

## ЛИНГВОКУЛЬТУРНАЯ МЕДИАЦИЯ КАК СТРАТЕГИЧЕСКОЕ ОБЩЕЕВРОПЕЙСКОЕ НАПРАВЛЕНИЕ В РАЗВИТИИ СОВРЕМЕННОГО ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*V.V. Safoнова (Москва, Россия)*

*В статье раскрываются стратегический смысл включения медиации в обновленную общеевропейскую классификацию видов коммуникативно-речевой деятельности и нелегкие исследовательские поиски в концептуализации этого понятия как методического термина. В нем также обсуждаются сущностные характеристики лингвокультурной медиации, с одной стороны, как коммуникативно-когнитивной деятельности, а, с другой, – как цели современного языкового образования в процессе формирования универсальных и общепрофессиональных компетенций обучающихся средствами ИЯ, а также обобщаются результаты общеевропейского проекта по пилотированию общеевропейских оценочных шкал для измерения уровня сформированности медиативных умений у студентов в высшей школе.*

**Ключевые слова:** Совет Европы, межкультурная коммуникация, дескрипторы и оценочные шкалы, медиация, кросс-культурное и плюрикультурное языковое образование

### LINGUACULTURAL MEDIATION AS A COMMON EUROPEAN STRATEGIC PERSPECTIVE ON MODERN LANGUAGE EDUCATION

*V. Safoнова (Moscow, Russia)*

*The paper gives an insight into some strategic educational outcomes of including mediation into the CEFR classification of communicative language activities and describes European researchers' attempts to reach a terminological agreement on conceptualization of this notion. It also discusses the essential characteristics of linguacultural mediation, on one hand, as communicative and cognitive activities, and, on the other hand, as a new key objectives of modern language education, besides it summarizes the 2016 CEFR findings on piloting new CEFR scales for measuring students' mediation skills.*

**Keywords:** CE, intercultural communication, assessment criteria & scales, mediation, cross-cultural & pluricultural language education

Начиная с середины 90-х годов предыдущего столетия по настоящее время мы являемся свидетелями интенсивного развития и внедрения не только национальных моделей социокультурно обогащенного языкового образования, но и общеевропейской модели многоуровневого плюрикультурного языкового образования [Council of Europe, 2001, 2016, 2017]. Опираясь на мировое лингводидактическое наследие, происходит переосмысление понятийного содержания целого ряда методических понятий, исходя из коммуникативных (включая социокультурные) потребностей и бытия современных обучающихся как участников межкультурного общения в глобализированном мире 21 века, в котором сохраняются культурное и языковое многообразие человечества. Как известно, в лингводидактике к числу ведущих понятий относятся «вид речевой деятельности» и, традиционно, вопросы обучения разным видам речевой деятельности (аудированию, чтению, говорению и письменной деятельности) относятся до сих пор к одним из ключевых областей методических исследований. Однако уже в работе «Common European Framework of Reference: Learning, teaching, assessment» фактически заявляется о необходимости введения в общеевропейское терминологическое поле нового понятия – «modes of communication»: “Communication is an integral part of tasks where participants engage in reception, production, interaction, mediation, or a combination of two or more of these.” [Council of Europe, 2016:14]. Это общеевропейское методическое понятие в зависимости от лингводидактического контекста на русском языке передается преимущественно как «коммуникативные виды деятельности (рецепция (рецептивное восприятие), продукция, интеракция и медиация)». Термин «коммуникативный вид деятельности» в понятийном плане значительно шире, чем термин «вид речевой деятельности», поскольку последний концентрирует внимание преимущественно на *вербальных* средствах разных видов речевой деятельности как объекта обучения, в то время как термин «вид коммуникативной деятельности» уже ориентирует на необходимость обучения как вербальным, так и невербальным средствам иноязычного общения (попутно заметим, что последние же все еще остаются методической «Золушкой» в теории и методике обучения ИЯ). В результате, в общеевропейских документах, хотя и используются привычные нам термины, обозначающие виды речевой деятельности, однако именно “modes of communication: reception, production,

