

ნინო თავიდაშვილი

აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი
ქუთაისი, საქართველო
nino.tavidashvili@atsu.edu.ge
<https://doi.org/10.52340/lac.2024.09.20>

უცხოური ენის სწავლების მაკროსტრატეგიები პოსტმეთოდურ ეპოქაში

საკვანძო სიტყვები: უცხოური ენის სწავლება, მაკროსტრატეგიები, პოსტმეთოდური ეპოქა

უცხოური ენის სწავლების მეთოდმა თავისი არსებობის მანძილზე, ცვალებადი სოციალურ-პოლიტიკური, ეკონომიკური და კულტურული ინტერესების შესაბამისად, მრავალი მნიშვნელოვანი ცვლილება განიცადა. დღეს არაერთი ენის სწავლების მეთოდოლოგია დგას განვითარების მაღალ საფეხურზე, თუმცა, აშკარაა, რომ კაცობრიობას არასოდეს შეუქმნია მეთოდი, რომელიც იდეალურად მოერგებოდა ნებისმიერ საგანმანათლებლო მიზანსა და გარემოს. ამიტომ ეჭვქვეშ დგება მეთოდის, როგორც სწავლების ხერხის ეფექტურობა და მიმდინარეობს დისკუსია სასწავლო პროცესის მიმართ მისი შემზღვევლი გავლენის შესახებ. ალტერნატიული მეთოდის აღმოჩენის ტრადიციულ ამოცანას ცვლის მეთოდის ალტერნატივის შექმნის პერსპექტივა, რაც საფუძვლად ედება პოსტმეთოდური პედაგოგიური სისტემის ფორმირებას (B. Kumaravadivelu 2006, 170). პოსტმეთოდური პედაგოგია დოგმატური ხასიათის პრინციპების ერთობლიობა კი არ არის, არამედ ზოგადი მიმართულებებისა და რეკომენდაციების სისტემა, რომელიც ცდილობს განთავისუფლდეს პედაგოგიური მეთოდის შემზღვევლი გავლენისაგან.

პოსტმეთოდური პედაგოგიური სისტემის ქვაკუთხედს წარმოადგენს სამი პედაგოგიური პარამეტრი: სპეციფიკურობა, თეორიისა და პრაქტიკის ერთიანობა და ალბათობის პრინციპი.

სპეციფიკურობის ცნების განმარტებისას საჭიროა მივუთითოთ, რომ პედაგოგიური სისტემის წარმატების საიდუმლო უკავშირდება მის შესაბამისობას პედაგოგთა და ენის შემსწავლელთა კონკრეტული ჯგუფის კონკრეტულ მიზნებთან, კონკრეტული ინსტიტუციური კონტექსტისა და სოციოკულტურული გარემოს თავისებურებებთან. სპეციფიკური სიტუაციების საფუძვლიანი ინტერპრეტაციის გარეშე შეუძლებელია მყარი, სიცოცხლისუნარიანი პედაგოგიური სისტემის შექმნა. პედაგოგიური თვალსაზრისით სპეციფიკურობის პარამეტრი, ერთდროულად, მიზანიც არის და პროცესიც. ლოკალური ინტერესებისა და მოთხოვნების კრიტიკული შესწავლა გზას უხსნის შესაბამის კვლევა-ძიებას. მასწავლებელი დამოუკიდებლად, ან კოლეგებთან ერთად აკვირდება თავის პედაგოგიურ საქმიანობას, აფასებს მიღწეულ შედეგს, აფიქსირებს პრობლემებს, შეიმუშავებს მათი გადაჭრის ხერხებს და ნერგავს პრაქტიკაში. სისტემატური მონიტორინგის, პრობლემატური საკითხების განსჯისა და

მოგვარების საფუძველზე ყალიბდება არსებულ კონტექსტზე, ანუ ადგილობ-რივ თავისებურებებზე მორგებული პედაგოგიური ცოდნა, რასაც მოსდევს დასახული მიზნის განხორციელება - სპეციფიკური პედაგოგიკის ფორმირება.

