

## ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ И РКИ

**В.В. Сафонова**

### МЕДИАТИВНАЯ ПОДГОТОВКА В ЛИНГВОКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИЧЕСКОЙ ЭЛИТЫ

*Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Москва,  
Россия; safonova.ffl.msu@mail.ru*

*Аннотация:* В статье представлены основные результаты выполнения НИР МГУ по теме «Медиация в лингвокультурном образовании и межкультурной коммуникации». Подчеркивается, что владение медиативными видами деятельности имеет первостепенное значение для представителей российской академической элиты, призванных выступать в роли субъектов диалога гуманитарных культур в сложнейших условиях современной межкультурной коммуникации (МКК), сохраняя культурное наследие человеческой цивилизации и противодействуя проявлениям культурного вандализма, культурного империализма и политике «отмены культуры». Формирование медиативной компетенции у обучающихся рассматривается как качественно новая цель высшего языкового образования (ЯО) в РФ. Статья начинается с анализа терминологических изменений в ЯО в XXI в. как следствие парадигматического сдвига в лингводидактике от видов речевой деятельности как традиционных объектов обучения языкам к четырем видам коммуникационной деятельности (рецепции, продукции, интеракции и медиации). Автор обобщает исследовательские результаты по медиации как объекту обучения и оценивания в ЯО, полученные в том числе при участии в международных проектах в 2016–2021 гг. Переосмысляя их в контексте задач и содержания медиативного образования в вузе, автор фокусируется на подходах к обучению текстообразующей медиации в магистратуре и аспирантуре, коммуникативно-регулятивной медиации и понятийно-регулятивной медиации в аспирантуре, исходя из методических трудностей и лингводидактических потребностей субъектов ЯО в высшей школе, вариативности медиативных потребностей российских гуманитариев как медиаторов в разных сферах их профессиональной деятельности в условиях международной МКК.

---

*Сафонова Виктория Викторовна* — доктор педагогических наук, профессор факультета иностранных языков и регионоведения МГУ имени М.В. Ломоносова; safonova.ffl.msu@mail.ru.



*Ключевые слова:* академическая элита; медиативное образование; текстообразующая медиация; понятийно-регулятивная медиация; коммуникативно-регулятивная медиация; высшее образование; медиатор

doi: 10.55959/MSU-2074-1588-19-27-4-4

*Финансирование:* Исследование выполнено при поддержке Междисциплинарной научно-образовательной школы Московского университета «Сохранение мирового культурно-исторического наследия».

*Для цитирования:* Сафонова В.В. Медиативная подготовка в лингвокультурном образовании российской академической элиты // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2024. № 4. С. 50–67.

С начала нового тысячелетия вопросы обучения стратегиям и способам выполнения медиативных разновидностей человеческой деятельности в разных сегментах языкового образования стали привлекать внимание лингводидактов [CEFR, 2001; CEFR.CV, 2020; Cultural Mediation in Language Learning and Teaching, 2004; North & Piccardo, 2016; Safonova, 2018]. Попутно заметим, что лингводидактическое осмысление медиации как аспекта именно современного языкового вузовского образования представляет до последнего времени сложный предмет исследования, поскольку в научном сообществе, во-первых, пока не достигнут терминологический консенсус в описании этого социокультурного явления; во-вторых, намечены только некие контуры проектирования многоуровневой системы медиативного развития студентов в вузе, и, наконец, пока не накоплен достаточный объем лингводидактических и методических научных данных, чтобы можно было приступить к их теоретико-экспериментальной верификации на разных ступенях университетского образования в России. На факультете иностранных языков и регионоведения научная тема «Медиация в лингвокультурном образовании и научной коммуникации» относится к числу одной из приоритетных тем НИР в такой научной области, как «Лингвистика, перевод и межкультурная коммуникация». Научно-исследовательская работа по обсуждаемой теме НИР осуществлялась преподавателями МГУ (проф., д.п.н. В.В. Сафонова, руководитель; доц., к.п.н. А.Н. Колесникова; доц., к.ф.н. М.Г. Кочетова; доц., к.ф.н. Е.М. Перцев; доц., к.ф.н. Е.П. Поцыбина; доц., к.ф.н. П.И. Сергиенко; ст. преп. А.А. Шмараева; ст. преп. Ж.В. Рассошенко, преп. Д.С. Захарова, преп. П.С. Лебедева, преп. Е.Л. Сахнина), с включением в эту работу студентов магистратуры (Е.Э. Муромцева, О.В. Смирнова, Н.Г. Прибылова, Чжао Даньян), российских и иностранных аспирантов и соискателей ФИЯР (Чжао Шупин, О.Д. Ель-

жанов), доц. Н.В. Базиной, МГИМО, и доц. О.А. Мироновой, Нижегородского государственного лингвистического университета.

Прежде, чем приступить к обсуждению основных научных результатов по исследованию теории и практики медиативного образования в вузе, хотелось бы обратить внимание читателей журнала на следующее: *в настоящее время следует рассматривать педагогические проблемы развития основного и дополнительного образования в российской высшей школе (в том числе в процессе соизучения языков и культур) в контексте формирования отечественной академической элиты, и именно в таком контексте осмысливать требования к подготовке выпускников магистратуры, специалитета и аспирантуры к качественному выполнению научно-исследовательской, научно-просветительской, консультационной, экспертной и педагогической деятельности, а также их преподавателей-наставников.* Поуровневые компетентностные требования к выполнению этих видов профессиональной деятельности выпускниками магистратуры и аспирантуры, университетскими кадрами высшей квалификации с достаточной полнотой представлены в монографии «Исследователь XXI века: формирование компетенций в системе высшего образования» [2018].