interaction & mediation” (коммуникативные виды деятельности: рецепция, продукция, интеракция, медиация) составляют современное концептуальное ядро, и в этих терминах осуществляется решение общетеоретических и прикладных задач многоуровневого коммуникативного образования, билингвального и плюрикультурного по своей сути, и оценки его качества [Council of Europe, 2001, 2016, 2017] в общеевропейской лингводидактике. В этой статье хотелось бы остановиться на обсуждении «медиации» как объекте методического моделирования в вузовском образовательном пространстве при подготовке студентов к профессионально-профильной межкультурной коммуникации.

Практический опыт внедрения общеевропейских рекомендаций в национальные теории и практики обучения языкам с момента появления “Common European Framework of Reference: Learning, teaching, assessment” показал, что в связи с существенными изменениями социокультурного бытия человека в новом веке и, соответственно, с изменениями в целях и содержании многоуровневого языкового образования, появилась потребность как обновить дескрипторы ранее разработанных общеевропейских шкал в плане оценивания уровня коммуникативного владения различными видами вербальной коммуникативной деятельности, сопряженными в том числе с Интернет-средой обитания современного человека, так и разработать качественно новые шкалы для оценивания такого вида коммуникативной деятельности, как медиация [Council of Europe, 2016: 4–5]. Причем это предполагалось осуществлять в рамках деятельностного подхода с ориентацией на подготовку индивида выполнять в обществе роль социального агента с учетом своеобразия его образовательной траектории и личностного развития в процессе изучения языка [Coste, & Cavalli, 2015:6]. С этой целью в рамках общеевропейского проекта “CEFR Illustrative Descriptors. Extended Version 2016.” [Council of Europe, 2016] были:

- *обновлены* дескрипторы для многоуровневых оценочных шкал по измерению качества коммуникативных (включая стратегические) умений перцепции, продукции и интеракции (добавлены дескрипторы на уровне A1, включены новые дескрипторы на уровнях C1-C2, где они ранее не были прописаны) которые ранее были представлены в “Common European Framework of Reference: Learning, teaching, assessment”;
- *предложены для обсуждения* многоуровневые оценочные шкалы, ориентированные на начальную школу / раннее изучение языка;
- *созданы впервые* многоуровневые оценочные шкалы по измерению качества аудиовизуальных умений, телекоммуникационных умений и умений общаться онлайн, умений критического осмысления художественного печатного и аудиовизуального текстов, умений творческой письменной речи, а также 22 многоуровневые оценочные шкалы для измерения качества медиативных умений и освоения медиативных стратегий (на основе проведения дополнительных исследований по методическому осмыслению медиации как объекта обучения и педагогического измерения [Council of Europe, 2016:12–15,48–59; North, 2016; North & Piccardo, 2016; North &].

