

*Małgorzata Olejarsz*

## KOMPETENCJE KOMUNIKACYJNE LUDZI DOROSŁYCH

Przedmiotem moich rozważań są kompetencje komunikacyjne ludzi dorosłych, a ściślej rzecz ujmując nabywanie tych kompetencji w obszarze edukacji formalnej, pozaformalnej, jak i nieformalnej. Zarówno pojęcie kompetencji, jak i pojęcie komunikacji związane są ściśle z wymogami i wyzwaniem współczesności, w której przyszło nam żyć. Za kompetencje komunikacyjne uznać można zdolność człowieka do posługiwania się językiem odpowiednio do sytuacji społecznej i do relacji z innymi uczestnikami interakcji komunikacyjnej<sup>1</sup>. Pojęcie to wprowadzone przez Della Hymesa wykracza poza pojęcie kompetencji językowej, gdyż ujmowane jest nie tylko jako zdolność do posługiwania się językiem, ale stanowi również o umiejętności czynienia tego odpowiednio do sytuacji i słuchacza. Jednostką tej kompetencji jest wypowiedź i leżący u jej podstaw akt mowy czyli intencja mówiącego. Wypowiedzi układają się w większe całości i tworzą dyskurs, którego różne rodzaje i metody analizy zajmują w ostatnich kilkunastu latach szczególną uwagę przedstawicieli różnych dyscyplin naukowych<sup>2</sup>.

Kompetencjami komunikacyjnymi zajmują się nie tylko psycholingwiści zainteresowani pragmatyką językową tj. warunkami efektywności porozumiewania się językowego, ale także socjolingwiści, socjologowie języka, psychologowie społeczni i pedagodzy. W edukacji dorosłych kompetencje komunikacyjne traktuje się najczęściej jako część kompetencji ogólnozawodowych tj. określony poziom sprawności we wzajemnym przekazywaniu sobie różnych informacji przez osoby wchodzące w różnego rodzaju interakcje – umiejętności zrozumiałego i jednoznacznego przekazywania własnych komunikatów innym osobom oraz poprawnego odczytywania komunikatów nadawanych różnymi kanałami przez inne osoby<sup>3</sup>. Teoretycy podkreślają, że poziom kompetencji wyznaczony jest co prawda poziomem sprawności, ale wi-

<sup>1</sup> D. H y m e s, *On communicative competence*, [w:] red. J.B. Pride i J. Holmes, *Sociolinguistics*. Harmondsworth, 1972; cyt. za I. K u r c z, *Psychologia języka i komunikacji*, Warszawa 2000, s. 15.

<sup>2</sup> Zob. I. K u r c z, *op. cit.*, s. 147-160.

<sup>3</sup> J. S k r z y p c z a k, *Samowiedza dorosłych w zakresie komunikacji interpersonalnej a ich poziom kompetencji społecznych*, [w:] *Kompetencje społeczne dorosłych. Język – dobro – piękno – śmierć*, red. R. Urbański-Korż, Toruń-Poznań, 2000, s. 23.

nien być również wsparty konkretną wiedzą z tego zakresu. W efekcie – umiejętności, wiedza i doświadczenie w zakresie komunikowania między ludźmi stoją u podstaw nie tylko zawodowego, ale i w ogóle społecznego funkcjonowania człowieka.

Kompetencje tego rodzaju, szczególnie te związane z nadawaniem komunikatów bezpośrednich o charakterze werbalnym i niewerbalnym, wydają się być niezbędne we współczesnym świecie, w którym dominujący model przedsiębiorczości nakazuje „brać sprawy w swoje ręce”, posiadać umiejętności autoprezentacji, zwrócenia na siebie uwagi, przekonania innych do swych racji, wywołania odpowiedniego wrażenia itd. To te umiejętności stanowią często warunek odnalezienia się w trudnej sytuacji bezrobocia i bezwzględnej konkurencji na rynku pracy. Skądinąd wiemy, że nierzadko „wygrywa” dzisiaj nie ten, kto doskonale zna się na danej specjalizacji, ale ten kto potrafi o tym doskonale opowiedzieć i przekonać w rozmowie kwalifikacyjnej tych, którzy np. decydują o zatrudnieniu.