სპეციფიკურობის პარამეტრთან მჭიდრო კავშირშია თეორიისა და პრაქტიკის ერთი-ანობის იდეა, რომელიც პოსტმეთოდური პედაგოგიური სისტემის მეორე განზომილებას წარმოადგენს. თეორიული და პრაქტიკული სფეროების ტრადიციული გამიჯვნა საფუძვ-ლად უდევს განსხვავებას პროფესიონალურ და პერსონალურ თეორიებს შორის. პირველ მათგანს დარგის ექსპერტები ქმნიან, ხოლო მეორე პედაგოგის მიერ პროფესიონალური თეორიის ინტერპრეტაციის და პრაქტიკული რეალიზების შედეგია. პოსტმეთოდური პედაგოგიკა თეორიასა და პრაქტიკას ურთიერთგანმაპირობებელ და ურთიერთგანმავითა-რებელ თვისებებზე დამყარებულ განუყოფელ მთლიანობად მოიაზრებს (D. Freeman 1998,16). მაშასადამე, მეორე პარამეტრი გულისხმობს ხელოვნური დიქტომიის ლიკვი-დაცისა, რაც პედაგოგს შესაძლებლობას აძლევს შექმნას ახალი თეორია საკუთარ პრაქტი-კულ საქმიანობაზე დაყრდნობით და შემდეგ ეს თეორია დანერგოს პრაქტიკაში.

სისტემის მესამე პედაგოგიური პარამეტრი, ალბათობის პრინციპი, ძირითადად ჩამოყალიბდა ბრაზილიელი მეცნიერის - პ. ფრეირის შრომებზე დაყრდნობით. აქ უარყო-ფილია ენის შესწავლის ცნების ვიწრო გაგება, რომელიც შემოიფარგლება ლინგვისტური ფუნქციური ელემენტებით საგანმანათლებლო გარემოს მიკროკოსმოსში - საკლასო ოთახსა, თუ აუდიტორიაში. ალბათობის კონცეფცია სცილდება აღნიშნულ ჩარჩოებს და მოიცავს მაკროკოსმოსს - ყველა შესაძლო სოციალურ-პოლიტიკურ და კულტურულ ფაქტორს, რომელიც ენის შემსწავლელს შემოაქვს მიკროკოსმოსში. სოციალურ-პოლიტიკურ და კულტურულ გამოცდილება დიდწილად განსაზღვრავს სწავლების შინაარსსა და ხასიათს. მას გააჩნია მნიშვნელოვანი პოტენციალი სასწავლო პროცესის გარდასაქმნელად ადგილობ-რივი ინტერესების შესატყვისად.

აღნიშნული პარამეტრების სპეციფიკიდან გამომდინარე სახეზეა საგანმანათლებლო პროცესის მონაწილეთა - ენის შემსწავლელის, მასწავლებლისა და განათლების ექსპერტის აქტიური როლი და მნიშვნელოვნად გაზრდილი პასუხისმგებლობა პოსტმეთოდურ ეპოქაში.

ენის შემსწავლელი სარგებლობს ფართო ავტონომიით. იგი თავად მართავს საკუთარ სასწავლო საქმიანობას მრავალრიცხოვანი და მრავალფეროვანი სასწავლო სტრატეგიების გამოყენებით. ავტონომიურობა უზრუნველყოფს ენის შემსწავლელის სათანადო კოგნიტური უნარ-ჩვევების, აკადემიური ცოდნის და სოციალურ-პოლიტიკური ცნობიერების ფორმირებას, რის შედეგადაც ენის შემსწავლელი წარმატებით ართმევს თავს არსებული სასწავლო შესაძლებლობების მაქსიმალურად გამოყენებისა და შექმნილი სირთულეების დაძლევის ამოცანას.

