

# Językowy *empowerment*

## Nauczyciele i AI w służbie włączającej i świadomej komunikacji na lekcjach angielskiego

DOI: 10.47050/jows.2024.4.25-37

Nauczanie języka angielskiego jako obcego na poziomie B2 to wyjątkowa okazja do rozwijania komunikacji otwartej na różnorodność. Dzięki połączeniu nowoczesnych narzędzi, odrobiny kreatywności i wsparcia sztucznej inteligencji uczniowie mogą lepiej zrozumieć świat języka i unikać pułapek nieświadomej dyskryminacji. Artykuł prezentuje praktyczne strategie, które pozwalają w pełni korzystać z potencjału technologii, jednocześnie promując zrozumienie i szacunek w procesie rozwijania umiejętności językowych.

W zmieniającym się wachlarzu trendów globalnej komunikacji język angielski od lat pozostaje stałą budującą mosty między kulturami, a także dziedzinami nauki. Powszechność języka angielskiego, wspierająca międzynarodowy dyskurs, często wydaje się również budzić sprzeciw środowisk walczących z marginalizacją języków autochtonicznych, czy też grozi chociażby utratą indywidualnych stylów użytkowników różnych języków. Jednocześnie Organizacja Współpracy Gospodarczej i Rozwoju niezmiennie podkreśla znaczenie biegłej komunikacji w języku angielskim w kontekście rozwoju kompetencji międzykulturowych, poznawczych i ekonomicznych (OECD 2020). Język angielski, od lat pełniąc funkcję globalnej *lingua franca*, urósł do rangi platformy do wyrażania wielojęzycznych tożsamości w ramach różnych profesji na całej szerokości geograficznej.

W świecie różnorodności, wielojęzyczności i wielokulturowości, gdzie słowo niesie wielką odpowiedzialność, a polityka i inne ważne filary społeczeństwa rozgrywają się na platformach takich jak X, językowe upodmiotowienie (ang. *language of empowerment*) wydaje się ważniejsze niż kiedykolwiek. Pojęcie językowego empowermentu w bieżącym artykule odnosi się do wykorzystywania języka jako narzędzia, które umożliwia jednostkom wyrażanie siebie, obronę swoich praw oraz uczestnictwo w życiu edukacyjno-społecznym. W kontekście socjolingwistyki podkreśla ono, że język może się stać kluczowym elementem w procesie wzmocnienia pozycji społecznej i ekonomicznej osób, zwłaszcza tych z grup marginalizowanych (Skutnabb-Kangas 2000; Heller 2007; Canagarajah 2013). Język upodmiotowia, gdy pozwala na pełny udział w życiu społecznym i gospodarczym poprzez dostęp do edukacji, informacji oraz możliwość artykulacji własnych myśli i poglądów.

Jednocześnie współczesne podejście do języka angielskiego coraz bardziej oddala się od tradycyjnej koncepcji języka jako systemu izolowanego, dążąc w kierunku założeń transjęzykowania (Choi 2016). W ramach teorii *Global Englishes* język angielski funkcjonuje jako dynamiczny zestaw praktyk językowych, który stale adaptuje się do lokalnych kontekstów i pozwala na płynne przechodzenie między kodami a stylami, co stanowi cenne wsparcie dla procesu upodmiotowienia językowego (Canagarajah 2013). W środowisku edukacyjnym, gdzie multimodalne formy przekazu odgrywają coraz większą rolę, uczniowie

mają możliwość korzystania z różnorodnych form reprezentacji: od tekstu pisanego, przez obraz, aż po dźwięk i interakcję z cyfrowymi narzędziami. W dynamicznym, multimodalnym świecie uczniowie potrzebują dostępu do różnych form wyrazu, aby efektywnie przyswajając i przetwarzając treści (Kress 2003), co jeszcze bardziej podkreśla rolę nauczyciela jako przewodnika w krytycznej analizie otrzymywanych treści. Nauka języka angielskiego wykracza obecnie poza podręcznik szkolny, a ekspozycja na różnorodne źródła językowe – od mediów audiowizualnych przez teksty kulturowe i memy po interakcje z wirtualnymi asystentami – pozwala uczniom na rozwijanie wielowymiarowych kompetencji komunikacyjnych przy jednoczesnym poszanowaniu różnorodności kulturowej i językowej.

Ważną rolę w tym kontekście odgrywa nauczanie świadomości językowej, jak również zasad odpowiedzialnego tworzenia i udostępniania treści. Lekcje języka angielskiego na poziomie B2 wśród młodzieży i dorosłych, wzbogacone o umiejętność oceny treści językowych pod kątem ich rzetelności oraz ich odpowiedzialnego użycia, wydają się odpowiednią przestrzenią do badania obecnych zjawisk językowych. Celem ujrzenia potencjału języka angielskiego jako podstawy do komunikacji włączającej poprzez kanał lekcji języka angielskiego w polskim środowisku, warto odnieść się do podejścia opartego na atutach i zasobach uczniów (ang. *asset-based approach*), które, choć rozwijane przez badaczy takich jak Cummins (2001) już od dawna, w ostatnich latach zyskało nowe znaczenie w literaturze anglojęzycznej dzięki współczesnym badaniom nad inkluzywnością (Anis 2023). Podejście to zakłada dostrzeżenie mocnych stron uczniów i docenienie różnorodności kulturowej. Przykładem osadzenia tego pojęcia w nauczaniu języka angielskiego jest wykorzystanie zasobów językowych i kulturowych uczniów w promowaniu włączających środowisk klasowych poprzez wsparcie rozwoju językowego. Ta praktyka idzie w parze z założeniami budowania świadomości językowej u uczniów (Gerngross, Puchta i Thornbury 2006; Komorowska 2022), jak i strategiami edukacyjnymi proponowanymi przez Jima Cumminsa (2001), który to postuluje nauczanie przez aktywne korzystanie z wcześniejszej wiedzy i zasobów uczniów, łącząc je z nowym materiałem, aby móc go odpowiednio kulturowo usytuować. Dzięki takiemu podejściu język angielski staje się nie tylko narzędziem komunikacyjnym, lecz również przestrzenią, w której uczniowie mogą analizować i tworzyć formy językowe odzwierciedlające ich lokalne środowisko oraz kulturowe doświadczenia, co nadaje procesowi nauczania autentyczny i zintegrowany charakter. Oznacza to poszerzenie standardów oraz repertuarów językowych, uwzględnienie różnorodnych leksykonów mentalnych, a także pełne wyrażenie indywidualnych tożsamości uczniów. Tego rodzaju nauczanie języka angielskiego nie ogranicza się jednak wyłącznie do rozwijania kompetencji kulturowo-językowych, lecz angażuje również w budowanie włączającego środowiska klasowego, w którym dzięki multimodalności – różnym formom przekazu – każdy uczeń znajduje możliwość wyrażenia siebie i pełnego uczestnictwa w procesie edukacyjnym.

