



УДК 372.881.1+808.5+316.77

Научная статья / **Research Full Article**DOI: [10.15293/2658-6762.2502.09](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2502.09)Язык статьи: русский / **Article language: Russian**

## Особенности формирования медиативной компетенции у магистрантов и аспирантов неязыковых специальностей

А. С. Герасимова<sup>1</sup>, Н. Г. Кац<sup>1</sup>, О. А. Шередекина<sup>1</sup><sup>1</sup> Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия

**Проблема и цель.** Для успешной межкультурной научной коммуникации необходимы умения интерпретировать, обобщать, ретранслировать полученную информацию академической направленности. Такие умения составляют основу медиативной деятельности. Именно поэтому ключевым запросом современного научного сообщества к высшей школе на уровне магистратуры и аспирантуры является владение медиативной компетенцией в рамках двуязычной коммуникации. Цель исследования заключается в выявлении особенностей формирования медиативной компетенции у студентов многопрофильного вуза в рамках обучения английскому языку на основе интерактивно-дискурсивной технологии.

**Методология.** В ходе исследования применялись методы системного теоретического анализа и методического моделирования, а также педагогическое наблюдение, обобщение педагогического опыта и методический эксперимент. Апробация разработанной технологии проходила на базе Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого среди 140 студентов ( $N = 103$  магистранта и  $N = 37$  аспирантов), обучающихся по разным направлениям подготовки.

**Результаты.** При сравнении данных входного и итогового тестирования было установлено, что уровень владения медиативной компетенцией повысился как у магистрантов, так и у аспирантов. Процент магистрантов, успешно выполнивших итоговый тест, составил 83 %, в то время как со входным тестированием справились лишь 49 %. При этом, процент аспирантов, справившихся с предложенным итоговым тестированием, составил 94 % по сравнению с 63 % аспирантов на этапе входного тестирования.

**Финансирование проекта:** Исследование выполнено в рамках реализации научного проекта Российского научного фонда № 23-78-01058 по теме «Интерактивно-дискурсивная технология формирования медиативной компетенции в условиях иноязычного образования в многопрофильном вузе».

**Библиографическая ссылка:** Герасимова А. С., Кац Н. Г., Шередекина О. А. Особенности формирования медиативной компетенции у магистрантов и аспирантов неязыковых специальностей // Science for Education Today. – 2025. – Т. 15, № 2. – С. 185–206. DOI: [http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2502.09](https://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2502.09)

✉ Автор для корреспонденции: Анастасия Сергеевна Герасимова, [nastasi\\_09@mail.ru](mailto:nastasi_09@mail.ru)

© А. С. Герасимова, Н. Г. Кац, О. А. Шередекина, 2025

**Заключение.** Авторами была разработана универсальная технология формирования медиативной компетенции в цифровой образовательной среде на основе общенаучных и узкоспециальных академических текстов, обладающих всеми необходимыми коммуникативно-дискурсивными характеристиками для данного типа речевого взаимодействия. Данные тексты отличаются актуальностью, что немаловажно для академического дискурса в свете непрерывного развития науки и техники. Полученные результаты могут быть экстраполированы на другие типы текстов, дискурсивные практики, а также научные специальности.

**Ключевые слова:** интерактивно-дискурсивная технология; академический дискурс; медиация текста; медиативные умения; медиативные стратегии; медиативная компетенция; иноязычное образование.

### Постановка проблемы

Процесс глобализации, изначально ориентированный на межнациональную интеграцию на уровне экономического взаимодействия, на сегодняшний день охватил все области нашей жизнедеятельности. Глобализация современной науки реализуется как в ее тесной взаимосвязи с социально-культурными инфраструктурами, выходящими за пределы научного знания, так и в создании тесных связей между всеми отраслями научного знания. При этом создаваемые связи не носят национального или локального характера и предполагают внешний диалог научных культур. В ходе подобного диалога происходит обмен актуальными научными знаниями через научные публикации и международные научные конференции. Но для осуществления эффективной научной коммуникации необходимо владение английским языком, являющимся международным языком науки. Тем самым одним из ключевых запросов современного научного сообщества к высшей школе на уровне магистратуры и в особенности аспирантуры является владение медиативной компетенцией в рамках двуязычной коммуникации.

Следует отметить, что в научно-методической литературе существует два основных понятия медиативной компетенции, характе-

ризующихся отличительными видами деятельности. С одной стороны, медиатор – это посредник в решении споров в области психологии, педагогики, юриспруденции и т. п., с другой – это посредник между определенным знанием (в нашем случае научным) и реципиентом. В связи с тем, что основным ресурсом научного знания и инструментом его передачи являются академические тексты (статьи, монографии, тезисы, видеолекции, научно-популярные видеоролики и др.), в центре нашего внимания оказывается медиативная компетенция, интегрирующая умения анализировать, категоризировать, синтезировать и трансформировать информацию на межъязыковом и внутриязыковом уровнях.

В связи с дифференциацией понятия «медиативная компетенция» и доминированием психологического аспекта рассмотрения вопроса в научных исследованиях акцент делается на формировании умений нивелировать конфликты в различных сферах деятельности и выполнять роль медиатора в образовательном процессе. При этом медиативная компетенция как умение работать с текстами в рамках двуязычия является относительно новым направлением исследований, что связано с актуализацией данного понятия в начале XXI века в документе «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изу-

чение, обучение, оценка»<sup>1</sup>. Постепенно количество работ, посвященных медиации текстов, растет, однако внимание исследователей в основном обращено на межъязыковую медиацию в рамках непрофессиональной коммуникации. Коммуникация на академическом уровне, актуальная для студентов уровня магистратуры и аспирантуры, остается за пределами сферы научных интересов. Несмотря на то, что на теоретическом уровне наметилось смещение акцента с классического подхода при работе с текстом на транслингвистический, когда язык идентифицируется как инструмент коммуникативной деятельности, на практике формирование медиативной компетенции у магистрантов и аспирантов, как правило, осуществляется преимущественно посредством перевода и пересказа текста.

Таким образом, в методологии обучения английскому языку для профессиональных целей существует потребность в разработке технологии формирования медиативной компетенции. При этом современный контекст обучения, характеризующийся сокращением часов, отводимых на изучение иностранного языка, и превалированием в образовательном

процессе самостоятельной деятельности студентов, задает параметры данной технологии, которая должна быть интерактивной и универсальной, т. е. быть применимой в рамках обучения иностранному языку любой специальности. Тем самым цель проводимого исследования заключается в выявлении особенностей формирования медиативной компетенции у студентов многопрофильного вуза в рамках обучения английскому языку на основе интерактивно-дискурсивной технологии.

### Методология исследования

#### *Теоретические основания исследования*

Понятие языковой медиации широко описывается в отечественных исследованиях. Более того, в российской педагогической науке сформировалось несколько подходов к изучению данного феномена:

- культурологический (Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез<sup>2</sup>, С. И. Григорьев, Л. Г. Гусякова, С. А. Гусова<sup>3</sup> и др.),
- компетентностный (В. И. Байденко<sup>4</sup>, Ю. Г. Татур<sup>5</sup>, В. А. Хуторской<sup>6</sup> и др.);
- коммуникативный (И. А. Зимняя<sup>7</sup>, Е. И. Пассов<sup>8</sup>, С. Г. Тер-Минасова [1] и др.).

<sup>1</sup> Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment. Strasbourg: Language Policy Unit. – 2001. – 273 p.

<sup>2</sup> Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. – М.: Изд. центр «Академия». – 2006. – 336 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35335806>

<sup>3</sup> Григорьев С. И., Гусякова Л. Г., Гусова С. А. Социология. Основы модернизации социального знания: учебник. – М.: Гардарики. – 2007. – 235 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=19659924>

<sup>4</sup> Байденко В. И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: методическое пособие. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с.