W scenariusze większości ról zawodowych i społecznych, które przyszło nam pełnić w dorosłym życiu, wpisane jest pojawienie się na – umownie mówiąc – „scenie” zawodowej czy społecznej, przed większą lub mniejszą „publicznością”, wobec której zamierzamy: bądź to przekazać informacje, wyjaśnić przyczyny, nauczyć umiejętności, sformułować tezy, zachęcić do działania, utrwalić bądź zmienić wierzenia, przekonania i postawy słuchaczy, doprowadzić do porozumienia stron, rozwiązać konflikt bądź problem, uzyskać korzystne decyzje czy też li tylko sprawić słuchaczom przyjemność i wywołać dobre wrażenie<sup>4</sup>.

Spragnieni odniesienia sukcesu na scenie zawodowej i społecznej, a jednocześnie świadomi własnej niedoskonałości i braku należytego przygotowania w zakresie komunikowania ludzie dorośli poszukują pomocy. Na tego rodzaju zapotrzebowanie automatycznie odpowiedział rynek o czym świadczą może rosnąca liczba szkoleń i kursów w zakresie technik komunikacyjnych organizowanych przez różnego rodzaju instytucje i firmy, a także intensywnie rozwijająca się literatura przedmiotu, w tym również ta osadzająca się w tzw. nurcie poradnikowym<sup>5</sup>. Są to publikacje, których tytuły niejako „mówią same za siebie”, a więc np.: *Jak rozmawiać, sprzedawać, negocjować; Jak mówić, żeby nas słuchali; Jak przekonująco mówić i przemawiać; Mowa ciała; Panie przewodniczący, Panie, Panowie – przewodnik po sztuce i technice wystąpień publicznych* itp. Z merytorycznego i poznawczego punktu widzenia publikacje te oceniać można bardzo różnie, trzeba jednak przyznać, że w większości ich autorzy (często zresztą są nimi pracownicy nauki i wykładowcy) opierają swoje porady zarówno na wiedzy z zakresu psychologii społecznej, socjotechniki, socjolo-

<sup>4</sup> Zob. A. W i s z n i e w s k i, *Jak przekonująco mówić i przemawiać*, Warszawa-Wrocław 1994.

<sup>5</sup> Por. J. K a r g u l, *Obszary pozaformalnej i nieformalnej edukacji dorosłych. Przesłanki do budowy teorii edukacji całościowej*, Wrocław 2001, s. 76-77.

gii czy pedagogiki, jak i odwołują się do znanych z literatury przedmiotu podstawowych zasad i technik komunikacyjnych. Charakterystyczne jest to, że zwracają się do swoich czytelników językiem przystępnym, zrozumiałym, czasem wręcz żartobliwym, nasyconym skrótami myślowymi i licznymi przykładami sytuacji komunikacyjnych, jakich doświadczamy w pracy zawodowej i życiu prywatnym. Trudno się zatem dziwić, że publikacje tego rodzaju znajdują nabywców, tym bardziej, że niektóre z nich obiecują bardzo wiele, o czym świadczą zamieszczane podtytuły np. „klucz do zawodowego sukcesu”, bądź też bardziej zdecydowane rekomendacje typu: „dzięki książce Y poznasz arkana tej wielkiej sztuki (sztuki przekonywania – uzup. aut.), a jeśli dobrze je opanujesz staniesz się człowiekiem bogatym, szczęśliwym, zyskasz uznanie i sympatię ludzi – osiągniesz życiowy sukces!”. W jednym z autorem tej rekomendacji należy się zgodzić – umiejętność sugestywnego wyrażania naszych myśli i przekonań, wysuwania silnych argumentów i obalania argumentów przeciwnika, skutecznego przekonywania innych o swojej racji – daje z pewnością możliwość wywierania wpływu na ludzi i w jakimś sensie panowania nad nimi. Umiejętności te mogą być oczywiście wykorzystane dla człowieka bądź przeciw człowiekowi, niemniej jednak poza tym mogą przyczynić się do odniesienia sukcesu zawodowego czy też np. politycznego.

