanguaging*, dodając czasem słowa takie jak model, teoria lub koncepcja jako modyfikatory (np. Romanowski 2018 i Krasuska-Betiuk 2023).

5 Więcej na temat tej koncepcji przeczytać można również na łamach „Języków Obcych w Szkole” w artykule Strzałki (2017).

6 Więcej na temat translanguagingu przeczytać można w artykule Romanowskiego (2018) również w „Językach Obcych w Szkole”.

Oczywiście każda z tych ram teoretycznych wyznaczyła sobie inny cel prowadzonych badań. Nicola Galloway (2017) sprawnie podsumowuje te różnice, wskazując, że perspektywa angielskiego jako języka ogólnoswiatowego skupia się na opisie nowych wariantów tego języka (lub w zasadzie innych języków angielskich) na świecie. Podejście badaczy wewnątrz teorii angielskiego jako *lingua franca* zajmuje się przede wszystkim eksploracją użycia tego języka między mówcami, którzy posługują się innymi językami jako ich pierwszymi⁵. Głównym celem traktowania angielskiego jako języka międzynarodowego wydaje się podkreślenie międzynarodowości i różnorodności tego języka, natomiast model translanguagingu bada sposoby, w jakie użytkownicy łączą różne znane sobie języki w komunikacji, tworząc płynne przejścia między nimi⁶.

Można powiedzieć, że model globalnych języków angielskich stara się zakwestionować dotychczasowy *status quo* funkcjonujący w nauczaniu języka angielskiego jako obcego. Po pierwsze, powtarza zadawane już od dawna pytanie dotyczące tego, do kogo właściwie należy język angielski – mówców rodzimych czy jego użytkowników. Po drugie, podważa sensowność modelu mówcy rodzimego jako celu dla osób uczących się języka. Cel ten wiąże się nie tylko z dążeniem do perfekcyjnego naśladowania gramatyki, słownictwa oraz wymowy rodzimych użytkowników, ale także naśladowania wzorców pragmatycznych. Jednak w kontekście globalnym, gdzie większość użytkowników języka angielskiego jest nierodzima, ważne jest uwzględnienie różnorodnych wzorców komunikacji. Tym samym model globalnych języków angielskich podkreśla, że nierodzimi użytkownicy języka angielskiego to nie tylko niedoskonalni mówcy rodzimi, ale to osoby, które potrafią się kompetentnie komunikować i powinny mieć prawo do wyrażania samych siebie i swojej kreatywności w języku angielskim.

Podsumowując, koncepcja globalnych języków angielskich jest złożona, dynamiczna, obejmuje różne perspektywy i podejścia badawcze. Biorąc pod uwagę różnice między jej częściami składowymi, mogłoby się wydawać, że ciężko je zamknąć w jednej wspólnej ramie. Można jednak zauważyć, że pomimo powierzchownych różnic każde z wyżej opisanych podejść ma jeden nadrzędny cel, tj. zmierzenie się z policentrycznością współczesnego języka angielskiego w zglobalizowanym świecie (Boonsuk i in. 2022). W dążeniu do tego zarówno badacze, jak i nauczyciele powinni być świadomi różnorodności i elastyczności, być może dostosowując swoje metody, aby lepiej odpowiadać na potrzeby przyszłych użytkowników języka angielskiego (Karakas 2021). Konsekwencją tego podejścia wydaje się większe skupienie na umiejętnościach komunikacyjnych i negocjacyjnych niż na ścisłym podążaniu za modelem mówcy rodzimego.

Globalne Języki Angielskie dla Nauczania Języka

Częstym zarzutem, z którym mierzy się wyżej opisany model globalnych języków angielskich, jest fakt, że jest on bogaty w teorię, ale ubogi w zakresie swoich praktycznych zastosowań (Rose i in. 2020). Odpowiedzią na tę słuszną krytykę ma być koncepcja ‘globalnych języków angielskich dla nauczania języka’, mająca służyć za pewną podstawę programową, na której według jej autorów powinna być budowana przyszłość nauczania języka angielskiego. Rose i in. (2020: 3; tłum. własne) stworzyli listę sześciu założeń, które tworzą szkielet tego modelu:

1. Zwiększenie ekspozycji na język angielski jako język ogólnoswiatowy oraz język angielski jako *lingua franca* w nauczaniu języków obcych;
2. Podkreślenie szacunku dla wielojęzyczności w nauczaniu języka angielskiego;
3. Podnoszenie świadomości na temat globalnych języków angielskich w nauczaniu języka angielskiego;
4. Podnoszenie świadomości na temat strategii angielskiego jako *lingua franca* w programach nauczania języków obcych;

5. Położenie nacisku na szacunek wobec różnorodnych kultur i tożsamości w nauczaniu języka angielskiego;
6. Zmiana praktyk zatrudniania nauczycieli języka angielskiego w branży językowej.

Ciężko nie zauważyć, że sugerowane zmiany są w znacznym stopniu rewolucyjne i wymagają przekroczenia wielu barier, które dość trafnie diagnozują Nicola Galloway i Heath Rose w swojej książce z 2015 r.:

1. Brak odpowiednich materiałów – w dobie globalizacji bardzo niewielu nauczycieli ma wiedzę lub osobiste doświadczenie dotyczące wszystkich wariantów języka angielskiego oraz sposobów ich użycia (Matsuda 2012). Nie dziwi zatem, że w sytuacji, w której liczba materiałów pozwalających nauczycielom na zapoznanie swoich uczniów ze współczesną sytuacją językową jest skąpa, są oni niechętni do prowadzenia takich lekcji na własną rękę.
2. Kształcenie nauczycieli – wielu nauczycieli może być niechętnych do zmiany postrzegania funkcjonowania języka angielskiego. Bywa to spowodowane własnym przywiązaniem do poprawności językowej, ale także narzucanymi im programami nauczania, które wymagają dążenia do osiągnięcia kompetencji bliskich mówcom rodzimym.
3. Przywiązanie do standardowego języka angielskiego – niejednokrotnie nauczyciele poświęcają znaczną część swojego życia, żeby osiągnąć kompetencje językowe bliskie mówcom rodzimym. Bardzo często powoduje to, że postrzegają siebie jako „strażników” poprawności językowej i projektują swoje ambicje na uczniów, którzy niekoniecznie mogą mieć takie same potrzeby.
4. Praktyki rekrutacji nauczycieli – jak wskazuje wiele badań (np. Kiczkowiak 2015; Ruecker i Ives 2015; Daoud i Kasztalska 2022), rodzimi nauczyciele języka angielskiego są ciągle idealizowani i postrzegani jako lepszy wybór od nauczycieli nierodzimych. Z tego powodu bardzo często dochodzi do dyskryminacji nauczycieli nierodzimych na językowym rynku pracy, który zamiast na profesjonalizmie w edukacji i doświadczeniu często się skupia na pochodzeniu i pokupności.

Jak można zauważyć, koncepcja globalnych języków angielskich dla nauczania języka stawia przed nami nie tylko teoretyczne wyzwania, lecz także praktyczne bariery do przezwyciężenia. Sugerowane zmiany można bez wątplenia odebrać jako rewolucyjne, ale według ich autorów oraz innych badaczy (Jenkins 2014; Seidlhofer i Widdowson 2020) są one niezbędne w celu dostosowania sposobu nauczania języka angielskiego do rzeczywistych potrzeb uczniów w erze globalizacji. W kontekście tych rozważań potrzebne wydaje się zasugerowanie konkretnych strategii i podejść, które mogą skutecznie pomóc w przekształceniu teorii w praktykę nauczania.

Przykłady praktycznych zastosowań

W swojej książce Selvi i in. (2023: 44–61) przedstawiają praktyczne sugestie zaczerpnięte z wcześniejszych badań, kierowane zarówno do nauczycieli, jak i osób, które zajmują się ich kształceniem. Mają one na celu pomóc dostosować podejście do nauczania tak, żeby jak najlepiej potrafiło odzwierciedlić obecną dynamikę socjolingwistyczną języka angielskiego poprzez zaadresowanie, m.in. wcześniej opisanych barier. Swoje rady dzielą na obszary, które ich zdaniem wymagają zmian.