<sup>5</sup> Татур Ю. Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста. – М.: Высшее образование сегодня, 2004. – № 3.

<sup>6</sup> Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос». – 2002. – № 2. – С. 58–64. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm> URL <https://elibrary.ru/item.asp?id=21696577>

<sup>7</sup> Зимняя И. А., Мазаева И. А., Лаптева М. Д. Коммуникативная компетентность, речевая деятельность, вербальное общение. – М.: Изд-во Общество с ограниченной ответственностью Изд-во "Аспект Пресс", 2020. – 400 с. URL <https://elibrary.ru/item.asp?id=44457123>

<sup>8</sup> Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.

В рамках первого направления профессиональная культура и медиация изучаются в процессе создания культурологической среды. Второй подход ориентирован на развитие профессиональных компетенций (в том числе и умения ретранслировать информацию) для получения желаемого результата. Третий подход сконцентрирован на формировании навыков устной речи и ведения сложных переговоров в рамках языковой медиации [2].

Среди отечественных работ также существуют исследования, посвященные вопросам обучения медиации в рамках преподавания иностранного языка для специальных целей и профессионально-ориентированного аспекта иностранного языка в высшей школе. В частности, представляются [3] рекомендации по использованию языковых и внеязыковых медиативных технологий, необходимых для развития медиативной компетенции магистранта педагогического направления для прочтения лингвокультурных кодов при работе с иноязычным текстом. Предлагаются [4] модели обучения медиации на занятиях по профессионально-ориентированному английскому языку в контексте глокального подхода, который способствует формированию личности с глобальным видением мировых процессов, основанным на уникальной локально-специфичной национальной культуре.

Наконец, в российской лингвистической науке выделяются работы, направленные на описание медиации как дискурсивной практики. Так, межкультурная медиация рассматривается [5] как институциональный дискурс с основными коммуникативными уровнями

реализации: международным дипломатическим, корпоративным/деловым в транснациональном сотрудничестве и официальным межличностным в различных сферах межкультурного взаимодействия (например, научного, академического обмена и др.). В рамках политической медиации описываются<sup>9</sup> стратегии коммуникативного поведения участников речевого взаимодействия для достижения эффективной коммуникации и устранения конфронтации.

Анализ зарубежной литературы показал, что при описании феномена медиации прослеживаются схожие научные направления:

– исследователи также рассматривают вопросы обучения медиативным навыкам и умениям в контексте преподавания иностранного языка (M. Stathopoulou [6], O. Creanga [7], K. Peeters [8], S. Sperti [9]);

– существуют работы по описанию использования медиативных стратегий в рамках межкультурной коммуникации (B. Gültekin [10], A. J. Liddicoat [11]),

– устного или письменного перевода (M. Cronin [12], F. Pöchhacker [13], J. Drugan [14], E. Monzó-Nebot<sup>10</sup>, K. Gustafsson et al [15],

– использования языка *lingua franca* (N. Hynninen [16], M. Albl-Mikasa [17], W. Baker [18]),

– а также для нивелирования конфликтного сюжета коммуникации (A. Рум) [19; 20].

С учетом поставленной цели в ходе исследования применялся комплекс теоретических и эмпирических методов, в частности ме-

<sup>9</sup> Нигматулина Т. А., Терновая Л. О. Политическая медиация. 2-е изд., испр. и доп. – М.: Изд-во Юрайт. – 2018. – 327 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30580883>

<sup>10</sup> Monzó-Nebot E. Translation, power, ethics. Challenging injustice in cross-cultural understanding and cooperation // Arenas Noguera, Carme, ed. Translating diversity. Special Issue. *Linguapax Review*. – 2020. – Vol. 8. – P. 13–31.

тоды системного теоретического анализа и методического моделирования, а также педагогическое наблюдение, обобщение педагогического опыта и методический эксперимент.

Исследовательская стратегия состояла из нескольких этапов.

*1. Разработка методологической основы интерактивно-дискурсивной технологии.*

В современных работах по теории и методике обучения иностранным языкам прослеживается интерес к феномену дискурса, в частности к дискурсивным практикам<sup>11</sup>, отражающим речевое поведение и мышление людей и формирующим новые формы коммуникации в социокультурной реальности.

Особый интерес для методистов представляют способы, с помощью которых знания конструируются и передаются посредством языка. Так, рассматривая иноязычный дискурс в качестве объекта исследования и предмета обучения, разрабатываются технологии обучения иноязычному дискурсу, учитывающие не только языковую составляющую коммуникации, но и социокультурный контекст общения, способы познания и конструирования нового знания. Предлагаются междисциплинарные подходы к исследованию и обучению иноязычному дискурсу, предполагающие овладение его стратегиями с

учетом лингвокультурного контекста, коммуникативной ситуации и прагматического компонента речевого взаимодействия. Кроме того, в условиях современной мультимодальной коммуникации, в которой информация поступает из разных семиотических каналов, а участники общения переключаются между различными модальностями при ее восприятии (визуальная, аудиальная, кинетическая), интерактивность становится ключевой характеристикой большинства современных дискурсивных практик.

Интерактивность исследуется в различных социальных науках. С точки зрения психологии и социологии интеракция – взаимодействие человека с окружающей действительностью и людьми в форме непрерывного диалога и взаимовлияния. Интеракция определяет поведение людей, их образ мыслей и способы выражения эмоций. Интерактивность как ключевая характеристика человеческой активности рассматривалась в работах А. Бандуры<sup>12</sup>, Л. Выготского<sup>13</sup>, И. Гофмана<sup>14</sup>, Ж. Пиаже<sup>15</sup>, Дж. Мида<sup>16</sup>, С. Фиск<sup>17</sup> и др., в частности в контексте субъективной интерпретации объектов и явлений объективной действительности, роли социального окружения в развитии личности и формирования ее поведения и мировоззрения.

В теории коммуникации интеракция изучается как одна из функций общения и опре-

<sup>11</sup> Иссерс О. С. Дискурсивная практика как наблюдаемая реальность // Вестник Омского университета. – 2011. – № 4. – С. 227–232. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18095836>

<sup>12</sup> Bandura A. Social Learning Theory. – New Jersey: Prentice Hall. – 1976. – 256 p.

<sup>13</sup> Vygotsky L. S. Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes; Cole M., Jolm-Steiner V., Scribner S., Souberman E., eds. Harvard University Press., 1978. – 174 p. DOI: <http://dx.doi.org/10.2307/j.ctvjf9vz4>

<sup>14</sup> Goffman E. The Presentation of Self in Everyday Life. Monograph No 2. – University of Edinburgh: Social Sciences Research Centre, 1959. – 173 p.

<sup>15</sup> Piaget J. The Construction of Reality in the Child. – London: Routledge, 1954. – 387 p. DOI: <http://dx.doi.org/10.4324/9781315009650>

<sup>16</sup> Mead G. H. Mind, Self, and Society; Morris Ch.W., ed. – Chicago and London: University of Chicago Press, 1962. – 437 p.

<sup>17</sup> Fiske S. T. Social Cognition. – New York: McGraw-Hill, 1991. – 717 p.

деляется как процесс взаимодействия (и взаимовлияния) людей. В ходе этого процесса конструируются новые смыслы, идеи, образы, символы, определяющие поведение людей и создающие основу для их совместной предметной деятельности. До недавнего времени интерактивность рассматривалась как ключевая характеристика межличностной коммуникации, однако с активным развитием социальных сетей и информационных технологий интерактивность становится смыслообразующим элементом современных медиажанров и коммуникационных стратегий (лайки, эмодзи, шортсы, рилсы, комментарии и др.).

