

Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет»

На правах рукописи

Сергеева Ольга Владимировна

**ФОРМИРОВАНИЕ ЛИНГВОМЕДИАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У
СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ
ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

5.8.2. – Теория и методика обучения и воспитания
(филология; уровень общего и профессионального образования)

Диссертация на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук, доцент
Прохорова Анна Александровна

Пермь – 2024

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВОМЕДИАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА	18
1.1. Медиация как методико-педагогическая проблема	18
1.2. Лингвомедиативная компетенция: сущность, содержание, структура....	31
1.3. Будущий инженер как субъект лингвомедиативной деятельности.....	55
Выводы по главе 1	79
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО РАЗРАБОТКЕ И ВНЕДРЕНИЮ МЕТОДИКИ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВОМЕДИАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА.....	81
2.1. Цели, задачи, принципы и содержание методики формирования лингвомедиативной компетенции студентов технического вуза.....	81
2.2. Технологический компонент методики формирования лингвомедиативной компетенции студентов технического вуза.....	105
2.3. Опытное обучение и проверка результативности.....	127
Выводы по главе 2.....	146
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	148
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	153
Приложение 1	178
Приложение 2.....	182
Приложение 3.....	186
Приложение 4.....	195
Приложение 5.....	202
Приложение 6.....	208

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность и степень разработанности темы исследования.

Согласно утвержденной Правительством Российской Федерации Программе фундаментальных научных исследований на долгосрочный период (2021 - 2030 годы) одной из поставленных перед исследовательским сообществом задач является обеспечение эффективного и взаимовыгодного международного научно-технологического сотрудничества [Программа фундаментальных научных исследований на долгосрочный период (2021 - 2030 годы): 14]. Осуществлять и развивать международное сотрудничество в технической области способны научные и инженерные кадры, надлежащим образом ориентированные на работу с представителями иных языков и культур, работу в многоязычном/многокультурном коллективе.

Анализ требований профессиональных, в том числе инженерных, сообществ к компетентности современного специалиста показал, что необходимой надпрофессиональной характеристикой инженера является компетенция «Мультиязычность и мультикультурность» [Атлас новых профессий 3.0, 2021]. Вышеперечисленные факторы обуславливают актуальность модернизации процесса обучения иностранным языкам в техническом вузе и формирования мультилингвальной/многоязычной и поликультурной компетенций, что также подтверждается многочисленными исследованиями в области методики обучения иностранным языкам, ведущими научными направлениями которой являются формирование *иноязычной коммуникативной компетенции* (И.Л. Бим 2007, М.А. Бушуева 2011, Н.Д. Гальскова 2006, И.А. Зимняя 2004, Т.И. Магомедова 2016, Р.П. Мильруд 2017), *обучении второму иностранному языку* (Н.В. Барышников 2003, И.Л. Бим 1997, А.В. Щепилова 2005), *билингвальном обучении* (Е.В. Алешинская 2015, И.Е. Брыксина 2009, М.В. Давер 2009, Э.Г. Крылов 2016, Н.И. Марченко 2010, Л.Л. Салехова 2004, В.В. Сафонова), *мультилингвальном обучении* (Н.В. Барышников 2004, О.К. Бакловская, П.Ю. Петрусевич 2016, Т.И. Зеленина, Л.М. Малых 2011, Е.М. Плюснина, Е.А.

Шалгина, С.В. Шустова 2017, А.А. Прохорова 2020, L. Aronin, D.M. Singleton 2012, J. Cenoz 2013, H. Nancy 2008, J.M. Vez 2009), *полилингвальном обучении* (Г.А. Кажигалиева 2014, В.К. Кочисов, О.У. Гогицаева 2013, А.А. Курмангалиева, Л.В. Мосиенко, Г.Х. Хажгалиева 2016, М.С. Полежаева 2012, Г.Р. Тимирбаева 2007, Г.М. Чумбалова, Г.Б. Киякова 2017, С.А. Ярунина 2014); *формировании поликультурной языковой личности* (П.В. Сысоев 2009, Е.Г. Тарева 2014, Л.П. Халяпина 2006); *формировании многоязычной компетенции* (Н.В. Евдокимова 2009, Е.В. Шостак 2021, J.-C. Beacco 2005, M. Bernaus 2004, D. Coste, D. Moore, G. Zarate 1998, G. Lüdi 2007, K. Mondt, P. V. D. Craen 2003, L. Zuheros-Garrido 2010).

