

ROZWÓJ KOMPETENCJI KOMUNIKACYJNEJ STUDENTA SPECJALNOŚCI ‘JEZYK ANGIELSKI W BIZNESIE I ZARZĄDZANIU’ ORAZ ‘LEKTOR I TŁUMACZ JEZYKA ANGIELSKIEGO’ W PRZESTRZENI UCZELNI O PROFILU PRAKTYCZNYM

MARLENA IWONA BIELAK

Abstract: The paper is devoted to the problem of shaping communicative competence at the level of higher education neophilological studies with regard to the expectations of the socio-economic environment. Therefore, the publication outlines the evolution of the idea of communicative competence on the basis of selected theories and describes the tendency of moving away from the Humboldtian model of university towards an approach that takes into consideration the requirements of the socio-economic environment in order to reflect them in study programmes. In relation to the above concept, the paper also demonstrates factors determining the development of students' communicative competence in the space of a practical profile university. The research presents an analysis of the development of communicative competence of the student of first-cycle studies conducted at a practical profile university, specialization: 'The English language in business and management' and 'Instructor and translator of the English language'.

Key words: communicative competence, education for the needs of the job market and society, practical profile universities, communicative competence of the student of a practical profile university

Słowa kluczowe: kompetencja komunikacyjna, kształcenie na potrzeby rynku pracy i społeczeństwa, uczelnie o profilu praktycznym, kompetencja komunikacyjna studenta uczelni o profilu praktycznym

1. Wstęp

Pojęcie kompetencji komunikacyjnej przechodzi ciągłą ewolucję. Pierwotnie zostało użyte w relacji do języka ojczystego, ale miało również ogromny wpływ na teorie glottodydaktyczne skupiające się na nauczaniu i uczeniu się języka nie-rodzimego. Jest interpretowane na wiele sposobów przez wielu badaczy, którzy stosują odmienne parametry do jego charakterystyki. Dostrzegają w nim również

odmienne części składowe (za: Janowska 2015). W niniejszym artykule problem kształtowania kompetencji komunikacyjnej będzie rozpatrywany w dużej mierze w odniesieniu do zapotrzebowania otoczenia społeczno-gospodarczego.

2. Koncepcja kompetencji komunikacyjnej

Po raz pierwszy termin ‘kompetencja komunikacyjna’ użyty został przez Hymes’a (1966) jako reakcja na ideę kompetencji językowej Chomskiego (1965) zdefiniowaną jako zdolność wrodzona. Kompetencja językowa obejmowała komponenty przedstawione poniżej.

- Kreatywność = zdolności tworzenia nieskończonego zbioru zdań ze skończonego zbioru elementów językowych oraz umiejętność tworzenia nowych zdań spójnych z sytuacjami nowymi dla mówiącego.
- Gramatyczność = ujawniająca się w procesie budowania zdań poprawność formalna (wynika ze znajomości syntaktycznych reguł języka) oraz poprawność znaczeniowa (wynika ze znajomości leksyki i reguł leksykotaktycznych, mówiących o zdolności łączenia wyrazów ze sobą).
- Akceptabilność = zdolność rodzimego użytkownika języka do uznawania wypowiedzi za poprawną, tj. zgodną z obowiązującą normą.
- Interioryzacja = proces nieuświadomionego opanowywania ojczystego języka (Grabias 1997: 34).

W odniesieniu do powyższego można zatem wyciągnąć wniosek, że kompetencja językowa Chomsky’ego (1964) pomijała społeczne i kulturowe elementy języka.

W przeciwieństwie do Chomsky’ego (1964), Hymes (1966) definiuje kompetencję komunikacyjną jako znajomość struktur językowych wynikających z zastosowania reguł (czyli jest to znajomość morfologii, fonologii i składni danego języka), której towarzyszy wiedza dot. aspektów społeczno-kulturowych języka oraz umiejętność dostosowania użycia językowego do poszczególnych kontekstów społecznych. Innymi słowy, kompetencja komunikacyjna to nie tylko znajomość językoznawczych reguł, ale też reguł stosowania języka w poszczególnych sytuacjach charakterystycznych dla danej wspólnoty społeczno-kulturowej (zob. Urbaniak 2016, Bielak 2018). W szerszym znaczeniu wyżej wspomniane reguły społeczno-kulturowe można zinterpretować jako wiedzę określającą „kiedy, jak i w odniesieniu do kogo użycie powyższych form jest właściwe” (Paulston 1992: 98). Co ważne, Hymes (1966, 1972) interpretuje kompetencję komunikacyjną nie tylko jako poszerzenie kompetencji językowej Chomsky’ego o elementy społeczno-kulturowe, ale postrzega ją także jako umiejętność nabytą w momencie interakcji społecznych – nie jest to zatem umiejętność wrodzona (zob: Siek-Piskozub 2012, Janowska 2015).

Koncepcja kompetencji komunikacyjnej była również kluczowym pojęciem w pracach Canale i Swain (1980) oraz Canale (1983), którzy wykorzystali ją do stworzenia modelu nauczania języka nierodzimego reprezentującego podejście komunikacyjne. Canale i Swain (1980) postrzegają kompetencję komunikacyjną jako konstrukt składający się z takich elementów jak: a. kompetencja gramatyczna – znajomość reguł gramatycznych oraz umiejętność zastosowania elementów leksykalnych, b. kompetencja socjolingwistyczna – umiejętność zastosowania języka w danym kontekście społeczno-kulturowym, c. kompetencja dyskursywna – umiejętność użycia języka zgodnie z regułami dyskursu, d. kompetencja strategiczna – umiejętność użycia strategii komunikacyjnych (zob. Siek-Piskozub 2018, Janowska 2015, Bielak 2018).