С точки зрения педагогики интерактивность – ключевая характеристика обучения, отражающая степень вовлеченности обучающихся в образовательный процесс. Интерактивность проявляется во взаимодействии обучающихся с образовательным контентом, в групповой динамике и во взаимодействии обучающихся с информационными технологиями. Разрабатываются новые подходы к проектированию учебных мультимодальных текстов (цифровые лонгриды, интерактивные тренажеры и др.), новые форматы группового взаимодействия (воркшопы, хакатоны, мастермайнды и др.), обучающие платформы «нового» поколения, позволяющие отслеживать уровень вовлеченности обучающихся в учебный процесс. Многофункциональное толкование интерактивности в методике обучения иностранным языкам также ставит вопрос о необходимости развития ряда интерактивных умений, позволяющих обучающимся выстраивать эффективную коммуникацию в онлайн-среде<sup>18</sup>. К таким умениям относят умения писать короткие сообщения (посты, комментарии) для различных онлайн-платформ,

участвовать в онлайн-встречах и обсуждениях, использовать доступные онлайн-инструменты для организации коммуникации в цифровой среде, умения создавать инфографику в соответствии с коммуникативными стратегиями (информирующая, убеждающая, аргументирующая и др.).

Интерес к феномену дискурса и интерактивности в обучении иностранным языкам и активная разработка различных технологий обучения для цифровой образовательной среды свидетельствуют о новом этапе, на котором современная парадигма языкового образования становится интерактивной по форме и дискурсивной по содержанию. Это предполагает опору на интерактивно-дискурсивную стратегию к проектированию моделей обучения и образовательного контента. Такая стратегия позволяет актуализировать знания обучающихся об иноязычной коммуникации с учетом социолингвистического контекста, а также рецептивно-продуктивную деятельность обучающихся по овладению специфической различных видов дискурса в цифровой образовательной среде.

*Разрабатываемая авторами интерактивно-дискурсивная технология обучения медиативной компетенции ориентирована на развитие интерактивных, когнитивных и дискурсивных умений обучающихся, составляющих, в свою очередь, основу медиативной деятельности. Являясь самостоятельным видом коммуникативно-речевой деятельности, медиация «вбирает» в себя умения, необходимые для интерпретации коммуникативного сообщения и коммуникативного поведения участников общения, интерпретации и передачи*

<sup>18</sup> Common European Framework of References for Languages: Learning, Teaching, Assessment – Companion

volume. – Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2020. – 278 p.

ключевой информации, организации эффективного взаимодействия и управления коммуникативной ситуацией. Этот комплекс когнитивных, интерактивных и дискурсивных умений позволяет ориентироваться в коммуникативном контексте и находить наиболее приемлемые речевые стратегии для передачи, интерпретации и создания смысла.

Интерактивно-дискурсивная технология понимается как частнопредметная обучающая технология деятельностного типа. С помощью комплекса коммуникативных заданий, она вовлекает обучающихся в определенный вид аутентичного иноязычного дискурса и коммуникативный контекст, развивая навыки и умения смысловой переработки информации, а также навыки и умения интерактивно-продуктивного характера для создания сообщений, соответствующих жанровой специфике коммуникации в онлайн-среде.

Концептуальной основой интерактивно-дискурсивной технологии выступают научные теории интеракционизма и дискурса, а также положения компетентностного и лично-ориентированного подходов в образовании. Применение интерактивно-дискурсивной технологии обучения в образовательном процессе подразумевает трансформацию обучения: а) использование укрупненных дидактических единиц (различных видов дискурсов и соответствующих им речевых жанров); б) использование приемов коллаборативного обучения; в) разработку комплекса коммуникативных заданий, активизирующих и развивающих когнитивные, лингвистические, дискурсивные и интерактивные умения обучающихся; г) опору на метапредметные навыки обучающихся (регулятивные навыки и умения, навыки критического мышления, навыки переработки информации и др.).

## 2. *Проектирование учебного курса «Практикум по медиации академических текстов».*

Для реализации исследовательской цели был разработан прототип обучающего курса. При проектировании курса «Практикум по медиации академических текстов» была использована модель «обратного дизайна», предполагающая построение образовательной программы и траектории обучения исходя из предполагаемых результатов обучения. На основе прогнозируемых результатов были определены учебные задачи и разработаны учебные материалы и система оценивания. Процесс проектирования включал в себя ряд этапов: анализ, дизайн, разработку, реализацию и оценку.

1. На этапе анализа были определены желаемые результаты обучения, поставлены цели и описаны ключевые учебные задачи.

2. На этапе дизайна был разработан модульно-тематический план обучения, включавший в себя контрольные точки и мероприятия.

3. На этапе разработки были спроектированы учебные материалы.

4. На этапе реализации учебные материалы были загружены в СДО, созданы учебные группы для студентов.

5. На этапе оценки была оценена эффективность реализованных методических решений.

## 3. *Апробация разработанного учебного курса в условиях цифровой образовательной среды с целью выявления ее эффективности в обучающем процессе.*

Апробация разработанного курса проходила на базе Высшей школы педагогики и лингвистики Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого. Был создан экспериментальный обучающий курс в СДО университета. На курс были записаны

140 студентов, в частности N = 103 магистранта и N = 37 аспирантов, обучающихся по направлениям подготовки: 38.03.01 «Экономика», 15.03.01 «Машиностроение» и 08.03.01 «Строительство», которые составили репрезентативную выборку исследования.

Критерии формирования выборки включали:

- а) общий уровень владения иностранным языком;
- б) направления подготовки;
- в) возрастная неоднородность;
- г) исходный уровень владения медиативной компетенцией.

Эффективность разработанного курса оценивалась по следующим метрикам.

1. COR – показатель завершенности курса. Эта метрика необходима для того, чтобы оценить процент завершивших обучение от числа тех, кто зарегистрировался на курс. Этот показатель рассчитывался по формуле:

$$COR = \frac{N \text{ завершивших обучение}}{N \text{ начавших обучение}} \times 100.$$

2. Успеваемость обучающихся. В ходе апробации курса оценивался процент успешно завершённых заданий по каждому модулю в соответствии с установленными критериями оценивания (от 60 % и выше). Этот показатель дает возможность определить наиболее трудные и наиболее легкие задания для обучающихся, что, в свою очередь, помогает идентифицировать те области учебного контента, которые требуют корректировки.

3. Образовательный результат. Образовательный результат предполагал качественный анализ работ студентов с целью выявления наиболее типичных ошибок и проблем, а также количественный анализ результатов оценивания для определения образовательной динамики. Количественный анализ осуществлялся с помощью статистического метода – *t*-критерия.

### Результаты исследования

В целях установления эффективности разработанной интерактивно-дискурсивной технологии был измерен уровень сформированности медиативной компетенции у магистрантов и аспирантов до и после педагогического эксперимента. В соответствии с разработанными критериями работы студентов (входной и итоговой тесты) были оценены. Было установлено, что на момент начала экспериментального обучения медиативная компетенция у магистрантов недостаточно сформирована, так как 47 % испытуемых не справились с заданиями теста, набрав от 4 до 14 баллов, т. е. 9 баллов в среднем, среднего показателя достигли 34 %, а успешно прошли тестирование только 19 % (рис. 1). Аспиранты изначально продемонстрировали более высокий уровень медиативных умений (рис. 2), однако недостаточный для эффективной работы с англоязычными источниками: 37 % участников не удалось достичь среднего уровня сформированности медиативной компетенции, и лишь 24 % испытуемых выполнили тест, получив в среднем 21 балл.