В современной методике обучения иностранным языкам обучение коммуникации в рамках профессиональной деятельности инженеров основывается на формировании мультилингвальной компетенции выпускников [Прохорова, 2020], которая наряду с традиционными видами коммуникативной деятельности (рецепцией, продукцией, интеракцией) подразумевает владение умениями осуществлять медиацию [Common European Framework of Reference: Learning, teaching, assessment, 2018]. Обучение лингвистической медиации в разноязычном общении, предполагающее выполнение участником коммуникации функции посредника между языками и культурами партнеров по коммуникации и своим языком и культурой и проявляющееся в виде обучения обработке разноязычной информации и действиям комментирования, объяснения и др., с целью достижения взаимопонимания всех участников процесса, приобретает сегодня особую значимость для инженеров.

В ситуации выезда в зоны чрезвычайных ситуаций и конфликтов для восстановления и строительства инженерных объектов значимым конкурентным преимуществом технического специалиста становится обеспечение лингвистического сопровождения всей группы без привлечения третьих лиц; причем применение лингвомедиативных умений – своевременное комментирование, пояснения, объяснения, помощь в передаче

идей и смыслов, организация группового общения – являются залогом надлежащего выполнения профессиональных задач. В условиях диалога культур умения правильно интерпретировать высказывания разноязычных коллег, предотвратить или своевременно сгладить потенциально возможный лингвокультурный конфликт способствуют обеспечению безопасности всех участников общения в многоязычной/многокультурной команде.

В зарубежной методике медиация описывается как один из четырех составляющих компонентов коммуникативной языковой деятельности и стратегий (Communicative language activities and strategies). Умение осуществлять медиативные действия декларируется как основное коммуникативное умение и подлежит измерению и оцениванию в соответствии с уровнем владения иностранными языками. Лингвомедиативная компетенция рассматривается как неотъемлемая составляющая мультилингвальной (многоязычной, поликультурной, плюрилингвальной) компетенции.

Обучение медиации в логике обучения иностранным языкам в отечественной традиции описывается в общем виде без учета этапов овладения иностранными языками и специфики профессиональной ориентации. Обучение основам лингвистической и культурной медиации обучающихся в технических вузах практически не осуществляется. Между тем, будущий специалист должен обладать способностью и готовностью функционировать в качестве межкультурного и межъязыкового агента в процессе общения в условиях профессионального взаимодействия с иноязычными партнерами. Планируя коммуникацию на иностранном/-ых языке/-ах, будущий инженер как участник коммуникативного акта, должен быть готов к ситуациям, где он будет действовать в качестве коммуниканта (участника коммуникации), коммуникатора (специалиста по общению) и медиатора (посредника между коммуникантами и коммуникаторами; межкультурного проводника), который обеспечивает взаимодействие двух и более сторон.

Анализ актуальности и степени разработанности проблемы позволяет заключить, что в современной педагогической науке и вузовской образовательной практике существует ряд **противоречий** между:

– социальным заказом профессионального сообщества на выпускников технических вузов, владеющих мультилингвальной коммуникативной компетенцией, включающей лингвомедиативную составляющую, и недостаточно эффективным решением этой задачи в связи с неразработанностью условий для реализации практики мультилингвального обучения;

– декларированием в международных и локальных документах умения осуществлять межкультурные и лингвистические медиативные действия в ряду необходимых коммуникативных умений обучающихся, в том числе технических профилей, и недостаточной разработанностью научно-теоретической базы для формирования лингвомедиативной компетенции в процессе обучения иностранным языкам;

– ориентирами на подготовку выпускников, способных вести коммуникацию на нескольких иностранных языках в условиях диалога и недIALOGA культур, и отсутствием практики обучения основам лингвистического посредничества студентов технического вуза.