საგანმანათლებლო პროცესის მომდევნო მონაწილის - პედაგოგის - ფუნქციების ფორმირების ისტორია მოიცავს სამ ძირითად ეტაპს, რომელთაც შეესატყვისება მასწავლებ-ლის განსხვავებული როლები: პასიური სპეციალისტის, რეფლექსიური პრაქტიკოსისა და გარდამქმნელი ინტელექტუალის. პასიური სპეციალისტის ფუნქცია განათლების ექსპერ-ტის მიერ შემუშავებული თეორიული და პრაქტიკული მასალის ათვისებით და ენის შემსწავლელთათვის უცვლელი სახით გადაცემით შემოიფარგლება. პასიური შემსრულებ-ლის როლისადმი კრიტიკული განწყობის შედეგია რეფლექსიური პრაქტიკოსის როლის ჩამოყალიბება. აქ ეფექტური სწავლება მოიაზრება არა როგორც წინასწარ შემუშავებული სასწავლო პროცედურების ერთობლიობა, არამედ როგორც კონტექსტს მაქსიმალურად მორგებული ქმედება, რომლის დროსაც გადაწყვეტი მნიშვნელობა ენიჭება კრიტიკულ

აზროვნებას, კრეატიულობას და არსებული სიტუაციის სწორად აღქმას. რეფლექსიური პრაქტიკოსი ფლობს უნარს კრიტიკულად და შემოქმედებითად შეხედოს მიღებულ ცოდნას, ჩასწვდეს მიზეზ-შედეგობრივ კავშირებს, განავითაროს საკუთარი პრინციპები და შეაფასოს მოსალოდნელი შედეგები. მასწავლებლის, როგორც პასიური სპეციალისტის როლის შემდეგ რეფლექსიური პრაქტიკოსის როლის ფორმირება მნიშვნელოვანი წინგადა-დგმული ნაბიჯია, თუმცა იგი, მეტწილად, ინტროსპექტიული კონცეფციაა. მოცემულ შემთხვევაში უპირატესობა ენიჭება მასწავლებლის პერსონალურ შესაძლებლობებს და ნაკლები ყურადღება ექცევა სოციალურ-პოლიტიკურ ფაქტორებს, რომლებიც სერიოზულ გავლენას ახდენს პედაგოგის საქმიანობაზე. აღნიშნული ფაქტორების მნიშვნელობის აქცენტირება დაედო საფუძვლად მასწავლებლის, როგორც გარდამქმნელი ინტელექტუ-ალის როლის განვითარებას. იდეის მხარდამჭერები (H.A. Giroux 1988, J. L. Kincheloe 1993, Apple 1995, McLaren 1995) ეყრდნობიან პ. ფრეირის შრომებს დემოკრატიული საგანმანათ-ლებლო პროცესის მეშვეობით პიროვნების სოციალურ-პოლიტიკური ემანსიპაციის მიღწე-ვის და ინდივიდუალიზმის გაძლიერების შესახებ (P. Freire 1970, 1998). კონცეფციის მიხედ-ვით, მასწავლებელმა უნდა უზრუნველყოს როგორც აკადემიური წინსვლა, ისე პიროვნების გარდაქმნა არსებული სოციალურ-პოლიტიკური ვითარების სწორად გასააზრებლად.

საგანმანათლებლო პროცესის მესამე მონაწილის - განათლების ექსპერტის როლი, ტრადიციული გაგებით, ემიჯნება მასწავლებლისას და გულისხმობს იმ ძირითადი თეო-რიული და პრაქტიკული პრინციპების ჩამოყალიბებას, რომელთა საფუძველზე პედაგოგი წარმართავს საქმიანობას. ეკონომიკურ ტერმინებს თუ მივმართავთ, ექსპერტი ქმნის საგანმანათლებლო პროდუქტს, მასწავლებელი კი მოიხმარს. მაგრამ პოსტმეთოდური პედაგოგიკა აფართოებს მასწავლებლის უფლება-მოვალეობების სფეროს: მასწავლებელი სარგებლობს ავტონომიით და თავადაც ხდება თეორეტიკოსი. მისი სახით ექსპერტის წინა-შე პასიური სუბიექტი კი არ დგას, არამედ პარტნიორი. ექსპერტისა და პედაგოგის ინტერაქ-ცია აქტიური დიალოგის ხასიათს ატარებს.