Podejście to wspiera szeroko rozumianą pedagogikę włączającą, która szanuje różnorodność we wszystkich jej wymiarach – od dziedzictwa językowego po niepełnosprawność – oraz kształtuje postawy sprzyjające dążeniu do efektywnego dialogu i wzajemnego zrozumienia. Trendy w kierunku języka „*people-first*”, neutralności językowej, feminatywów, upraszczania, akceptacji zjawiska mieszania kodów (ang. *code-switching*), relatywizacji normy fonologicznej wchodzące do uzusu językowego odzwierciedlają zmiany socjolingwistyczne mające na celu społeczne uznanie różnorodności i zmniejszenie stereotypów w tym zakresie. Te procesy, szeroko pojętego instytucjonalizowania polityki języka włączającego, są odzwierciedlane w wynikach badań autorów takich jak Prewitt-Freilino, Caswell i Laakso (2011) oraz Brough i inni (2016), w których podkreśla się silny wpływ języka na percepcję płci czy (nie)równości społeczno-ekonomicznych. Choć te procesy są coraz częściej analizowane i postulowane, nadal brakuje precyzyjnych definicji i wytycznych co do ich rozwoju już na etapie edukacyjnym. Edukacja, która wzmacnia świadomość językową i sprzyja rozumieniu różnorodności od podstaw, stanowi kluczowy czynnik w przeciwdziałaniu dyskryminacji.

## Językowy empowerment – przedstawienie koncepcji

W globalnym świecie, w którym język odgrywa istotną rolę w wyrażaniu tożsamości i wartości, językowy empowerment stanowi fundament dla przeciwdziałania różnym formom dyskryminacji – językowej, edukacyjnej, kulturowej. Jest to proces wzmacniania jednostek lub grup poprzez rozwijanie ich kompetencji językowych i komunikacyjnych, który ma na celu zwiększenie ich zdolności do efektywnego wyrażania myśli, uczuć oraz pełnego uczestniczenia w życiu społecznym i zawodowym.

W dydaktyce języka angielskiego językowe upodmiotowienie wykracza poza tradycyjne nauczanie językowych kompetencji, mając na celu stworzenie przestrzeni umożliwiającej uczniom pełne wyrażanie tożsamości, budowanie autonomii i rozwijanie kompetencji międzykulturowych. Rozumiane jako termin parasolowy obejmuje różnorodne procesy wspierające szacunek i akceptację dla językowej oraz kulturowej różnorodności. Kluczowe elementy językowego empowermentu – relatywizacja norm fonologicznych, rozwijanie wrażliwości kulturowej i budowanie odpowiedzialności językowej, transjęzykowanie oraz promowanie „*people-first language*” – tworzą hierarchię, która wspiera stopniowy rozwój uczniów, od akceptacji różnych akcentów aż po odpowiedzialne i świadome używanie języka. Kluczowe obszary wymienione powyżej mogą następująco wzajemnie się uzupełniać i wspierać w procesie językowego empowermentu, budując spójną podstawę do przeciwdziałania marginalizacji i wzmacniania pozycji uczniów.

Proces ten rozpoczyna się od uznania różnorodności akcentów i norm fonologicznych za wyraz bogactwa językowego i tożsamości kulturowej. Dyskryminacja językowa, jak podkreśla Tove Skutnabb-Kangas (2000), może marginalizować osoby z niestandardowymi akcentami. W środowisku edukacyjnym osoby posługujące się niestandardowymi bądź obcymi akcentami angielskiego mogą doświadczać wyśmiewania, a nawet stygmatyzacji, co sprzyja utrwalaniu stereotypów związanych z niższymi kompetencjami językowymi czy intelektualnymi (Derwing i Munro 2015). Warto również zwrócić uwagę uczniów na rolę mediów w utrwalaniu dyskryminacji związanej z akcentem, gdzie postacie mówiące z silnym akcentem często są przedstawiane w sposób komiczny lub negatywny (Derwing i Munro 2015). Akcenty, ukształtowane przez czynniki geograficzne, kulturowe i społeczne, odzwierciedlają bogactwo językowe użytkowników języka angielskiego na całym świecie. Kluczowe jest uświadomienie uczniom, że każdy akcent jest równie ważnym i wartościowym wyrazem językowej tożsamości (Jenkins 2007), dlatego istotne jest stworzenie w klasie przestrzeni, w której różnorodność akcentów zostanie doceniona i uszanowana (Jenkins 2007; Derwing i Munro 2015). Dodatkowo istnienie kursów mających na celu redukcję akcentu, które z reguły kierowane są do osób posługujących się językiem angielskim jako drugim, sugeruje, że pewne akcenty wymagają „naprawy” (Piller 2016). Na poziomie B2 dyskusje na temat kontrowersyjności takich kursów oraz ich potencjalnego wkładu w utrwalanie dyskryminacji językowej mogą okazać się wartościowe. Przykładem niech będzie analiza stereotypów związanych z akcentem indyjskim, który często staje się obiektem wyśmiewania w mediach, co prowadzi do realnych konsekwencji, takich jak dyskryminacja na rynku pracy (Piller 2016).

Innym ważnym punktem jest kształtowanie wrażliwości kulturowo-językowej i krytycznego myślenia, które pomagają uczniom zrozumieć, jak język wpływa na postrzeganie różnych grup i kultur. Claire Kramersch (1998) podkreśla znaczenie świadomości językowej w unikaniu nieporozumień w kontekście międzykulturowym i międzynarodowym; w tym przypadku odpowiedzialność językowa wiąże się z dbałością o to, jak nasze wypowiedzi wpływają na odbiór innych, a także na tworzenie przestrzeni do komunikacji, która szanuje i uwzględnia wielość kultur, tożsamości i perspektyw. Na przykład w czasie pandemii COVID-19 negatywne stereotypy były wzmacniane poprzez wiązanie wirusa z Chinami, co prowadziło do stygmatyzacji i dyskryminacji członków chińskiego społeczeństwa (Cheah i in. 2020).