Выявленные противоречия определили выбор темы диссертации и позволили сформулировать **проблему исследования**: какова методика формирования лингвомедиативной компетенции у студентов технического вуза в процессе обучения иностранным языкам.

Актуальность и недостаточная разработанность проблемы обусловили выбор **темы исследования «Формирование лингвомедиативной компетенции у студентов технического вуза в процессе обучения иностранным языкам»**.

Цель исследования: разработать научно-обоснованную методику формирования лингвомедиативной компетенции у студентов технического вуза в процессе обучения иностранным языкам.

Объект исследования: формирование лингвомедиативной компетенции у студентов технического вуза в процессе обучения иностранным языкам.

Предмет исследования: методика формирования лингвомедиативной компетенции у студентов технического вуза в процессе обучения иностранным языкам.

Гипотеза исследования: формирование лингвомедиативной компетенции у студентов технического вуза в процессе обучения иностранным языкам будет эффективным, если:

- уточнено содержание понятия «лингвомедиативная компетенция» и разработана структура лингвомедиативной компетенции, формируемой в процессе обучения иностранным языкам студентов технических вузов;

- определены теоретические основы формирования лингвомедиативной компетенции у студентов технического вуза в процессе обучения иностранным языкам;

- выявлены и методически обеспечены организационно-дидактические условия, представляющие собой формат мультилингвального обучения, способствующие формированию лингвомедиативной компетенции у студентов технического вуза;

- создана методика формирования лингвомедиативной компетенции у студентов технического вуза в процессе обучения иностранным языкам.

В соответствии с целью и гипотезой сформулированы следующие **задачи исследования.**

1. Уточнить содержание понятия «лингвомедиативная компетенция» в логике обучения нескольким иностранным языкам, выявить ее структуру и определить показатели сформированности.

2. Дать теоретические обоснования формирования лингвомедиативной компетенции у студентов технического вуза в процессе обучения иностранным языкам.

3. Выявить организационно-дидактические условия, способствующие эффективному формированию лингвомедиативной компетенции у студентов технического вуза в процессе обучения иностранным языкам.

4. Разработать и реализовать методику формирования лингвомедиативной компетенции у студентов технического вуза в процессе обучения иностранным языкам.

5. Осуществить опытно-экспериментальную проверку эффективности разработанной методики формирования лингвомедиативной компетенции у студентов технического вуза в процессе обучения иностранным языкам.

Для решения поставленных задач использовался комплекс **методов исследования**:

– *теоретические*: изучение и анализ отечественной и зарубежной педагогической, методической, психологической литературы; анализ и обобщение опыта по исследуемой проблеме;

– *эмпирические*: наблюдение, анкетирование, беседа, тестирование;

– *статистические*: количественный и качественный анализ полученных результатов, математическая обработка данных.

Методологической основой исследования явились: положения *компетентностного* (К.Э. Безукладников, Б.А. Жигалев, И.А. Зимняя, Б.А. Крузе, О.Е. Лебедев, Р.П. Мильруд, Н. Хомский, А.В. Хуторской, В.Д. Шадриков и др.); *лично-деятельностного* (Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя, Н.Ф. Коряковцева, А.А. Леонтьев, Т.С. Серова и др.); *междисциплинарного* (Н.В. Попова, Е.Г. Колосова, С.И. Юрина, Н.Н. Удина, А.А. Атабекова, М.А. Иванова, Е.В. Кузнецова и др.), и *когнитивного* (Н.В. Баграмова, Н.В. Барышников, Г.В. Елизарова, А.П. Чудинов, С.Ф. Шатилов, Т.Д. Шевченко, А.В. Щепилова, А.Н. Шапов и др.) подходов к обучению иностранным языкам; а также концептуальные идеи и теоретические положения теории *мультилингвального* обучения (Н.В. Барышников), в том числе применительно к инженерному образованию и студентам технического вуза (А.А. Прохорова).