1. **Docelowi rozmówcy** – nauczyciele powinni przemyśleć, z kim tak naprawdę ich uczniowie będą się komunikować w przyszłości, biorąc pod uwagę, że liczba mówców nierodzimych na świecie znacznie przewyższa liczbę mówców rodzimych. Z tego powodu materiały używane na lekcjach powinny prezentować szersze spektrum skutecznych użytkowników języka angielskiego. Co więcej, w miarę

możliwości uczniowie powinni móc się komunikować z innymi użytkownikami języka niekoniecznie z tradycyjnych krajów anglojęzycznych, np. przez projekty międzynarodowe.

2. **Przynależność języka angielskiego** – nauczyciele mogą pomóc swoim uczniom zrozumieć, jak rozprzestrzenianie się języka angielskiego potrafi wpływać na tożsamość jednostki oraz społeczeństw. Mogą też wesprzeć uczniów w kwestionowaniu tradycyjnego podejścia, które mówi o tym, że język angielski należy tylko do mówców rodzimych, a inni użytkownicy powinni ślepo podążać za ich normami – przekonując, że skuteczni użytkownicy powinni mieć również prawo do wyrażania swojej tożsamości i kreatywności przez ten język.
3. **Docelowa kultura** – biorąc pod uwagę, w jak wielu miejscach i kontekstach używany jest w dzisiejszym świecie język angielski, lekcje powinno się wzbogacać o informacje kulturowe pochodzące również spoza anglojęzycznego obszaru kulturowego. Nauczyciele mogą spróbować zarówno porównać kultury krajów docelowych z innymi kulturami (Cortazzi i Jin 1999), jak i spróbować wdrożyć bardziej poststrukturalne rozumienie kultur i wskazać na ich dynamiczność, różnorodność oraz dyskursywne konstrukcje kultury (Kubota 2003).
4. **Normy językowe** – nauczyciele mogą spróbować pomóc uczniom zrozumieć i dostosować się do różnorodności norm językowych w języku angielskim, wskazując przykładowo różnice między odmianami regionalnymi, społecznymi i kontekstualnymi. Jednocześnie powinni pamiętać, że nie wszystkie normy muszą opierać się na obrazie wyidealizowanego mówcy rodzimego. Ważne jest, żeby uczniowie byli świadomi, że nie istnieje jeden „poprawny” sposób używania języka angielskiego, a wiele wariantów, z których każdy może być poprawny w odpowiednim kontekście. Zrozumienie tej różnorodności norm prowadzi do akceptacji różnic między nimi występujących, a dostosowanie się ma polegać na umiejętności skutecznej komunikacji w różnych kontekstach społeczno-kulturowych⁷.
5. **Nauczyciele** – szkolenie zarówno nauczycieli przygotowujących się do zawodu, jak i tych pracujących powinno skupić się na przygotowaniu ich do zrozumienia współczesnego krajobrazu językowego. Oprócz wcześniej opisanej policentryczności języka angielskiego powinni być także świadomi zagadnień takich jak uprzywilejowanie i dyskryminacja w nauczaniu języka angielskiego, żeby mogli lepiej przygotować swoich uczniów do skutecznego używania języka w dzisiejszym świecie.
6. **Wzory do naśladowania** – oprócz skupiania się tylko na mówcach rodzimych jako osobach, których kompetencje językowe powinni naśladować uczniowie, nauczyciele mogą przedstawiać na swoich lekcjach przykłady osób wielojęzycznych, które odniosły sukces. Może to pomóc uczniom w wyznaczaniu sobie bardziej realistycznych celów.
7. **Źródła materiałów** – w miarę możliwości nauczyciele powinni krytycznie oceniać dostępne materiały, poszukując różnorodnych źródeł, a czasem tworząc własne, uwzględniając różnorodność językową i kulturową. Jeśli nauczyciele nie mają wpływu na wybór materiałów, mogą spróbować razem z uczniami podejść do nich krytycznie, np. dyskutując o ich zawartości.
8. **Pozycja innych języków i kultur** – nauczyciele powinni korzystać z pedagogicznych praktyk translanguagingu, budując i wspierając językową świadomość swoich uczniów. Całkowite wyłączenie języka ojczystego uczniów z praktyki pedagogicznej może prowadzić do negatywnych konsekwencji, dlatego jego użycie nie powinno być zakazane.
9. **Potrzeby** – współczesne potrzeby językowe osób uczących się języka angielskiego są różnorodne i złożone. Praktyczne podejście do tych potrzeb wymaga