Профессорско-преподавательский состав как вузовская академическая элита не может не принять на себя сегодня сложнейшую социокультурную роль субъекта диалога культур и цивилизаций в современном обществе, выполнение которой значительно усложнилось в условиях мира, отягощенного геополитическими ценностными противостояниями и противоборствами, политико-экономической турбулентностью, интенсификацией терроризма, цивилизационными и культурными / культурно-языковыми конфликтами, русофобией, информационными войнами и прокси-войнами. А это, в свою очередь, предполагает:

- осознание академической элитой себя как культурно-исторического субъекта;
- наличие у нее высокого уровня социальной, политической, информационной, научной, художественной, эстетической, управленческой, педагогической, правовой, коммуникативной культуры;
- владение академической элитой, с одной стороны, стратегиями конструктивного партнерства в достаточно противоречивом поликультурном или плюрикультурном пространстве, а с другой — стратегиями противостояния культурному вандализму, принимающему порой и форму культурного терроризма в ряде современных стран или геополитических образований;
- наличие у университетских преподавателей необходимого уровня медиативной образованности (включающей переводческую

составляющую), которая позволяет им быть эффективными культурными медиаторами в стандартных и нестандартных ситуациях лично и профессионально значимых сферах межкультурной коммуникации, а также быть способными педагогически передать свой медиативный опыт университетским студентам;

- владение поведенческими сценариями, форматами и средствами самовыражения на русском и иностранном языках (по социально заостренной тематике и проблематике противоречивого бытия современной человеческой цивилизации), которые можно признать как этически приемлемые, коммуникативно и когнитивно целесообразные, социально и культурно значимые (и юридически оправданные в некоторых случаях) в предлагаемых обстоятельствах профессиональной деятельности межкультурной коммуникации.

И студенты магистратуры, специалитета и аспирантуры станут впоследствии достойной отечественной академической элитой, если в процессе университетского образования они:

- осознали себя носителями культурно-исторической памяти России;
- приобрели способность выполнять социокультурную роль субъекта диалога культур (выпускник аспирантуры), кросс-культурного и плюрикультурного медиатора (начиная с бакалавриата и продолжая в магистратуре);
- развили свои аналитические способности к критическому осмыслению историко-культурного развития России-цивилизации, других культурно-языковых сообществ, континентальных / региональных / национальных / этнических культур, геополитических сообществ;
- достигли необходимого уровня социальной, политической и правовой зрелости для внесения своего профессионального вклада в поступательное развитие России;
- осознали свою принадлежность к научной школе и способность ее представлять в национальных и международных научных сообществах;
- воспитали у себя научно-исследовательскую устремленность и результативность, аналитичность, глубину, целостность и диалектичность мышления;
- овладели необходимым вербальным и невербальным репертуаром осуществления научно-образовательной, научной, научно-просветительской, консультационной и научно-экспертной (на уровне аспирантуры) и педагогической деятельности (включая

билингвальную и поликультурную составляющие) в условиях профессионально значимых сфер межкультурной коммуникации.

Поскольку медиативная составляющая языкового образования (ЯО) сравнительно недавно стала рассматриваться как объект обучения и оценивания в нем, то пока существует немало лингводидактических и методических трудностей в последовательном и динамичном формировании и развитии медиативной компетенции в условиях ЯО в России [Enriching 21st Century Language Education: The CEFR Companion volume in practice, 2022: 239–254]. Как известно, с начала нового тысячелетия в европейской языковой педагогике произошел существенный терминологический сдвиг, поскольку было выдвинуто положение о необходимости концептуального перехода от видов речевой деятельности к коммуникационным видам деятельности<sup>1</sup> как объектам обучения и оценивания в современном ЯО, в числе которых выделены *рецепция*<sup>2</sup> (как устная, так и письменная форма восприятия информации), *продукция* (устная и письменная монологическая деятельность, к вербальным продуктам письменной деятельности индивида относятся эссе, отчеты, дневники, биографии, стихи), *интеракция* (устный или письменный обмен информацией между коммуникантами) и *медиация* [CEFR, 2001; CEFR.CV, 2020].

В лингводидактике медиация рассматривается как вербальная деятельность участника коммуникации по использованию языка не для выражения своих собственных мыслей, а для оказания коммуникативно-когнитивной помощи другим коммуникантам, которые не могут понять друг друга непосредственно, говоря на разных языках или на одном, но иностранном языке [CEFR, 2001: 87]. При этом следует учитывать, что терминами «медиация» и «медиатор» стали оперировать в лингводидактике сравнительно недавно, преимущественно с 2001 г., в то время как в ряде других гуманитарных наук эти термины широко используются уже с конца XX в. [Honeyman, 1988; Riskin, 1997]. В таких областях гуманитарного знания, как юриспруденция [Соловьева, 2014], деловая коммуникация [Mitrut, 2012] трактуется как вербальная деятельность медиатора, который будучи независимым физическим лицом, выступает

<sup>1</sup> Понятие «виды коммуникационной деятельности» в теории коммуникации несколько шире традиционного понятия «речевая деятельность» в теории обучения ИЯ, поскольку подразумевает использование как вербальных, так и невербальных средств общения, и, соответственно, и те и другие должны быть объектами языкового образования.

<sup>2</sup> Процесс восприятия и трансформации аудитивной, аудиовизуальной и визуальной информации при приеме индивидом сообщения. См.: Азимова Э.Г., Щукина А.Н. Современный словарь методических терминов и понятий: Теория и практика обучения языкам. М., 2019. С. 283.