Теоретическую базу исследования составили работы в области *теории и методики обучения иностранным языкам* (Н.И. Алмазова, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, Ю.В. Еремин, И.Л. Колесникова, И.Я. Лернер, А.А. Миролубов, Е.Н. Соловова, И.А. Уолш, А.Н. Щукин и др.); *теоретические основы психолингвистики* (Е.М. Верещагин, П.Я. Гальперин, М.В. Завьялова, И.А. Зимняя, А.Н. Леонтьев, В.А. Слостенин, Р. V. D. Craen, F. Grosjean, K. Mondt, и др.); *теоретические основы би- и мультилингвального обучения* (Н.В. Барышников, Т.И. Зеленина, Л.М. Малых, Г.М. Парникова, А.А. Прохорова и др.); *теории полилингвального обучения* (О.У. Гогицаева, М.С. Полежаева, Г.Р. Тимирбаева, А.В. Хэкетт-Джонс, С.А. Ярунина и др.); *теоретические основы многоязычного* (Н.В. Евдокимова, Н.Н. Лыкова, J-C Beacco, M. Byram, M. Bernaus, J. Cenoz, D. Coste, G. Lüdi, A. Noguerol, Ch. Tremblay, J.M. Vez, G. Zarate, L. Zuheros-Garrido, K. Mondt, P. V. D. Craen и др.), *а также поликультурного обучения* (М.Э. Иванова, Л.П. Халяпина и др.); *теории обучения второму языку* (И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, А.С. Маркосян, А.В. Щепилова, С. Baker, A. Camilieri, G. Fruhauf, V. Edwards и др.); *исследования в области теории и методики обучения переводу* (Е.В. Аликина, В.Н. Комиссаров, Л.И. Корнеева Г.Г. Слышкин, и др.); *концепции обучения иностранному языку для специальных целей* (О.В. Вахрушева, Г.А. Краснощекова, О.Г. Поляков, Н.Н. Сергеева, Т.С. Серова, П.В. Сысоев и др.).

Опытно-экспериментальная база исследования: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ивановский государственный энергетический университет имени В.И. Ленина» (далее – ИГЭУ), г. Иваново.

Общая выборка участников опытно-экспериментального исследования составила 100 человек, среди них студенты электроэнергетического, электромеханического, теплоэнергетического факультетов ИГЭУ.

Организация и этапы исследования. Исследование осуществлялось поэтапно с 2018 по 2023 годы:

Первый этап (2018 - 2019 гг.) – осмысление и постановка проблемы исследования, изучение и анализ литературы, имеющегося опыта по заявленной проблеме; определение противоречий, формулирование цели и задач, объекта и предмета исследования, гипотезы; анализ методической литературы для выявления реального состояния проблемы, актуальности; разработка методики формирования лингвомедиативной компетенции студентов технического вуза в процессе обучения иностранным языкам.

Второй этап (2019 - 2021 гг.) – корректировка методологического аппарата исследования; проверка и внедрение методики формирования лингвомедиативной компетенции студентов технического вуза в процессе обучения иностранным языкам; проведение диагностирующих промежуточных и итоговых тестирований.

Третий этап (2021 - 2023 гг.) – обработка результатов исследования и их обобщение; формулирование выводов; оформление результатов исследования в виде текста диссертации; определение перспектив исследования.

Личный вклад автора состоит в разработке идеи и структуры исследования, создании методики формирования лингвомедиативной компетенции студентов технического вуза в процессе обучения иностранным языкам; подготовке учебно-методического пособия «Мультилингвальные коммуникации: искусство быть понятым» для обучения лингвистической медиации студентов технического вуза; реализации опытного обучения, осуществлении интерпретации результатов опытного обучения, апробации и практического внедрения материалов исследования в процесс иноязычного образования студентов электроэнергетического, электромеханического, теплоэнергетического ИГЭУ.