⁷ Warto tutaj przykładowo odnieść się do postmetody zaproponowanej przez Kumaravadevelu (2006), która kładzie nacisk na elastyczność, autonomię zarówno nauczycieli, jak i uczniów oraz dostosowanie metod nauczania w zależności od potrzeb uczniów i kontekstu, w którym nauczanie się odbywa.

rozumienia, oceny i dostosowania. Nauczyciele powinni zidentyfikować potrzeby swoich uczniów i w tym świetle ocenić program nauczania, który ostatecznie należałoby dostosować do wcześniej określonych potrzeb.

10. **Cele uczenia się** – w przeciwieństwie do tradycyjnego modelu nauczania języka angielskiego, który dąży do osiągnięcia kompetencji zbliżonej lub równej mówcy rodzimemu, nauczanie języka angielskiego jako globalnego stawia sobie za cel wykształcenie multikompetentnych użytkowników (Cook 1999). Cele nauki powinny być określone na podstawie analizy potrzeb z uwzględnieniem osobistych, lokalnych i globalnych kontekstów.
11. **Kryterium oceny** – mimo popularności międzynarodowych testów językowych, które cechują się konserwatywnym w sposobie oceniania, większość testów, z którymi rzeczywiście mierzą się uczniowie, jest tworzona przez lokalnych nauczycieli. Mogą więc oni dopasowywać zadania w taki sposób, aby odpowiadały autentycznym praktykom językowym, np. symulując realne sytuacje komunikacyjne.
12. **Ideologia i orientacja teoretyczna** – nauczanie wewnątrz ram globalnych języków angielskich dąży do destabilizacji normatywnych zasad i praktyk w nauczaniu języka angielskiego, które kształtowane są przez ideologię standardowego języka i wyidealizowany obraz mówcy rodzimego. Proponuje się tu zatem podejście auto/duo/tri-etnograficzne oraz analizę zagadnień społecznych i politycznych – nauczyciele oraz uczniowie powinni być kształceni w podejściu krytycznym, które kwestionuje normy i ideologie zakorzenione w nauczaniu języka angielskiego.

Wydaje się, że wszystkie opisane obszary zachęcają do krytycznej refleksji i autentycznego zaangażowania w praktyki nauczania języka angielskiego, co pozwala sprostać współczesnemu złożonemu krajobrazowi językowemu. Poprzez skupienie się na różnorodnych aspektach, takich jak reprezentacja skutecznych użytkowników języka angielskiego, tożsamość językowa czy potrzeby socjolingwistyczne, te praktyczne sugestie mają zapewnić wsparcie dla nauczycieli w dostosowywaniu swoich metod do aktualnych potrzeb uczniów oraz zmieniającej się globalnej sytuacji językowej.

Podsumowanie

Tak jak wspomniano we wstępie artykułu, nie było naszym celem promowanie jako słusznego modelu globalnych języków angielskich dla nauczania języka, choć wiele jego założeń jest przekonujących. Nie da się jednak nie zauważyć pewnego idealizmu w podejściu badaczy zajmujących się poszczególnymi koncepcjami w obszarze globalnych języków angielskich. Na przykład ciężko wymagać od nauczycieli indywidualnej analizy potrzeb każdego ucznia, biorąc pod uwagę liczebność grupy, z jaką przychodzi im na co dzień pracować, oraz inne obciążenia pozadydaktyczne. Nauczyciele uczący w szkołach państwowych, ale również często i ci uczący w prywatnych placówkach, odpowiadają nie tylko za realizację podstawy programowej, lecz także za przygotowanie uczniów do testów formalnych, takich jak test ósmoklasisty i matura. Nie mogą zatem pozwolić sobie na zrezygnowanie z mówcy rodzimego jako modelu. Wiele sugestii badaczy może być jednak wprowadzanych małymi krokami, np. poprzez uwzględnianie różnorodności językowej i kulturowej na lekcjach lub dyskusje na temat funkcjonowania języka angielskiego we współczesnym świecie. Być może dzięki rozbudzeniu zainteresowania uczniowie wkroczą w swoje życie zawodowe bardziej otwarci, ponieważ: „świadomość językowa rodzi językową odpowiedzialność” (Friedrich 2009: 413; tłum. własne).