კვლევითი საქმიანობა პოსტმეთოდური პედაგოგიური სისტემის განუყოფელი ნაწილია, მასში ჩართულია საგანმანათლებლო პროცესის ყველა მონაწილე. მაშასადამე, თუ ტრადიციული მოსაზრების თანახმად კვლევა ექსპერტის პრეროგატივაა, პოსტმეთოდურ ეპოქაში შესაბამისი პასუხისმგებლობის სფეროები ნაწილდება ექსპერტს, მასწავლებელსა და ენის შემსწავლელს შორის.

პოსტმეთოდური პედაგოგიკა ტრადიციულ მეთოდს უპირისპირებს ათ მაკროსტრატეგიას, რომლებიც განსაზღვრავენ თანამედროვე პედაგოგის საქმიანობის ძირითად მიმართულებებს. თითოეული მაკროსტრატეგია წარმოადგენს ზოგად პრინციპს, რომელიც ემყარება უცხოური ენის სწავლება-დაუფლების ემპირიულ, თეორიულ და პედაგოგიურ ცოდნას და გამოცდილებას - ფსიქოლინგვისტიკის, სოციოლინგვისტიკის, კოგნიტური ფსიქოლოგიის, უცხოური ენის დაუფლების მეთოდის და კრიტიკული პედაგოგიკის კვლევების შედეგებს.

პირველი მაკროსტრატეგია - სასწავლო შესაძლებლობათა სპექტრის გაფართოება - უარყოფს სწავლებისა და სწავლის ცნებების გამიჯვნას. ტრადიცი-ული გაგებით სწავლება განიხილება, როგორც სასწავლო შესაძლებლობების შემქმნელი აქტივობა, ხოლო სწავლა - როგორც აღნიშნული შესაძლებლობების გამოყენების პროცესი - ე.ი. მასწავლებელი ქმნის რესურსებს, მოსწავლე კი მოიხმარს მათ. პოსტმეთოდური პედაგოგიკა ენის სწავლებას აღიქვამს სოციალურ მოვლენად, რომელიც მასწავლებლისა და ენის შემსწავლელის აქტიუ-რი თანამშრომლობის შედეგია. სასწავლო შესაძლებლობების შექმნისას მასწავლებელი იცავს

ბალანსს მენეჯერისა და მედიატორის როლებს შორის. პირველი გულისხმობს სწავლების ძირითადი მიზნების ჩამოყალიბებას მოსწავლის ცოდნის დონის მაქსიმალური გათვალისწინებით, ხოლო მეორე - სასწავლო საქმიანობის სისტემატურ კონტროლსა და შეფასებას. მოსწავლე მარტო პედაგოგის მიერ შემოთავაზებულ სასწავლო შესაძლებლობებს კი არ იყენებს, არამედ თავადაც ქმნის მათ. პედაგოგი კი ორივე ტიპის შესაძლებლობებზე დაყრდნობით აყალიბებს სასწავლო შესაძლებლობათა ფართო სპექტრს.

მეორე მაკროსტრატეგია გულისხმობს აქტიურ ინტერაქციას სასწავლო პროცესის მონაწილეთა შორის. შეხედულებების ურთიერთგაზიარება ენის შემსწავლელებს აძლევს შანსს ღრმად ჩასწვდნენ შესასწავლი მასალის არსს და განავითარონ ენობრივი უნარ-ჩვევები. მოსწავლე, რომელიც თანამშრომლობს მასწავლებელთან და ჯგუფის წევრებთან, აფარ-თოებს საკუთარი შესაძლებლობების არეალს, ყურადღებას ამახვილებს ლინგვისტური ფორმისა და შინაარსის ურთიერთდამოკიდებულებაზე და კომუნიკაციის უმთავრეს საშუალებებზე.