Научная новизна исследования.

1. Доказана целесообразность формирования лингвомедиативной компетенции как составляющей мультилингвальной коммуникативной компетенции обучающихся технического вуза в процессе обучения

нескольким иностранным языкам. Определены роль, место и значимость лингвомедиативной компетенции в совокупном ожидаемом результате образования выпускника технического вуза – будущего инженера.

2. Установлена структура формируемой у студентов технического вуза лингвомедиативной компетенции. Выделены предметный и процессуальный компоненты.

3. Определены организационно-дидактические условия эффективного формирования лингвомедиативной компетенции у студентов технических вузов, представляющие собой формат мультилингвального обучения, реализуемого в логике проведения мультилингвальных занятий (форма организации учебного процесса одновременно на нескольких языках (родном(-ых) и иностранном(-ых)), ориентированных на активизацию всех изучаемых студентами языков, применение лингвистических, культурных и др. знаний с целью поиска компромиссов и достижения взаимопонимания в процессе профессионального взаимодействия с иноязычными партнерами.

4. Разработана методика формирования лингвомедиативной компетенции у студентов технического вуза в процессе обучения несколькими иностранными языками, предполагающая последовательное освоение видов медиативной деятельности и использование лингвомедиативных стратегий.

5. Разработаны алгоритмы обучения медиативным коммуникативным действиям на нескольких иностранных языках, актуальным для будущей профессиональной деятельности инженеров.

6. Разработан мультилингвальный комплекс упражнений, направленный на формирование лингвомедиативной компетенции у студентов технического вуза в процессе обучения несколькими иностранными языками (мультилингвального обучения) и предполагающий проигрывание студентами различных ролей: коммуникатора – медиатора – коммуниканта.

Теоретическая значимость исследования:

– уточнено понятие «лингвомедиативная компетенция» применительно к процессу иноязычного обучения студентов технического вуза, определена структура и содержание лингвомедиативной компетенции;

– определены частнометодические принципы организации обучения лингвистической медиации в условиях технического вуза: сопоставление изучаемой профессионально-ориентированной информации на всех контактирующих в процессе обучения языках, выявление сходств; последовательности обучения видам медиативной деятельности; достижение взаимопонимания в процессе разноязычной коммуникации с представителями иносоциумов в условиях профессионального взаимодействия;

– разработана и описана методическая модель формирования лингвомедиативной компетенции у студентов технического вуза в процессе обучения иностранным языкам.

Настоящее исследование вносит вклад в теорию обучения многоязычию (мультилингводидактику), так как обосновывает включение лингвомедиативной компетенции в структуру мультилингвальной коммуникативной компетенции и определяет подлежащие формированию составляющие структуры лингвомедиативной компетенции обучающихся технического вуза.

Практическая значимость исследования:

– внедрена в образовательную практику методика, направленная на формирование лингвомедиативной компетенции у студентов технического вуза в процессе обучения иностранным языкам (английскому и немецкому языкам);

– разработано учебное пособие «Мультилингвальные коммуникации: искусство быть понятым» для формирования лингвомедиативной компетенции у студентов технического вуза;

– определены показатели сформированности лингвомедиативной компетенции у студентов технического вуза, проявляющиеся в соответствующих знаниях и умениях;

– разработанные положения могут быть использованы для создания многоязычных учебных пособий, ориентированных как на будущих инженеров, так и будущих преподавателей-мультилингвов, а также в образовательных курсах «Введение в мультилингводидактику», «Мультилингводидактика», «Инженерная мультилингводидактика» и др.;

– предложенная автором методика может быть экстраполирована на преподавание любых иностранных языков в условиях технического и других вузов.

Выводы и основные положения диссертационного исследования способствуют развитию практических аспектов методики обучения иностранным языкам в логике мультилингвального подхода, повышению качества профессионально-ориентированного иноязычного обучения студентов технического вуза, расширяют спектр компетенций выпускников для их успешной интеграции в международное профессиональное пространство.

