

Идентичността и нейната роля в съвременната учебна зала

Милка Хаджикотева

Now that the communicative approach has taken over, the role of communication in the classroom is getting more and more important. The teacher's role as a facilitator and moderator is becoming increasingly popular. Both teachers and learners adopt different roles in the classroom, emulating the typical social and hierarchical relationships. Being the focus of attention, learners are encouraged to adopt various roles and "switch" to different behaviour schemes in order to be prepared to function efficiently in the social environment. The extent of teacher's "authoritarianism" in the classroom depends on the flexibility of learners' identities and the intended communication outcome. Though elaborated in 1970s, Lozanov's Suggestopaedia deals with changing learners' identities and their everyday routine by proposing some useful ideas regarding the possible roles to be adopted by learners and teachers.

От средата на 70-те години на миналия век междуличностните отношения, общуването и интерактивните процеси в езика придобиват особено значение. Преподавателите по чужд език наблягат върху комуникативните умения на обучаваните, работа по групи, интерактивност и обучение на принципа на взаимопомощ между обучаваните. За развиването на тези умения се прилага комуникативният подход на обучение по чужд език. За обучаваните е важно да се научат да общуват помежду си ефективно, непринудено и смислено.

Преподаването се схваща като процес, чиято цел е не да налага строго определени правила, а да улеснява усвояването на езика и да създава навици у обучавания да учи самостоятелно.

Ролята на преподавателя не се изразява в авторитарно налагане на строги правила и изисквания за безприкословното им спазване, а постепенно започва да прераства в подпомагане, разясняване и препоръки за употребата на различни структури в определен контекст.

В центъра на обучението се поставя обучаемият и упражненията, които служат за усвояване на езика, се превръщат в задачи за разрешаване, поставяйки обучаваните в реален социален контекст.

От средата на 90-те години започват да се правят проучвания върху отношението между обучаваните и социалния контекст. Пиърс (1995) поставя въпроса защо обучаваните общуват успешно в едни ситуации, а в други претърпяват неуспех. Тя отхвърля като причини интровертността, екстровеитността на ха-

рактера или липсата на мотивираност и твърди, че способностите на обучавания да провежда разговори се влияе от йерархичните отношения между участниците. Пиърс изказва мнението, че инструменталната мотивация (изучаването на език с определена цел, напр. взимане на изпит или намиране на работа) и интегративната мотивация (изучаване на език с цел интеграция в определена среда) не са достатъчни, за да представят ясно мястото на обучавания в процеса на обучение, тъй като те предполагат, че той има статична идентичност и една-единствена цел.

Следователно може да се направи извода, че в един социален контекст всеки обучаем притежава една динамична идентичност и при всяко приобщаване към различни социални групи тя се конструира отново и отново. При всяко ново конструиране се задейства механизма на припомняне на определени схеми на поведение, чрез които се влага определено значение и се вниква в заложения смисъл. Процесът на интерпретиране на света се състои в „непрестанно проверяване на дадени хипотези и преразглеждане на базираните върху тях теории“ (Литъл 1991:17) – процес на пренастройка и адаптация.

Залата, в която протича обучение по чужд език, представлява един свят със собствени правила. В мига, в който обучаваният прекрачи прага, той следва да се отърси от собствената си идентичност. Пред него се открива един свят, който е обърнат с главата надолу – там той постоянно сменя идентичността си. В рамките на десетина минути обучаваният се кандидатира за работа, в следващите десет минути се превръща в началник, а след това в безработен. За да се осъществят целите на обучението, а именно обучаваният да общува свободно в различни ситуации, той трябва безапелационно да вложи емоционална обвързаност със ситуацията и да изиграе ролята си, влагайки целия си ентузиазъм. Особено подходящи за тази цел са ролевите игри, симулациите, драматизациите на диалози.

На базата на концепцията за гъвкава идентичност, която особено зависи от йерархичните отношения между участниците в дискурса, точно през 70-те години на миналия век известният в България психиатър Георги Лозанов разработва и успешно лансира, особено отвъд океана, своя метод „сугестопедия“. Той извлича основните постановки от сугестологията, „наука занимаваща се със систематичното изучаване на нерационалните и/или неосъзнати въздействия“, на които хората постоянно реагират (Стевик 1976:78). Този метод бива приет от едни образователи с бурни овации, а от други – с унищожителна критика. Без да се спирам нашироко върху мистичните моменти в процеса на обучение чрез този метод, най-известни сред които несъмнено са украсите, мебелите, разположението на учебните маси, използването на музика (в разрез с всички школи за обучение по чужд език на Запад) бих желала да се спра на две задължителни отличителни черти на този метод, пряко свързани с идентичността, без които този вид обучение не би могъл да се осъществи.