Таким образом, в 2016 году был очерчен концептуальный каркас качественно нового направления в теории и методике обучения ИЯ и оценки качества языкового образования – формирование, развитие и оценивание у обучающегося медиативных умений и стратегий как неотъемлемого компонента обучения иностранным языкам. Эти умения приобретают архиважное социальное значение в межкультурной коммуникации особенно в условиях современного глобализированного мира, отягощенного геополитическими, политико-экономическими, культурными и культурно-языковыми конфликтами. Для того, чтобы приступить к обсуждению вопроса о медиации как объекте методического моделирования в современной лингводидактике, необходимо уточнить понятийное содержание самого термина «медиация», так как понятийное понимание этого термина в 2016 году. [Council of Europe, 2016] претерпело существенные изменения по сравнению с его общеевропейской трактовкой в 2001 году [Council of Europe, 2001]. В общеевропейском контексте первоначально под медиацией как вербальной деятельностью преимущественно понимались письменные и/или устные действия медиатора, которые обеспечивают коммуникацию между людьми, неспособными по каким-то причинам напрямую общаться друг с другом. [Council of Europe, 2001:87]. При этом, хотя среди средств медиативной деятельности упоминались парафраз, обобщение информации или ее запись, тем не менее преимущественно устный и письменный перевод, причем не только профессиональный, но и любительский были отнесены к инструментарию медиатора [Council of Europe, 2001:87]. Между тем, при обновлении общеевропейских дескрипторов и оценочных шкал в 2016 году понятийное содержание термина «медиация» расширяется за счет включения помимо двуязычных (переводческих) умений, одноязычных (социокультурных интерпретативных и интерактивных) умений в инструментарий культурного медиатора, необходимость деятельности которого возрастает в условиях возникновения коммуникативных сбоев и необходимости преодоления коммуникативных (в том числе социокультурных) барьеров, являющихся следствием в том числе и социокультурных различий в ценностном мировидении, образе и стиле жизни общающихся, что и нашло отражение в самой методологии и методике разработки оценивания медиативных умений [см. Council of Europe, 2016:48–59; North & Piccardo, 2016, North & Coodier, 2017]. Причем, подчеркивалось, что рассмотрение медиации как вида коммуникативной деятельности в дидактическом плане имеет смысл осуществлять с позиции *социо-конструктивистского* или социокультурного подходов [North, & Piccardo, 2016: 4], корнями уходящих в культурно-историческую концепцию Выготского. В результате, в финаль-

ном общеевропейском документе “CEFR Companion Volume with New Descriptors (Provisional Edition). Communicative language” в 2017 году уже принята более расширенная трактовка понятия «медиация как коммуникативная деятельность» по сравнению с общеевропейским изданием 2001 года: In mediation, the user/learner acts as a social agent who creates bridges and helps to construct or convey meaning, sometimes within the same language, sometimes from one language to another (cross-linguistic mediation). The focus is on the role of language in processes like creating the space and conditions for communicating and/or learning, collaborating to construct new meaning, encouraging others to construct or understand new meaning, and passing on new information in an appropriate form. The context can be social, pedagogic, cultural, linguistic or professional... in mediation, one is less concerned with one’s own needs, ideas or expression, than with those of the party or parties for whom one is mediating. A person who engages in mediation activity needs to have a well-developed emotional intelligence, or an openness to develop it, in order to have sufficient empathy for the viewpoints and emotional states of other participants in the communicative situation. The term mediation is also used to describe a *social and cultural process* of creating conditions for communication and cooperation ... [Council of Europe, 2017:99]. В пилотируемых материалах общеевропейского проекта “CEFR Illustrative Descriptors. Extended Version 2016” еще не существовало единого подхода к классификации разновидностей медиации, поскольку, с одной стороны, предлагалось выделять реляционную медиацию и когнитивную медиацию [Council of Europe, 2016:48], а с другой – социокультурную медиацию, концептуально-понятийную медиацию и текстообразующую медиацию [Council, of Europe, 2016:49]. На мой взгляд, представляется предпочтительней для лингводидактических целей второй подход к обучению медиации при подготовке вузовских обучающихся к профессиональному межкультурному общению.