Настоящее исследование вносит вклад в теорию обучения многоязычию (мультилингводидактику), доказывает необходимость включения лингвомедиативной компетенции в структуру мультилингвальной коммуникативной компетенции обучающихся технического вуза.

Соответствие диссертации паспорту научной специальности. Диссертационная работа соответствует п. 3 Взаимосвязь теории, методики и практики обучения и воспитания в общем и профессиональном образовании; п. 5 Методические концепции содержания обучения и его проектирования; п. 10 Обновление содержания учебных предметов, дисциплин Паспорта научной специальности 5.8.2. – Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования).

Апробация и внедрение результатов исследования. Промежуточные и итоговые результаты исследования докладывались и обсуждались на *заседаниях* кафедры русского и иностранных языков ФГБОУ ВО «Ивановский государственный энергетический университет им. В.И. Ленина» (2018 - 2023); в рамках *научно-методических заседаний* кафедры методики преподавания иностранных языков ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет»; на XXXI международной научной конференции «Язык и культура» (Томск, 2021); на Всероссийской научно-практической конференции «Полилингвальное образование в школах России» (Саранск, 2021); на 50-ой Международной научной филологической конференции им. Л.А. Вербицкой (Санкт-Петербург, 2022); на 5-ой Международной научно-практической конференции «Проблемы лингвистики и лингводидактики в неязыковом вузе» (Москва, 2022); на XVI Международной научно-практической конференции «Новые идеи в науках о Земле» (Москва, 2023); на VI международной научной практической конференции «Преподавание английского языка в профессиональном контексте: традиции, инновации перспективы» (Тамбов, 2023); на III Международной научно-практической конференции «Русский язык и культура в международном образовательном пространстве» (Иваново, 2023); на Межрегиональном межвузовском научно-методическом семинаре «Обучение языкам в мультилингвальном образовательном пространстве: проблемы и перспективы» (Иваново, 2022); на Международном научно-практическом семинаре «Морозовские чтения» (Иваново, 2022).

Достоверность и обоснованность результатов проведенного исследования обеспечивается совокупностью теоретических и методологических основ и современных положений педагогики, психологии, методики обучения иностранным языкам; соответствием методов исследования его цели и задачам; поэтапной проверкой, анализом и обобщением фактических данных опытного обучения; статистической

значимостью полученных результатов; достоверностью и воспроизводимостью полученных результатов в условиях технического вуза. Внедрение полученных результатов в практику осуществлялось в ходе опытного обучения студентов – будущих инженеров различных направлений и курсов ФГБОУ ВО «Ивановский государственный энергетический университет им. В.И. Ленина», г. Иваново.

На защиту выносятся следующие положения.

1. Лингвомедиативная компетенция, формируемая у студентов технического вуза, способствует становлению профессиональной компетентности и подразумевает готовность и способность, используя лингвомедиативные стратегии, осуществлять медиативные коммуникативные действия, ориентированные на предотвращение ситуаций непонимания (или недопонимания), потенциально возможных из-за различий языков и культур и способствующие достижению как взаимопонимания, так и собственных коммуникативных целей в профессиональной сфере общения инженерно-технических работников.

2. Структура лингвомедиативной компетенции предполагает предметный и процессуальный компоненты. *Процессуальный компонент* характеризуется знаниями, умениями и навыками осуществления медиативных коммуникативных действий с использованием лингвомедиативных стратегий. *Предметный компонент* содержания компетенции образуют следующие целевые проявления: базовые – управление лингвокультурными конфликтами, организация конструктивного взаимодействия с представителями различных языков и культур, управление стратегиями разноязычной коммуникации с учетом норм национального и международного этикета; вариативные – владение способами речевого оформления убеждения на русском и иностранных языках, владение приемами «активного слушания» как инструментом для развития языкового навыка, владение мультилингвальной гибкостью в общении; результативные – обеспечение корректности оценочных суждений на русском и иностранных

языках, обеспечение лингвистической безопасности, создание атмосферы взаимного уважения и совместного продуктивного творчества в профессиональной сфере.