Wątpliwe jest oczywiście, czy dogłębna nawet lektura tego rodzaju poradników podnosi poziom kompetencji komunikacyjnych ich czytelników. Wydaje się, że jeśli nawet zawierają one w sobie tajniki skutecznego porozumiewania się ludzi to od momentu przyswojenia sobie tej wiedzy do skutecznego i naturalnego jej zastosowania w praktyce wiedzie droga żmudna i daleka. U. Ostrowska tak komentuje ten rodzaj nieformalnej edukacji ludzi w zakresie komunikowania:

w tak subtelnej i skomplikowanej materii, jaką stanowi kondycja ludzka, a także komunikacja interpersonalna, poradnictwo jawi się nadzwyczaj wyjątkowo i bywa na ogół nieskuteczne, rozczarowując tym boleśniej pretendujących do osiągnięcia upragnionego (wytyczonego sobie celu adeptów nie posiadających wprawy) kompetencji w komunikowaniu się z innymi, bo te zdolności nabywa się nakładem ogromnego poświęcenia i cierpliwego, z reguły wieloletniego trudu, a nie natychmiast po zastosowaniu zalecanych pragmatycznych norm i reguł, jako że nie istnieje rozumne, „proste” przejście ze sfery teoretycznej do praktycznej, albowiem „po drodze” zawsze napotykana jest imperatywność refleksji/osądu<sup>6</sup>.

Zjawisko instrumentalizacji treści i form kształcenia w zakresie komunikowania wydaje się również często występować w pozaszkolnej edukacji dorosłych. Przykładem mogą być rozmaite (na ogół kilkudniowe) szkolenia, kursy i warsztaty organizowane na rynku edukacyjnym przez różnorodne firmy i instytucje, oferujące rozwinięcie umiejętności komunikacyjnych np. w zakresie: „sztuki negocjacji”, „prowadzenia rozmów handlowych”, „sztuki publicznej prezentacji”, „komunikacji interperso-

<sup>6</sup> U. Ostrowska, *DIALOG w pedagogicznym badaniu jakościowym*, Kraków 2000, s. 116.

nalnej”, „sztuki akwizycji i sprzedaży” itp.<sup>7</sup> Pomimo iż organizatorzy tego rodzaju szkoleń tak chętnie posługują się pojęciem „sztuki” to w rzeczywistości dostarczają swym słuchaczom niewiele więcej prócz pewnych schematów i procedur postępowania w konkretnych sytuacjach komunikacyjnych, z których to schematów tak naprawdę niewiele wynika dla ogólnego poziomu kompetencji komunikacyjnych. Jeśli nawet słuchacze kursu dowiadują się czegoś więcej o sposobach oddziaływania na drugiego człowieka i przetrenowali te sposoby w ramach proponowanych ćwiczeń to nie są to na ogół mechanizmy, które dawałyby trwałe i pożądane zmiany w zakresie umiejętności komunikacyjnych ludzi dorosłych. Często jest to po prostu poznawanie pewnych określonych „sztuczek komunikacyjnych” służących manipulowaniu opiniami, wrażeniami i emocjami odbiorców komunikatów. „Sztuczki” te zresztą najczęściej nie wytrzymują próby konfrontacji z rzeczywistością, która jest zdecydowanie bardziej skomplikowana i złożona aniżeli trenowane na kursie sytuacje komunikacyjne.

Niemniej jednak tego rodzaju oferty edukacyjne znajdują wielu odbiorców zarówno wśród przedstawicieli firm handlowych, ubezpieczeniowych, usługowych, wśród ludzi ze świata biznesu i polityki, ale także wśród tych, którzy w obliczu bezwzględnej konkurencyjności i bezrobocia na rynku pracy szukają po prostu różnych możliwości podniesienia poziomu swych kwalifikacji zawodowych, w tym również kompetencji komunikacyjnych.