ინტერაქციის წარუმატებლობას ხშირად განაპირობებს პერცეპტუალური შეუსაბამობა, ანუ შეუსაბამობა პედაგოგის მიზანსა და ენის შემსწავლელის მიერ ამ მიზნის ინტერპრეტაციას შორის. იკვეთება რამდენიმე სფერო, სადაც შესაძლოა ადგილი ჰქონდეს პერცეპტუალურ შეუსაბამობას: კოგნიტური, კომუნიკაციური, ლინგვისტური, სტრატეგი-ული, კულტურული, ინსტრუქციული და ა.შ. ცხადია, რომ მეცადინეობის მიმდინარეობისას შეუძლებელია ყველა სახის პერცეპტუალური შეუსაბამობის დაფიქსირება და დაუყოვნებლივ აღმოფხვრა, მაგრამ საკითხის საფუძვლიანად შესწავლა დაეხმარება პედაგოგს მინიმუმამდე დაიყვანოს შეუსაბამობათა რიცხვი, რასაც ითვალისწინებს პოსტმეთოდური სისტემის მესამე მაკროსტრატეგია.

მეოთხე მაკროსტრატეგია უკავშირდება ენის შემსწავლელის ავტონომიას. ავტონომიურობის მოსაპოვებლად, ე.ი. სასწავლო საქმიანობის დამოუკიდებელი და ეფექტური მართვისათვის მოსწავლეს, პირველყოვლისა, სჭირდება „სწავლის სწავლა“, ანუ სათანადო სტრატეგიების გამომუშავება და დამოუკიდებლად მუშაობის უნარ-ჩვევების განვითარება. წარმატებული მოსწავლე, ჩვეულებრივ, ფლობს მრავალფეროვან სტრატეგიებს და მან იცის, რომელი მათგანი გამოიყენოს კონკრეტული პრობლემის გადაჭრისას. წარუმატებელი მოსწავლის სასწავლო სტრატეგიათა მარაგი მწირია. აღნიშნული მიმართულებით პედაგოგის პასუხისმგებლობა გულისხმობს ენის შემსწავლელის სტრატეგიულ წვრთნას.

მეხუთე მაკროსტრატეგია გულისხმობს შესასწავლი ენის როგორც ფორმალური, ისე ფუნქციონალური ბუნების საფუძვლიან გააზრებას და მისი როლის განსაზღვრას საზოგადოებრივ ცხოვრებაში. უცხოური ენის სწავლებისადმი ტრადიციული მიდგომის მიხედვით მთავარი ყურადღება გადატანილი იყო ენის ფორმალურ ასპექტებზე, დასწავლის აქტსა და კონკრეტულ პრინციპებზე; თანამედროვე მიდგომა კი კონცენტრირებას ახდენს ენის ფუნქციონალურ მახასიათებლებზე. აქცენტი კეთდება შესასწავლი მასალის ანალიზზე, ზოგად პრინციპებსა და მიღებული ცოდნის გამოყენების უნარ-ჩვევებზე.

მექვესე მაკროსტრატეგია - უცხოური ენის სწავლებისას ინტუიციური ევრისტიკის გააქტიურება - გულისხმობს ენობრივი ნორმების დაუფლებას მათი აღმოჩენის გზით. აღნიშნული პრინციპი ენის ემპირიულ შესწავლაზეა ორიენტირებული და უარყოფს მასწავლების მიერ შესასწავლი მასალის აშკარა ახსნა-განმარტებას. ენის შემსწავლელს ეძლევა შანსი დამოუკიდებლად ჩასწვდეს ამა თუ იმ ენობრივი სისტემის კანონზომიერებებს და იპოვოს პასუხი მისთვის საინტერესო კითხვაზე. მასწავლებელი სათანადო აქტივობების გამოყენებით გზას უხსნის მოსწავლის შემოქმედებით უნარს და ქმნის ხელსაყრელ

ლინგვისტურ გარემოს, რათა გაააქტიუროს ინტუიციური ევრისტიკა, რომელიც ნიშანდობ-ლივია ნებისმიერი ნორმალურად განვითარებული ინდივიდისათვის (A. Macintyre 1970, 108). დასახელებული კონცეფცია წარმოადგენს ინტუიციის, როგორც თანდაყოლილი უნარისა და ევრისტიკის, როგორც ახლის აღმოჩენის მომენტის სინთეზს.