посредником между сторонами и способствует разрешению экономических, семейных, трудовых и других споров. С одной стороны, как в лингводидактике, так и в этих областях гуманитарного знания медиативная деятельность выступает как одна из коммуникационных видов деятельности человека, соотносимая с понятием «социальная коммуникация», для последней характерно движение смыслов от отправителя информации к ее получателю в социальном и временном пространстве при использовании наиболее целесообразных и функционально приемлемых вербальных и невербальных средств общения при заданной форме коммуникационной деятельности и ее каналов [Соколов, 2002]. С другой стороны, особенности дидактического контекста конкретного образования существенно влияют на выбор тех или иных задач и содержания медиативного образования и его оценивания: предназначена ли конкретная образовательная модель медиативной подготовки студентов к исполнению социокультурной роли медиатора как пользователей конкретных языков в иноязычном и инокультурном профессиональном пространстве или она нацелена на *профессиональную* подготовку обучающихся, например, в юриспруденции в соответствии с *профессионально-профильными требованиями профессионального стандарта*<sup>3</sup>.

Сравнительный анализ трактовок содержания медиативной составляющей в международных публикациях в области теории и методики обучения ИЯ и содержания медиативного образования в юриспруденции показывает, что в последней медиация — это профессиональная деятельность, преимущественно монолингвального характера, осуществляется профессионалом-медиатором и строго регламентируется законодательно, в то время как медиативная деятельность в зарубежных и отечественных лингводидактических публикациях обозначена как добровольный акт со стороны одного из участников межкультурной коммуникации, выступающего в роли медиатора(-любителя). Помимо этого, в международных публикациях [CEFR, 2001; CEFR.CV, 2020] медиативная деятельность коммуниканта включает в себя как монолингвальное, так и билингвальное взаимодействие с другими участниками межкультурной

<sup>3</sup> Статья 2 Федерального закона РФ «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)». В российской юриспруденции с опорой на законодательную базу медиация определяется как внесудебный способ урегулирования правовых споров на основе взаимовыгодных принципов (добровольность, нейтральность, равноправие и конфиденциальность), используя особую процедуру, позволяющую спорящим сторонам, под контролем медиатора, лично участвовать в разработке содержания медиативного соглашения, участвуя, таким образом, в разрешении конфликта [Соловьева, 2014: 52], а для этого у медиатора необходим высокий уровень речевой культуры.

коммуникации (МКК). На особенности понятийной трактовки содержания термина «медиация» в лингводидактике повлияла нацеленность национальных систем ЯО на обучение нормам межкультурного общения на неродном языке в условиях плюрикультурной среды, в которой медиатор-любитель считает необходимым для себя помочь другим участникам МКК преодолеть возникшее недопонимание между ними как следствие лингвистических, коммуникативно-когнитивных и социокультурных барьеров.

Поскольку первоначально основные концептуальные положения были изложены на английском и французском языках, то в 2019–2021 гг. потребовалось теоретико-экспериментальное изучение глубины их методического осмысления не только студентами магистратуры и аспирантуры, но и российскими вузовскими педагогами с опытом конструирования рабочих программ по практико-ориентированным и теоретическим дисциплинам и учебной литературы для освоения университетских дисциплин. С этой целью было осуществлено лингводидактически ориентированное социологическое исследование<sup>4</sup> [Enriching 21st Century Language Education, 2022: 169–180] с целью:

- определения степени методической осведомленности преподавателей и студентов магистратуры и аспирантуры о необходимости перехода в языковой педагогике и, соответственно, в ЯО от четырех видов речевой монолингвальной деятельности к коммуникационным видам деятельности (монолингвальных и билингвальных форматов);
- выяснения отношения разных субъектов ЯО к медиативной деятельности как одной из сравнительно новых целей высшего образования и наличия или отсутствия у них концептуальных, либо терминологических трудностей в понимании лингводидактических постулатов касательно медиации как объекта обучения и оценивания в языковом образовании, а также в передаче англоязычной терминологии на русском языке;
- сравнения профессиональных потребностей преподавателей, студентов магистратуры и аспирантуры в овладения рядом разновидностей медиативной деятельности для успешного научно-

---

<sup>4</sup> При проведении лингводидактически ориентированных опросов и интервью респонденты включали: а) 21 преподавателя английского языка МГУ (9 из них преподавали английский язык студентам-лингвистам и 12 преподавателей преподавали английский для специальных целей); б) 12 преподавателей немецкого языка МГИМО и в) 27 специалистов ФЛТ СПУ им. Минина, а также 10 магистрантов МГУ, специализирующихся в области теории обучения ИЯ и межкультурной коммуникации, 10 аспирантов, специализирующихся в области теории обучения ИЯ и воспитания средствами ИЯ.

исследовательского и педагогического сотрудничества в условиях МКК;

- обсуждения методических вопросов степени ориентированности отечественной учебной иноязычной литературы на формирование профессионально значимых медиативных умений;
- методического прогнозирования возможных форматов контрольных заданий для определения уровня владения коммуникативно-когнитивными умениями, необходимыми для медиатора.