Innym przykładem działania na rzecz promowania wrażliwości kulturowo-językowej może być analiza Gali Rebane'a (2019) dotycząca dialektów w serialu *Gra o Tron*, która pokazuje specyficzne cechy języka Dothraki, który nie ma bezpośredniego odpowiednika dla zwrotu „dziękuję”. Ponadto różne formy języka angielskiego reprezentowane przez różne grupy klasowe i regionalne w serialu odzwierciedlają zróżnicowanie społeczne i geograficzne. Akcenty i sposób mówienia postaci z Północy różnią się od postaci z Królewskiej Przystani, co może być analizowane w kontekście reprezentacji klasowej i regionalnej. Oddaje to unikalne wartości i normy kulturowe, co może stanowić punkt wyjścia do lekcji, które umożliwią uczniom analizowanie, jak struktury językowe i wybory słownictwa odzwierciedlają odmienne perspektywy kulturowe, wzmacniając ich wrażliwość na te zróżnicowania. Ponadto przykłady z codziennego życia, takie jak odpowiedzi na platformie X lub dialogi z mediów anglojęzycznych, mogą być skuteczną metodą nauczania uprzejmości językowej. Uczniowie mogą analizować na przykład przemówienie Josepha Borrella, który porównał Europę do ogrodu, a resztę świata do dżungli, ukazując niski poziom wrażliwości kulturowej. Takie metafory potrafią wzmacniać podziały międzykulturowe, tworząc wrażenie wyższości jednych regionów nad innymi.

Kolejne praktyki językowego empowermentu łączy wspólna płaszczyzna leksykalno-morfologiczna z elementami syntaktycznymi, która obejmuje dobór słownictwa, form gramatycznych oraz konstrukcji zdaniowych i jednoczy cztery kluczowe procesy: upraszczanie języka, „*people-first*” language, używanie feminitywów oraz neutralizację językową. „*People-first*” language zgodnie z ideą ruchu „*people-first*” (Wendell 1989; Blaska 1993) stawia człowieka na pierwszym miejscu, przed jego stanem czy cechą, co sprzyja budowaniu empatii oraz szacunku – przykładem jest wyrażenie „osoba z niepełnosprawnością” zamiast „niepełnosprawna osoba”. Podmiotowość jest również związana z włączaniem ludzi poprzez powszechny i dostępny język, co sprowadza się do idei uproszczenia języka, zgodnie z zasadami Plain Language Movement (Schrivier 2014), aby poprzez stosowanie jasnych, codziennych sformułowań i eliminację specjalistycznej terminologii zwiększyć dostępność treści. Na lekcjach uczniowie mogą parafrazować zdania i badać fragmenty tekstów, w których wprowadzono prosty język, aby zauważyć różnice w dostępie do informacji. Z kolei feminitywy, takie jak „dyrektorka” czy „nauczycielka”, stosowane są, aby wzmocnić widoczność kobiet oraz przeciwdziałać pejoratywnemu nacechowaniu żeńskich form zawodowych (Dubisz 2019). Można zestawić je z angielskimi przykładami i procesami neutralizacji, jak „*fire-fighter*” zamiast „*fireman*”, co wspiera dyskusje o równości płci w codziennych sytuacjach językowych. Dodatkowo uczniowie mogą ćwiczyć parafrazowanie i porównawcze analizy, śledząc różnice morfologiczne pomiędzy językiem angielskim a polskim, w tym elementy fleksyjne czy struktury wyrazów złożonych (ang. *compound words*), co umożliwi głębsze zrozumienie i praktyczne zastosowanie omawianych zagadnień. Neutralizacja w języku angielskim obejmuje także stosowanie neutralnych zaimków, takich jak „*they*” zamiast „*he*” lub „*she*” w odniesieniu do osoby o nieokreślonej lub dowolnej płci. Oprócz zaimków neutralizację wspiera również unikanie płciowo nacechowanych tytułów i form grzecznościowych, takich jak „*Mr./Mrs.*”, które w bardziej inkluzywnych kontekstach bywają zastępowane przez „*Mx.*”. Również w przypadku nazw zawodów tradycyjnie nacechowanych płciowo pojawiają się bardziej inkluzywne odpowiedniki, jak „*salesperson*” zamiast „*salesman*” czy „*saleswoman*”. Wszystkie te praktyki łączy wspólny cel tworzenia przestrzeni językowej, która uwzględni różnorodność tożsamościową i kulturową oraz pozwala każdemu użytkownikowi języka na wyrażanie siebie w sposób pełny i niewykluczający.

Ostatnim, ale nie mniej ważnym aspektem we włączającej nauce języka obcego opartej na wykorzystaniu atutów uczniów (ang. *asset-based approach*) w ramach językowego empowermentu jest także rozpoznawanie lokalnych dialektów i socjolektów, co podkreśla wielu badaczy (Ehrenreich 2010; Pennycook 2010; Erling i in. 2012; Nabong Canilao i De Los Reyes 2023). Przykładem wspierania takich działań może być tzw. transjęzykowanie

(ang. *translanguaging*), które rozwija kompetencje międzykulturowe uczniów i pozwala im kształtować wielojęzyczną tożsamość. *Translanguaging*, jak podkreślają Suresh Canagarajah (2013) i Ofelia García (2009), umożliwia płynne przechodzenie między językami i sprzyja elastyczności językowej oraz budowaniu międzykulturowego zrozumienia. W tym podejściu językowe elementy nie są traktowane jako odizolowane, lecz reprezentują różne warstwy tożsamości, umożliwiając wyrażenie ich w sposób wielojęzyczny (Choi 2016). Na przykład w Polsce dialekt śląski, posiadający unikalne cechy kulturowe, może być z powodzeniem integrowany z językiem angielskim w ramach zajęć EFL. Umożliwia to uczniom nie tylko rozwijanie umiejętności językowych, lecz także budowanie świadomości kulturowej i wymiany międzykulturowej. Tworzenie neologizmów, które łączą angielski z dialektem śląskim, np. „FajrantFun” będący połączeniem śląskiego słowa „fajrant” (koniec dnia pracy) z angielskim „fun”, może stanowić innowacyjne zadanie wspierające płynność językową i różnorodność kulturową. Według Istvana Kecskesa (2014) takie formy mieszania kodów nie tylko odzwierciedlają różnorodność kulturową i językową, lecz także wzmacniają kompetencje międzykulturowe. Nauczyciele mogą wykorzystywać takie przykłady przełączania kodów językowych do analizowania, jak działa ono w różnych kontekstach i co mówi o tożsamości osób, które się nim posługują. Podobnie jak w przypadku dialektów lokalnych, język ukraiński stał się częścią codziennego krajobrazu językowego w szkołach i innych instytucjach. Wobec tego zaangażowanie uczniów w takie transgresywne językowanie czy transjęzykowanie między angielskim, polskim i ukraińskim niesie duży potencjał włączający. W ten sposób uczniowie doceniają swoje językowe dziedzictwo, jednocześnie budując umiejętności globalnej komunikacji, zgodnie z podejściem do kompetencji międzykulturowej, które opisują Canagarajah (2013) i García (2009).