Pojęcie kompetencji komunikacyjnej było w następnych latach wielokrotnie redefiniowane, a autorzy kładli nacisk na różne elementy języka wykorzystywane w praktyce. Przykładowo model kompetencji komunikacyjnej Moirand (1982) (wyróżniający komponent językowy, dyskursywny, referencyjny oraz socjokulturowy) mocniej akcentuje umiejętności użytkownika języka niż miało to miejsce w teorii Canale i Swain (1980) (zob. Janowska 2015). Mocne zaakcentowanie umiejętności występuje również w podejściu Savignon (1972, 1983). Co ważne, Savignon (1972, 1983) zwraca również uwagę na zdefiniowanie kompetencji komunikacyjnej przez kontekst oraz na jej relatywność i dynamiczność. Problem dynamiczności kompetencji komunikacyjnej jest również analizowany między innymi przez Canale i Swain (1980), Shekan (1998), Bachman i Palmer (1996) (zob. Bagarić i Djigunović 2007, Janowska 2015, Bielak 2018). Sam termin kompetencja komunikacyjna podlega również modyfikacjom. Przykładowo Taylor (1988) posługuje się pojęciem ‘biegłość komunikacyjna’ (ang. *communicative proficiency*), a Bachman (1990) odnosi się do ‘zdolności komunikacyjnej’ (ang. *language ability*), która składa się z kompetencji językowej oraz strategicznej (ang. *language competence, strategic competence*). Ważną rolę w tym ostatnim modelu przypisuje się kompetencji strategicznej, która interpretowana jest jako zdolność rozumowania umożliwiająca negocjowanie znaczenia w poszczególnych sytuacjach. Wywiera ona wpływ na komunikację, ale nie jest precyzyjnie skorelowana z samym posługiwaniem się językiem. Wpływa także na wiedzę posiadaną przez użytkownika języka (zob. Janowska 2015). Elementy zdolności komunikacyjnej ujęte są w tabeli ujęte są w Tabeli 1.

W późniejszym okresie Bachman i Palmer (1996) wprowadzają modyfikacje do ww. teorii, dzięki którym powstaje model językowej zdolności komunikacyjnej, który można aplikować zarówno w nauczaniu i ocenianiu jak i w rozmaitych kontekstach użycia języka. Pojawia się termin wiedza językowa (ang. *language knowledge*), który zastępuje kompetencję językową. Kompetencja strategiczna przedstawiona jest jako strategie metakognitywne. Wprowadzony jest czynnik emocjonalny (ang. *affective factor*) oraz wiedza tematyczna zamiast ogólnej. Zamiast kompetencji ilokucyjnej wprowadzona jest kompetencja funkcjonalna (zob. Seretny 2011, Janowska 2015).

KOMPETENCJA JĘZYKOWA	KOMPETENCJA ORGANIZACYJNA	Kompetancja gramatyczna	<ul style="list-style-type: none"> • znajomość słownictwa • znajomość morfologii • znajomość składni • znajomość fonologii i grafii
		Kompetancja tekstowa	<ul style="list-style-type: none"> • spójność słownictwa • znajomość morfologii
	KOMPETENCJA PRAGMATYCZNA	Kompetancja illokucyjna	<ul style="list-style-type: none"> • funkcja pojęciowa • funkcja manipulacyjna • funkcja heurystyczna • funkcja wyobrażeniowa
		Kompetancja socjolingwistyczna	<ul style="list-style-type: none"> • wrażliwość na dialekty i odmiany • wrażliwość na różnice rejestrów • wrażliwość na idiomatykę • umiejętność interpretacji odniesień kulturowych i figur stylistycznych
KOMPETENCJA STRATEGICZNA	PLANOWANIE WYKONANIE OCENIANIE		

Tabela 1: Elementy zdolności komunikacyjnej Bachmana (1990),
(za: Janowska 2015: 46)

Pomimo licznych różnic dotyczących rodzaju oraz składowych kompetencji komunikacyjnej, w dydaktyce języków nierodzimych za dwa podstawowe składniki uznaje się wiedzę i umiejętności. Do momentu zastosowania koncepcji kompetencji komunikacyjnej w dydaktyce języków nierodzimych, nauczanie języka koncentruje się na wiedzy. W podejściu komunikacyjnym celem nadrzędnym staje się wykształcenie umiejętności porozumiewania się w języku nierodzimy w odniesieniu do kontekstu społeczno-kulturowego (zob. Urbaniak 2019, Janowska 2015, Widdowson 1992). Aspekt pragmatyczny dominuje: „(...) uczymy komunikacji, dostosowując wypowiedzi do sytuacji komunikacyjnej (status rozmówców, wiek, miejsce rozmowy, kanał itd.), zgodnie z intencją komunikacyjną (przepraszanie, udzielanie informacji, podziękowanie)” (Janowska 2015).

Gwałtowny rozwój technologii komunikacyjnych, poszerzanie się terytorium Unii Europejskiej, rosnąca mobilność ludności oraz zintensyfikowana współpraca międzynarodowa wymuszają modyfikację podejścia do nauczania języków nierodzimych umożliwiającą funkcjonowanie w przestrzeni różnojęzycznej i różnokulturowej. Z powyższych względów w 2001¹ opracowany zostaje *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment*

¹ W 2003 r. dokument przetłumaczono na język polski jako *Europejski System Opisu Kształcenia Językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie (ESOKJ)*.

(CEFR), który przedstawia nowe podejście do nauczania języków nierodzimych, a tym samym do kluczowego pojęcia w glottodydaktyce – kompetencji komunikacyjnej (zob. Janowska 2015). Celem dydaktyki języków nierodzimych staje się wykształcenie kompetencji różnojęzycznej i różnokulturowej:

Pojęcie różnojęzyczności wskazuje na to, że kolejne doświadczenia językowe i kulturowe indywidualnego człowieka, począwszy od języka domu rodzinnego i szerzej społeczności, aż po języki innych narodów (czy to nauczane w szkole, czy też poznawane w bezpośrednim kontakcie), nie są gromadzone w postaci odrębnych modułów, lecz składają się na jedną całościową kompetencję komunikacyjną, w której wszystkie te doświadczenia i języki wzajemnie się przenikają i na siebie wpływają (ESOKJ 2003: 16).

Jest to zatem koncepcja, która nie odnosi się do idei dwujęzyczności /wielojęzyczności samej w sobie (tj. opanowania dwóch/paru języków przez indywidualną osobę), ale koncentruje się na roli, jaką umiejętności językowe odgrywają w szeroko rozumianym rozwoju człowieka (osobistym, kulturowym oraz społecznym) (za: Martyniuk 2021).

Co więcej, ESOKJ (2001) propaguje podejście ukierunkowane na działanie (zadaniowe) (zob. Janowska 2015, Miodunka 2013), według którego użycie języka to działanie o charakterze językowym i społecznym. Kompetencja różnojęzyczna i różnokulturowa jest zatem zespolona z wykonywaniem zadań nie tylko językowych, ale też społecznych (za: Janowska 2015). Jest ona definiowana jako: „(...) całość wiedzy deklaratywnej, sprawności i umiejętności oraz cechy charakteru danej osoby, które to czynniki determinują sposób działania” (za: ESOKJ 2003: 20). W jej skład wchodzi kompetencje ogólne oraz językowe kompetencje komunikacyjne (Tabela 2).

