# БАРЬЕРЫ В ОБУЧЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ: ОТ РЕЧЕВОЙ ТАКТИКИ К РЕЧЕВОЙ СТРАТЕГИИ

**Островская Светлана Леонидовна**

*Аннотация:* В данной статье констатируется, что традиционное обучение профессиональных коммуникаций часто сосредоточено на обработке изолированных речевых тактик, что не обеспечивает формирования целостной и гибкой стратегии поведения в реальных и профессиональных ситуациях. Автор выявил и классифицировал ключевые барьеры, препятствующие переходу от усвоения речевых тактик к формированию речевых стратегий у студентов вузов.

*Ключевые слова:* профессиональная коммуникация, речевые барьеры, речевая тактика, речевая стратегия, методика преподавания, высшее образование.

Современная профессиональная среда, характеризующаяся высокой степенью неопределенности, кросс-культурностью и цифровизацией, предъявляет принципиально новые требования к коммуникативным навыкам. От специалиста требуется не столько владение стандартным набором речевых клише, сколько развитая стратегическая гибкость — способность к импровизации, адаптации и креативному решению коммуникативных задач. В этом контексте традиционные модели обучения, воспроизводящие индустриальную парадигму «натаскивания» на отдельные операции, оказываются не просто непродуктивными, а контрпродуктивными.

В качестве ключевого ограничения таких моделей мы идентифицируем «тактический разрыв» — когнитивный и операционный дефицит, возникающий при попытке переноса освоенных изолированно тактик в комплексные, поликодовые (например, совмещающие устную речь, письменную и визуальный контент) профессиональные дискурсы. Этот разрыв является системным, поскольку заложен в самой структуре обучения, что приводит к ситуации в которой студент владеет набором таких тактик как аргументированность, но не способен выстроить единую линию общения для достижения глобальной цели [1, с. 126].

Фундаментальный вклад в понимание механизмов коммуникации внесла теория речевой деятельности, развитая А.А. Леонтьевым в русле общепсихологической теории деятельности. Согласно данному подходу, речь представляет собой не просто сумму языковых форм, а целенаправленную деятельность, мотивированную и структурированную подобно любой другой деятельности. Она имеет свою цель, мотив, иерархическую структуру и ориентирована на достижение определенного результата. В контексте нашего исследования это означает, что профессиональная коммуникация должна рассматриваться не как набор изолированных высказываний, а как целостная деятельность, направленная на решение профессиональных задач. Таким образом, единицей обучения должно стать не отдельное речевое воздействие, а целостный акт коммуникативной деятельности, встроенный в профессиональный контекст [2, с. 76].

Концептуальной различие стратегий и тактик получило развитие в трудах как зарубежных, так и отечественных исследователей. Стратегия в них понимается как комплексный, глобальный план достижения основной коммуникативной цели. Это высший уровень планирования, который определяет общее направление коммуникативного поведения [3, с.156]. Как отмечает Тен ван Дейк, стратегии являются когнитивными моделями управления дискурсом, позволяющими говорящему осуществлять выбор и контроль над ходом взаимодействия в зависимости от меняющихся условий.

Тактика представляет собой конкретный прием, речевой ход или операцию, служащие реализации стратегии на локальном участке дискурса. Этот инструмент для решения текущих, частных задач. Исследования в области когнитивной лингвистики и анализа дискурса показывают, что тактики — это внереализованные средства: использование определенных метафор, схем аргументации, модальных маркеров, которые воздействуют на сознание и картину мира реципиента [4, с. 37].

Проведенный теоретический анализ позволяет заключить, что «тактический разрыв» возникает именно там, где процесс обучения останавливается на уровне операций (отработке тактик), не поднимаясь до уровня формирования стратегий. Таким образом, преодоление этого разрыва требует создания такой педагогической модели, где тактики усваиваются не изолированно, а как вариативный инструмент на службе гибкой и адаптивной стратегии, что и является сутью профессиональной коммуникативной компетенции.