BIBLIOGRAFIA

- Baker, W. (2018), *English as a Lingua Franca and Intercultural Communication*, [w:] J. Jenkins, W. Baker, M. Dewey (red.), *The Routledge Handbook of English as a Lingua Franca*, London: Routledge, s. 25–36.
- Bobin, J. (2020), „Język angielski jako lingua franca a kształcenie nauczycieli języka angielskiego”, *„Studia – Konteksty Pogranicza”*, nr 4, s. 9–18.
- Boonsuk, Y., Wasoh, F., Ambele, E.A. (2022), *Global Englishes Pedagogical Activities for English-as-a-Foreign Language Settings And Beyond: Understanding Thai Teachers’ Practices*, „RELC Journal”, nr 0(0).
- Bough, A.C., Cable, T. (2002), *A History of English Language*, London: Routledge.
- Brutt-Griffler, J. (2002), *The Becoming of a World Language*, [w:] J. Brutt-Griffler (red.), *World English: A Study of its Development*, Clevedon: Multilingual Matters, s. 107–125.
- Buschfeld, S., Kautzsch, A. (2016), *Towards an Integrated Approach to Postcolonial and Non-Postcolonial Englishes*, „World Englishes”, nr 36, s. 104–126.
- Cook, V. (1999), *Going Beyond the Native Speaker in Language Teaching*, „TESOL Quarterly”, t. 33, nr 2, s. 185–209.
- Cortazzi, M., Jin, L.X. (1999), *Cultural Mirrors: Materials and Methods in the EFL Classroom*, [w:] E. Hinkel (red.), *Culture in Second Language Teaching and Learning*, Cambridge: Cambridge University Press, s. 196–219.
- Crystal, D. (2008), *Two Thousand Million?*, „English Today”, t. 24, nr 1, s. 3–6.
- Crystal, D. (2012), *English as a Global Language*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Daoud, S., Kasztalska, A. (2022), *Exploring Native-Speakerism in Teacher Job Recruitment Discourse through Legitimation Code Theory: The Case of the United Arab Emirates*, „Language Teaching Research”, nr 0(0).
- Fisiak, J. (2009), *An Outline History of English. Volume One: External History*, Poznań: Wydawnictwo Poznańskie.
- Friedrich, P. (2009), *World Englishes and Peace Sociolinguistics: Towards a Common Goal of Linguistic Understanding*, [w:] T. Hoffmann, L. Siebers (red.), *Varieties of English Around the World*, Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, s. 407–414.
- Galloway, N., Rose, H. (2015), *Introducing Global Englishes*, Abingdon: Routledge.
- Galloway, N., Rose, H. (2017), *Global Englishes and Change in English Language Teaching: Attitudes and Impact*, New York: Routledge.
- Graddol, D. (1997), *The Future of English?*, London: British Council.
- Gramley, S. (2012), *The History of English: An Introduction*, London: Routledge.
- Jenkins, J. (2014), *Global Englishes*, New York: Routledge.
- Jenkins, J. (2015), *Global Englishes: A Resource Book for Students*, London: Routledge.
- Kachru, B. (1985), *Standards, Codification and Sociolinguistic Realism: The English Language in the Outer Circle*, [w:] R. Quirk, H. Widdowson (red.), *English in the World*, Cambridge: Cambridge University Press, s. 11–30.
- Karakaş, A. (2021), *Enhancing Global Englishes Awareness Among Pre-Service Language Teachers Through Audio/Video-Based Resources*, [w:] A.F. Selvi, B. Yazan (red.), *Language Teacher Education for Global Englishes*, London: Routledge, s. 20–26.
- Kiczkowiak, M. (2015), *Native Speakers Only*, „IATEFL Voices”, t. 2, nr 243, s. 8–9.
- Krasuska-Betiuk, M. (2023), *Pluralizm w edukacji językowej – konceptualizacje, implikacje dydaktyczne*, „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce”, t. 18, nr 3(70), s. 67–79.
- Kubota, R. (2003), *Critical Teaching of Japanese Culture*, „Japanese Language and Literature”, t. 37, nr 1, s. 67–87.
- Kumaravivelu, B. (2006), *Understanding Language Teaching: From Method to Postmethod*, New Jersey: Routledge.