მეშვიდე მაკროსტრატეგია ხაზს უსვამს კონტექსტის როლის განსაკუთრებულ მნიშვნელობას შესასწავლი მასალის ათვისების თვალსაზრისით და მოუწოდებს მასწავლებელს ნებისმიერი ლინგვისტური ფორმა წარმოადგინოს ლოგიკურ კონტექსტში და არა იზოლირებულად. კონტექსტი იქმნება სინტაქსური, სემანტიკური და პრაგმატიკული მოვლენების ურთიერთქმედების შედეგად და მოსწავლეს ენის ინტეგრირებულ ბუნებას აცნობს.

უცხოური ენის ბუნების წვდომა გულისხმობს არა მარტო ფონოლოგიური, სინტაქსური, სემანტიკური და პრაგმატიკული კომპონენტების მუდმივი ურთიერთქმედების გააზრებას, არამედ იმ ენობრივი უნარ-ჩვევების ინტეგრირების აღიარებას, რომლებიც ტრადიციულად გამოიჯნულია ერთმანეთისგან კითხვის, წერის, საუბრის და მოსმენის სახით. პოსტმეთოდური პედაგოგიკა უარყოფს აღნიშნულ გამოიჯნვას. იგი წარმოაჩენს ენობრივ უნარ-ჩვევებს შორის არსებულ მჭიდრო ასოციაციურ კავშირს როგორც კოგნიტური, ისე კომუნიკაციური თვალსაზრისით. ამრიგად, მერვე მაკროსტრატეგია ითვალისწინებს კითხვის, წერის, საუბრის და მოსმენის ინტეგრირებულ სწავლებას.

მეცხრე მაკროსტრატეგია კულტურული ცოდნის თვალსაწიერის გაფართოებას ეხება. ენის შემსწავლელისთვის შესასწავლი ენის გარემომცველი კულტური გარემოს გაცნობა ყოველთვის წარმოადგენდა მასწავლებლის უმნიშვნელოვანეს მიზანს. თუმცა მასწავლებელმა უნდა გაითვალისწინოს ის გარემოება, რომ მოსწავლე ფლობს გარკვეულ კულტურულ კომპეტენციას და თავადაც შეუძლია იყოს კულტურული ინფორმანტი - ე.ი. გაუზიაროს მასწავლებელსა და ჯგუფის წევრებს თავისი ცოდნა და წვლილი შეიტანოს უცხოური რეალობის აღქმა-გააზრებაში.

პოსტმეთოდური პედაგოგიური სისტემის ბოლო - მეათე მაკროსტრატეგია ეფუძნება კრიტიკულ პედაგოგიკას, რომელიც გამოკვეთს სოციალურ-პოლიტიკური ინსტიტუტების მნიშვნელობას საგანმანათლებლო პროცესში და ადასტურებს, რომ შეუძლებელია სასწავლო გარემოს გამოიჯნა მათი დინამიკისგან. სწორედ სოციალურ-პოლიტიკური კონტექსტი განსაზღვრავს განათლების სისტემის მოთხოვნებს და სტანდარტებს, ენის შემსწავლელის მიზნებს და მოტივაციას. მეათე მაკროსტრატეგიის არსი მასწავ-ლებლისა და ენის შემსწავლელისთვის საზოგადოებრივ-პოლიტიკური და საგანმანათ-ლებლო გარემოს თავისებურებების წვდომის უნარის ჩამოყალიბებაში მდგომარეობს.