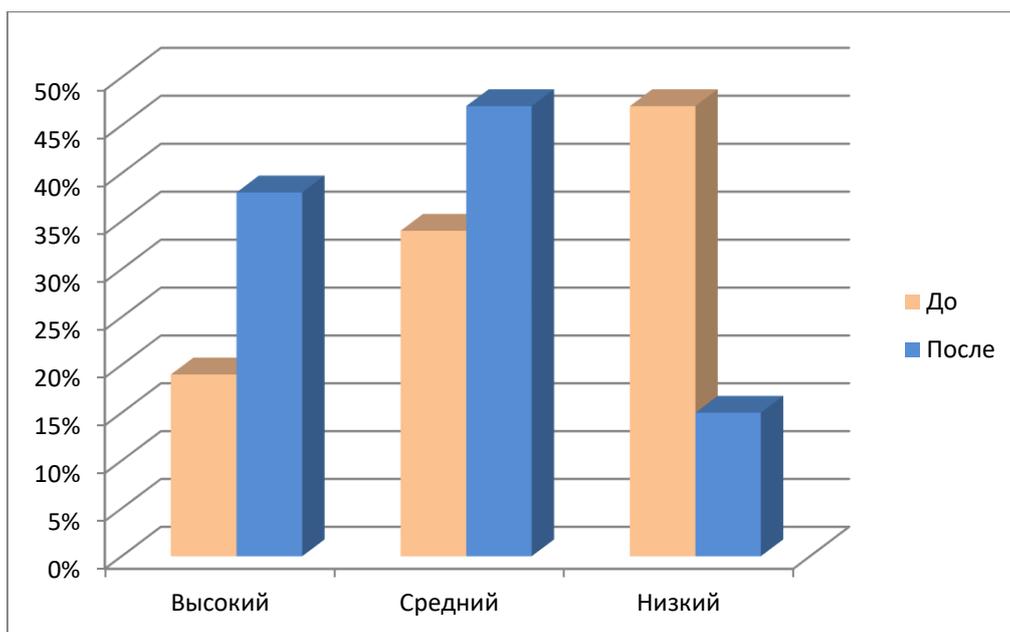


Рис. 1. Уровни сформированности медиативной компетенции у магистрантов до и после экспериментального обучения

Fig. 1. The levels of mediative competence formation in master's students before and after the experiment

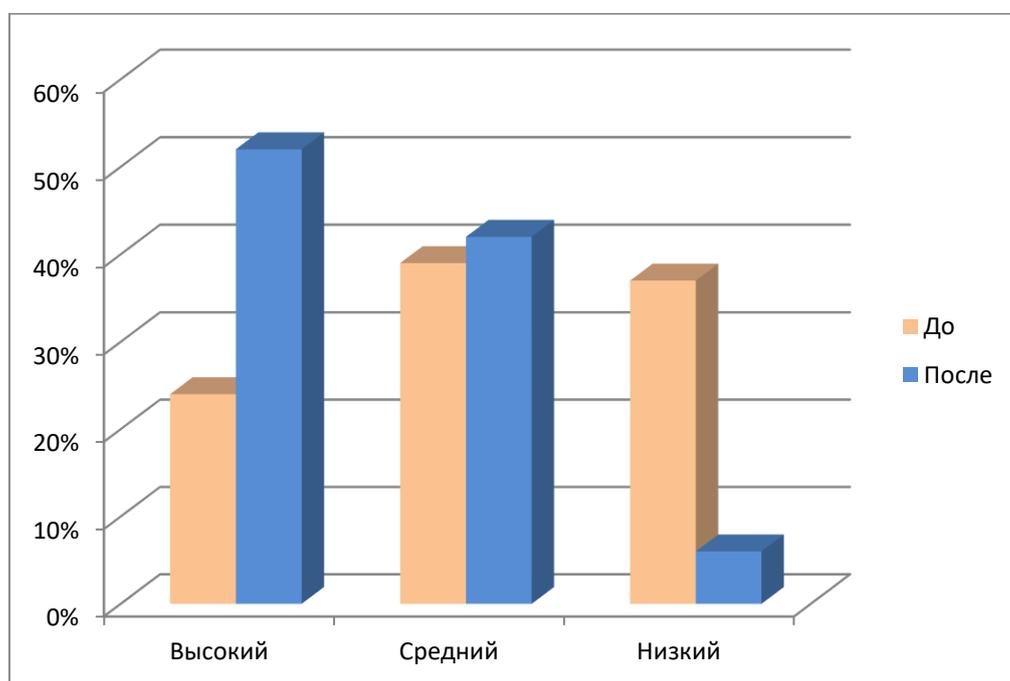


Рис. 2. Уровни сформированности медиативной компетенции у аспирантов до и после экспериментального обучения

Fig. 2. The levels of mediative competence formation in postgraduates before and after the experiment

Данные итогового тестирования демонстрируют повышение уровня владения медиативной компетенцией как у магистрантов, так и у аспирантов (рис. 1 и 2). Для сравнения, количество магистрантов, успешно выполнивших итоговый тест, составило 39 человек, в то время как с входным тестированием справились лишь 20 человек. При этом процент аспирантов, справившихся с предложенным тестированием, возрос на 28 %. Кроме того, количество испытуемых, не справившихся с итоговым испытанием, снизилось среди магистрантов и аспирантов на 32 % и 31 % соответственно.

В дальнейшем с целью определения достоверных различий в выборках входного и итогового тестирований был использован *t*-критерий. Опровержение нулевой гипотезы позволит доказать положительную динамику среди магистрантов и аспирантов. Произведенные расчеты показали, что  $t_{\text{крит}}$ , составивший 6,2 и 5,5 у магистрантов и аспирантов соответственно, находится в зоне статистической значимости, что подтверждает эффективность применения разработанной интерактивно-дискурсивной технологии и обучающего курса на ее основе.

Разработанный курс включает в себя три модуля, каждый из которых ориентирован на формирование определенных медиативных умений и навыков.

Первый модуль был направлен на формирование умений осуществлять внутрилингвистическую медиацию на основе общенаучных и научно-популярных текстов, в частности на умения передавать основную информацию из отрывка текста на английском языке, умения обобщать содержание текста, умения вести заметки при работе с различными текстами (письменными, устными и мультимедальными), умения интерпретировать визуальные данные.

В целом 86 % обучающихся справились с предложенными заданиями. Однако качественный анализ работ студентов позволил выделить некоторые тенденции медиации языкового материала, которые негативно сказывались на содержательной составляющей конечного текста. К примеру, в заданиях, ориентированных на передачу основной информации, были выделены некоторые тенденции. При адаптации исходного языкового материала наблюдалось:

- нецелесообразное увеличение объема текста за счет пояснения некоторых терминов или явлений;
- стилистическая подмена оригинала и, как следствие, изменение прагматического воздействия на адресата сообщения;
- замена исходного сообщения новым смысловым компонентом, в частности терминологическая замена;
- утрата исходного смысла;
- нецелесообразное сжатие исходного текста.

В заданиях, ориентированных на формирование умений интерпретировать визуальные данные, были выделены следующие тенденции:

- организация ключевой информации в виде отдельных пунктов, а не связанного текста;
- сжатие текста и необоснованная утрата числовых данных.

Интересным оказался тот факт, что при передаче основной информации из общенаучных и научно-популярных текстов, а также при адаптации данного языкового материала, большинство студентов использовали вопросительную структуру предложения для организации смысловых фрагментов текста. Это может быть связано с тем, что в цифровой медиасреде подобный прием является наиболее распространенным. Он привлекает внимание

читателей, выполняет контактоустанавливающую функцию и ориентирует в теме информационного материала. Однако следует обучать студентов дифференцировать различные типы дискурсивных практик в медиасреде, для того чтобы они могли оставаться в рамках заданных параметров оригинального текста и не менять его коммуникативную цель и прагматический потенциал (например, не переводить текст из информационного в развлекательный).