Cele edukacyjne wynikające z tych założeń będą obejmować tworzenie przestrzeni, w której uczniowie mogą rozwijać świadomość językową, rozumienie kulturowych i społecznych implikacji języka oraz zdolność do wyrażania siebie w sposób swobodny i autentyczny w międzynarodowej komunikacji – w warunkach sprzyjających ich indywidualnemu rozwojowi.

### Przykłady rozwijania językowego empowermentu w dydaktyce językowej

Choć angielski już dawno przestał pełnić funkcję wyłącznie narzędzia komunikacji w kontekście monojęzycznym, osadzonym w kulturze anglojęzycznej, jego współczesna rola jako nośnika językowego empowermentu wymaga zastosowania wielomodalnych modeli przekazu w procesie nauczania. Na przykładzie trzech narzędzi bazujących na sztucznej inteligencji, tj. Voki, TalkPal, SuperMeme, które mogą być wykorzystane podczas lekcji języka angielskiego na poziomie B2 wśród młodzieży i dorosłych, warto skupić się na kilku kluczowych kategoriach zagadnień związanych z włączającym dyskursem. Podczas tradycyjnych zajęć lekcyjnych rola nauczyciela polegałaby na przygotowaniu materiałów, własnej analizie i objaśnieniu aktualnych trendów czy stanowisk. Natomiast proponowane metody pracy poniżej podkreślają ewolucję roli nauczyciela – z przekazującego wiedzę do facylitatora procesu uczenia się, który zamiast narzucać gotowe interpretacje, zachęca uczniów do samodzielnej analizy i oceny roli powyższych narzędzi oraz ich wpływu na inkluzywność. Ponadto formy przekazu przybierają postać audio, wizualną, tekstową i są dostosowane do osób o różnych preferencjach oraz potrzebach, w tym słabosłyszących i słabowidzących. W ten sposób wszyscy uczestnicy procesu nauczania, zarówno młodzież, jak i (młodzi) dorośli stają się aktywnymi uczestnikami procesu kształcenia i mają możliwość rozwijania umiejętności krytycznego myślenia oraz refleksji nad językiem i jego rozwojem w kontekście współczesnych trendów.

## 1. PRZYKŁADOWA LEKCJA OPARTA NA RELATYWIZACJI NORM FONOLOGICZNYCH

Poniżej przedstawiona przykładowa **Lekcja 1**, związana z pisaniem i analizą tekstu modelowego oraz tworzeniem własnych narracji, ma szansę rozwinąć u uczniów autonomię w nauce języka, promując krytyczne myślenie o wpływie akcentu na komunikację międzynarodową. W efekcie uczniowie rozwijają nie tylko swoje umiejętności językowe, lecz także świadomość kulturową i zrozumienie, że język angielski, jako język globalny, nie jest ograniczony do standardów wymowy natywnych użytkowników, ale kształtowany przez unikalne doświadczenia i pochodzenie posługujących się nim osób.

### **Lekcja 1:** Jak odnaleźć swój głos poza barierami akcentu

(ang. *Finding Your Voice: Beyond Accent Barriers*)

**Czas trwania zajęć:** 2 × 45 min

**Poziom nauczania: B2**

#### **Cele lekcji**

##### **Cele komunikacyjne**

Uczeń:

- ➔ opisuje różnorodność akcentów w języku angielskim,
- ➔ tworzy narrację o osobie mówiącej po angielsku z nietypowym akcentem,
- ➔ dyskutuje o wpływie akcentów na komunikację międzynarodową.

##### **Cele językowe**

- ➔ Gramatyczne:
  - uczeń stosuje czas Past Simple i *linking words* w narracji.
- ➔ Leksykalne:
  - uczeń używa wyrażen związanych z kulturą i życiem w Indiach.
- ➔ Fonetyczne:
  - uczeń rozpoznaje i analizuje różnice między akcentami w języku angielskim.

##### **Cele socjokulturowe**

Uczeń:

- ➔ rozwija świadomość różnorodności akcentów i ich wpływu na tożsamość kulturową.

##### **Metody pracy:**

- ➔ praca z tekstem i nagraniami audio/wideo,
- ➔ praca w grupach nad narracją i tworzeniem awatara,
- ➔ dyskusje w parach i analiza syntezy mowy,
- ➔ praca z platformami Voki.com i Twee.com.

#### **Przebieg lekcji**

##### Przygotowanie do zajęć (10 minut)

Krótką rozgrzewką językową polegającą na rozmowie w parach na temat różnorodności akcentów w języku angielskim. Przedstawienie celów lekcji, które obejmują rozwijanie umiejętności pisania narracyjnego z wykorzystaniem konstrukcji akapitów i *linking words* na poziomie B2/C1, oraz świadomości językowej dotyczącej różnorodności akcentów w języku angielskim. Wykorzystanie poniższego tekstu modelowego i metody indukcyjnej (Discovery) do dyskusji celów i ich realizacji podczas lekcji przez uczniów:

*Growing up in Bangalore, I always spoke English with a distinct Indian accent, which I carried with pride. Although I was fluent in several languages, including Kannada and Hindi, it was my English that often stood out, especially when I began working for a multinational tech company. I remember feeling nervous about how my accent might be perceived when I was first sent to London on an assignment. However, I quickly realized that my accent wasn't a barrier but rather an asset. My colleagues, who were initially surprised by my intonation, soon recognized my expertise and clear communication skills, which overshadowed any concerns they might have had about my pronunciation. In*



*fact, my accent often served as an icebreaker, allowing me to share stories about my Indian heritage, and fostering cross-cultural understanding. Over the years, as I worked in various countries, including Germany, Japan, and the United States, my appreciation for the diversity of the English language grew. I came to understand that English is not confined to the accents of its native speakers but is a global language shaped by the unique backgrounds of those who speak it. Embracing my Indian accent, I see it as a symbol of my journey and a celebration of the cultural richness I bring to the global community.*

#### Prezentacja materiału lekcyjnego (20 minut)

- ➔ Nauczyciel prezentuje krótkie nagranie wideo lub audio, w którym słychać różne akcenty języka angielskiego, w tym akcent indyjski. Uczniowie w parach omawiają swoje wrażenia i zauważone różnice. Następnie nauczyciel prosi uczniów, aby stworzyli historię o osobie mówiącej po angielsku z akcentem innym niż brytyjski lub amerykański, na przykład indyjskim.