Теоретико-экспериментальное исследование в 2019–2021 гг. выявило, во-первых, определенные различия в степени методического принятия или отторжения преподавателями в языковом образовании идеи перехода от видов речевой деятельности к коммуникационным видам деятельности. Так, полностью это методическое положение было поддержано 10% респондентов, частично с ним согласились 85%, причем четырем процентам респондентов потребовалось немало времени для перечитывания несколько раз “Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment” [CEFR, 2001] и “Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment: Companion Volume” [CEFR.CV, 2020], чтобы принять собственное решение и ответить на этот вопрос (4<sup>0</sup>); полное неприятие этой методической идеи было выявлено у 1% респондентов.

Респонденты (которые частично поддержали методическую идею о необходимости перехода к обучению четырем видам коммуникационной деятельности) выдвинули в интервью предварительные дидактические условия для качественного медиативного образования студентов, а именно: а) преподаватели ИЯ должны пройти дополнительную подготовку или переподготовку для обучения рецепции, продукции, интеракции и медиации как видам коммуникационной деятельности на ИЯ; б) каждый из коммуникационных видов деятельности следует детально описать на русском языке в отечественной методической литературе по со-изучению языков и культур в терминах концептуальных основ, педагогических, дидактических и методических подходов, образовательных технологий, планируемых результатов овладения этими видами коммуникационной деятельности, способах оценивания уровня овладения ими студентами; в) для преподавателей необходимо подготовить англо-русский лингводидактический глоссарий англоязычной терминологии<sup>5</sup>, поскольку при его отсутствии возникают терминологические

<sup>5</sup> К числу наиболее трудных англоязычных терминов для передачи их методического понятийного содержания на русском языке преподавателями были отнесены такие, как *modes of communication*, *cross-linguistic mediation*, *linguaging*, *mediating a text (incl. amplifying a dense text, streaming a text)*, *mediating a concept*,



гические трудности в поиске адекватных способов их передачи на русском языке в текстах рабочих программ и другой образовательной документации.

К настоящему времени в результате теоретико-экспериментальной работы по теме НИР «Медиация в лингвокультурном образовании и научной коммуникации» удалось снять основные терминологические трудности при описании медиации как объекта обучения и оценивания в российском ЯО, так, на русском языке предложены: а) классификация видов и подвидов медиативной деятельности, номенклатура медиативных знаний, умений и стратегий; б) лингводидактическая интерпретация понятийного содержания термина «медиатор»; в) методический инструментарий для медиативной подготовки будущей академической элиты на неязыковых и языковых (непереводческих) отделениях университетов в процессе научной, научно-просветительской, экспертной и педагогической деятельности на иностранном и русском языках в условиях профессионально-профильной МКК [подробнее, см.: Сафонова, 2021; 2022; 2023].

Если исходить из специфики тех медиативных знаний, умений, способностей и стратегий, которыми должен овладеть участник МКК как медиатор, особенностей коммуникативно-когнитивных функций и его действий при взаимодействии с другими участниками профессиональной МКК, то основные виды медиативной деятельности целесообразно обозначить на русском языке следующим образом:

1. Textoобразующая медиация (*mediating a text*);
2. Понятийно-регулятивная медиативная деятельность (*mediating concepts*);
3. Коммуникативно-регулятивная медиативная деятельность (*mediating communication*).

Среди подвидов *textoобразующей медиации* [Сафонова, 2021, 2022, 2023], выделяемых в Сопутствующих материалах к европейским рамочным рекомендациям по языковому образованию [CEFR. CV, 2020], представляется прежде всего целесообразным в отечественной лингводидактике обратить внимание на двуязычные разновидности этого вида медиации: переводческая деятельность по представлению и / или интерпретации на языке Б конкретной вербальной или образно-схематической информации, представленной на языке А, а также зрительно-письменный и зрительно-устный переводы. Однако не следует переоценивать полноту лингводидакти-

---

*mediating communication, mediator as a social agent*, могли их относительно корректно использовать в педагогической речи на английском, но затруднились найти корректные аналоги на русском языке.

тической информации о текстообразующей медиации и ее разновидностях как объекте обучения и оценивания в вышеуказанной публикации. Она требует лингводидактического переосмысления с ориентацией на задачи подготовки российских студентов к научной, научно-просветительской и экспертной деятельности. Результаты НИР показали что в профессионально значимые разновидности текстообразующей медиации входят: 1) образно-схематическое переводческое преобразование вербальной исследовательской информации (представленной на языке А) в иконографику на языке Б; 2) вербальная интерпретация на языке перевода иконографики (представленной на исходном языке); 3) выполнение зрительно-устного перевода (выборочного или полного, аннотационного) научной (организационно-исследовательской), научно-правовой информации с исходного языка на язык перевода; 4) выполнение зрительно-письменного (выборочного или полного, аннотационного или реферативного) перевода научной (организационно-исследовательской), научно-правовой информации с исходного языка на язык перевода; 5) выполнение последовательного перевода аннотаций, научных статей или их отдельных фрагментов, материалов научных и научно-популярных лекций, выступлений на научных конференциях, материалов научных отчетов и профессиональной экспертизы; 6) подготовка билингвальных глоссариев профессионально-профильной терминологии, используемой в инновационных исследованиях; 7) проведение медиативных консультаций для российских исследователей по подготовке устных презентаций и форматированию текстов слайдов, а также научных статей на ИЯ в международно принятых форматах.

К разновидностям *понятийно-регулятивной медиации* [Сафонова, 2021, 2022] как коммуникационного вида деятельности в языковой педагогике относят *понятийно-регулятивную медиативную деятельность*: а) по обеспечению условий для группового сотрудничества в процессе попыток коммуникантов достичь понятийно-концептуального взаимопонимания; б) созданию понятийно-концептуального пространства для сотрудничества при совместном решении конкретной проблемы; в) управлению (со стороны медиатора) коммуникативным взаимодействием участников межкультурной коммуникации в процессе выполнения совместной работы, а также стимулированию концептуально-понятийного взаимодействия в процессе обсуждения (включая дискуссионное обсуждение) проблем, подходов к их решению, стратегии по реализации совместно принятых положений и решений [CEFR.CV, 2020: 108–113].