В следующий блок компонентов медиативной компетенции вошли медиативные стратегии, призванные трансформировать имеющийся материал с позиции регистра и оптимизировать его за счет структурной составляющей текста и его содержания. В ходе анализа результатов входного и итогового тестирования удалось установить, что после эксперимента испытуемые приобрели умение работы с текстом в рамках группы медиативных стратегий «Стратегии разъяснения понятий». Так, итоговое тестирование показало, что количество магистрантов и аспирантов, которые получили максимальную оценку за выполнение заданий на такие медиативные стратегии, как «Экспликация нового знания через общеизвестное», «Адаптация понятия» и «Категоризация и разбиение на этапы», достигло 97 %, 93 % и 95 % соответственно. При экспликации понятия через уже имеющиеся знания в доступном для непрофессионала формате участники эксперимента использовали не только специальные знания в рамках своих направлений подготовки, но и знания смежных дисциплин. При этом через обращение к реципиенту посредством выражений “Imagine doing something...”, “If you look at...” студентам удалось в полной мере реализоваться в качестве медиатора: текст → переработанный автором тест → восприятие текста реципиентом. Успешно сформированным в сравнении с

входным тестированием следует считать умение симплифицировать определения терминов. Таким образом, к концу эксперимента его участники не испытывали сложности с идентификацией лексических единиц терминологического порядка, что в конечном счете способствовало восприятию переработанного понятия неспециалистами. Что касается медиативной стратегии, направленной на выявление тематически дифференциальных фрагментов текста, то испытуемые показали незначительное повышение уровня владения этой стратегией до и после эксперимента (на 6 %), что объясняется широким применением аналогичных заданий в практике обучения иностранному языку. При этом наблюдается увеличение показателей уровня сформированности умения категоризировать материал посредством создания таблиц, схем и рисунков и умение «читать» иллюстративный материал, что эксплицируется включением в обучение достаточного количества заданий формата «иллюстрация ↔ текст» и их разбором.

Измерение уровня владения медиативными стратегиями «Упрощение текста», такими как «Усиление содержательной стороны текста» и «Рационализация текста», показало увеличение количества студентов, полностью справившихся с заданиями в среднем на 14 %. Вместе с тем 15 % и 16 % испытуемых выполнили задания частично. Контент-анализ ответов студентов позволил выявить основную причину допущенных недочетов – невнимательность. К примеру, несколько участников эксперимента неверно трактовали задание, предположив, что в текст необходимо добавить лишь один пояснительный компонент вместо трех, другие не проявили достаточно усердия и внимания для того, чтобы идентифицировать повторы и выявить нерелевантные фрагменты текста.



Третий блок компонентов медиативной компетенции включал медиативные умения на межлингвистическом уровне, направленные на работу с письменным и/или устным текстом узкоспециального характера с учетом двух языков – родного и иностранного. В ходе анализа результатов входного и итогового тестирования удалось установить, что после эксперимента испытуемые без труда передавали на русском языке основную информацию предложенных отрывков из англоязычных статей, посвященных сложным вопросам специального научного знания. Только 2 % студентов дали некорректные ответы в связи с тем, что неправильно трактовали задание. По этой же причине 4 % обучающихся не справились с заданием по интерпретации визуальных данных. Что касается заданий, посвященных обобщению содержания текста и письменному переводу текста с английского языка на русский, то процентное соотношение работ, содержащих ошибки, оказалось немного выше – 7 % и 12 % соответственно. Такие результаты, скорее всего, связаны с тем, что установка на обобщение содержания, в отличие от простой передачи информации, требует глубинного понимания логической структуры текста, умений трансформировать и синтезировать предложенный материал. В отношении перевода основную трудность составили термины и терминологические сочетания, а также синтаксические преобразования на русском языке. В частности, встречались случаи буквального перевода терминов, например, “squish” как «хлопанье» вместо «сжатие» (о двигателях внутреннего сгорания) или “slenderness” как «стройность» вместо «тонкость» (о стеклопакетах с линейными опорами сверху и снизу). На уровне построения предложений в переводах прослеживались английский синтаксис (Special care should be spent

especially to avoid... – Особое внимание следует уделить тому, чтобы избежать...); нарушение причинно-следственных связей (In terms of structural performances, however, the low tensile resistance, the high slenderness and flexibility of glass components represent the major issues in design, since stress peaks and large deformations should be prevented via appropriate fail-safe criteria (i.e. [1; 2]) – Однако с точки зрения конструктивных характеристик низкая прочность на разрыв, высокая тонкость и гибкость стеклянных компонентов являются основными проблемами при проектировании, поскольку пики напряжений и большие деформации должны быть предотвращены с помощью соответствующих критериев отказоустойчивости (например, [1; 2])); лексические повторы (В данном исследовании проводятся углубленные исследования по...; В связи с этим инженеры постоянно работают над разработкой новых технологий...). Были также отмечены опущения элементов оригинального текста, например, ссылочного аппарата.

### Обсуждение

Цель настоящего исследования заключалась в разработке и апробации интерактивно-дискурсивной технологии по формированию медиативной компетенции, в частности умений медиации текстов академического характера. Понятие медиации имеет достаточно широкое толкование в социально-гуманитарных науках в силу своей новизны и междисциплинарности. В лингвистических и лингводидактических исследованиях актуальными остаются вопросы, связанные с концептуальным обоснованием медиации как вида (формы) коммуникативной и социальной деятельности

(В. В. Сафонова [21], Р. В. Ардовская<sup>19</sup>, Н. Ф. Коряковцева [22], А. С. Киндеркнехт, В. В. Колада [23] и др.).

Медиация рассматривается как:

а) языковое посредничество (медиации внутри одного языка);

б) межъязыковое посредничество (между двумя или несколькими языками);

в) межкультурное посредничество (межъязыковая медиация в условиях культурных контактов);

г) социальное посредничество (языковая или межъязыковая формы медиации при работе с культурно неоднородными группами с целью их социолингвистической адаптации).

При этом терминологический аппарат в лингводидактических исследованиях до конца не сформирован. К примеру, “mediating a text” определяется как «текстообразующая медиация» [21], «медиация иноязычного текста» [22] или «медиация без наличия интеракции»<sup>20</sup>.

Рассматривая медиацию как самостоятельный вид коммуникативной деятельности, в нашей работе мы оперируем термином «медиация текста», подразумевая, что:

а) медиация – вид коммуникативной деятельности (communication mode);

б) медиация может осуществляться как внутри одного языка, так и между двумя различными языковыми системами;

в) медиация (текста) – вид медиативной деятельности (mediation mode), реализация которой возможна при наличии сформированных когнитивных, перцептивных и продуктивных умений, а также языковых навыков.

Не менее актуальными для лингводидактики остаются проблемы разработки подхода к обучению и проектированию технологии (и

методики) обучения различным видам медиации. Как уже было упомянуто ранее, наиболее частое описание в отечественной и зарубежной научной литературе получили культурологический, компетентностный и коммуникативный. В первом случае обучение медиации происходит за счет создания необходимых условий с учетом культурного контекста коммуникации, во втором принимаются во внимание способы формирования других профессиональных компетенций, третий ориентирован на устное внутриязыковое и межъязыковое общение. В данном исследовании делается акцент на дискурсивной составляющей языкового посредничества, осуществляемого в устной или письменной форме. Это значит, что при медиации текста говорящий должен учитывать его коммуникативно-дискурсивные характеристики – автора и адресата, цель и прагматический потенциал, принадлежность к функциональному стилю, условия реализации и др., поскольку, по словам Е. В. Гусевой, «текст, как известно, является неотъемлемой частью дискурса и небезосновательно предположить, что дискурсивные характеристики текста оказывают определенное влияние на его восприятие» [24, с. 922]. Важно отметить, что для академических текстов такими характеристиками становятся в том числе новизна и актуальность, ведь в мире науки непрерывно возникают новые теории, тенденции и открытия.