W ideę różnojęzyczności oraz różnokulturowości wpisuje się model komunikologiczny Puppla (2004), w którym centralne miejsce zajmuje transkomunikator posiadający kompetencję komunikacyjną kształtowaną przez czynniki biologiczne, społeczne oraz kulturowe i obejmującą zastosowanie zarówno kompetencji komunikacyjnej językowej (czyli zasobów werbalnych) jak i kompetencji komunikacyjnej niejęzykowej (czyli zasobów niewerbalnych oraz parajęzykowych - np. głośność, tempo mowy oraz intonacja) w warunkach typowych dla danej wspólnoty kulturowo-językowo-komunikacyjnej. Powyższe warunki to:

- a. tendencje komunikacyjne wspólnot językowych, w szczególności świadomość istnienia standardowej oraz niestandardowej odmiany języka oraz świadomość przynależności do jednej z nich,
- b. umiejętności zastosowania odpowiednich typów zachowań (formalnych, mniej formalnych, nieformalnych) w odpowiednich sytuacjach. Powyższy warunek odzwierciedla pragmatyczne zasady dyskursu sformułowane przez Grice'a (1975),
- c. niepowtarzalnych cech transkomunikatora takich jak: wiek, intelekt, stan zdrowia, stan emocjonalny, wykształcenie, płeć (za: Puppel 2004: 6-8).

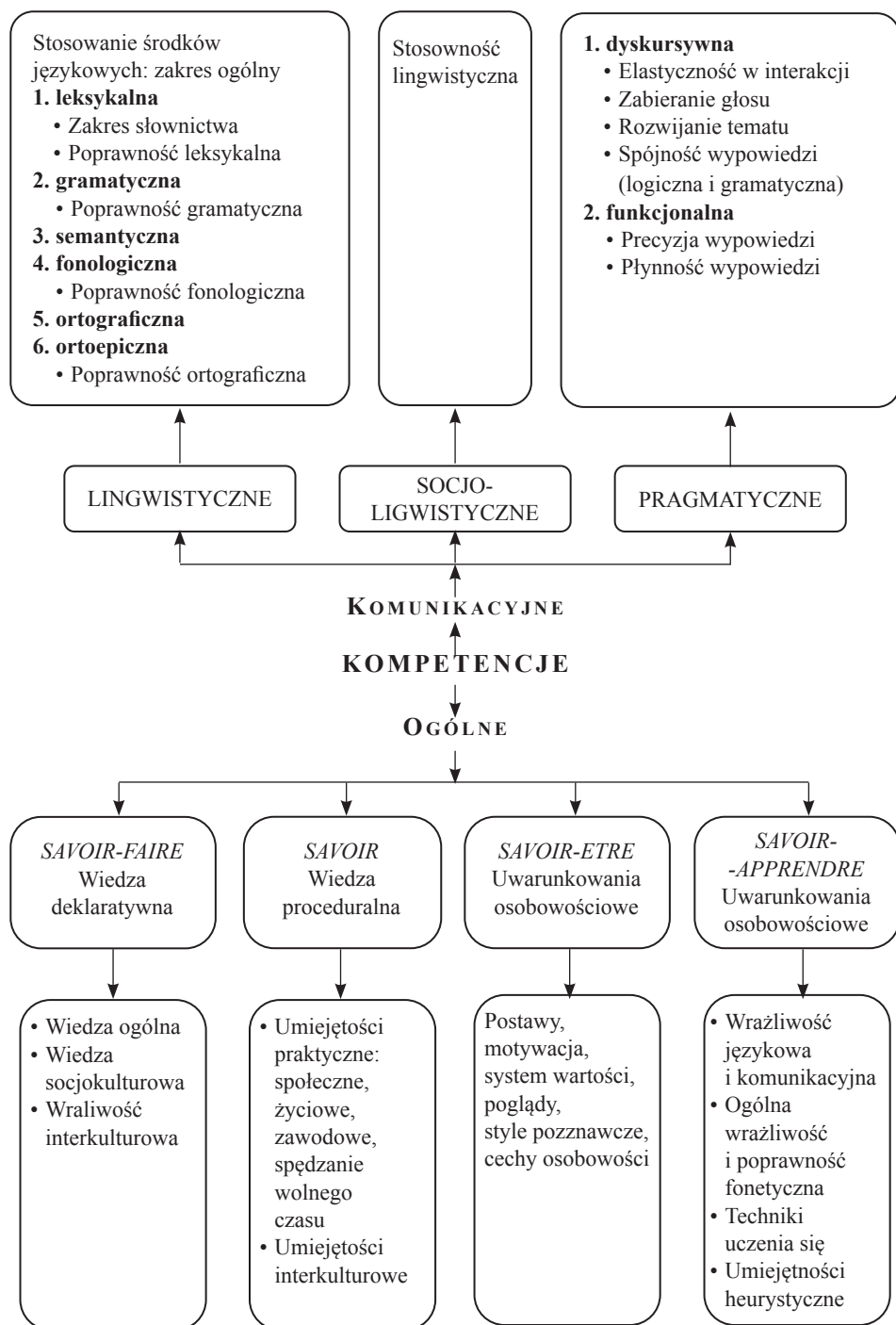


Tabela 2: Kompetencje ogólne oraz językowe kompetencje komunikacyjne według ESOKJ (za: ESOKJ 2003: 94-114, Janowska 2011)

Rozwój powyższego typu kompetencji komunikacyjnej może być zintensyfikowany w trakcie przekraczania przez transkomunikatora granic kulturowo-językowo-komunikacyjnych. Rozwijana jest wtedy kompetencja bilingwalna lub multilingwalna obejmująca kompetencję kulturową. W skład tej ostatniej wchodzi kultura języka rodzimego, do której dodawane są komponenty kultury języka nierodzimego. Innymi słowy, mamy do czynienia z procesem poszerzenia kompetencji kulturowej, który w dużej mierze wpływa na rozwój kompetencji komunikacyjnej transkomunikatora, ze względu na silne uwarunkowanie kulturowe komunikacji (za: Puppel 2007a, Puppel 2007b) - zgodnie ze stwierdzeniem Halla (1959: 186): „kultura jest komunikacją a komunikacja jest kulturą”. W wyniku powyższych założeń, nauczanie i uczenie się języka nierodzimego winno opierać się na rozwijaniu umiejętności komunikacyjnych, wśród których język nierodzimym jest jednym z kilku narzędzi komunikacyjnych. Dodatkowo, rozwój kompetencji bilingwalnej lub multilingwalnej powinien odbywać się w perspektywie trans kontaktu językowego opierającej się na koncepcji równości języków i kultur (za: Puppel: 2007a, Puppel 2007b, zob. Bielak 2020, Bielak 2014, Bielak 2011a, 2011b). Co ważne, przekraczanie przez transkomunikatora granic językowo-kulturowo-komunikacyjnych umożliwiające zastosowanie perspektywy trans może być intensyfikowane poprzez zastosowanie modalności hybrydowej (połączenie modalności wokalnie-słuchowej oraz modalności wizualno-dotykowej przy jednoczesnym zastosowaniu multimediów) (za: Puppel 2011: 110).