#### Utrwalanie materiału lekcyjnego (25 minut)

- ➔ Uczniowie w grupach wyszukują informacje na temat życia i kultury w Indiach, korzystając z poleconych przez nauczyciela materiałów, aby lepiej zrozumieć kontekst, w jakim używany jest angielski z akcentem indyjskim. Ćwiczenia zaczynają się od prostych czynności, takich jak uzupełnianie brakujących czasowników w zdaniach, po bardziej złożone, jak ułożenie treści akapitu w całość wokół tematyki akcentu i stereotypów, z użyciem platformy Twee.Com. Następnie przystępują do pisania narracji w małych grupach, wykorzystując czas Past Simple oraz *linking words*. Każda grupa tworzy historię o postaci, która jest rodzimym użytkownikiem języka angielskiego, ale mówi z indyjskim akcentem.

#### Wykorzystanie materiału lekcyjnego (25 minut)

- ➔ Uczniowie kończą pisanie swojej historii, a następnie tworzą awatara postaci w serwisie Voki.com. Korzystając z narzędzia AI, zamieniają tekst na syntezę mowy, wybierając opcję z indyjskim akcentem. W grupach analizują różnice w linii melodycznej i wymowie w porównaniu z akcentami, z którymi są bardziej zaznajomieni. Dyskutują na temat wpływu różnych akcentów na percepcję języka angielskiego i reflektują nad tym, jak różnorodność akcentów wpływa na komunikację międzynarodową.

**Rys. 1. Zrzut ekranu z interfejsu platformy Voki.com, ilustrujący tworzenie awatara i działanie syntezy mowy.**



Obraz udostępniony za zgodą przedstawicieli platformy Voki.com.

#### Ewaluacja (10 minut)

- ➔ Nauczyciel prowadzi dyskusję klasową na temat doświadczeń z tworzenia historii i korzystania z syntezy mowy. Uczniowie wypełniają karty samooceny, oceniając swoje umiejętności w zakresie pisania narracyjnego i świadomości językowej. Następuje omówienie kluczowych punktów lekcji i refleksji na temat różnorodności w języku angielskim.

## **2. PRZYKŁADOWA LEKCJA OPARTA NA PROMOWANIU WRAŻLIWOŚCI KULTUROWO-JĘZYKOWEJ ORAZ WŁĄCZAJĄCYCH FORM JĘZYKOWYCH**

**Lekcja 2** stanowi praktyczne narzędzie do rozwijania językowej wrażliwości i odpowiedzialności poprzez dyskusje nad wpływem, jaki użycie konkretnych słów i wyrażeń może mieć

na kształtowanie postaw społecznych i kulturowych. Uczniowie będą mieli okazję rozwijać swoje umiejętności komunikacyjne poprzez wirtualne rozmowy z postaciami historycznymi, analizując język i jego inkluzywność w kontekstach historycznych i współczesnych. Wykorzystanie bota wspieranego przez sztuczną inteligencję w rozmowach pozwala na dynamizację interakcji i pogłębianie zrozumienia perspektyw historycznych. Uczniowie będą badać, w jaki sposób język może być narzędziem wykluczającym lub włączającym, w zależności od kontekstu historycznego.

## Lekcja 2: Jak historia widzi rzeczywistość, czyli wirtualna debata o języku

(ang. *How History Views the Present: A Virtual Debate on Language*)

**Czas trwania zajęć:** 2 × 45 min

**Poziom nauczania:** B2

### Cele lekcji

#### Cele komunikacyjne

Uczeń:

- ➔ prowadzi rozmowy z postaciami historycznymi, używając platformy Talkpal AI,
- ➔ analizuje użycie współczesnych zwrotów i metafor językowych w kontekście inkluzywności.

#### Cele językowe

- ➔ Gramatyczne:
  - uczeń formułuje pytania i odpowiedzi w kontekście historycznym i współczesnym.
- ➔ Leksykalne:
  - uczeń rozpoznaje i analizuje zwroty związane z inkluzywnością językową i społeczną.

#### Cele socjokulturowe

Uczeń:

- ➔ bada, jak postacie historyczne mogłyby reagować na współczesne kwestie językowe,
- ➔ zastanawia się nad rolą języka w reprezentacji klasowej, kulturowej i społecznej.

#### Metody pracy:

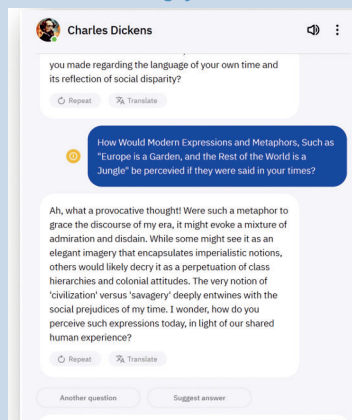
- ➔ praca w grupach (analiza, burza mózgów),
- ➔ praca z platformą Talkpal AI (odgrywanie ról, rozmowy z postaciami historycznymi),
- ➔ prezentacje wyników i dyskusja nad współczesnymi oraz historycznymi aspektami języka.

### Przebieg lekcji

Przygotowanie do zajęć (10 minut)

- ➔ Nauczyciel przedstawia cele lekcji, informując uczniów, że będą pracować w małych grupach, prowadząc rozmowy z wirtualnymi postaciami historycznymi za pomocą platformy Talkpal AI. Celem lekcji jest rozwijanie umiejętności komunikacyjnych (ang. *speaking skills*) poprzez odgrywanie ról i rozmowy z interlokutorem. Uczniowie omówią użycie języka w kontekście historycznym i współczesnym, badając inkluzywność językową. Uczniowie będą korzystali z systemu rotacyjnego stanowisk – podczas gdy jedna grupa korzysta z platformy, kolejna przygotowuje zagadnienia i rozważa argumenty na zasadzie burzy mózgów.

Rys. 2. Zrzut ekranu z interfejsu platformy Talkpal.ai, ilustrujący proces interakcji z postaciami historycznymi w ramach ćwiczenia z odgrywaniem ról



Obraz udostępniony za zgodą przedstawicieli platformy Talkpal.ai.