ზემოთ წარმოდგენილი მაკროსტრატეგიების სისტემა რეკომენდაციულ ხასიათს ატარებს. იგი საჭიროებს მუდმივ დახვეწა-განვითარებას, ეფექტურობის რეგულარულ შემოწმებას და შესატყვისი მიკროსტრატეგიების შემუშავებას, რაც თითოეული მასწავლებლის კომპეტენციაში შედის.

პოსტმეთოდური პედაგოგიკის ყველაზე მნიშვნელოვანი თავისებურებაა პიროვნების ინდივიდუალიზმზე, შემოქმედებითობაზე, ინიციატივასა და არჩევანის თავისუფლებაზე დამყარებული სწრაფვა პროფესიონალიზმისკენ, რაც სავსებით შეესატყვისება თანამედროვე დემოკრატიული საზოგადოების მოთხოვნებს საგანმანათლებლო პროცესის მონაწილეთა მიმართ.

ლიტერატურა:

1. Apple M. (1995): Education and power. New York.
2. Freeman D. (1998): Understanding teacher research. Boston.
3. Freire P. (1998): Pedagogy of the heart. New York.
4. Freire P. (1970): Pedagogy of the oppressed. New York.
5. Giroux H.A. (1988): Schooling and the struggle for public life: Critical pedagogy in the modern age. Minneapolis.
6. Kincheloe J.L. (1993): Toward a critical politics of teacher thinking: Mapping the postmodern. Westport. CT.
7. Kumaravadivelu B. (2006): Understanding Language Teaching: From Method to Postmethod. Lawrence Erlbaum Associates. London.
8. Macintyre A. (1970): Noam Chomsky's view of language. In M. Lester (Ed.), Readings in applied transformational grammar. New York.
9. McLaren P. (1995): Critical pedagogy and predatory culture: Oppositional politics in the postmodern era. New York.

Nino Tavidashvili

Akaki Tsereteli State University
Kutaisi, Georgia

nino.tavidashvili@atsu.edu.ge

<https://doi.org/10.52340/lac.2024.09.20>

Macrostrategies for Foreign Language Teaching in Postmethod Era

Abstract

The methodology of foreign language teaching has undergone numerous significant changes throughout its existence in accordance with the changing social and political, economic and cultural interests. At present, a number of language teaching methodologies have reached a considerably high level of development. Nevertheless, it is obvious that humankind has never created a method that perfectly fits any kind of educational goal and environment. The effectiveness of the method as a teaching technique has been questioned and there is an ongoing discussion about its limiting influence on the teaching process leading to the development of post method pedagogy – the pedagogical system formed as a consequence of the contradictory processes accompanying the development of foreign language teaching methodology over the past decades. Post method pedagogy is not a set of dogmatic principles, but a system of general directions and recommendations - a system which tries to free itself from the limiting influence of the pedagogical method.

There are three fundamental parameters of post method pedagogy: specificity (the compatibility of the pedagogical system with the peculiarities of the existing educational, sociocultural and political environment), the unity of theory and practice (rejection of the conventional separation of theoretical and practical areas of teaching) and the principle of probability (considering the probability of the influence of

numerous external factors on the educational process and applying it in accordance with the goals of education). The study also emphasizes the active role and considerably increased responsibility of the language learner, teacher and education expert in the post method era.

The major aim of the study is to analyze recommendatory macrostrategies giving specific directions to the aforementioned pedagogical parameters. These macrostrategies include: expanding the spectrum of learning opportunities, effective interaction of the participants of the learning process, minimizing perceptual inconsistencies, learner autonomy, insights into the nature of the target language, activating intuitive heuristics, enhancing the role of context, integrating language skills, raising cultural awareness and social and political compatibility.

The system of macrostrategies presented above is of a recommendatory nature. It requires constant refinement, regular checking of effectiveness and development of relevant microstrategies (specific ways of implementing the macrostrategies in practice), which is within the competence of each teacher.

The most important feature of post method pedagogy is aspiration for professionalism based on individualism, creativity, initiative and freedom of choice, which fully corresponds to the requirements of the modern democratic society for the participants of the educational process.

Key words: Foreign Language Teaching , Macrostrategies, Postmethod Era