Podsumowując, rozwój kompetencji komunikacyjnej studenta filologii powinien opierać się na kształceniu umiejętności komunikacyjnych w odniesieniu do rozwijania zasobów werbalnych, niewerbalnych i parajęzykowych oraz w oparciu o ideę poszerzenia kompetencji kulturowej. Powinien być również dostosowany do obecnych tendencji rozwojowych dotyczących szkolnictwa wyższego.

3. Obecne tendencje rozwojowe dotyczące szkolnictwa wyższego

Zarówno w Europie Zachodniej jak i w Polsce można zaobserwować tendencje wskazujące na odchodzenie od tradycyjnego modelu szkolnictwa wyższego opartego na ideach elitarnej, humboldtowskiej akademii (w których gospodarka nie stanowi punktu odniesienia). Kierunek zmian wydaje się być wyznaczany przez paradygmat kładący mocny nacisk na rolę otoczenia społeczno-gospodarczego (czyli interesariuszy zewnętrznych) w instytucji szkolnictwa wyższego (zob. Kwiek 2012, Kwiek 2017). W paradygmacie tym miejsce wiedzy akademickiej znajduje się centrum nowoczesnej przestrzeni społeczno-gospodarczej (zob. Bonaccorsi i Doraio 2007, Kwiek 2017). Według Martina i Etszkowitza (2000: 7) opisana powyżej rosnąca rola interesariuszy zewnętrznych uczelni wynika z przekonania, „(...) że w zamian za finansowanie ze środków publicznych naukowcy i uniwersytety muszą uwzględniać potrzeby użytkowników funkcjonujących w gospodarce i społeczeństwie” (za: Kwiek 2017: 14). Innymi słowy,

pochłaniające coraz więcej środków publicznych systemy szkolnictwa wyższego winny być zobligowane do otworzenia się na potrzeby środowiska zewnętrznego (za: Kwiek 2017: 14).

Opisana powyżej koncepcja kształcenia na potrzeby gospodarki i społeczeństwa stanowi credo funkcjonowania uczelni zawodowych prowadzących kierunki o profilu praktycznym. Przykładowy opis założeń kształcenia praktycznego przedstawiony jest poniżej (za: Szyja i Maciejewski 2020).

Kształcenie praktyczne na poziomie wyższym ma być odpowiedzią na zapotrzebowanie rynku pracy na wykwalifikowanych pracowników. Absolwenci kierunków z praktycznym profilem kształcenia powinni być wyposażeni w wiedzę, umiejętności oraz postawy użyteczne na rynku pracy. Doświadczenie zdobyte przez nich w trakcie studiów ma pomóc im później w znalezieniu zawodu zgodnego ze zdobytymi kwalifikacjami oraz z własnymi zainteresowaniami i osobowymi predyspozycjami. Celem praktyk zawodowych jest nie tylko zweryfikowanie własnych umiejętności, ale także precyzyjniejsze kształtowanie ścieżki kariery zawodowej przez rzeczywisty kontakt z pracą zawodową. Program studiów powinien zatem obejmować zdobywanie wiedzy teoretycznej i praktycznej oraz rozwijać cechy osobowe i kompetencje społeczne. Należy przy tym pamiętać, że absolwent uczelni wyższej winien posiadać zaawansowaną wiedzę z obszaru, w którym się kształci. Wymusza to na autorach programów kształcenia umiejętny dobór godzin zajęć o charakterze teoretycznym i praktycznym, tak aby przekazać niezbędną wiedzę i ukształtować umiejętności jej wykorzystania (Szyja i Maciejewski 2020).

Zaprezentowana istota kształcenia zawodowego reprezentuje ogólną kanwę rozwoju kompetencji komunikacyjnej studenta w przestrzeni uczelni o profilu praktycznym. Na proces ten wpływają jednak bardziej szczegółowe uwarunkowania, które zostaną przedstawione poniżej.

4. Czynniki determinujące rozwój kompetencji komunikacyjnej studenta w przestrzeni uczelni o profilu praktycznym

Rozwój kompetencji komunikacyjnej studenta w przestrzeni uczelni o profilu praktycznym jest zdeterminowany przez szereg czynników. Obejmują one przede wszystkim następujące regulacje prawne:

1. Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce

W przypadku powyższej ustawy ważną rolę odgrywa art 64 punkt 2 ustęp 1, który definiuje profil praktyczny studiów jako taki, na którym ponad połowa punktów ECTS przypisana jest zajęciom kształtującym umiejętności praktyczne.

W odniesieniu do kierunku filologia o profilu praktycznym ważne jest założenie, że:

[k]ursy z zakresu PNJA mają na celu rozwijanie kompetencji językowych studentów w obrębie sprawności językowych (mówienie, pisanie, czytanie, słuchanie), a także podsystemów języka (gramatyka, leksyka, wymowa). Kompetencje te wynikają wprost z Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego, zawierającego ogólne wytyczne dla kształcenia językowego, które nie są powiązane z praktycznym profilem studiów. Użycie przymiotnika „praktyczna” w przypadku praktycznej nauki języka obcego wynika z tradycji akademickiej na kierunkach neofilologicznych i nie oznacza automatycznie, że są to zajęcia kształtujące umiejętności praktyczne, zapewniające możliwości wykonywania przez studentów czynności charakterystycznych dla danych zawodów, w warunkach im odpowiadających. Zajęcia z zakresu praktycznej nauki języka obcego zapewniają więc nabycie kompetencji kluczowej, która jest podstawą dalszego budowania umiejętności zawodowych tłumacza czy pracownika różnych sektorów biznesu (Raport zespołu oceniającego Polskiej Komisji Akredytacyjnej. Nazwa kierunku studiów: filologia. Nazwa i siedziba uczelni prowadzącej kierunek: Collegium Witelona Uczelnia Państwowa w Legnicy. Data przeprowadzenia wizytacji: 22-23.02.2022 r. Warszawa, 2022)

Kluczowy jest również art. 67 ustęp 5 stwierdzający, że „[p]rogram studiów o profilu praktycznym przewiduje praktyki zawodowe w wymiarze co najmniej:

- 1) 6 miesięcy – w przypadku studiów pierwszego stopnia i jednolitych studiów magisterskich; 2) 3 miesięcy – w przypadku studiów drugiego stopnia”. Jak wskazuje Drogosz-Zabłocka (2002), praktyki stanowią kluczowy element w kształtowaniu umiejętności praktycznych wymaganych w przyszłej pracy zawodowej. Podkreśla ona również, że to przede wszystkim umiejętności praktyczne ułatwiają absolwentom podjęcie zatrudnienia.
2. Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 27 września 2018 r. w sprawie studiów na podstawie art. 81 ustawy z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce (Dz. U. poz. 1668).