Что касается технологии обучения медиативной деятельности на базе текстов, то разработанная и апробированная авторами технология представляется оптимальным вариантом достижения поставленной образовательной цели в силу ряда причин. Во-первых, она предлагает комплексный подход к обучению

<sup>19</sup> Ардовская Р. В. Сущность понятий «медиативная деятельность» и «медиативная компетентность» // Труды СГА. – 2009. – № 3. – С. 47–65.

<sup>20</sup> Колесников А. А., Денисов М. К. Языковое посредничество как особый вид речевой деятельности // Иностранные языки в школе. – 2012. – № 9. – С. 16–25. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18020914>

(т. е. совокупность методов и средств обучения, реализуемых в курсе обучения), тогда как в научной литературе в основном описываются отдельные техники, методы, направленные на формирование медиативной компетенции текста [25; 26]. Это обусловлено тем, что большинство исследователей сосредоточено на описании коммуникативной компетенции, а не на ее субкатегориях, в частности медиативных умениях. Во-вторых, универсальный характер технологии позволяет экстраполировать разработанную технологию на обучение иноязычной коммуникации по другим специальностям. В-третьих, интерактивно-дискурсивная технология является эффективной в контексте постепенного сокращения учебных часов, отводимых на обучение иностранным языкам, так как ориентирована на дистанционное обучение в автономном режиме. В-четвертых, междисциплинарный потенциал педагогических технологий, отмечаемый рядом исследователей [27; 28], в полной мере реализуется при обучении медиации текстов академического характера посредством разработанной интерактивно-дискурсивной технологии.

### Заключение

Оценка эффективности разработанной интерактивно-дискурсивной технологии и учебного курса осуществлялась с помощью

следующих метрик: процент завершивших обучение, успеваемость и образовательный результат. В ходе анализа полученных результатов удалось выявить, что 94 % обучающихся завершили обучение на курсе. Кроме того, наблюдалась положительная динамика в освоении учебного материала, о чем свидетельствовали успешно выполненные задания промежуточного контроля в рамках каждого модуля. Количественный анализ результатов обучения позволил заключить, что разработанные методические решения оказались эффективными в обучающем процессе. Качественный анализ, в свою очередь, определил некоторые тенденции относительно медиации языкового материала, которые необходимо учитывать при разработке образовательного контента. Тем не менее результаты качественного анализа интересны для дальнейшего исследования и формируют предпосылки к теоретическому осмыслению особенностей межлингвистической и внутрилингвистической медиации. С практической точки зрения результаты исследования могут быть экстраполированы на другие текстовые материалы, типы дискурса, а также научные специальности. Ближайшей перспективной реализацией технологии является разработка курсов обучения медиативной деятельности для специальностей, не вошедших в данное исследование.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Тер-Минасова С. Г. Преподавание иностранных языков в современной России. Что впереди? // Вестник Московского университета. Сер. 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2014. – № 2. – С. 31–41. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21573164>
2. Морозова А. Л., Костюкова Т. А., Пушкарева И. А., Морозова Д. М. Развитие языковой медиации обучающихся неязыковых вузов в ходе изучения иностранного языка // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2021. – Т. 26, № 193. – С. 58–72. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46515103> DOI: <http://dx.doi.org/10.20310/1810-0201-2021-26-193-58-72>
3. Майер И. А., Селезнева И. П. Развитие медиативной компетенции обучающихся магистратуры педагогического направления подготовки: лингводидактический подход // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. –



2022. – № 3. – С. 5–14. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49608946> DOI: <http://dx.doi.org/10.25146/1995-0861-2022-61-3-346>
4. Литвишко О. М., Черноусова Ю. А. Лингвокультурная медиация как компонент глокального подхода в обучении профессионально-ориентированному английскому языку (на примере направлений подготовки 38.03.02, 38.04.02 «Менеджмент», 40.03.01, 40.04.01 «Юриспруденция») // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2016. – № 2. – С. 139–143. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26124771>
  5. Куликова Л. В. Дискурс межкультурной медиации: концептуальная модель исследования // Вестник Санкт-Петербургского университета. Язык и литература. – 2019. – Т. 16, № 2. – С. 245–258. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=38537497> DOI: <http://dx.doi.org/10.21638/spbu09.2019.206>
  6. Stathopoulou M. Cross-language mediation in foreign language teaching and testing. Bristol, Dufalo, Toronto: Multilingual Matters. – 2015. – 285 p. DOI: <https://doi.org/10.2307/jj.26932011>
  7. Creanga O. Mediation in English language teaching // Studia Universitatis Moldaviae. – 2020. – Vol. 9. – P. 81–88. DOI: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.4277393>
  8. Peeters K. The place and importance of mediation in language learning and teaching // Mediation in Language Learning and Teaching. – 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.2.30767.36004>
  9. Sperti S. Introducing mediation strategies in English language teaching in plurilingual academic contexts // Italiano LinguaDue. – 2023. – Vol. 14 (2). – P. 46–64. DOI: <http://dx.doi.org/10.54103/2037-3597/19569>
  10. Gültekin B. Dialog and Mediation Education in Intercultural Communication // Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 2012. – Vol. 55. – P. 1124–1133. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.09.606>
  11. Liddicoat A. J. Intercultural mediation, intercultural communication and translation // Perspectives. – 2015. – Vol. 24 (3). – P. 354–364. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/0907676X.2014.980279>
  12. Cronin M. Translation and globalization. London: Routledge, 2003. – 208 p. DOI: <http://dx.doi.org/10.4324/9780203378816>
  13. Pöhhacker F. Interpreting as mediation // Valero-Garcés C., Martin A., eds. Crossing borders in community interpreting: Definitions and dilemmas. Amsterdam: John Benjamins. – 2008. – P. 9–28. DOI: <https://doi.org/10.4324/9780203378816>
  14. Drugan J. Ethics and social responsibility in practice: Interpreters and translators engaging with and beyond the professions // The Translator. – 2017. – Vol. 23 (2). – P. 126–142. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/13556509.2017.1281204>
  15. Gustafsson K., Norström E., Åberg L. The right to an interpreter – A guarantee of legal certainty and equal access to public services? // Just. Journal of Language Rights & Minorities, Revista de Drets Lingüístics i Minories; Mellinger C.D., Monzó-Nebot E., eds. – 2022. – Vol. 1 (1–2). – P. 165–192. DOI: <https://doi.org/10.7203/just.1.24781>
  16. Hynninen N. The practice of ‘mediation’ in English as a lingua franca interaction // Journal of Pragmatics. – 2011. – Vol. 43 (4). – P. 965–977. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.pragma.2010.07.034>
  17. Albl-Mikasa M. ELF and translation/interpreting // The Routledge Handbook of English as a Lingua Franca; eds. Jenkins J., Baker W., Dewey M., eds. London: Routledge. – 2017. – P. 369–383. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781315717173-31>