К *понятийно-регулятивной медиативной деятельности* [Сафонова, 2021, 2022] относят медиативную деятельность индивида по:

а) обеспечению условий для группового сотрудничества в процессе попыток коммуникантов достичь понятийно-концептуального взаимопонимания (Collaborating in a group: facilitating collaborative interaction with peers) [CEFR, 2020: 119];

б) созданию понятийно-концептуального пространства для сотрудничества при совместном решении конкретной проблемы (Collaborating in a group: Collaborating to construct meaning) [CEFR, 2020: 119];

в) управлению (со стороны медиатора) коммуникативным взаимодействием коммуникантов в процессе выполнения совместной работы (Leading group work: managing interaction) [CEFR, 2020: 121], а также стимулированию концептуально-понятийного взаимодействия (Leading group work: encouraging conceptual talk) [CEFR, 2020: 121] в процессе обсуждения (включая дискуссионное обсуждение) проблем, подходов к их решению, стратегии по реализации совместных принятых положений и решений.

Понятийно-регулятивная медиация значительно более сложная вербальная деятельность коммуниканта, чем текстообразующая медиация, вдобавок в условиях профессионально-профильной МКК она преимущественно входит в обязанности модераторов / председателей секций на международных научных конференциях, однако имеет смысл начинать подготовку будущей академической элиты к качественному выполнению этого вида медиации посредством учебного вовлечения аспирантов на занятиях по ИЯ в профессионально-профильные ролевые игры и симуляции, сконструированные на материале аудио- и видеоподкастов по актуальной тематике и проблематике научной специализации.

Анализ вербальных выступлений российских представителей гуманитарных наук на английском языке в 2016–2021 гг. показал, что к числу специфических разновидностей понятийно-регулятивной медиации, овладение которыми очень важно для российских кандидатов и докторов наук следует, очевидно, отнести их готовность и способность осуществлять медиативную деятельность:

а) по фасилитации исследовательского взаимодействия в проектной плюрикультурной группе в условиях межкультурной научной коммуникации и международного научно-исследовательского сотрудничества;

б) созданию понятийно-концептуального пространства для научно-исследовательского и/или педагогического международного сотрудничества;

в) управлению вербальным понятийно-концептуальным взаимодействием участников международной научной коммуникации офлайн и онлайн;

г) стимулированию понятийно-концептуального взаимодействия членов исследовательской / проектной группы для достижения когнитивного консенсуса при осуществлении научной, научно-просветительской и экспертной деятельности, образовательной деятельности в процессе международного сотрудничества и кооперации.

*Коммуникативно-регулятивная* медиация [Сафонова, 2021] в публикации “Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment: Companion volume” [CEFR, 2020: 122–125] представлена следующими разновидностями: а) монолингвальная деятельность медиатора по фасилитации плюрикультурного дискуссионного пространства (facilitating pluricultural space) [CEFR, 2020: 123]; б) билингвальная кросс-культурная деятельность медиатора в ситуациях неформального общения с друзьями и коллегами (acting as intermediary in informal situations with friends and colleagues) [CEFR, 2020: 124]; в) монолингвальная деятельность медиатора по оказанию помощи коммуникантам в деликатных ситуациях взаимодействия и ситуациях с наличием разногласий между ними (facilitating communication in delicate situations and disagreements) [CEFR.CV, 2020: 125]. Если методически детализировать эти идеи в отношении медиативной образованности представителей университетского содружества, то уровень их владения коммуникативно-регулятивной медиацией должен быть достаточным, социокультурно целесообразным, вербально и невербально приемлемым<sup>6</sup> для: а) фасилитации плюрикультурного дискуссионного научного пространства; б) выбора и реализации коммуникативно и когнитивно приемлемого сценария билингвальной кросс-культурной медиативной деятельности для преодоления вербального и невербального дискомфорта в процессе обсуждения научных поисков, стратегий и результатов в условиях международного сотрудничества; в) оказания помощи в ситуациях формального и неформального общения исследователей с коллегами.

Как отмечалось ранее, на основе теоретико-экспериментального исследования разновидностей текстообразующей, понятийно-регулятивной и коммуникативно-регулятивной медиации [North & Piccardo, 2016] осуществлялось выделение дескрипторов для построения 25 многоуровневых оценочных шкал по определению уровня владения коммуникантом основными видами и разновидностями медиативной деятельности на неродном языке в терминах коммуникативно-когнитивных знаний, вербальных действий и их после-

<sup>6</sup> О вербальных и невербальных особенностях поликодовой межкультурной коммуникации подробнее см.: Молчанова Г.Г. Когнитивная поликодовость межкультурной коммуникации: вербалика и невербалика. М., 2014.