Znawcy przedmiotu niemalże zgodnie wskazują na niski poziom kompetencji komunikacyjnych Polaków i podkreślają konieczność wprowadzenia w systemie edukacji formalnej systematycznych działań służących podnoszeniu poziomu tych kompetencji<sup>8</sup>. Działania te dotyczyć miałyby bardzo różnych aspektów komunikowania się ludzi, ale w większości jednak sprowadzałyby się do transmisji wiedzy instrumentalno-technicznej z tego zakresu.

Przyswojona wiedza i nabyte umiejętności przyczyniać by się miały w ten sposób do sprawniejszego porozumiewania się ze światem i przygotowywałyby ludzi do pełnienia rozlicznych ról społecznych oraz aktywnego uczestnictwa w życiu społecznym i kulturalnym.

Doceniając i rozumiejąc intencje towarzyszące formułowaniu tego rodzaju postulatów nasuwa mi się jednak pytanie, które stawiam sobie również w codziennej praktyce nauczyciela dorosłych (w takich obszarach kształcenia akademickiego jak: kultura żywego słowa, komunikowanie społeczne, specjalność artystyczna teatr), a

<sup>7</sup> Zob. J. K a r g u l, *op. cit.*, s. 77.

<sup>8</sup> J. S k r z y p c z a k, *op. cit.*, s. 30-31; także B. J a w o r s k a, *Rozszerzenie zdolności do komunikowania. Między nauczaniem języka komunikowania a znajomością środków komunikowania*, [w:] *Edukacja dorosłych. Teoria i praktyka w okresie przemian*, red. J. Sarana, Lublin 2000, s. 208; także K. B ł a c h n i o, *Kultura zachowań językowych osób dorosłych jako wskaźnik ich kompetencji społecznych*, [w:] *Kompetencje społeczne dorosłych...*, s. 51.

mianowicie: w jaki sposób możemy wspomagać ludzi dorosłych w podnoszeniu poziomu ich kompetencji komunikacyjnych tak, by nie chodziło tu zgoła o mechaniczne próby usprawniania komunikacji oraz powielanie powszechnie uznawanych wzorów, strategii, zasad i kanonów porozumiewania się z innymi. „Owe ustalone apriorycznie algorytmy i parametry komunikacji interpersonalnej – jak pisze U. Ostrowska – prowadzą w rzeczy samej do zachowań prezyntystycznych, wyrażających się w odtwarzaniu obowiązkowych norm/ stereotypów, kształtując płaską krytykę, pozabawiają możliwości konstruowania autentycznej „jaźni dialogicznej”<sup>9</sup>. Autorka wielokrotnie w swojej pracy podkreśla, że umiejętność komunikowania się z drugim człowiekiem czy też z grupą ludzi jest w istocie swej bardziej sztuką niż techniką preferującą wzorce postępowania, które bez refleksyjnego podejścia, łatwo mogą przeistoczyć się w szablony, matryce mechanicznie powielane w praktyce. I powtarza za Habermasem: „wyzwalającej się refleksji nie można zastąpić rozwojem technicznie użytecznej wiedzy”<sup>10</sup>.

W tak pojmowanej komunikacji, której towarzyszy podmiotowa refleksja idea przewodnią byłaby szeroko pojęta idea dialogu. W kontekście tej idei poziom i zakres kompetencji komunikacyjnych byłby o tyle istotny, o ile przyczyniałby się do jej realizacji. Nie oznacza to bynajmniej, że forma porozumiewania się jest bez znaczenia dla dialogu, jednakże pytanie: jak porozumiewać się? będzie zawsze pytaniem drugorzędym w stosunku do pytań: kim jestem ja mówiący i kim są ludzie, do których się zwracam, z którymi ten dialog prowadzę? (również za pośrednictwem pozawerbalnych środków ekspresji). To odpowiedź na te pytania warunkuje odpowiedź na pytanie dalsze – o treść, cel, i w końcu formę komunikowania się z innymi.

Nie ulega kwestii, że kto jakich oraz w jakim celu słów używa, to w jaki sposób komunikuje się z innymi zależy głównie od tego, jakim jest człowiekiem, co uznaje i preferuje, a co odrzuca i potępia, do czego aspiruje, a co dezawuuje, co przeżył i czego doświadczył, skąd przybył i dokąd zmierza, inaczej mówiąc – jak pisze U. Ostrowska – „ściśle wiąże się z jakością miejsca, które indywiduum zajmuje w universum antroposfery aksjologicznej”<sup>11</sup>.