- Matsuda, A. (2012), *Teaching Materials in EIL*, [w:] L. Alsagoff, S.L. McKay, G. Hu, W.A. Renandya (red.), *Principles and Practices for Teaching English as an International Language*, London: Routledge, s. 168–185.
- Pennycook, A. (2007), *Global Englishes and Transcultural Flows*, London: Routledge.
- Phillipson, R. (2008), *The Linguistic Imperialism of Neoliberal Empire*, „Critical Inquiry in Language Studies”, t. 5, nr 1, s. 1–43.
- Romanowski, P. (2018), *O modelu translanguaging i jego znaczeniu w kształceniu dwu- i wielojęzycznym*, „Języki Obce w Szkole”, nr 2, s. 49–54.
- Rose, H., Galloway, N. (2019), *Global Englishes for Language Teaching*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Rose, H., McKinley, J., Galloway, N. (2020), *Global Englishes and Language Teaching: A Review of Pedagogical Research*, „Language Teaching”, t. 54, nr 2, s. 157–189.
- Ruecker, T., Ives, L. (2015), *White Native English Speakers Needed: The Rhetorical Construction of Privilege in Online Teacher Recruitment Spaces*, „TESOL Quarterly”, t. 49, nr 4, s. 733–756.
- Schneider, E.W. (2003), *The Dynamics of New Englishes: From Identity Construction to Dialect Birth*, „Language”, nr 79, s. 233–281.
- Seidlhofer, B., Widdowson, H. (2020), *What do We Really Mean by ELF-Informed Pedagogy? An Enquiry Into Converging Themes*, [w:] M. Konakahara, K. Tsuchiya (red.), *English as a Lingua Franca in Japan: Towards Multilingual Practices*, Cham: Springer International Publishing, s. 323–331.
- Selvi, A.F., Galloway, N., Rose, H. (2023), *Teaching English as an International Language*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Statista (2023), *The Most Spoken Languages Worldwide*, <www.statista.com/statistics/266808/the-most-spoken-languages-worldwide>, [dostęp: 23.05.2024].
- Townend, M. (2006), *Contacts and Conflicts: Latin, Norse, and French*, [w:] L. Mugglestone (red.), *The Oxford History of English*, Oxford: Oxford University Press, s. 61–85.
- Villanueva, O.O. (2009–2010), *The Spread of English and its Contact with Other Languages*, „Milenio. Revista de Artes y Ciencias”, nr 13–14, s. 88–102.

DR TOMASZ PACIORKOWSKI Filolog angielski, doktor językoznawstwa, adiunkt w Katedrze Językoznawstwa Angielskiego Wydziału Językoznawstwa Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy. Jego zainteresowania badawcze obejmują m.in. sytuację mówców rodzimych i nierodzimych na rynku pracy, globalne języki angielskie oraz język angielski jako *lingua franca*.

NATALIA RZONSOWSKA Filolożka angielska, magistra językoznawstwa, lektorka języka angielskiego na Politechnice Poznańskiej. Lektorka i nauczycielka angielskiego dla dzieci, młodzieży i dorosłych w szkole językowej. Jej zainteresowania badawcze obejmują m.in. historię języka angielskiego, zmiany językowe na przestrzeni czasu, nauczanie języka angielskiego jako języka obcego oraz globalne języki angielskie.

Artykuł został pozytywnie zaopiniowany przez recenzenta zewnętrznego „JOwS” w procedurze *double-blind review*.