В цитируемых общеевропейских материалах 2016 г. выделяются две группы градуированных шкал, а именно: а) 17 градуированных шкал для оценивания процессуальных медиативных умений [Council of Europe, 2016: 50–56]; и б) 5 градуированных шкал для оценивания медиативных стратегий [Council of Europe, 2016 2016: 57–60]. Среди этих оценочных шкал инструментами оценивания собственно переводческих умений у обучающихся являются только три из них, включающие определение уровня сформированности умений: а) устного перевода [Council, of Europe, 2016:54], б) устного перевода письменного текста [Council of Europe, 2016:55] и в) письменного перевода [Council of Europe, 2016: 56]. Все остальные шкалы направлены на комплексное оценивание социокультурных медиативных умений вербального и невербального характера (например, умения создавать комфортное кросс-культурное или плюрикультурное пространство в процессе межкультурной компетенции, умения помогать третьим лицам продуктивно и целенаправленно общаться, невзирая на различия в мировоззрении и мировидении, ценностной палитре, социокультурной маркированности коммуникативных стилей общения и т.п.). Иными словами, переводческая деятельность может быть, а может и не быть частью медиативного процесса в условиях межкультурной коммуникации, что уже получило подтверждение в новом общеевропейском документе 2017 года “CEFR Companion Volume with New Descriptors (Provisional Edition). Communicative language” [Council of Europe, 2017:102]. И, следовательно, в языковом образовании, с одной стороны, возможно осуществлять методическое проектирование многоуровневой системы формирования и развития у студентов кросс-культурных /плюрилингвальных медиативных умений, необходимых для оказания помощи при взаимодействии с участниками межкультурного общения на ИЯ, которые не будут включать собственно переводческие умения уровня В2–С2, а с другой, стороны, нам при подготовке профессиональных переводчиков следует проектировать систему формирования всего комплекса билингвальных кросс-культурных /плюрилингвальных медиативных умений (включая профессиональные переводческие умения в диапазоне уровней В2–С2). При этом важно обратить внимание на то, что вопрос о подготовке переводчика как культурного медиатора не так прост, как кажется на первый взгляд [Martín, & Phelan, 2009], и требует дискуссионного обсуждения на материале разных типов перевода, жанров перевода и функциональных факторов двуязычной коммуникации, в какой мере профессионально необходимо и уместно действовать как кросс-культурный / плюрикультурный медиатор в заданной переводческой ситуации при выполнении разных видов перевода. Более того, те шкалы, которые были представлены в “CEFR Illustrative Descriptors. Extended Version 2016. Pilot version for consultation” [см. Council of Europe, 2016: 54–56] требуют существенной методической доработки и профилизации в национальных дидактических контекстах высшего образования, так как, если обратиться к анализу дескрипторов по оцениванию профессиональных переводческих умений, то о собственно переводческих умениях речь идет лишь в диапазоне уровней С1 и С2. Неудивительно, что в финальном общеевропейском документе оставлена только одна шкала «Translating a written text – in speech and in writing», которая в большей степени соотносится с формированием и развитием основных переводческих умений на неязыковых факультетах, чем при обучении ИЯ как языку специальности.

Помимо этого возникает еще ряд вопросов при рассмотрении проблемы моделирования медиации как цели и объекта языкового образования. Так, анализ всех медиативных дескрипторов в “CEFR Illustrative Descriptors. Extended Version 2016” [см. Council of Europe, 2016:48–59] показывает, что, только начиная с уровня В1 мы входим в зону оценивания реальных медиативных умений, в то время, как на более низких уровнях речь фактически идет об отдельных посреднических навыках. Все это наводит на размышление о том, что, необходимо, во-первых, более тщательно осмыслить медиацию как объект методического моделирования в целом, во-вторых, определить степень вариативности профессиональ-