довательности в поведенческих сценариях МКК, медиативных психологических способностей. Другое дело — эти оценочные шкалы, во-первых, должны быть методически адаптированы к национальным образовательным контекстам и направлениям подготовки выпускников высшей школе и переподготовки университетских преподавателей; во-вторых, прежде, чем оценивать какую-либо деятельность, необходимо раскрыть лингвокультурные основы и методические технологии обучения разным видам медиативной деятельности при подготовке студентов университета непереводческих специальностей на разных уровнях высшего образования с учетом теоретических и прикладных результатов в области теории коммуникации, когнитивной лингвистики [см., напр.: Молчанова, 2014], теории и методики обучения нормам межкультурного общения, теории и практики развития и формирования общегуманитарных компетенций [Сафонова, 2024] в высшей школе. Помимо этого, следует обратить внимание и на тот факт, что в отношении оценочного шкалирования корректности медиативных стратегий участника МКК в “Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment: Companion Volume” [CEFR.CV, 2020: 126–129] предлагаются пять многоуровневых оценочных шкал<sup>7</sup> для оценивания деятельности коммуниканта как медиатора в условиях МКК, которые требуют дополнительных верификационных исследований в российской лингводидактике высшей школы .

Теоретико-экспериментальное ранжирование разных видов и разновидностей медиативной деятельности коммуниканта в 2020–2021 гг. показало, что текстообразующую медиацию целесообразно рассматривать как объект обучения преимущественно на непереводческих отделениях в магистратуре, в то время как коммуникативно-регулятивная и особенно понятийно-регулятивная медиации могут быть пока объектом ЯО преимущественно в аспирантуре [Сафонова, 2021]. Среди ключевых лингводидактических понятий по научной проблематике этой статьи относятся и вопросы лингводидактического уточнения понятийного содержания термина «медиатор». В контексте отечественной лингвокультурной педагогики медиатор трактуется как *участник межкультурной коммуникации, который добровольно при необходимости выступает в ней в роли культурного медиатора, сознательно избирает диалог культур как стиль общения и противостоит/нивелирует ситуации не-диалога*

<sup>7</sup> К ним отнесли следующие оценочные шкалы: Linking to previous knowledge [CEFR.CV, 2020: 128], Adapting language [CEFR.CV, 2020: 128], Breaking down complicated information [CEFR.CV, 2020: 128], Amplifying a dense text [CEFR.CV, 2020: 129], Streamlining a text [CEFR.CV, 2020: 129].

культур<sup>8</sup>, готов и способен осуществлять текстообразующую, понятийно-регулятивную и коммуникативно-регулятивную медиативные деятельности на родном и неродном языках, способен побуждать других людей и создавать благоприятные условия для межкультурного диалога при коммуникативном взаимодействии и в соответствии с принципом жить вместе с достоинством и равноправно [Safonova, 2018]. При этом следует осознавать, что для культурного медиатора такого уровня требуется коммуникативное владение языком не ниже уровня С2, а также переводческая образованность и сформированный профессиональный билингвизм. Следовательно, в лингводидактике высшей школы необходимо показать методическую дорогу, обеспечивающую постепенное, но динамичное формирование медиативной компетенции у обучающихся в условиях профессиональной МКК начиная с развития у них необходимых коммуникативно-когнитивных качеств как *партнера кросс-культурного взаимодействия* при осуществлении научно-образовательной деятельности (уровень В1 коммуникативного владения языком), затем как *кросс-культурного медиатора* (уровень В2 коммуникативного владения первым ИЯ), постепенно переходя к подготовке *межкультурного медиатора* в региональном поликультурном / плюрикультурном пространстве (уровень С1 коммуникативного владения первым ИЯ), и, наконец, подготовка *плюрикультурного медиатора* (уровень С2), способного помогать партнерам в профессионально и лично значимых сферах межкультурной коммуникации в условиях современного ценностно разделенного мира.

Методическим инструментарием для формирования и развития профессионально-профильной медиативной компетенции выступают методически целесообразные виды учебной монолингвальной и билингвальной деятельности студентов, обеспечивающие создание проблемно-ориентированной образовательной среды. Конструирование методического инструментария осуществляется в контексте интеграции отечественных системного, аксиологического, проблемного, социокультурного и коммуникативно-деятельностного подходов. При этом развитие медиативной компетенции у студентов осуществляется в системе формирования и других обще-гуманитарных компетенций — эмпатической, поликодовой, риторической, полемической, лингвоэкологической и конфликтологической.