Rozwój kompetencji studenta studiów o profilu praktycznym jest szczególnie determinowany przez założenia przedstawione w paragrafie 6 wyżej wspomnianego rozporządzenia: „Zajęcia kształtujące umiejętności praktyczne, przewidziane w programie studiów o profilu praktycznym, są prowadzone:

- 1) w warunkach właściwych dla danego zakresu działalności zawodowej;
- 2) w sposób umożliwiający wykonywanie czynności praktycznych przez studentów”.

3. Polska Rama Kwalifikacji (PRK)

4. Charakterystyki drugiego stopnia poziomu 6 PRK typowe dla kwalifikacji uzyskiwanych w ramach szkolnictwa wyższego po uzyskaniu kwalifikacji pełnej na poziomie 4. Szczególną rolę pełni efekt uczenia się wyrażony przez kod P6S_WG – „Wiedza: zna i rozumie zastosowania praktyczne wiedzy w działalności zawodowej związanej z kierunkiem”

Kompetencja komunikacyjna studenta kierunku o profilu praktycznym jest także kształtowana poprzez zarządzanie przestrzenią komunikacyjną przez interesariuszy wewnętrznych uczelni, w skład których wchodzi władze uczelni, administracja, wykładowcy oraz studenci. Zarządzanie to uwarunkowane jest siecią współzależności istniejącą pomiędzy transkomunikatorami w obrębie danej grupy oraz przez sieć współzależności i współrelacji pomiędzy transkomunikatorami z różnych grup.

Kolejny czynnik odgrywający rolę w kształtowaniu kompetencji komunikacyjnej studenta w przestrzeni uczelni o profilu praktycznym to współzależności istniejące w środowisku zewnętrznym uczelni. Szczególnie ważną rolę odgrywają współpraca z pracodawcami ze środowiska lokalnego. Zgodnie z art. 15. ustęp 1 Ustawy z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce kształcenie na potrzeby otoczenia społeczno-gospodarczego wpisane jest w definicję uczelni zawodowych. Można zatem przyjąć, że intensywność kontaktów ze zróżnicowanymi interesariuszami zewnętrznymi współpracującymi z kierunkiem stanowi o jakości kształtowania umiejętności praktycznych. Oczekiwana współpraca z pracodawcami obejmuje:

- d. definiowanie potrzeb w odniesieniu do których tworzony /modyfikowany jest program studiów,
- e. akceptację ujętych w programie studiów efektów kształcenia na kierunku,
- f. zaakceptowanie całości programu studiów,
- g. współpracę w trakcie realizacji procesu kształcenia, zarówno w odniesieniu do praktyk zawodowych jak i prac etapowych.

Innym czynnikiem silnie determinującym rozwój kompetencji komunikacyjnej studenta kierunku o profilu praktycznym jest wspomniany już powyżej program studiów odzwierciedlający przepisy ministerialne. Należy podkreślić, że na jego kształt wpływają zarówno interesariusze zewnętrzni jak i interesariusze wewnętrzni – ze szczególnym uwzględnieniem studentów.

Podsumowując, rozwój kompetencji komunikacyjnej studenta kierunku o profilu praktycznym podlega uwarunkowaniom stworzonym przez skomplikowaną sieć współzależności prawno-społeczno-gospodarczych. W konsekwencji, programy studiów kształtujące wyżej wspomnianą kompetencję komunikacyjną studentów winny stanowić kanwę umożliwiającą realizację regulacji prawnych i ujętych w nich potrzeb środowiska społeczno-gospodarczego.

5. Badanie

Badanie jakościowe przedstawione poniżej jest badaniem wstępnym, które poświęcone jest rozwojowi kompetencji komunikacyjnej studenta studiów pierwszego stopnia prowadzonych w uczelni o profilu praktycznym na specjalnościach *Język angielski w biznesie i zarządzaniu* oraz *Lektor i tłumacz języka angielskiego*. Ze względu na fakt, że studia na profilu praktycznym są w zasadzie odpowiedzią na zapotrzebowanie otoczenia społeczno-gospodarczego, w badaniu odniesiono się do zadań zorientowanych na przygotowanie zawodowe (kształtujące umiejętności praktyczne). Celem badania było znalezienie odpowiedzi na pytania:

1. W jaki sposób realizowany jest rozwój kompetencji komunikacyjnej studenta studiów pierwszego stopnia o profilu praktycznym, specjalność *Język angielski w biznesie i zarządzaniu* oraz *Lektor i tłumacz języka angielskiego*, w odniesieniu do zadań ściśle zorientowanych na przygotowanie zawodowe (tj. kształtujących umiejętności praktyczne)?
2. Czy zadania ściśle zorientowane na przygotowanie zawodowe (tj. kształtujące umiejętności praktyczne) na analizowanych specjalnościach pozwalają na kształcenie umiejętności komunikacyjnych w odniesieniu do rozwijania zasobów werbalnych, niewerbalnych i parajęzykowych oraz idei poszerzenia kompetencji kulturowej?

Badanie przeprowadzono w formie analizy prac zaliczeniowych i dyplomowych studentów oraz programu studiów na specjalności *Lektor i tłumacz języka angielskiego* oraz *Język angielski w biznesie i zarządzaniu* w wybranej uczelni o profilu praktycznym.

6. Analiza badania

Rozwój kompetencji komunikacyjnej studenta na analizowanym kierunku uwarunkowany jest ściśle zapotrzebowaniem rynku pracy – interesariusze zewnętrzni określają własne potrzeby dotyczące wiedzy, umiejętności oraz kompetencji społecznych studentów kierunku filologia w procesie ankietowania. Wyniki ankiet przekładają się na formę efektów kształcenia oraz dobór przedmiotów i ich umiejscowienie w programie studiów (ważne jest dostosowanie do terminów praktyk). Finalna wersja efektów kształcenia oraz programu studiów (odpowiadająca za kompetencję komunikacyjną studenta filologii) również podlega akceptacji interesariuszy zewnętrznych. Na proces rozwoju kompetencji komunikacyjnej studenta wpływa również współpraca z pracodawcami w odniesieniu do prac etapowych oraz praktyk.