но-профильных методических моделей при обучении ей в разных дидактических контекстах высшей школы в процессе профессионально-профильной межкультурной подготовки студентов при освоении ими дисциплины «Иностранный язык». В финальном общеевропейском документе “CEFR Companion Volume with New Descriptors (Provisional Edition)” методический подход к классификации разновидностей медиации был значительно упрощен в лингводидактических инструментальных целях, в результате выделяются: (а) медитативная деятельность при работе с текстом (mediating a text); (б) медитативная деятельность по передаче концептуальных понятий (mediating concepts); (в) устная коммуникативная медиативная деятельность (mediating communication) [Council, of Europe, 2017:102]. В “CEFR Companion Volume with New Descriptors *«медиативная деятельность человека при работе с иноязычным текстом»* заключается в передаче другому лицу содержания текста, к которому у последнего нет доступа из-за языковых, культурных, смысловых или технических барьеров. Для оценки этой разновидности медиативной деятельности человека разработан набор кросс-культурных оценочных шкал [Council of Europe, 2017:102]. Между тем *медиативная деятельность по передаче концептуальных понятий* заключается в облегчении медиатором доступа к знаниям и концептам другим людям, особенно если они не могут получить это непосредственно сами по себе. И считается, что это составляет фундаментальный аспект воспитания, наставничества, обучения и профессиональной подготовки [Council of Europe, 2017:107]. Цель *коммуникативной медиации*, согласно “CEFR Companion Volume with New Descriptors (Provisional Edition)” заключается в том, чтобы облегчить взаимопонимание и способствовать успешной устной коммуникации между пользователями языка /обучающимися, которые имеют разные индивидуальные, социокультурные, социолингвистические или интеллектуальные характеристики. Медиативные умения являются неотъемлемой частью дипломатии, переговоров и разрешения споров, педагогической деятельности, а также повседневных социальных и / или рабочих взаимодействий, в том числе и в условиях устной межкультурной коммуникации. Если обратиться к сути разновидностей медиативной деятельности, упомянутых выше с учетом результатов гуманитарных исследований, проведенных ранее в области подготовки медиаторов для работы в профессиональной коммуникации преимущественно в юридических, медицинских и различного рода социальных контекстах и в деловой коммуникации [подробнее см. Honeuman, 1988; Mitrut, 2012; Moffitt & Michael, 2008] и оценки качества этой профессиональной деятельности в современном обществе [Shapira, 2016], то следует признать, что любая разновидность медиации всегда носит лингвокультурный характер, другое дело, что она может быть одноязычной или двуязычной, иметь кросс-культурную или поликультурную / плюрикультурную<sup>3</sup> направленность.

К числу явных общеевропейских методических достижений в отношении концептуализации медиации как объекта обучения и оценки его качества в языковом образовании относятся: **А. признание:** 1) медиации как четвертого вида коммуникативной деятельности, подлежащей обучению и оцениванию при со-изучении языков и культур, 2) наличия помимо переводческих других типов вербальных и невербальных умений в медиативной деятельности человека, 3) необходимости построения системы градуированного поуровневого оценивания динамики развития обучающихся как переводчиков и как кросс-культурных / плюрикультурных медиаторов. **Б. Разработка методологии и методики экспертного оценивания степени** методической инструментальности и практической ценности оценочных шкал для оценивания медиативных умений индивида в условиях межкультурной коммуникации. **В. Проведение новых дескрипторов и оценочных шкал ( в том числе для измерения уровня владения медиацией)** с привлечением экспертов из университетов, других образовательных и исследовательских организаций (всего было вовлечено 177 организаций) из европейских стран, стран Азии, Африки, Северной и Южной Америки.

Вместе с тем, это лишь начало пути в разработке теории и практики обучения медиации как форме межкультурной коммуникации и как средству достижения коммуникативно-когнитивного согласия в процессе международного сотрудничества и кооперации. Дальнейшее методическое проектирование в этой сравнительно новой области методического знания предполагает осмысление и обсуждение в лингводидактическом сообществе:

- медиативной культуры как неотъемлемой части межкультурной подготовки выпускников высшей школы с учетом уже существующих профессиональных требований к медиатору как участнику кросс-культурного/ плюрикультурного взаимодействия, причем с учетом не только результатов исследований в области общеевропейского языкового образования, но и результатов исследований в других областях гуманитарного знания;
- методики профилизации медиативных дескрипторов для разных образовательных контекстов обучающихся и технологии методической адаптации общеевропейских дескрипторов к разным образовательным контекстам обучающихся для создания фонда оценочных средств, а также пилотирования

<sup>3</sup> в настоящее время в общеевропейском образовательном контексте принято терминологически разделять «поликультурный» контекст взаимодействия, когда речь идет о взаимодействии между представителями разных культурных сообществ в рамках одной страны на государственном языке с необходимым привлечением других языков, и плюрилингвальным контекстом взаимодействия между представителями разных национальных, региональных, континентальных, геополитических и конфессиональных в условиях общения на иностранном языке.