Парадигмальный сдвиг в сторону практико-ориентированного обучения иностранным языкам нашел свое наиболее полное выражение в направлении English for Specific Purposes (ESP) фундаментальный принцип которого — содержание и цели обучения должны детерминироваться конкретными профессиональными потребностями обучающегося. В рамка ESP была разработана стройная методология проведения анализа потребностей (needs analysis) позволяющая проектировать релевантные учебные курсы, ориентированные на специфику дискурса конкретных профессиональных сообществ. Согласно данной методологии, преодоление «тактического разрыва» требует перехода от линейного закрепления речевых клише к созданию открытых, проблемных сред, где формирование стратегического мышления становится центральной задачей [5, с. 41]. Интеграция стратегического подхода предполагает не добавление нового модуля, а редизайн всего учебного процесса вокруг принципа «от стратегии — к тактике». Данный переход может быть реализован через следующие шаги:

1. Внедрение многоуровневого case-study анализа. Вместо изолированных упражнений на отработку тактики необходимо использовать комплексные профессиональные кейсы. Работа с кейсами должна проходить в три этапа:

— Стратегический анализ — где обучающиеся анализируют коммуникативную ситуацию: определяют контекст, роли участников и их цели, скрытые интересы, потенциальные «болевые точки» и желаемый исход. На этом этапе формируется основная коммуникативная стратегия.

— Тактическое планирование — это этап, когда исходя из выбранной стратегии, группа или отдельный обучающийся подбирает и обосновывает набор речевых тактик для ее реализации (аргументация, активное слушание, перефразирование, использование риторических вопросов). Ключевой вопрос на данном этапе «Почему именно эта тактика уместна здесь для достижения стратегической цели?».

— имплементация и рефлексия — обработка диалога в ролевой игре с последующим анализом. Оценка фокусируется не на отсутствии грамматических ошибок, а на том, насколько гибко и эффективно применяемые тактики служили изначальной стратегии, и как она корректировалась по ходу взаимодействия.

2. Использование технологии «коммуникативного проектирования». Данный подход предполагает, что обучающиеся не просто участвуют в готовых сценариях, а сами проектируют комплексные коммуникативные события. Заданием может быть: «Разработать и провести фрагмент междисциплинарного совещания по запуску нового продукта». В процессе проектирования студенты должны определить цели всех участников встречи и прописать свой сценарий развития дискуссии с учетом возможных разногласий, а также заранее подготавливают «банк» аргументов и контраргументов, планируют стратегии выхода из потенциальных тупиков.

Такой метод превращает обучение из пассивного заучивания в активное стратегическое планирование, где тактики обретают свое истинное значение как инструменты в рамках общего замысла.

3. Развитие метакогнитивных навыков через видеорефлексию. Наиболее эффективным инструментом для формирования у обучающихся способности к самоанализу является запись учебных ролевых игр или публичных выступлений на видео с последующим групповым или индивидуальным разбором. Анализ должен быть структурирован вокруг стратегических вопросов: «Какова была ваша первоначальная стратегия и изменилась ли она в процессе диалога?», «В какой момент коммуникации пошла не по плану и какие стратегические ошибки были допущены?», «Какие тактики оказались наиболее эффективными для продвижения вашей стратегии, а какие — нет?».

Такой анализ позволяет перевести бессознательные коммуникативные провалы в плоскость осознанного опыта, развивая стратегическую гибкость и рефлексию.

Предложенные методы создают интегрированную среду для преодоления «тактического разрыва». Они целенаправленно формируют стратегическую коммуникативную компетенцию, при которой владение тактиками становится не самоцелью, а вариативным ресурсом для достижения профессиональных целей в условиях реальной, нестабильной и многозадачной коммуникативной среды. Внедрение данного подхода требует от преподавателя переквалификации из инструктора, преподающего готовые образцы, в фасилитатора, управляющего процессом самостоятельного открытия и осмысления стратегических закономерностей профессионального общения.

**Список литературы:**

1. Зернецкая, О. В. Речевые тактики и стратегии в профессиональной коммуникации: лингвометодический аспект / О. В. Зернецкая // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. — 2020. — № 3. — С. 124–132.

2. Леонтьев, А. А. Психология общения / А. А. Леонтьев. — 4-е изд., стер. — Москва : Смысл, 2019. — 365 с.

3. Ипполитова, Н. А. Риторико-стратегический подход к обучению профессиональной коммуникации в вузе / Н. А. Ипполитова, Т. А. Федосеева // Высшее образование в России. — 2021. — Т. 30, № 12. — С. 153–161. — DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-12-153-161.

4. Canale, M. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing / M. Canale, M. Swain // Applied Linguistics. — 1980. — Vol. 1, № 1. — P. 1–47.

5. Forman, J. Why People Don’t Heed Your Annotations: Barriers to Communication in the Digital Age / J. Forman, L. Katsioloudes // Technical Communication. — 2022. — Vol. 69, № 4. — P. 45–62.