Poszerzanie kompetencji komunikacyjnej poprzez wykonywanie prac zaliczeniowych na ściśle zapotrzebowanie konkretnych pracodawców odbywa się na przedmiocie 'Komunikacja wizerunkowa'. W oparciu o zasoby językowe pisemne i elementy zasobów niewerbalnych, studenci przygotowują reklamy mające formę plakatów, broszur, ulotek lub wizytówek w języku polskim oraz wykonują ich tłumaczenie na język angielski, co pozwala (dzięki silnemu uwarunkowaniu kulturowemu komunikacji) na zastosowanie perspektywy trans i poszerzenie kompetencji kulturowej. Wyżej wspomniane prace zaliczeniowe to również filmiki reklamowe w języku polskim i angielskim, których przygotowanie obejmuje rozwój zasobów językowych ustnych (wypowiedzi), pisemnych (napisy), niewerbalnych (mowa ciała osoby występującej w filmie) oraz parajęzykowych (głośność, tempo mowy oraz intonacja wypowiedzi przedstawionej na filmie). Zadania te angażują również modalność hybrydową - reklamy propagujące daną firmę zamieszczane są na późniejszym etapie na stronach FB.

Rzeczony rozwój kompetencji komunikacyjnej obejmującej zasoby językowe ustne, pisemne, niewerbalne oraz parajęzykowe w ramach nakręcania filmików na zapotrzebowanie interesariuszy zewnętrznych ma miejsce także na przedmiocie 'Fonetyka języka angielskiego'. Studenci tworzą filmy edukacyjne dotyczące wymowy angielskiej na zapotrzebowanie szkół średnich.

Doskonalenie zasobów językowych pisemnych ściśle uwarunkowane zapotrzebowaniem konkretnych interesariuszy zewnętrznych realizowany jest również na przedmiocie 'Tłumaczenia pisemne polsko-angielskie oraz angielsko-polskie'. Studenci wykonują tłumaczenia na zapotrzebowanie indywidualnych pracodawców. Prace te mogą być indywidualne lub grupowe.

Proces wykonywania prac zaliczeniowych dla interesariuszy zewnętrznych jest potwierdzany odpowiednią dokumentacją. Studenci odpowiedzialni są za dostarczenie formalnych pism ze zgodą pracodawcy na wykonanie takiej pracy oraz potwierdzających jej zdanie. Sporządzenie takich pism rozwija kompetencję komunikacyjną w odniesieniu do zasobów językowych formalnych z zakresu rejestru administracyjnego, którego zastosowanie w formalnych zaświadczeniach (jak pokazuje praktyka) nie jest dla studentów sprawą łatwą.

Wzrost kompetencji komunikacyjnej zdeteminowany współpracą z interesariuszami zewnętrznymi odbywa się również w ramach praktyk, które trwają zgodnie z wymogami ministerialnymi 960 godzin (24 tygodnie). Na specjalnościach *Lektor i tłumacz języka angielskiego* studenci odbywają 'Praktykę translatorską' 1 i 2 (realizowaną w biurach tłumaczeń lub instytucjach/firmach mających kontakty międzynarodowe i umożliwiającą rozwój kompetencji tłumaczeniowych) oraz 'Praktykę metodyczną' 1 i 2 (odbywaną w prywatnych szkołach językowych lub instytucjach prowadzących kursy językowe). Na specjalności *Język angielski w biznesie i zarządzaniu* odbywane praktyki zawodowe to 'Praktyka w instytucjach publicznych, organizacjach i firmach' 1A i 1B oraz 2A i 2B. Odbywane są one w urzędach, organizacjach i firmach o kontak-

tach wielokulturowych. Każda z wyżej wspomnianych praktyk realizowana jest w wymiarze 240 godzin.

Treści programowe opisanych typów praktyk umożliwiają rozwój wszystkich elementów kompetencji komunikacyjnej (zasobów werbalnych, niewerbalnych oraz parajęzykowych) w kontekście funkcjonowania w przestrzeni instytucjonalnej typowej dla danej specjalności. Progres zasobów komunikacyjnych dotyczy zarówno języka angielskiego jak i polskiego. Umożliwia to rozwój ogólnych umiejętności komunikacyjnych, wśród których język angielski stanowi jeden ze sposobów komunikowania się i jest postrzegany na równi z językiem polskim.

Potrzeby interesariuszy zewnętrznych warunkują również poszerzanie kompetencji komunikacyjnej w ramach przygotowywania praktycznych części prac dyplomowych wykonywanych w trakcie ostatniego etapu praktyki. Przykładem może być broszura reklamująca szkołę niepubliczną wykonana w języku polskim i angielskim. Zawiera ona opis szkoły wzbogacony zdjęciami. W powyższym przypadku ważnym aspektem był dobór rejestru (język musiał być przyjazny dla odbiorcy i zachęcający go do skorzystania z oferty) oraz osiągnięcie komfortu wizerunkowego.

Należy podkreślić, iż wszystkie prace dyplomowe na analizowanym kierunku – nie tylko te wykonywane na potrzeby interesariuszy zewnętrznych - są pracami aplikatywnymi, co stanowi o ich wymiarze praktycznym (tj. przygotowaniu zgodnie z zapotrzebowaniem rynku pracy). Praca dyplomowa o wymiarze aplikatywnym może być sporządzana nie tylko indywidualnie, ale również grupowo (liczebność grupy to maksymalnie trzy osoby). Umożliwia to progres umiejętności społecznych warunkujących rozwój kompetencji komunikacyjnej.

Prace dyplomowe aplikatywne składają się z trzech głównych części. Część teoretyczna zawiera tło koncepcyjne konieczne do przygotowania części praktycznej i analitycznej. Część praktyczna jest typowo aplikatywna i przykładowo może mieć formę glosariusza, tłumaczenia tekstu, przewodnika, poradnika (np. komunikacji niewerbalnej), opracowania cyklu lekcji lub serii pomocy dydaktycznych. Część analityczna prezentuje analizę części praktycznej w relacji do problematyki zaprezentowanej w części teoretycznej oraz wnioski.

Części teoretyczna oraz analityczna, które muszą być napisane językiem akademickim rozwijają najwyższe zasoby językowe pisemne, natomiast część praktyczna rozwija rejestr odpowiadający rodzajowi wykonywanego zadania. Odmienne typy języka wystąpi w tłumaczeniu noweli, a inny w poradniku komunikacji niewerbalnej, który wymaga zastosowania zaawansowanej formy komunikacji pisemnej oraz elementów komunikacji niewerbalnej, np. w przypadku zastosowania fotografii.