<sup>8</sup> Понятийное содержание философской бинарной оппозиции «диалог культур-не-диалог культур» раскрыто, см.: *Каган М.С.* Мир общения: Проблема межсубъектных отношений. М., 1988.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Исследователь XXI века: формирование компетенций в системе высшего образования: Колл. монография / Отв. ред. Е.В. Караваева. М., 2018.
2. Каган М.С. Мир общения: Проблема межсубъектных отношений. М., 1988.
3. Молчанова Г.Г. Когнитивная поликодность межкультурной коммуникации: вербалика и невербалика. М., 2014.
4. Сафонова В.В. Лингводидактические основы обучения переводческой деятельности гуманитариев непереводческих специальностей // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2024. № 1. С. 78–85.
5. Сафонова В.В. Лингводидактические размышления о медиативном образовании преподавателя-исследователя в системе языковой подготовки к международному партнерству и сотрудничеству // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2021. № 1. С. 151–164.
6. Сафонова В.В. Медиативная деятельность на иностранном языке как объект обучения в международно-ориентированном вузовском образовании (глава в коллективной монографии) // Современные тренды в межкультурной коммуникации и дидактике: Сборник. Варшава, 2022. С. 176–192.
7. Сафонова В.В. Медиативная текстообразующая деятельность как объект оценивания в лингвокультурной педагогике. Глава 7 // Карта компетенций педагога иностранных языков в условиях цифровизации образования: Монография. М., 2023. С. 136–188.
8. Сафонова В.В. Методологические проблемы формирования общегуманитарных компетенций в условиях геополитического противостояния и строительства нового мира // Коммуникативные коды в межкультурном пространстве как средство формирования общегуманитарных компетенций человека нового поколения: Материалы IV Международной междисциплинарной научной конференции 15–16 января 2024 г.: Сборник научных трудов. М., 2024. С. 32–47.
9. Соколов А.В. Общая теория социальной коммуникации: Учебное пособие. СПб., 2002.
10. Соловьева И.Ю. О необходимости базовых знаний о медиации в работе судьи // Медиация как культура согласия: Материалы Международной научно-практической конференции 9–10 апреля 2014 года (г. Пермь): Сб. информационно-метод. материалов / Под ред. Т.И. Марголиной, Л.А. Ясыревой. Пермь, 2014. С. 51–59.
11. CEFR. Common European Framework of Reference: Learning, Teaching, Assessment. Cambridge, 2001.
12. CEFR. CV. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment: Companion Volume. Strasbourg, 2020.
13. Cultural Mediation in Language Learning and Teaching / Ed. G. Zarate et al. Strasbourg, 2004.
14. Enriching 21st Century Language Education: The CEFR Companion volume in practice. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2022 / Ed. by B. North, E. Piccardo, T. Goodier, D. Fasoglio, R. Margonis-Pasinetti & B. Ruschoff. Strasbourg, 2022.
15. Honeyman C. Five Elements of Mediation // Negotiation Journal. 1988. Vol. 4. Issue 2. P. 149–160.
16. Mitrut D. Intercultural mediation // International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences. 2012. Vol. 2. №. 113. P. 344–350.

17. North B., Piccardo E. Developing illustrative descriptors of aspects of mediation for the CEFR. Strasbourg: Education Policy Division, Council of Europe, 2016. P. 455–459.
18. Riskin L.L. Understanding Mediators' Orientations, Strategies, and Techniques: A Grid for the Perplexed // Harvard Negotiation Law Review. 1996. Vol. 1. № 7. P. 8–51.
19. Safonova V. Educating the language learner as a cultural mediator in the English classroom // Proceedings of the 11th Innovation in Language Learning International Conference. Bologna; Florence, 2018. P. 305–308.

**Victoria V. Safonova**

**MEDIATION TRAINING AS A PART AND PARCEL  
OF RUSSIAN ACADEMIC ELITE'S LINGUOCULTURAL  
EDUCATION**

*Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia; safonova.ffl.msu@mail.ru*

*Abstract:* This paper gives an insight into the major outcomes of the 2019–2023 MSU research project on investigating mediation as a language-and-culture bound communicative mode and as a new objective of modern tertiary language education in Russia. Mediation skills are thought to be of primary importance for the Russian academic elite's intercultural communication in the world facing the war of values in which the academic elite is expected to act as a promoter of the dialogue of cultures and civilizations, able to preserve cultural heritage and counteract modern cultural vandalism, cultural imperialism and the policy of cancel culture whenever the latter happen to be in society. The paper starts with some introductory notes on the importance of the 21-st century terminology changes in language pedagogy because of a paradigmatic shift from traditional language skills as objectives of language education to 4 modes of communication (reception, production, interaction and mediation). It discusses the outcomes of the 2016–2021 international research projects on updating CEFR descriptors and on sharing pedagogical experiences in teaching and evaluating mediation skills. The author finds it necessary to rethink these research outcomes with a focus on the needs, objectives and training content of mediation education for different types of learners or trainees (MD / PhD students, PhD researchers of different ranks) and offers a linguodidactic vision of establishing a framework for a) teaching master's degree students and PhD students to mediate a text & b) teaching university researchers/teachers to mediate concepts and to mediate communication. This conceptual framework is based on the 2018–2022 research results of several studies carried out to identify MD and PhD students' needs to act as mediators in international academic settings, the needs, readiness and abilities of Humanities scholars to act as pluricultural mediators while participating in international scientific & educational communication.

*Keywords:* academic elite; mediation education; mediating a text; mediating concepts; mediating communication; tertiary education; mediator



*Funding:* This research has been supported by the Interdisciplinary Scientific and Educational School of Moscow University “Preservation of the World Cultural and Historical Heritage”.

*For citation:* Safonova V.V. (2024) Mediation Training as a Part and Parcel of Russian Academic Elite’s Linguocultural Education. *Lomonosov Linguistics and Intercultural Communication Journal*, vol. 27, no. 4, pp. 50–67. (In Russ.)

*About the author:* *Viktoria V. Safonova* — Dr. Habil in Pedagogical Sciences, Professor, Department of Linguistics, Translation and Intercultural Communication, Faculty of Foreign Languages and Area Studies, Lomonosov Moscow State University; safonova.ff.lmsu@mail.ru.