18. Baker W. English as a lingua franca and intercultural communication // The Routledge Handbook of English as a Lingua Franca; eds. Jenkins J., Baker W., Dewey M., eds. London: Routledge. – 2018. – P. 25–36. DOI: <https://doi.org/10.7203/just.1.24781>
19. Пым А. On translator ethics: Principles for mediation between cultures. Amsterdam: John Benjamins. – 2012. DOI: <https://doi.org/10.7203/just.1.24781>
20. Пым А. Introduction: Why mediation strategies are important // Language Problems & Language Planning. – 2018. – Vol. 42 (3). – P. 255–266. DOI: <http://dx.doi.org/10.1075/lplp.00022.pym>
21. 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. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=45632570> DOI: [http://dx.doi.org/10.52070/2500-3488\\_2021\\_1\\_838\\_151](http://dx.doi.org/10.52070/2500-3488_2021_1_838_151)
22. Коряковцева Н. Ф. Понятие «медиация иноязычного текста» в контексте профессиональной коммуникации и информационной деятельности специалиста // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2022. – № 1. – С. 43–48. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48460613> DOI: [http://dx.doi.org/10.52070/2500-3488\\_2022\\_1\\_842\\_43](http://dx.doi.org/10.52070/2500-3488_2022_1_842_43)
23. Киндеркнехт А. С., Колада В. В. Термин медиация в современных научных исследованиях по переводу // Научный диалог. – 2022. – Т. 11, № 6. – С. 30–49. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49361535> DOI: <http://dx.doi.org/10.24224/2227-1295-2022-11-6-30-49>
24. Гусева Е. В. Воспринимаемость текста и его дискурсивные характеристики // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2015. – Т. 17, № 1. – С. 922–924. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25113756>
25. Колесников А. А., Денисов М. К. Формирование медиативной компетенции при обучении иностранным языкам в школе // Вестник Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина. – 2012. – № 34. – С. 23–33. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18020914>
26. Новикова Э. Ю., Хайрова С. Р. Дидактическая модель обучения устному переводу // Вестник Волгоградского государственного университета. – 2007. – № 10. – С. 131–136. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=12159386>
27. Касаткина Н. Н. Методологические аспекты формирования медиативной компетенции студентов при обучении иностранным языкам в вузе // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2023. – № 3. – С. 151–159. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=62885345> DOI: [http://dx.doi.org/10.52772/25420291\\_2023\\_3\\_151](http://dx.doi.org/10.52772/25420291_2023_3_151)
28. Плеханова Ю. В., Степанова М. А. Медиативные технологии в иноязычном образовании // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – Т. 9, № 5. – С. 7. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=47830276>

Поступила: 30 января 2025

Принята: 10 марта 2025

Опубликована: 30 апреля 2025

**Заявленный вклад авторов:**

Герасимова Анастасия Сергеевна: разработка концепции исследования; написание текста статьи; обзор литературы; интерпретация эмпирических данных; формулировка выводов.



Кац Нора Григорьевна: разработка концепции исследования; написание текста статьи; формулировка методологии исследования; интерпретация эмпирических данных; формулировка выводов.

Шередекина Оксана Анатольевна: разработка концепции исследования; написание текста статьи; формулировка целей и задач исследования; интерпретация эмпирических данных; формулировка выводов.

Все авторы ознакомились с результатами работы и одобрили окончательный вариант рукописи.

### **Информация о конфликте интересов:**

Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов в связи с публикацией данной статьи

### **Информация об авторах**

#### **Герасимова Анастасия Сергеевна**

кандидат филологических наук, доцент,  
доцент,

Высшая школа лингвистики и педагогики, Гуманитарный институт,  
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,  
ул. Политехническая, д. 29, литера Б, 195251, г. Санкт-Петербург, Россия.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0857-4151>

SPIN-код: 7451-1250

E-mail: [nastasi\\_09@mail.ru](mailto:nastasi_09@mail.ru)

#### **Кац Нора Григорьевна**

кандидат педагогических наук,

Высшая школа лингвистики и педагогики, Гуманитарный институт,  
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,  
ул. Политехническая, д. 29, литера Б, 195251, г. Санкт-Петербург, Россия.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3247-3529>

SPIN-код: 7646-1270

E-mail: [katsnora@gmail.com](mailto:katsnora@gmail.com)

#### **Шередекина Оксана Анатольевна**

кандидат педагогических наук,

Высшая школа лингвистики и педагогики, Гуманитарный институт,  
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,  
ул. Политехническая, д. 29, литера Б, 195251, г. Санкт-Петербург, Россия.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5198-815X>

SPIN-код: 3697-2512

E-mail: [oksanasher@yandex.ru](mailto:oksanasher@yandex.ru)



## Analysis of mediation competence in master's and doctoral students majoring in non-linguistic fields

Anastasia S. Gerasimova<sup>1</sup>, Nora G. Kats<sup>1</sup>, Oksana A. Sheredekina  <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Saint-Petersburg, Russian Federation

### Abstract

**Introduction.** Successful intercultural scientific communication requires the ability to interpret, generalize, and relay received academic information. The listed skills form the basis of mediation. As a consequence, the key request of the modern academic community to higher education is the development of mediation competence at master's and doctoral levels for the future bilingual communication. The present research aims to develop and test an interactive-discursive technology for the formation of mediation competence in students of a multidisciplinary university while teaching English for professional purposes.

**Materials and Methods.** The study uses the methods of systemic theoretical analysis and methodological modeling, as well as pedagogical observation, generalization of pedagogical experience, and a methodological experiment. The developed technology was tested at SPbPU in 140 students of different scientific fields (103 master's students and 37 doctoral students).

**Results.** When comparing the data from the entrance and final testing, it was found that the level of mediation competence increased in both master's and doctoral students. The percentage of master's students who successfully completed the final test was 83 %, while only 49 % of the participants passed the entrance testing. At the same time, the percentage of doctoral students who coped with the proposed final testing was 94 % in comparison to 63 % of students at the entrance stage.

**Conclusions.** The authors developed a universal technology for the formation of mediation competence in a digital educational environment. The technology is based on general scientific and highly specialized academic texts that have all the necessary communicative and discursive characteristics for this type of speech interaction. Moreover, these texts are relevant, which is important for academic discourse in terms of the continuous development of science and technology.

### Acknowledgments

The study was financially supported by the Russian Science Foundation. Project No. 23-78-01058 (“Interactive-discursive technology for the formation of mediative competence in foreign language teaching in a multidisciplinary university”).

### For citation

Gerasimova A. S., Kats N. G., Sheredekina O. A. Analysis of mediation competence in master's and doctoral students majoring in non-linguistic fields. *Science for Education Today*, 2025, vol. 15 (2), pp. 185–206. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2502.09>

  Corresponding Author: Anastasia S. Gerasimova, [nastasi\\_09@mail.ru](mailto:nastasi_09@mail.ru)

© Anastasia S. Gerasimova, Nora G. Kats, Oksana A. Sheredekina, 2025



*The results obtained can be extrapolated to other types of texts, discursive practices, and scientific specialties.*

**Keywords**

*Interactive-discursive technology; Academic discourse; Text mediation; Mediation skills; Mediation strategies; Mediation competence; Foreign language education.*