Zwiększenie zasobów językowych i niejęzykowych realizowane w ramach prac na zapotrzebowanie indywidualnych interesariuszy zewnętrznych odgrywa ważną rolę na analizowanym kierunku, jednakże kompetencja komunikacyjna studenta rozwijana jest również na przedmiotach, których wprowadzenie

do programu studiów jest wynikiem zapotrzebowania interesariuszy zewnętrznych przedstawionym w ankietach. Przykładowo blok zajęć tłumaczeniowych obejmuje ćwiczenia, w trakcie których wykonywane są tłumaczenia polsko-angielskie oraz angielsko-polskie zarówno ustne jak i pisemne. W przypadku tych ostatnich rozwijane są zasoby językowe pisemne obejmujące bardzo zróżnicowane dziedziny języka oraz rejestry. Natomiast w trakcie tłumaczeń ustnych rozwijana jest zarówno komunikacja werbalna jak i niewerbalna oraz parajęzykowa. Wykonywanie tłumaczeń polsko-angielskich oraz angielsko-polskich (zarówno pisemnych jak i ustnych) jest również przykładem przekraczania przez studentów granic kulturowo-językowo-komunikacyjnych na osi język polski-język angielski, co umożliwia (dzięki uwarunkowaniu kulturowemu tłumaczonych tekstów) poszerzenie kompetencji kulturowej w perspektywie trans i w końcowym rozrachunku prowadzi do rozwoju kompetencji komunikacyjnej studentów. Powyższy proces intensyfikowany jest poprzez prowadzenie zajęć w nowoczesnym laboratorium językowym umożliwiającym zastosowanie modalności hybrydowej.

Efektywność rozwoju kompetencji komunikacyjnej w trakcie zajęć o charakterze praktycznym zapewniona jest dzięki formom nauczania gwarantującym aktywność studentów. Przedmioty zorientowane na przygotowanie zawodowe prowadzone są w formie ćwiczeń, w trakcie których studenci komunikują się na różne sposoby. Rozwijają oni kompetencję komunikacyjną przygotowując, na przykład, prezentacje oraz są weryfikowani za pomocą sprawdzianów umiejętności. Wykorzystywane metody kształcenia motywujące studentów do komunikowania się to dyskusja, burza mózgów, przygotowanie wypowiedzi w parach lub grupach, gry dydaktyczne oraz symulacje. Przedmioty zawodowe rozwijające kompetencję komunikacyjną ściśle w odniesieniu do idei różnokulturowości (np. 'Komunikacja interkulturowa' na specjalności *Lektor i tłumacz języka angielskiego* lub 'Komunikacja w organizacjach oraz jej kulturowe uwarunkowania' na specjalności *Język angielski w biznesie i zarządzaniu*) również prowadzone są w formie ćwiczeń.

Podsumowując, rozwój kompetencji komunikacyjnej studenta poddawanych analizie studiów pierwszego stopnia o profilu praktycznym, w odniesieniu do zadań ściśle zorientowanych na przygotowanie zawodowe (tj. kształtujących umiejętności praktyczne), obejmuje poszerzenie zasobów werbalnych, niewerbalnych oraz parajęzykowych, również w odniesieniu do idei poszerzenia kompetencji kulturowej. Progres powyższych zasobów odbywa się zgodnie z zapotrzebowaniem rynku pracy, w tym prowadzone są zarówno zajęcia wynikające ze zidentyfikowanych w procesie ankietowania oczekiwań interesariuszy zewnętrznych jak i prace wykonywane na indywidualne zapotrzebowanie konkretnych pracodawców.

7. Zakończenie

Idea kompetencji komunikacyjnej stanowi kluczowe pojęcie w przypadku kształcenia na studiach neofilologicznych. Ewolucja tej koncepcji poprzez lata prowadziła do licznych zmian w podejściu do kształcenia studentów. Obecnie kompetencja komunikacyjna jest przede wszystkim koncepcją umiejscowioną w środowisku społeczno-kulturowo-gospodarczym i jest kształtowana przez jego determinanty. W powyższą koncepcję wpisuje się kształcenie studentów na specjalnościach *Język angielski w biznesie* i zarządzaniu oraz *Lektor i tłumacz języka angielskiego* w analizowanej uczelniach o profilu praktycznym.

Bibliografia

- Bachman, L.E. 1990. *Fundamental considerations in language testing*. Oxford: OUP.
- Bachman, L.E. i A.S. Palmer. 1996. *Language testing in practice: designing and developing useful language tests*. Oxford: OUP.
- Bagarić, V. i J.M. Djigunović. 2007. „Defining communicative competence”. *Metodika* 8.1. 94-103.
- Bielak, M.I. 2020. „Towards developing the skill of transcommunicating among tertiary education students: the role of study abroad programmes”. *Scripta Neophilologica Posnaniensia* XX. 43-58.
- Bielak, M.I. 2018. „BA diploma dissertations in the form of projects and the development of students' communicative competence: the case of foreign language philology students”. W zbiorze: Krawiec, M. i R. Pritchard (red.). *Seize the day: new perspectives on foreign language learning and teaching*. Hamburg, Niemcy: Verlag Dr. Kovač GmbH. 155-167.
- Bielak, M.I. 2014. *Formation of the transcommunicator as the goal of non-native language pedagogy*. Piła: Wydawnictwo Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej im. S. Staszica.
- Bielak, M.I. 2011a. „Relation between Polish and English culture in the process of English language teaching and learning in the trans-perspective”. *Scripta Neophilologica Posnaniensia* XI. 7-19.
- Bielak, M.I. 2011b. „An analysis of the awareness of the status of Polish, as opposed to English, among Polish teachers and students of the English language, and the existence of the style aiming at communicative aesthetics”. W zbiorze: Puppel, S. (red.). *Scripta de Communicatione Posnaniensi*. Tom III. *Transkomunikacja*. Poznań: Wydział Neofilologii UAM. 9-32.
- Bonaccorsi, A. i C. Doraio. 2007. *Universities and strategic knowledge creation. Specialization and performance in Europe*. Cheltenham: Edward Elgar.
- Canale, M. 1983. „From communicative competence to communicative language pedagogy”. W zbiorze: Richards, J.C. i R.W. Schmidt. (red.). *Language and communication*. London: Longman. 2-27.
- Canale, M. i M. Swain. 1980. „Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing”. *Applied Linguistics* 1. 1-47.
- Charakterystyki drugiego stopnia poziomu 6 PRK typowe dla kwalifikacji uzyskiwanych w ramach szkolnictwa wyższego po uzyskaniu kwalifikacji pełnej na poziomie 4. https://kwalifikacje.gov.pl/images/downloads/materia%C5%82y_do_serwisu_ZSK/tabele_PRK/PRK_tab5.pdf
- Chomsky, N. 1965. *Aspects of the theory of syntax*. Massachusetts: The Massachusetts Institute of Technology.