3. Формирование лингвомедиативной компетенции происходит в процессе последовательного обучения видам медиативной деятельности (медиация текста → медиация идей, понятий → медиация коммуникации) с использованием коммуникативных и лингвомедиативных стратегий. Обучение видам медиативной деятельности является эффективным при использовании разработанных алгоритмов.

4. Формирование лингвомедиативной компетенции у студентов технического вуза необходимо осуществлять на основе частнометодических принципов:

- сопоставления изучаемой профессионально-ориентированной информации на всех контактирующих в процессе обучения языках, выявления сходств;

- последовательности обучения видам медиативной деятельности (медиация текста → медиация идей, понятий → медиация коммуникации);

- достижения взаимопонимания в процессе коммуникации с представителями иносоциумов в условиях профессионального взаимодействия инженерно-технических работников.

5. Формирование лингвомедиативной компетенции в обучении иностранным языкам способствует возможности исполнения будущим специалистом, инженером, роли мультилингвального функционера – личности, способной реализовывать свою профессиональную деятельность в условиях межкультурной коммуникации, являющейся одновременно и участником событий (коммуникатором и коммуникантом) и лингвокультурным медиатором, контролирующим адекватное понимание происходящего всеми участниками общения.

Структура работы: диссертация состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, библиографического списка, приложений. Текст диссертации содержит 14 рисунков и 11 таблиц.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВОМЕДИАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

1.1. Медиация как методико-педагогическая проблема

Термин «медиация» происходит от латинского «mediare», что означает «посредничать». Посредничество в решении различных вопросов использовалось в обществе еще с древних времен, но сам термин «медиация» стал распространяться с середины XX века и на сегодняшний день используется во многих сферах науки и жизни: юриспруденции, психологии (конфликтологии), образовании.

В области права «медиация» понимается как способ урегулирования споров при содействии медиатора на основе добровольного согласия сторон в целях достижения ими взаимоприемлемого решения, а «медиатор» – это независимое физическое лицо, привлекаемое сторонами в качестве посредника в урегулировании спора для помощи в выработке сторонами решения по существу спора [Федеральный закон от 27.07.2010 N 193-ФЗ (ред. от 26.07.2019)]. В конфликтологии подчеркивается, что медиация – это форма разрешения конфликтов, суть которой заключается в создании психологических условий, которые приводят к снижению эмоционального напряжения, принятию конструктивных решений и разрешению конфликта в целом [Аллахвердова, 2007]. Лингвистика рассматривает медиацию как особый вид дискурса, характеризующийся определенными когнитивными, коммуникативными и прагматическими стратегиями [Чернышенко, 2014]. В системе подготовки педагогов процесс урегулирования конфликтных ситуаций имеет крайне важное значение, поэтому в образовательные программы педагогических специальностей включены курсы по обучению медиации, разработаны учебные пособия, а в образовательных учреждениях организуются службы медиации.

Примечательно, что первоначально медиация в научном исследовании рассматривалась как междисциплинарная область, находящаяся на стыке разных дисциплин (право, конфликтология, психология, политология, философия, медицина) и взявшая от них многое из научного инструментария, теоретических установок и научных подходов [Башмакова, 2015: 77]. На сегодняшний день медиация признается новой предметной областью, актуальным профессиональным направлением, в рамках которого обеспечивается обучение специалистов, медиаторов, способных решать конфликтные ситуации в разных сферах жизни.

В 2011 в России утверждается программа обучения медиаторов, которая является образовательной программой профессиональной переподготовки [Приказ Министерства образования и науки РФ от 14 февраля 2011 г. № 187 “Об утверждении программы подготовки медиаторов”] и которая предназначена для юристов, а также лиц, работающих в частном и государственном секторах экономики, в чьи обязанности входит управление и разрешение споров, конфликтов и разногласий внутри коллектива или с третьими лицами, психологов.