### Prezentacja materiału lekcyjnego (25 minut)

- ➔ Nauczyciel dzieli uczniów na cztery grupy, w których będą analizować różne tematy związane z językiem i inkluzywnością:
  - Jedna grupa zajmuje się analizą reprezentacji językowej i klasowej na przykładzie serialu *Gra o Tron*. Ich zadaniem jest ocena, jak postacie w serialu mogą reprezentować różne klasy społeczne przez język i styl mówienia. Nauczyciel nie podaje definicji i wyjaśnień, lecz przedstawia uczniom krótkie opisy postaci i ich języka, zaczynając od Dothraki, przez Wspólną Mowę, aż po Wysoką Valyriańszczyznę. Zadaniem uczniów jest samodzielne dojście do wniosków, jak sposób mówienia postaci wpływa na nasze postrzeganie ich, a także jak ich język wpływa na dalszy rozwój bohaterów w fabule.
  - Druga grupa analizuje współczesną wypowiedź polityczną, porównując Europę do ogrodu, a resztę świata do dżungli. Ich zadaniem jest ocena, w jaki sposób takie metafory mogą wpływać na percepcję innych kultur i społeczeństw w kontekście inkluzywności.
  - Trzecia grupa skupia się na analizie praktyki „*people-first*” movement i bada, jak język stawiający osobę na pierwszym miejscu w języku angielskim wpływa na nasze postrzeganie danej osoby, m.in. reprezentującej neuro różnorodność, i czy jest to (nie) zależne od okoliczności czasowych i historycznych.

### Utrwalanie materiału lekcyjnego (30 minut)

- ➔ Każda grupa przeprowadza rozmowę z wybraną postacią historyczną za pośrednictwem platformy Talkpal AI (zob. rys. 2). Aby zorganizować rozmowę z wirtualną postacią historyczną, uczniowie mogą korzystać z jednego komputera, tabletu lub nawet telefonu, pracując rotacyjnie. Po zalogowaniu na platformie uczniowie wybierają postać, z którą chcą porozmawiać. Postacie do wyboru to m.in. Abraham Lincoln, Charles Dickens, Amelia Earhart i George Orwell. Każda grupa ma możliwość wpisania swoich pytań lub nagrania wiadomości głosowej, a dana postać odpowiada w czasie rzeczywistym, symulując prawdziwą rozmowę. Uczniowie mają za zadanie się dowiedzieć, jak postać historyczna mogłaby zareagować na współczesne wyrażenia, ruchy i metafory językowe oraz jak podchodziłaby do inkluzywności językowej w swoim czasie.

Każda grupa nagrywa swoje interakcje z postaciami, a następnie analizuje różnice i podobieństwa w podejściu do języka i reprezentacji klasowej lub kulturowej, porównując czasy historyczne z dzisiejszymi.

### Wykorzystanie materiału lekcyjnego i ewaluacja (25 minut)

- ➔ Każda grupa przygotowuje krótką prezentację, w której omawia wyniki swoich rozmów z postaciami historycznymi. Prezentacje powinny zawierać:
  - Analizę tego, jak postać historyczna mogłaby postrzegać współczesne zwroty i metafory językowe, takie jak „Europa to ogród, a reszta świata to dżungla” czy ruch „*people-first*” movement podkreślający nasze człowieczeństwo.
  - Refleksję nad tym, jak psychologia, socjologia i historia wpływają na postrzeganie języka w kontekście inkluzywności.
  - Dyskusję nad rolą języka w reprezentacji nierówności społecznych, ekonomicznych i płciowych.

## **3. PRZYKŁADOWA LEKCJA OPARTA NA PRAKTYCE TRANSJĘZYKOWANIA**

**Lekcja 3**, oparta na wcześniejszych teoriach dotyczących transgresywnego językowania oraz code-switchingu, koncentruje się na tym, jak memy kształtują dyskurs poprzez kulturę, język i obraz. Uczniowie, analizując i tworząc memy, rozwijają umiejętności krytycznego i kreatywnego myślenia, wykorzystując idiomy oraz metafory w języku angielskim, polskim, ukraińskim i śląskim, co wspiera inkluzywność językową i kulturową. Tworzenie

multilingwalnych memów, które łączą te języki, ukazuje bogactwo każdego ucznia, promując wielojęzyczność oraz różnorodność.

**Lekcja 3:** Jak memy kształtują dyskurs przez kulturę, język i obraz  
(ang. *Culture, Language, and Image: How Memes Shape Discourse*)

**Czas trwania zajęć:** 45 min

**Poziom nauczania:** B2

**Cele lekcji**

**Cele komunikacyjne**

Uczeń:

- ➔ dyskutuje i interpretuje memy, idiomy oraz metafory w kontekście kulturowej i językowej inkluzji,
- ➔ tworzy i opisuje memy, rozwijając umiejętności mówienia i opisu obrazów.

**Cele językowe**

➔ Gramatyczne:

- uczeń tworzy poprawne gramatycznie opisy memów na poziomie B2/C1.

➔ Leksykalne:

- uczeń analizuje i interpretuje idiomy oraz powiedzenia w różnych językach.

**Cele socjokulturowe**

Uczeń:

- ➔ Rozwija świadomość językową i międzykulturową, tworząc memy w kontekście językowej i kulturowej inkluzji.

**Metody pracy:**

- ➔ praca w grupach (analiza idiomów, tworzenie memów),
- ➔ praca z platformą Supermeme.ai (tworzenie memów multilingwalnych),
- ➔ prezentacje memów i dyskusje nad ich kulturową oraz językową wartością.

**Przebieg lekcji**

Przygotowanie do zajęć i prezentacja materiału lekcyjnego (5 minut)

- ➔ Na początku zajęć nauczyciel przedstawia uczniom mem, który ilustruje transgresywną interpretację zasad włączenia i równości w klasie. Nauczyciel zadaje pytanie o interpretację w kontekście znaczenia każdego ucznia w klasie i część humorystyczną. Uczniowie wspólnie analizują mem i zastanawiają się nad jego przesłaniem oraz dyskutują na temat roli metafor i gier językowych w kontekście kształtowania postaw i dyskursu. Nauczyciel przedstawia cele lekcji, które obejmują rozwijanie umiejętności mówienia, opisu obrazka oraz kreatywnego i krytycznego myślenia poprzez tworzenie i interpretację memów, które reprezentują szeroko rozumiane metafory w języku angielskim, polskim, ukraińskim, a nawet w dialekcie śląskim, w kontekście inkluzyjności językowej i kulturowej. Użycie trzech języków w jednym memie pokazuje, że wszyscy są mile widziani, i podkreśla wartość każdego ucznia.

