

УДК 81'27

**БАРЬЕРЫ ПОНИМАНИЯ И ЯЗЫКОВАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ СТУДЕНТОВ  
ПОЛОЦКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА****Д.Е. СКУРАТ***(Представлено: канд. филол. наук, доц. С.М. СОРОКО)*

*Рассматриваются барьеры понимания, анализируются различные подходы к определению и пониманию языковой компетенции; обобщаются выводы исследования по проблемам речевого взаимопонимания, проведенного нами в Полоцком государственном университете.*

Понятия «языковая компетенция» и «языковая компетентность» многие исследователи используют как синонимы, не различая их. Эту проблематику исследовали Н. Хомский, Д. Хаймс, С. Муаран, С. Савиньон, Л.Ф. Бахман, Д.И. Изаренков, Е.Ю. Жданова, Т.П. Оглуздина и другие ученые, на труды которых опираемся в данной статье.

Термин «языковая компетенция» введен в середине XX в. американским лингвистом Н. Хомским как «идеальное грамматическое знание, всегда соотносимое со знанием языковой системы» [1]. В середине 1960-х Д. Хаймс (Dell Hymes) расширил понятие «языковой компетенции». Он был не согласен с концепцией Н. Хомского, считал, что «существуют правила употребления, без которых правила грамматики бесполезны» [2, с. 278]. Специалист в области восприятия речи, проблем психолингвистики и социолингвистики Д. Слобин в книге «Психолингвистика» описал существенную разницу «между тем, что человек теоретически способен говорить и понимать, и тем, что он на самом деле говорит и понимает в конкретных ситуациях» [3, с. 23]; тем самым акцентировал внимание на личности как носителе определенной языковых знаний и ее способности осуществлять языковую активность в реальных условиях.

Софи Моиранд (Sofia Moirand) понимает под языковой компетенцией знание фонетических, лексических, грамматических и текстуальных моделей языковой системы, а также умение оперировать ими в своем высказывании [4, с. 23]. Французский ученый С. Савиньона под этим понятием подразумевала способность узнавать лексические, морфологические, синтаксические и фонологические особенности языка и манипулировать ими [5, с. 91]. Д. И. Изаренков трактует языковую компетенцию как «знание единиц языка всех уровней (фонетического, лексического, словообразовательного, морфологического и синтаксического)». По его мнению, «важно также знать правила оперирования этими единицами каждого уровня для построения единиц более высокого уровня иерархии вплоть до коммуникативных синтаксических единиц. Другая сторона формирования языковой компетенции связана с формированием способности на основе строительного языкового материала и правил комбинирования единицами языка строить неограниченное число коммуникативных единиц определенной семантики» [6, с. 55].

Языковую компетенцию Г. В. Колшанский интерпретирует как «способность любого человека усваивать любую языковую систему на основе единого логического мыслительного аппарата, свойственного человеку и его мышлению как отражению закономерностей единого материального мира» [7, с. 11]. В материалах Совета Европы (2001) языковая компетенция подразделяется на лексическую, грамматическую, семантическую, фонологическую орфографическую и орфоэпическую компетенции [8].

Таким образом, понятие «языковая компетенция» имеет сложную структуру. Мы понимаем его не только как систему законов функционирования языка, формирующуюся в различных направлениях (грамматическом, фонетическом, лексическом, стилистическом, морфологический, синтаксического, семантического и т.д.); но и как совокупность навыков, позволяющих осуществлять эффективное коммуникационное взаимодействие.

Данная компетенция является основополагающей, ею необходимо владеть на высоком уровне студентам всех специальностей, так как сейчас недостаточно быть просто хорошим специалистом в той или иной сфере, необходимо уметь передавать другим результаты своей деятельности как в устной, так и в письменной форме.

Одним из условий повышения языковой компетенции является устранение барьеров понимания. Понятие «барьеры» (фр. *barrières* — препятствие) обозначает проблемы, возникающие в процессе взаимодействия и снижающие эффективность коммуникации. Они могут быть вызваны естественными и искусственными, социальными, психологическими и другими факторами, возникающими в процессе общения. Данная проблематика ранее была исследована такими авторами, как И.Э. Курсян, Л.О. Полякова, А.П. Панфилова, С.Г. Саблина, А.П. Садохин, В.М. Смокотин, И.В. Фирсова, С.А. Химичева, В.А. Тищенко, В.Л. Воробьева, Г.Р. Чернова, Т.В. Слотина, В.Р. Тукаев и другими. Например, барьеры понимания В.А. Тищенко условно разделяет на следующие: фонетическое непонимание, семантические барьеры, логические, стилистические и межъязыковые [9, с. 531].

С целью выявления того, какие из перечисленных барьеров являются наиболее распространенными, нами был проведен опрос студентов Полоцкого государственного университета.