**REFERENCES**

1. Ter-Minasova S. G. Teaching foreign languages in modern Russia. What lies ahead? *Bulletin of the Moscow University, Ser. 19: Linguistics and Intercultural Communication*, 2014, no. 2, pp. 31-41. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21573164>
2. Morozova A. L., Kostyukova T. A., Pushkareva I. A., Morozova D. M. Development of language mediation of non-linguistic universities students in the course of learning a foreign language. *Bulletin of Tambov University. Series: Humanities*, 2021, no. 193, pp. 58-72. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46515103> DOI: <http://dx.doi.org/10.20310/1810-0201-2021-26-193-58-72>
3. Mayer I. A., Selezneva I. P. Development of the mediation competence in master's degree students of pedagogical specialization: Linguo-didactic approach. *Bulletin of the KSPU named after V.P. Astafiev*, 2022, no. 3, pp. 5-14. (In Russian) DOI: <http://dx.doi.org/10.25146/1995-0861-2022-61-3-346>
4. Litvishko O. M., Chernousova Yu. A. Linguistic and cultural mediation as a component of the glocal approach to teaching professional English. *Bulletin of Voronezh State University. Series: Linguistics and Intercultural Communication*, 2016, no. 2, pp. 139-143. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26124771>
5. Kulikova L. V. Discourse of intercultural mediation: A conceptual research model. *Bulletin of St. Petersburg University. Language and literature*, 2019, vol. 16 (2), pp. 245-258. (In Russian) DOI: <http://dx.doi.org/10.21638/spbu09.2019.206>
6. Stathopoulou M. *Cross-language mediation in foreign language teaching and testing*. Bristol, Duffalo, Toronto: Multilingual Matters, 2015, 285 p. DOI: <https://doi.org/10.2307/jj.26932011>
7. Creanga O. Mediation in English language teaching. *Studia Universitatis Moldaviae*, 2020, vol. 9, pp. 81-88. DOI: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.4277393>
8. Peeters K. The place and importance of mediation in language learning and teaching. *Mediation in Language Learning and Teaching*, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.2.30767.36004>
9. Sperti S. Introducing mediation strategies in English language teaching in plurilingual academic contexts. *Italiano LinguaDue*, 2023, vol. 14 (2), pp. 46-64. DOI: <http://dx.doi.org/10.54103/2037-3597/19569>
10. Gültekin B. Dialog and mediation education in intercultural communication. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 2012, vol. 55, pp. 1124-1133. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.09.606>
11. Liddicoat A. J. Intercultural mediation, intercultural communication and translation. *Perspectives*, 2015, vol. 24 (3), pp. 354-364. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/0907676X.2014.980279>
12. Cronin M. *Translation and globalization*. London: Routledge, 2003, 208 p. DOI: <http://dx.doi.org/10.4324/9780203378816>



13. Pöchhacker F. Interpreting as mediation. *Crossing borders in community interpreting: Definitions and dilemmas*. Amsterdam: John Benjamins, 2008, pp. 9–28. DOI: <https://doi.org/10.4324/9780203378816>
14. Drugan J. Ethics and social responsibility in practice: Interpreters and translators engaging with and beyond the professions. *The Translator*, 2017, vol. 23 (2), pp. 126-142. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/13556509.2017.1281204>
15. Gustafsson K., Norström E., Åberg L. The right to an interpreter – A guarantee of legal certainty and equal access to public services? *Just. Journal of Language Rights & Minorities, Revista de Drets Lingüístics i Minories*, 2022, vol. 1 (1–2), pp. 165-192. DOI: <https://doi.org/10.7203/just.1.24781>
16. Hynninen N. The practice of ‘mediation’ in English as a lingua franca interaction. *Journal of Pragmatics*, 2011, vol. 43 (4), pp. 965-977. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.pragma.2010.07.034>
17. Albl-Mikasa M. ELF and translation/interpreting. *The Routledge Handbook of English as a Lingua Franca*. London: Routledge, 2017, pp. 369-383. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781315717173-31>
18. Baker W. English as a lingua franca and intercultural communication. *The Routledge Handbook of English as a Lingua Franca*. London: Routledge, 2018, pp. 25-36. DOI: <https://doi.org/10.7203/just.1.24781>
19. Pym A. *On translator ethics: Principles for mediation between cultures*. Amsterdam: John Benjamins, 2012. DOI: <https://doi.org/10.7203/just.1.24781>
20. Pym A. Introduction: Why mediation strategies are important. *Language Problems & Language Planning*, 2018, vol. 42 (3), pp. 255-266. DOI: <http://dx.doi.org/10.1075/lplp.00022.pym>
21. Safonova V. V. Language pedagogy reflections on the mediation education of the teacher-researcher in the system of language training for international partnership and cooperation. *Bulletin of the Moscow State Linguistic University. Education and pedagogical sciences*, 2021, no. 1, pp. 151-164. (In Russian) DOI: [http://dx.doi.org/10.52070/2500-3488\\_2021\\_1\\_838\\_151](http://dx.doi.org/10.52070/2500-3488_2021_1_838_151)
22. Koryakovtseva N. F. Text mediation in the context of professional communication and specialist’s information processing activity. *Bulletin of the Moscow State Linguistic University. Education and pedagogical sciences*, 2022, no. 1, pp. 43-48. (In Russian) DOI: [http://dx.doi.org/10.52070/2500-3488\\_2022\\_1\\_842\\_43](http://dx.doi.org/10.52070/2500-3488_2022_1_842_43)
23. Kinderknecht A. S., Kolada V. V. Mediation in modern scientific research on translation. Nauchnyi dialog. *Nauchnyj dialog*, 2022, vol. 11 (6), pp. 30-49. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.24224/2227-12952022-11-6-30-49>
24. Guseva E. V. Text perception and its discourse characteristics. *Proceedings of the Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences*, 2015, vol. 17 (1), pp. 922-924. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25113756>
25. Kolesnikov A. A., Denisov M. K. Mediation competency formation in foreign language teaching. *Bulletin of Ryazan State University named after S.A. Yesenin*, 2012, no. 34, pp. 23-33. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18020914>
26. Novikova E. Yu., Hajrova S. R. The didactic model of teaching interpretation. *Bulletin of the Volgograd State University*, 2007, no. 10, pp. 131-136. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=12159386>
27. Kasatkina N. N. Methodological aspects of the formation of students' mediation competence in teaching foreign languages at the University. *Journal of Shadrinsk State Pedagogical University*, 2023, no. 3, pp. 151-159. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=62885345>



28. Plekhanova Yu. V., Stepanova M. A. Mediation strategies in foreign language education. *World of Science. Pedagogy and Psychology*, 2021, vol. 9 (5), pp. 7. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=47830276>

Submitted: 30 January 2025

Accepted: 10 March 2025

Published: 30 April 2025



This is an open access article distributed under the [Creative Commons Attribution License](#) which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited. (CC BY 4.0).

### The authors' stated contribution:

Anastasia Sergeevna Gerasimova

Contribution of the co-author: research concept development; text writing; review of studies on the research topic; empirical data interpretation; results description.

Nora Grigoryevna Kats

Contribution of the co-author: research concept development; text writing; research methodology description; empirical data interpretation; results description.

Oksana Anatolyevna Sheredekina

Contribution of the co-author: research concept development; text writing; research aim and objectives description; empirical data interpretation; results description.

All authors reviewed the results of the work and approved the final version of the manuscript.

### Information about competitive interests:

The authors declare no apparent or potential conflicts of interest in connection with the publication of this article

### Information about the Authors

#### Anastasia Sergeevna Gerasimova

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor,  
Graduate School of Linguistics and Pedagogy, the Institute of Humanities,  
Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University,  
Polytechnicheskaya St., 29 B, 195251, St. Petersburg, Russian Federation.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0857-4151>  
E-mail: [nastasi\\_09@mail.ru](mailto:nastasi_09@mail.ru)

#### Nora Grigoryevna Kats

Candidate of Pedagogical Sciences,  
Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University,  
Polytechnicheskaya St., 29 B, 195251, St. Petersburg, Russian Federation.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3247-3529>  
E-mail: [katsnora@gmail.com](mailto:katsnora@gmail.com)





**Oksana Anatolyevna Sheredekina**

Candidate of Pedagogical Sciences,

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University,

Polytechnicheskaya St., 29 B, 195251, St. Petersburg, Russian Federation.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5198-815X>

E-mail: [oksanasher@yandex.ru](mailto:oksanasher@yandex.ru)