Rys. 3. Zrzut ekranu z interfejsu platformy Supermeme.ai, ilustrujący przykładowy efekt działania generatora obrazów i tekstu w formie multilingwalnego mema



Obraz udostępniony za zgodą przedstawicieli platformy Supermeme.ai

- ➔ Nauczyciel wprowadza listę idiomów i powiedzeń w języku angielskim będących podstawą do tworzenia memów. Uczniowie omawiają w parach ich znaczenie, a także zadają pytanie o to, jak można by je zinterpretować intersemiotycznie (w postaci mema) i transgresywnie (w trzech językach) w kontekście kulturowej inkluzji, szczególnie idiomy, które zależą od okoliczności ich występowania. Przykładowe wyrażenia, które uczniowie będą mieli za zadanie interpretować i rozwinąć zarówno humorystycznie i w sposób włączający:
- *Build bridges, not walls*
  - *Actions speak louder than words*
  - *Break the ice*
  - *Caught between a rock and a hard place*
  - *The ball is in your court*
  - *Every little stone in the mosaic counts*
  - *Let the cat out of the bag*
  - *We are all different, but we all deserve equal opportunities.*

#### Utrwalanie materiału lekcyjnego (15 minut)

- ➔ Uczniowie pracują w grupach, analizując wybrane idiomy i dyskutując nad ich możliwą interpretacją w kontekście językowej oraz kulturowej inkluzji. Następnie każda grupa tworzy projekt mema, który wizualnie reprezentuje dany idiom, z naciskiem na metaforyczne przedstawienie jego znaczenia w sposób sprzyjający różnorodności kulturowej. W ramach ćwiczeń uczniowie tworzą opisy memów, używając zaawansowanych struktur językowych na poziomie B2/C1, zwracając uwagę na poprawność gramatyczną i jasność przekazu, oraz zwiększają świadomość językową przez dostosowanie danych fragmentów w różnych językach do siebie w obrębie jednego zdania.

#### Wykorzystanie materiału lekcyjnego (15 minut)

- ➔ Uczniowie tworzą własne memy na podstawie wybranych idiomów, wykorzystując narzędzie Supermeme.ai. Następnie prezentują swoje prace na forum klasy, opisując zarówno proces twórczy, jak i znaczenie wybranych idiomów. Każda grupa omawia, jak ich mem może wspierać językową i kulturową inkluzję. Uczniowie analizują również różnice w interpretacji i wizualizacji idiomów, co dodatkowo pogłębia ich świadomość językową i międzykulturową.

#### Ewaluacja (5–10 min)

- ➔ Nauczyciel prowadzi dyskusję na temat efektywności tworzenia memów jako metody uczenia się idiomów i metafor w kontekście inkluzyjności. Dyskusja kończy się wymianą opinii na temat różnorodności interpretacji idiomów i ich wizualnej reprezentacji oraz sile perswazji.

## Podsumowanie

Integracja sztucznej inteligencji z nauczaniem języka angielskiego niesie ze sobą obietnicę głębokich przemian w procesie dydaktycznym, które wykraczają poza tradycyjne, schematyczne podejścia. Wprowadzenie AI do klas lekcyjnych otwiera przed nauczycielami i uczniami możliwość nie tylko lepszego dostosowania treści edukacyjnych do indywidualnych potrzeb ucznia, lecz także wspiera rozwój kompetencji niezbędnych we współczesnym świecie – od kreatywnego myślenia po umiejętność krytycznej analizy językowej. Tego rodzaju zmiana, z naciskiem na edukację włączającą i opartą na zasobach uczniów, może znacząco przyczynić się do tworzenia wielokulturowego i wielojęzycznego dyskursu, który odzwierciedla realia zglobalizowanego świata.

Raporty branżowe, takie jak raport British Council (Edmett i in. 2024), wyraźnie podkreślają dynamiczny rozwój technologii AI w dziedzinie nauczania języków obcych, w tym języka angielskiego. Sztuczna inteligencja oferuje nauczycielom nowe narzędzia, które mogą być kluczem do spersonalizowanego, inkluzywnego podejścia w nauczaniu, zwłaszcza w odniesieniu do uczniów o specjalnych potrzebach, takich jak osoby z wadami wzroku. Chociaż AI może promować ujednolicony model językowy, jej potencjał jako narzędzia wspierającego różnorodność staje się szczególnie widoczny, gdy nauczyciele z niej korzystają, aby dostosować materiały i metody do specyficznych potrzeb uczniów, wspierając ich w procesie adaptacji kulturowej i językowej. Zmieniająca się rola nauczyciela w erze sztucznej inteligencji staje się szczególnie istotna. Zamiast pełnić jedynie funkcję dostarczyciela wiedzy, nauczyciele stają się przewodnikami i facylitatorami, którzy wspierają uczniów w rozwijaniu kluczowych umiejętności, takich jak krytyczne myślenie, analiza treści i odpowiedzialne tworzenie komunikatów. Uczniowie, poprzez interakcje z narzędziami AI, nie tylko uczą się języka, ale także kształtują swoją tożsamość językową i kulturową.

Artykuł przedstawia lekcję języka angielskiego jako przestrzeń do rozmowy o wielojęzyczności, akceptacji różnorodnych akcentów oraz transgresywnym użyciu języka, np. code-switchingu, co sprzyja kształtowaniu bardziej inkluzywnego dyskursu. Należy pamiętać, jak ważne jest wykraczanie poza standardowe treści, stosując metody auto, które nie tylko angażują uczniów w krytyczną analizę problemów językowych, ale także rozwijają ich odpowiedzialność za własny proces uczenia się. Dzięki tym metodom uczniowie uczą się syntezy i przetwarzania informacji, co pozwala im nie tylko formułować wnioski, lecz także wykorzystać własną tożsamość i zasoby. W ten sposób stają się współodpowiedzialni za swoje postępy oraz potrafią wyciągać wnioski, opierając się na unikalnych doświadczeniach i perspektywach. Technologie wykorzystujące AI, takie jak Voki, TalkPal czy SuperMeme, są przykładem narzędzi mogących wspierać zarówno uczniów, jak i nauczycieli w procesie nauczania. Te platformy oferują spersonalizowane doświadczenia, które mogą pomóc lepiej zrozumieć złożoność języka, a także rozwijać umiejętności potrzebne do komunikacji w zróżnicowanych kulturowo kontekstach. Ostatecznie zastosowanie AI w nauczaniu języka angielskiego otwiera przed nauczycielami i uczniami nowe możliwości, które mogą przyczynić się do stworzenia bardziej włączającego, zindywidualizowanego i dynamicznego procesu edukacyjnego. Technologie te umożliwiają naukę przez doświadczenie, oferując personalizowany feedback i wzmacniając zrozumienie języka jako narzędzia komunikacji międzykulturowej. Jednak, aby te technologie przyniosły pełne korzyści, kluczowe jest, żeby nauczyciele aktywnie uczestniczyli w adaptacji metod nauczania, równocześnie zachowując równowagę między nowoczesnymi narzędziami a sprawdzonymi, bardziej tradycyjnymi rozwiązaniami dydaktycznymi. Nowoczesne narzędzia są wartościowe jedynie wtedy, gdy wspierają bogate doświadczenie pedagogiczne oraz podejście oparte na mocnych stronach uczniów, umożliwiając nauczycielom efektywne wykorzystanie potencjału każdego z nich i dostosowanie metod nauczania do dynamicznego środowiska klasowego.