Опрос – это метод сбора первичной информации, «основанный на непосредственном (интервьюирование) или опосредованном (анкетирование) обращении за исходной информацией к различным людям (специалистам, представителям различных социальных групп)» [10, с. 38]. Все разнообразие методов опроса, применяемых в исследованиях, можно свести к двум основным типам: интервьюирование и анкетирование. Нами был выбран второй тип (анкетирование) по ряду причин, а именно:

1. Основное преимущество анкетирования состоит в возможности массового опроса испытуемых и экономии при этом времени и средств (проведение интервьюирования требует значительно больших затрат времени при таком же охвате опрашиваемых);

2. Анкетный опрос является анонимным, что позволяет опрашиваемым давать в анкетах более искренние ответы, чем при интервьюировании;

3. Анкета не требует немедленного ответа и опрашиваемый может отвечать более обдуманно, чем в интервью [10, с. 39].

На наш взгляд, именно этот метод сбора социологической информации наиболее удобен и оптимален при исследовании барьеров понимания. Анкетирование помогло оперативно получить нужную информацию; организовать массовое исследование и сбор большого объема данных при относительно малых временных и денежных затратах.

В опросе были задействованы все факультеты: гуманитарный, инженерно-строительный, механико-технологический, радиотехнический, информационных технологий, финансово-экономический, юридический. Объектом исследования стали студенты Полоцкого государственного университета, а предметом – препятствия, нарушающие или затрудняющие процесс эффективного коммуникационного взаимодействия студентов.

Среди основных задач выделили следующие:

- 1) подготовка анкеты;
- 2) сбор информации о факторах, затрудняющих коммуникационное взаимодействие студентов;
- 3) анализ полученной информации;
- 4) использование этих данных при разработке программы повышения языковой компетенции.

Выборка формировалась следующим образом: были опрошены 20 человек с каждого факультета. Соотношение полов 50/50, т.е. опрошено (в рамках одного факультета) 10 мужчин и 10 девушек. Возраст: от 17 до 24 лет. Всего опрошено 140 человек.

В результате опроса было выявлено:

– студенты Полоцкого государственного университета считают, что восприятие речи и понимание собеседника затрудняют такие препятствия, как фонетический барьер (наличие дефектов речи, нарушение дикции, звуки-паразиты), семантический (ограниченный лексикон, смысловые оттенки), стилистический (несоответствие стиля речи), логический (собеседник не умеет четко и последовательно выражать свои мысли);

– во время общения со студентами другой специальности (другого факультета) возникают ситуации недопонимания из-за использования в повседневной речи профессиональной терминологии;

– наиболее распространенной причиной непонимания между студентами и преподавателем на семинарском занятии является тот факт, что студенты не всегда могут быстро, правильно и лаконично сформулировать свою мысль;

– студенты также отметили, что у одноклассников наблюдается следующее:

1. употребление сорных звуков / слов (блин, короче, э-э-э и др.);
2. слишком тихая речь;
3. невнятное произношение слов;
4. слишком быстрая речь;
5. слишком медленная речь;
6. монотонная речь;
7. долгое формулирование мысли.

Таким образом, подытожим: согласно проведенному исследованию среди студентов Полоцкого государственного университета наиболее распространенными барьерами понимания являются фонетический и логический. На основе результатов опроса нами была разработана в рамках студенческой научной работы, представленной на внутривузовской конференции весной этого года, программа повышения языковой компетенции. В целом она включает практические рекомендации, комплексы упражнений и список литературы. Программа предполагает:

- улучшение дикции и артикуляции;
- избавление от звуков-паразитов;
- формирование правильного речевого дыхания;
- правильную постановку голоса и другие.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Хомский, Н. Аспекты теории синтаксиса / Н. Хомский // пер. с англ. под ред. и с предисл. В.А. Звегинцева. — М. : Изд-во Моск. ун-та — 1972. — 129 с.
2. Hymes D. H. Sociolinguistics / D. H. Hymes // Penguin Education. —1972. — 278 с.
3. Слобин, Д. Психоллингвистика / Д. Слобин, Дж. Грин. — М. : Прогресс — 1976. — 350 с.
4. Моиранд, С. Обучение общаться на иностранном языке / С. Моиранд. — Париж, 1990. — 159 с.
5. Оглуздина, Т.П. Развитие содержания понятия «языковая компетенция» в истории лингвистики / Т.П. Оглуздина // Вестник ТГПУ. — 2011. — Вып. 2 (104). — С. 91–94.
6. Изаренков, Д.И. Базисные составляющие коммуникативной компетенции и их формирование на продвинутом этапе обучения студентов-нефилологов / Д.И. Изаренков // Русский язык за рубежом. — 1990. — № 4. — С. 54–57.
7. Колшанский, Г.В. Лингвокоммуникативные аспекты речевого общения / Г.В. Колшанский // Иностранные языки в школе. — 1985. — № 1. — С. 10–14.
8. Ирисханова, К.М. Общевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка / К.М. Ирисхановой. — М. : МГЛУ, 2005. — 248 с.
9. Тищенко, А. Учебная электронная коммуникация: коммуникативные барьеры [Электронный ресурс] / А. Тищенко / Ставропольский строительный техникум. — Ставрополь : ССТ. — С. 528–532. — Режим доступа: <http://www.elib.bsu.by/bitstream.pdf>. — Дата доступа: 30.07.2018.
10. Стволыгин, К.В. Методология и методы исследования в социальной работе : учеб.-метод. комплекс / К.В. Стволыгин. — Минск : Бел. гос. ун-т, 2016. — 120 с.