- Drogosz-Zabłocka, E. 2002. „Kształcenie praktyczne w wyższym szkolnictwie zawodowym”. *Nauka i szkolnictwo wyższe* 1.19. 134-148.
- Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment (CEFR). 2001. Cambridge: Cambridge University Press.
- Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie (ESOKJ). 2003. przeł. W. Martyniuk. Warszawa: Wydawnictwa Centralnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli.
- Grabias, S. 1997. *Język w zachowaniach społecznych*. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Grice, H.P. 1975. „Logic and Conversation”. W zbiorze: Cole, P. i J. L. Morgan. (red.). *Syntax and semantics*. Vol. 3. Speech Acts. New York: Academic Press, 41-58.
- Hall, E. 1959. *The silent language*. New York: Anchor Books
- Hymes, D. 1966. „Two types of linguistic relativity”. W zbiorze: Bright, W. (red.). *Sociolinguistics*. The Hague: Mouton. 114-158.
- Janowska, I. 2011. *Podejście zadaniowe do nauczania i uczenia się języków obcych. Na przykładzie języka polskiego jako obcego*. Kraków: Universitas.
- Janowska, I. 2015. „Kompetencja komunikacyjna a glottodydaktyka”. *LingVaria* 2.20. 41-54.
- Kwiek, M. 2012. „The growing complexity of the academic enterprise in Europe: A panoramic view”. *European Journal of Higher Education* 2.2-3. 112-131.
- Kwiek, M. 2017. *Uniwersytet w dobie przemian. Adaptacje instytucji akademickich do nowych warunków w Polsce i Europie*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Martin, B. i H. Etzkowitz. 2000. „The Origin and evolution of the University System”. *SPRU Electronic Working Paper Series* 59 (December).
- Martyniuk, W. 2021. „ESOKJ 2020: nowy, zmodernizowany europejski system opisu kształcenia językowego”. *Postscriptum polonistyczne* 2.28. 1-18.
- Miodunka, W. 2013. „Podejście zorientowane na działanie w nauczaniu języków obcych: od (małych) zadań do (dużych) projektów”. *Języki Obce w Szkole* 2. 80-85.
- Moirand, S. 1982. *Enseigner à communiquer en langue étrangère*. Paris: Hachette.
- Paulston, K.B. 1992. *Linguistic and communicative competence: Topics in ESL*. Cambridge: Cambridge University Press
- Polska Rama Kwalifikacji (PRK). <https://prk.men.gov.pl/polska-rama-kwalifikacji-prk/>
- Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 27 września 2018 r. w sprawie studiów na podstawie art. 81 ustawy z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce (Dz. U. poz. 1668). <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20180001861>
- Puppel, S. 2004. „An outline of a domain-resource-agent-access-management (DRAAM) model of human communication: Towards an ecology of human communication”. *Oikeios Logos* 1. 1-27.
- Puppel, S. (red.). 2007a. *Ochrona języków naturalnych. Podstawowe dokumenty dotyczące ochrony języków naturalnych jako języków narodowych i etnicznych oraz prawa do ich używania, wraz z bibliografią dotyczącą wkładu językoznawstwa do dyskusji nad problemem ochrony języków naturalnych, ich utrzymywania i planowania językowego*. Materiały Dydaktyczne Katedry Ekokomunikacji UAM (+ CD). Poznań: KEKO UAM.
- Puppel, S. 2007b. „Interlingwalizm czy translingwalizm? Interkomunikacja czy transkomunikacja? Uwagi w kontekście współistnienia języków naturalnych w ramach globalnej wspólnoty kulturowo-językowo-komunikacyjnej”. W zbiorze: S. Puppel (red.). *Spoleczeństwo-kultura-język. W stronę interakcyjnej architektury komunikacji*. Tom I. Poznań: KEKO UAM. 79-94.
- Puppel, S. 2011. „Human communication and communicative skills: a general philosophy and evolving practical guidelines”. W zbiorze: Puppel, S. i M. Bogusławska-Tafelska (red.). *New Pathways in Linguistics*. Olsztyn: UWM. 107-118.

- Raport zespołu oceniającego Polskiej Komisji Akredytacyjnej. Nazwa kierunku studiów: filologia
Nazwa i siedziba uczelni prowadzącej kierunek: Collegium Witelona Uczelnia Państwowa
w Legnicy. Data przeprowadzenia wizytacji: 22-23.02.2022 r. Warszawa, 2022. https://www.pka.edu.pl/wp-content/epka/ocena_i/2022/08/24/na_str_filologia_CWUP_Legnica.pdf
- Savignon, S.J. 1972. *Communicative competence: an experiment in foreign language teaching*. Philadelphia: The Centre for Curriculum Development Inc.
- Savignon, S.J. 1983. *Communicative competence: theory and classroom practice. Texts and contexts in second language learning. Reading*. Massachusetts: Addison-Wesley Publishing Company.
- Seretny, A. 2011. *Kompetencja leksykalna uczących się języka polskiego jako obcego w świetle badań ilościowych*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Skehan, P. 1989. *Individual difference in second language learning*. London: Edward Arnold.
- Siek-Piskozub, T. 2012. „Międzykulturowa kompetencja komunikacyjna wyzwaniem dla glottoddydaktyki”. *Lingwistyka Stosowana* 5. 95–108.
- Siek-Piskozub, T. 2018. „ICC in Polish foreign language education: challenges and options”. W zbiorze: Krawiec M. i R. Pritchard (red.). *Seize the day: new perspectives on foreign language learning and teaching*. Hamburg, Niemcy: Verlag Dr. Kovač GmbH. 41-73.
- Szyja, P. i W. Maciejewski. 2020. „Kształcenie praktyczne w uczelniach wyższych w ocenie studentów kierunku ekonomia społeczna”. *Przedsiębiorczość-Edukacja* 20.2. 128-140.
- Taylor, D. 1988. „The meaning and use of the term competence in linguistics and applied linguistics”. *Applied linguistics* 9. 148-169.
- Urbaniak, A. 2016. „Developing communicative competence in digital natives. A weblog as a tool for teaching writing skills in tertiary education”. W zbiorze: Bielak, M.I. i J. Taborek (red.). *A dialogic contribution to determinants of glottodidactic space*. Piła: Wydawnictwo Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej im. S. Staszica. 141-154.
- Urbaniak, A. 2019. „Kompetencje komunikacyjne a konkurencyjność na rynku pracy w dobie czwartej rewolucji przemysłowej”. W zbiorze: Bielak, M.I., Krawczak, M. i W. Maliszewski (red.). *Wymiary instytucjonalnej przestrzeni komunikacyjnej*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek. 199-213.
- Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce. <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20180001668>
- Widdowson, H.G. 1983. *Learning purpose and language Use*. Oxford: Oxford University Press.