Nie jest zatem rzeczą prostą podnoszenie poziomu umiejętności komunikacyjnych ludzi dorosłych, którzy *de facto* umiejętności te posiadają – nabyte i utrwalone w środowisku rodzinnym, w procesie socjalizacji, w dotychczasowym kształceniu intencjonalnym, w codziennych interakcjach z innymi oraz całym obszarze edukacji nieformalnej, w której uczestniczymy całe życie. W naszym sposobie komunikowania się z innymi odbijają się nasze wyobrażenia o nas samych i o świecie, w którym

<sup>9</sup> U. Ostrowska, *op. cit.*, s. 189.

<sup>10</sup> *Ibidem*, s. 118.

<sup>11</sup> *Ibidem*, s. 74.

żyjemy, nasze doświadczenia i przeżycia, nasza wiedza i umiejętności, które wpojone nam zostały również w procesie edukacji formalnej. Są one naszym sposobem radzenia sobie ze światem, ale jednocześnie są naszym ograniczeniem.

Zmiana określonych zachowań i nawyków językowych, schematów myślenia i działania, stereotypów i uprzedzeń, zahamowań i lęków utrwalanych przez całe nasze dotychczasowe życie nie jest procesem ani łatwym, ani krótkotrwałym. Przywołam tu na chwilę moje doświadczenia w pracy ze studentami animacji społeczno-kulturalnej, którzy w ramach pewnego ćwiczenia na zajęciach dydaktycznych stawiają siebie w dowolnie wybranej roli społecznej i mając do dyspozycji – umownie mówiąc – „scenę społeczną” oraz dokładnie określone audytorium próbują zrealizować wybrany przez siebie cel komunikacyjny (bądź to przekazać informacje, przekonać innych do swoich racji, zmienić czyjeś przekonania itd.). Znamienne jest fakt, że studenci wchodząc w wybrane przez siebie role społeczne, najczęściej wchodzą w określony schemat myślowy i działaniowy, odzwierciedlają przyswojone m.in. w procesie socjalizacji i intencjonalnej edukacji wyobrażenia o pełnieniu określonych ról społecznych i zawodowych. Raczej powielają i odgrywają znane im scenariusze pełnienia konkretnych ról aniżeli próbują tworzyć nowe. Częściej pokazują jak jest aniżeli jak mogłoby być. Czasami czynią to świadomie wychodząc z założenia, że bezpieczniej, a może i wygodniej, jest powiełać na „scenie społecznej” wzory zachowań powszechnie uznawane i akceptowane (nawet jeśli są niedoskonałe) niż, narażając się na krytykę i ryzyko braku akceptacji, próbować szukać nowych dróg i możliwości dochodzenia do prawdy, podejmować próby zmieniania siebie i otaczającego świata.

Obserwacje, które prowadzę w pracy ze studentami ugruntowują mnie w przekonaniu, że nie da się wiedzy i umiejętności po prostu „dodać do człowieka” przy najszczerzych nawet intencjach edukacyjnych nauczyciela i dorosłego ucznia. Jak pisze M. Malewski: „obiektywna wiedza i społecznie pożądane umiejętności są czymś zewnętrznym wobec jednostki. Opanowując je, człowiek uzyskuje swoisty zestaw narzędzi technicznych, potęgujących jego możliwości radzenia sobie ze światem zewnętrznym, ale nie zmienia samego siebie”<sup>12</sup>.

Jaka zatem winna być edukacja ludzi dorosłych w zakresie komunikowania? Pewną szansę odpowiedzi na to pytanie daje zaprezentowana w książce M. Malewskiego teoria Uczenia się Transformatywnego Jacka Mezirowa, w której uczenie się spełnia funkcje wyzwalające. Owo wyzwolenie oznacza krytykę i reformułowanie perspektyw i schematów znaczeniowych, które nabyte i utrwalone w dzieciństwie i wczesnej młodości są późniejszym regulatorem zachowania i działania w świecie, co stanowić może jednocześnie poważną barierę w rozwoju człowieka dorosłego.