Хората, според Лозанов, най-добре помнят и се влияят от информация, предоставена от надежден източник. Ето защо преподавателят при Лозанов играе властна роля. Въплъщаването на преподавателя в подобна „авторитарна“ роля поставя отношенията преподавател–обучаван върху плоскостта родител–дете. В ролята на дете, обучаваният играе различни игри, пее песни, изпълнява физи-

чески упр
си възвр
(Бранкро

От та
хичните с
но и дейс
от това п
свят идент
лице, коет
както и н
съзнаниет
в учебнат
чение на
ролята на
дистанци
обучавани
отношени

Така н
жения от
притеснен
на препод
противоп
идентичн

Без да
“Superlea
отчасти и
на чужд
такава за
Освобожд
танциран
на индиви
давателя
на обучав
своята ид
малка сте
си, изпъл

Pierce 199
Stevick 19
tives.
Lozanov 1
and
Little 1991
Brancroft
The

чески упражнения, които помагат на вече излезлия от детството обучаван „да си възвърне самоувереността, спонтанността и възприемчивостта на дете“ (Бранкрофт 1972:125).

От така направеното наблюдение следва, че в определен контекст йерархичните отношения не само не са спирачка при осъществяване на комуникация, но и действат поощряващо и положително върху участниците в процеса. Част от това положително влияние се дължи на смяната на действащата в реалния свят идентичност на обучавания. Той бива въввлечен в ролята на напълно различно лице, което носи различно от собственото си име, често срещано в чуждия език, както и нова биография, с която „живее“ по време на курса. По този начин съзнанието се освобождава от реално съществуващите връзки на йерархичност в учебната зала, така типични за по-отдалечените във времето методи на обучение на чужд език, които действат подтискащо на обучаваните. Изпълнявайки ролята на съвсем различно човешко същество осигурява така необходимата дистанция от реално съществуващите факти, част от които вероятно смущават обучаваните и правят комуникацията трудна и понякога негативна в емоционално отношение.

Така необходимото емоционално въвличане в съответната роля по предложения от Лозанов начин става напълно възможно. Дистанцията е налице, личните притеснения се отстраняват и макар в залата да присъства авторитарната фигура на преподавателя, онзи другият, чиято роля обучаваният разиграва, може да се противопоставя на тази фигура по един съвсем нетипичен за неговата реална идентичност начин.

Без да възхвалявам метода на Лозанов, който в американския му вариант „Superlearning“ залива българския пазар с разнообразни курсове, които копират отчасти или изцяло неговата методика, намирам схващането, че при изучаване на чужд език се налага смяна на реалната идентичност с напълно измислена такава за напълно в крак със съвременния комуникативен подход на преподаване. Освобождаването на съзнанието от реалните проблеми на ежедневието и дистанциране от типичните за нашата съвременност притеснения и дори комплекси на индивида могат да се постигнат при едно не дотолкова доминирано от преподавателя учебно пространство, в което макар и преподавателят да сътрудничи на обучаваните в процеса на натрупване на знания, все пак следва да дистанцира своята идентичност по определен начин. Дали той ще е в по-голяма или по-малка степен „авторитарен“, зависи изцяло от целите, които поставя пред себе си, изпълнявайки на свой ред своята роля.

Библиография

- Pierce 1995: B.N. Pierce. *Social identity, investment and language learning*. TESOL Quarterly
- Stevick 1976: E.W. Stevick. *Memory, Meaning and Method: Some Psychological Perspectives on Language Learning*. Rowley, Mass: Newbury House.
- Lozanov 1978: G. Lozanov. *Suggestology and Outlines of Suggestopedia*. New York: Gordon and Breach.
- Little 1991: D. Little *Learner Autonomy 1: Definitions, Issues and Problems*. Dublin: Authentik.
- Brancroft 1972: W. J. Brancroft. The psychology of suggestopedia or learning without stress. *The Educational Courier* Feb.