## BIBLIOGRAFIA

- Anis, M. (2023), *Leveraging Artificial Intelligence for Inclusive English Language Teaching: Strategies and Implications for Learner Diversity*, „International Journal of Multidisciplinary Educational Research”, nr 12(6[5]), s. 54.
- Blaska, J. (1993), *The Power of Language: Speak and Write Using „Person-First”*, [w:] M. Nagler (red.), *Perspectives on disabilities*, s. 25–32, Health Markets Research.
- Brough, A.R., Wilkie, J.E., Ma, J., Isaac, M.S., Gal, D. (2016), *Is Eco-Friendly Unmanly? The Green-Feminine Stereotype and Its Effect on Sustainable Consumption*, „Journal of Consumer Research”, nr 43(4), s. 567–582.
- Canagarajah, S. (2013), *Translingual Practice: Global Englishes and Cosmopolitan Relations*, Londyn: Routledge.

- Cheah, C.S.L., Wang, C., Ren, H., Zong, X., Cho, H.S. (2020), *COVID-19 Racism and Mental Health in Chinese American Families*, „Pediatrics”, nr 146(5), e2020021816.
- Choi, J. (2016), *Creative Criticality in Multilingual Texts*, [w:] R.H. Jones, J.C. Richards (red.), *Creativity in Language Teaching*, s. 146–162, Routledge.
- Derwing, T.M., Munro, M.J. (2015), *Pronunciation Fundamentals: Evidence-Based Perspectives for L2 Teaching and Research*, Amsterdam: John Benjamins.
- Dubisz, S. (2019), *Raz jeszcze o feminitywach i feminizmie – uwagi spokojne*, „Poradnik Językowy”, nr 5, s. 111–113.
- Edmett, A., Ichaporia, N., Crompton, H., Crichton, R. (2024), *Artificial Intelligence and English Language Teaching: Preparing for the Future*, 2nd ed., British Council.
- Ehrenreich, S. (2010), *English as a Business Lingua Franca in a German Multinational Corporation*, „Journal of Business Communication”, nr 47(4), s. 408–431.
- Erling, E.J., Seargeant, P., Solly, M., Chowdhury, Q.H., Rahman, S. (2012), *Attitudes to English as a Language for International Development in Rural Bangladesh*, British Council.
- García, O. (2009), *Bilingual Education in the 21st Century: A global Perspective*, Oxford: Wiley-Blackwell.
- Gerngross, G., Puchta, H., Thornbury, S. (2006), *Teaching Grammar Creatively*, Helbling Languages.
- Heller, M. (2007), *Bilingualism: A Social Approach*, London: Palgrave Macmillan.
- Jenkins, J. (2007), *English as a Lingua Franca: Attitude and Identity*, Oxford: Oxford University Press.
- Kecskes, I. (2014), *Intercultural Pragmatics*, Oxford: Oxford University Press.
- Kress, G. (2003), *Literacy in the New Media Age*, London: Routledge.
- Komorowska, H. (2022), *Teacher Language Awareness or Language Teacher Awareness?*, „Glottodidactica”, nr XLIX(1), s. 105–120.
- Nabong Canilao, M.L.E., De Los Reyes, R.A. (2023), *Translanguaging for Empowerment and Equity: Language Practices in Philippine Education and Other Public Spaces*, Springer.
- OECD (2020), *PISA: Language Opens Doors*, OECD Publishing, <[shorturl.at/TKfQ7](https://shorturl.at/TKfQ7)>, [dostęp: 18.11.2024].
- Pennycook, A. (2010), *Language as a Local Practice*, London: Routledge.
- Piller, I. (2016), *Linguistic Diversity and Social Justice: An Introduction to Applied Sociolinguistics*, Oxford: Oxford University Press.
- Prewitt-Freilino, J.L., Caswell, T.A., Laakso, E.K. (2011), *The Gendering of Language: A Comparison of Gender Equality in Countries with Gendered, Natural Gender, and Genderless Languages*, „Sex Roles”, nr 66, s. 268–281.
- Rebane, G. (2019), *‘There is No Word for Thank You in Dothraki’: Language Ideologies in Game of Thrones*, [w:] R. Junkerjurgan, G. Rebane (red.), *Multilingualism in Film*, s. 170–196.
- Schriver, K.A. (2014), *On Developing Plain Language Principles and Guidelines*, [w:] K. Hallik, K.H. Whiteside (red.), *Clear Communication: A Brief Overview*, Tallinn: Institute of the Estonian Language, s. 55–69.
- Skutnabb-Kangas, T. (2000), *Linguistic Genocide in Education – or Worldwide Diversity and Human Rights?*, Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- Wendell, S. (1989), *Toward a Feminist Theory of Disability*, „Hypatia”, nr 4(2), s. 104–124.

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

**DR MARZENA OKOŃ** Jej badania koncentrują się na integracji innowacji pedagogicznych, szczególnie w zakresie psychodydaktyki twórczości, głębokiego przetwarzania informacji i pragmatyki językowej w nauczanie języka angielskiego oraz w ustawicznym kształceniu nauczycieli. Jej praca obejmuje cztery powiązane obszary: kreatywność zawodową i psychodydaktykę w dyskursie glottodydaktycznym, wspieranie kreatywności językowej uczniów, rolę technologii i sieci wsparcia w edukacji językowej oraz promowanie włączającej polityki językowej w klasach wielojęzycznych.