## REFERENCES

1. Karavaeva E.V. 2018. *Issledovatel' XXI veka: formirovanie kompetencij v sisteme vy'sshego obrazovaniya: Kollektivnaya monografiya* [The XXI Century Researcher: Developing Research Competencies in Higher Education: Collective Monograph]. In Karavaeva E.V. (ed.). M.: Izdatel'stvo “Geoinfo”. (In Russ.)
2. Kagan M.S. 1988. *Mir obshcheniya. Problema mezhsob'ektnyh otnoshenij* [The World of communication. The problem of intersubjective relations]. M.: Politizdat. (In Russ.)
3. Molchanova G.G. 2014. *Kognitivnaya polikodovost' mezhkul'turnoj kommunikacii: verbalika i neverbalika*. [Cognitive Polycodedness in Intercultural Communication: Verbal and Non-verbal Aspects]. M.: OLMA Media Grupp. (In Russ.)
4. Safonova V.V. 2024. *Lingvodidakticheskie osnovy obucheniya perevodcheskoj deyatel'nosti gumanitariyev neperevodcheskix special'nostej* [Linguodidactic Fundamentals of Teaching Translation to the Humanities Students of Non-Translation Specialties]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Obrazovanie i pedagogicheskie nauki*, no. 1, pp. 78–85. (In Russ.)
5. Safonova V.V. 2021b. *Lingvodidakticheskie razmyshleniya o mediativnom obrazovanii prepodavatelya-issledovatelya v sisteme yazykovoj podgotovki k mezhdunarodnomu partnerstvu i sotrudnichestvu* [Language Pedagogy Reflections on the Mediation Education of the Teacher-Researcher in the System of Language Training for International Partnership and Cooperation]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Obrazovanie i pedagogicheskie nauki*, no. 1, pp. 151–164. (In Russ.)
6. Safonova V.V. 2022. *Mediativnaya deyatel'nost' na inostrannom yazyke kak ob'ekt obucheniya v mezhdunarodno-orientirovannom vuzovskom obrazovanii (glava v kollektivnoj monografii)* [Mediation in a Foreign Language as an Objective of Teaching & Learning in Internationally-oriented University Education]. *Sovremennye trendy v mezhkul'turnoj kommunikacii i didaktike* [Contemporary Trends in Intercultural Communication and Didactics], pp. 176–192. (In Russ.)
7. Safonova V.V. 2023. *Mediativnaya tekstoobrazuyushchaya deyatel'nost' kak ob'ekt ocenivaniya v lingvokul'turnoj pedagogike* [Mediative text-forming activity as an object of assessment in linguacultural pedagogy]. *Karta kompetencij pedagoga inostrannyx yazykov v usloviyax cifrovizacii obrazovaniya (monografiya)*. M.: E'ditus, pp. 136–188. (In Russ.)
8. Safonova V.V. 2024. *Metodologicheskie problemy formirovaniya obshhegumanitarnyx kompetencij v usloviyax geopoliticheskogo protivostoyaniya i stroitel'stva novogo*

mira [Methodological Crucial Issues of Forming & Developing General Humanitarian Competences in the Context of Geopolitical Confrontation & Building a New World]. *Kommunikativny'e kody' v mezhhkul'turnom prostranstve kak sredstvo formirovaniya obshhehumanitarny'x kompetencij cheloveka novogo pokoleniya. Materialy' IV Mezhdunarodnoj mezhdisciplinarnoj nauchnoj konferencii 15–16 yanvarya 2024g. Sbornik nauchny'x trudov.* M.: KDU, Dobrosvet, pp. 32–47. (In Russ.)

9. Sokolov A.V. 2002. *Obshhaya teoriya social'noj kommunikacii* [The General Theory of Social Communication]: Ucheb. posobie. SPb.: Mixajlov. (In Russ.)
10. Solov`eva I.Yu. 2014. O neobxodimosti bazovy'x znaniy o mediacii v rabote sud`i [About the Necessity of Basic Mediation Knowledge in the Judge's Job]. In Margolina T.I., Yasy`reva L.A. (eds.). *Mediaciya kak kul'tura soglasiya: Materialy' mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii 9–10 aprelya 2014 goda (g. Perm'): Sb. inform.-metod. materialov.* Perm', pp. 51–59. (In Russ.)
11. CEFR. *Common European Framework of Reference: Learning, Teaching, Assessment.* Cambridge, 2001.
12. CEFR.CV. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment: Companion Volume.* Strasbourg: Department Council of Europe Language Policy, Programme Education Policy Division Education Department Council of Europe, 2020.
13. Zarate G. 2004. *Cultural Mediation in Language Learning and Teaching.* In Ed. G. Zarate et al. (eds.) Strasbourg, Graz: Council of Europe, European Centre for Modern Languages.
14. North B., Piccardo E., Goodier T., Fasoglio D., Margonis-Pasinetti R., Ruschoff B. 2022. *Enriching 21st Century Language Education: The CEFR Companion volume in practice.* In B. North, E. Piccardo, T. Goodier, D. Fasoglio, R. Margonis-Pasinetti & B. Ruschoff (eds.). Strasbourg: Council of Europe Publishing.
15. Honeyman C. 1988. Five Elements of Mediation. *Negotiation Journal*, vol. 4, issue 2, pp. 149–160.
16. Mitrut D. 2012. Intercultural mediation. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, vol. 2, no. 113, pp. 344–350.
17. North B. and Piccardo E. 2016. *Developing illustrative descriptors of aspects of mediation for the CEFR.* Strasbourg: Education Policy Division, Council of Europe.
18. Riskin L.L. 1997 Understanding Mediators' Orientations, Strategies, and Techniques: A Grid for the Perplexed. *Harvard Negotiation Law Review*, vol. 1, no. 7, pp. 8–51.
19. Safonova V. 2018. Educating the language learner as a cultural mediator in the English classroom. *Proceedings of the 11th Innovation in Language Learning International Conference*, Bologna, Florence: Filodiritto Publisher, pp. 305–308.

Статья поступила в редакцию 14.05.2024;  
одобрена после рецензирования 02.06.2024;  
принята к публикации 28.06.2024;

The article was submitted 14.05.2024;  
approved after reviewing 02.06.2024;  
accepted for publication 28.06.2024.