---

<sup>12</sup> M. M a l e w s k i, *Teorie andragogiczne. Metodologia teoretyczności dyscypliny naukowej*, Wrocław 1998, s. 106.

Schematy znaczeniowe funkcjonują często poza świadomością i są symbolicznymi reprezentantami naszego świata życia, na który składają się bezkrytycznie asymilowane poprzez socjalizację i intencjonalne kształcenie dominujące poglądy, oficjalnie akceptowane ideologie, kontrideologie, różnorodne praktyki społeczne, normatywne legitymizacje wszelkich ról społecznych, ale także istniejące przesady, uprzedzenia, samoograniczające nawyki, wyuczona bezradność itp.<sup>13</sup>

Szansą na zmianę perspektyw i schematów znaczeniowych jest – według Mezirowa – uczenie się emancypacyjne oparte na dialogu i komunikacji społecznej. Uczenie to polega na wyzwoleniu się z lingwistycznych, epistemicznych, instytucjonalnych lub środowiskowych sił, które przyjęliśmy milcząco żyjąc w społeczeństwie. Najbardziej radykalną i najgłębszą formą uczenia się emancypacyjnego jest uczenie się poprzez zmianę perspektywy. Polega ono na samorefleksyjnym, krytycznym oglądzie uprzednio nieuświadamianych założeń i presupozycji wyznaczających sposoby percepcji i rozumienia świata oraz demaskowanie ich społecznych źródeł.

Rola nauczyciela w teorii Mezirowa zasadniczo różni się od klasycznej roli nauczyciela dorosłych. Łączy on w sobie zarówno kompetencje animatora, jak i kwalifikacje psychoterapeuty. Nauczyciel jest przewodnikiem, który stymuluje dyskurs, pomaga skupić się i przetestować założenia epistemiczne, społeczne i psychiczne, które leżą u podstaw przekonań, odczuć i działań ludzi dorosłych<sup>14</sup>.

Teoria Uczenia się Transformatywnego wydaje się szczególnie przydatna i uzasadniona przy próbach szukania odpowiedzi na pytanie: jaka powinna być edukacja ludzi dorosłych w zakresie komunikowania? Jawi się ona zarówno jako szansa, jak i jedna z niewielu istniejących możliwości skutecznego wspomaganie ludzi dorosłych w złożonym i niełatwym procesie nabywania kompetencji komunikacyjnych.

#### BIBLIOGRAFIA

- BLACHNIO K., *Kultura zachowań językowych osób dorosłych jako wskaźnik ich kompetencji społecznych*, [w:] *Kompetencje społeczne dorosłych. Język – dobro – piękno – śmierć*, red. R. Urbański, Toruń-Poznań 2000.
- JAWORSKA B., *Rozszerzanie zdolności do komunikowania. Między nauczaniem języka komunikowania a znajomością środków komunikowania*, [w:] *Edukacja dorosłych. Teoria i praktyka w okresie przemian*, red. J. Saran, Lublin 2000.
- KARGUL J., *Obszary pozaformalnej i nieformalnej edukacji dorosłych. Przesłanki do budowy teorii edukacji całościowej*, Wrocław 2001.
- KURCZ I., *Psychologia języka i komunikacji*, Warszawa 2000.
- MALEWSKI M., *Teorie andragogiczne. Metodologia teoretyczności dyscypliny naukowej*, Wrocław 1998.
- OSTROWSKA U., *Dialog w pedagogicznym badaniu jakościowym*, Kraków 2000.

<sup>13</sup> *Ibidem*, s. 107.

<sup>14</sup> *Ibidem*, s. 115.

**SKRZYPCZAK J.**, *Samowiedza dorosłych w zakresie komunikacji interpersonalnej a ich poziom kompetencji społecznych*, [w:] *Kompetencje społeczne dorosłych. Język – dobro – piękno – śmierć*, red. R. Urbański, Toruń-Poznań 2000.

**WISZNIEWSKI A.**, *Jak przekonująco mówić i przemawiać*, Warszawa-Wrocław 1994.