разных типов оценочных средств из этого фонда на предмет их валидности и надежности в процессе внутривузовского контроля качества языковой подготовки на разных уровнях университетского образования (бакалавриата, магистратуры, аспирантуры);

- проектирования и создания иерархической системы градуированных комплексов учебных и контрольных заданий с ориентацией на последовательное освоение таких социокультурных ролей, как роли культурного наблюдателя, кросс-культурного этнографа/антрополога, кросс-культурного фасилитатора, кросс-культурного /плюрикультурного медиатора [Safonova, 2017], позволяющих постепенно и последовательно развивать, а также оценивать медиативные умения на каждом из уровней университетского образования (бакалавриата, магистратуры, аспирантуры).

## Список литературы

- [1] *Цыганков П.А.* Политическая социология международных отношений. Участники международных отношений. Основные понятия, характеризующие участников международных отношений: учебное пособие. – М., Радикс, 1994. URL: [http://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Polit/cugan/08.php](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Polit/cugan/08.php) (25.11.17).
- [2] Council of Europe. Common European Framework of Reference: Learning, teaching, assessment. – Cambridge, 2001.
- [3] Council of Europe. CEFR Illustrative Descriptors. Extended Version 2016. Pilot version for consultation. – Strasbourg: Language Policy Unit, 2016.
- [4] Council of Europe. CEFR Companion Volume with New Descriptors (Provisional Edition). Communicative language. – Strasbourg: Language Policy Programme, Education Policy Division, Education Department, 2017.  
URL: <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/168074a4e2> (25.11.17).
- [5] *Coste D. & Cavalli M.* Education, mobility, otherness: The mediation functions of schools, Strasbourg, Council of Europe DGII – Directorate General of Democracy, Language Policy Unit, 2015.
- [6] *Honeyman C.* Five Elements of Mediation. *Negotiation Journal*, 1988. Vol.4. Issue 2. – P. 149–160.
- [7] *North B.* Developing CEFR illustrative descriptors of aspects of mediation. *International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)*, 3(2), 2016. – P. 132–140.  
URL: <http://iojet.org/index.php/IOJET/article/view/125/131> (25.11.17).
- [8] *North B., Coodier T.* Recent Updates to the CEFR and Relevance for Classroom Practitioners. / B. North B., Coodier T.  
URL: <https://www.slideshare.net/eaquals/brian-north-recent-updates-to-cefr-riga-2017final> (25.11.17).
- [9] *North B., Piccardo E.* Developing illustrative descriptors of aspects of mediation for the Common European Framework of reference (CEFR), 2016.  
URL: <https://rm.coe.int/developing-illustrative-descriptors-of-aspects-of-mediation-for-the-co/1680713e2c> (25.11.17).
- [10] *Martin M. C. Phelan, M.* Interpreters and Cultural Mediators – different but complementary roles. *Translocations: Migration and Social Change. An Inter-Disciplinary Open Access E-Journal*, 2009.  
URL: [http://www.academia.edu/250428/Interpreters\\_and\\_Cultural\\_Mediators\\_-\\_different\\_but\\_complementary\\_roles](http://www.academia.edu/250428/Interpreters_and_Cultural_Mediators_-_different_but_complementary_roles) (25.11.17).
- [11] *Mitrut D.* Intercultural mediation. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, November 2012. Vol. 2, №.113. – P. 344–350
- [12] *Moffitt M. L.* The Four Ways to Assure Mediator Quality (and Why None of Them Work) (April 7, 2008)..  
URL: <https://ssrn.com/abstract=1117765> or <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.1117765> (25.11.17).
- [13] *Safonova V.* Cultural Studies as a Didactic Means of Improving Intercultural Language Education / V. Safonova // *European Journal of Language and Literature Studies (European Centre for Science and Research)*. – 2017. Т. 7. №1. – P. 76–85.
- [14] *Shapira, O.* (2016) *A Theory of Mediators' Ethics: Foundation, Rationale, and Application*. Cambridge: CUP, 2016.