Исследования, посвященные медиации и обучающим практикам в предметных областях юриспруденции, менеджмента, конфликтологии получают широкое распространение. Однако ветви научного знания, в которых феномен медиации подвергается исследованию, не исчерпываются вышеперечисленными сферами. В обзоре основных парадигм научного исследования феномена медиации, представленном Н.И. Башмаковой и Н.И. Рыжовой, можно увидеть также культурно-историческую психологию, теорию культурного опосредования, языковое посредничество в контексте философской герменевтики, межкультурную коммуникацию и переводоведение в русле взаимодействия представителей различных культур, лингвокультурное посредничество применительно к психологическому и социолингвистическому аспектам [Башмакова, Рыжова, 2015].

Современные исследователи выделяют два вида медиации по критерию отношения к лингвистике: *языковую* и *неязыковую* медиацию [Вавилина, Привалова, 2019: 93]. При этом *языковая* медиация включает формы, в которых имеет место языковой барьер между коммуникантами. Невозможность непосредственного общения в этом случае может быть обусловлена как тем, что коммуниканты являются представителями разных языков и культур, а также тем, что один из собеседников не владеет специальной лексикой в затронутой сфере. *Неязыковая* медиация объединяет такие формы посредничества как: медиация правового характера (урегулирование споров в суде), дипломатия, медиация психологического характера (сглаживание конфликтов между супругами, между родителями и детьми и т. д.), медиация коммерческого характера (посредничество при заключении сделок, деятельность риэлторов и др.). В подобных коммуникативных ситуациях ключевым моментом является не наличие языкового барьера, а наличие разногласий либо других трудностей [Вавилина, Привалова, 2019].

Обращение к концепту медиации в вопросах, связанных с взаимодействием языков и культур обосновывается коммуникативной сущностью рассматриваемого феномена. Анализ медиации как акта общения приводит исследователей к формулировке определения «коммуникативной языковой медиации», как «процесса оптимизации речевого общения двух или более коммуникантов сторонним участником, собственной коммуникативной целью которого является гармонизация общения» [Петрова, Статеева, 2014: 123].

Принимая во внимание вышеназванные определения медиации, можно утверждать, что медиация – это особый вид коммуникации, целью которого является взаимопонимание и достижение психологического комфорта всех участников процесса. Способность осуществлять коммуникацию такого рода помогает человеку стать успешным в разных сферах жизни: решать бытовые

вопросы и реализовать свой личностный потенциал в профессиональной деятельности.

Актуальность умений осуществлять медиацию членами социума обусловлена также расширяющимся взаимодействием в разных сферах жизни. Медиация признается «уникальным интегративным феноменом, который служит одним из ключевых инструментов обеспечения социального равноправия, плюрализма языков и культур в пространстве мирового сообщества» [Башмакова, Рыжова, Кузнецова, 2015: 161].

Интерес к медиации в логике межкультурного взаимодействия особенно обострился в последние десятилетия в Европе, что связано с новыми тенденциями национальной политики стран ЕС в вопросах адаптации и интеграции мигрантов. Медиация становится «сервисом, ориентированным на решение межкультурных проблем» [Смолянинова, 2019: 14]. Феномен межкультурной медиации описывается в европейских странах разными способами. В Германии речь идет о *межъязыковом и культурном посредничестве* (“language and cultural mediation”) или *языковом и интеграционном посредничестве* (“language and integration mediation”), тогда как в Австрии используется термин *толкование для общности* (“community interpreting”), а в Швейцарии – *межкультурный перевод* (“intercultural translation”) [Лингвокультурная и транскультурная медиация как межкультурный феномен: вопросы теории и практики, 2018: 8]. Оперирование в обществе подобными понятиями подтверждает актуальность коммуникативного явления медиации, а различия в формулировках доказывают неоднозначность понимания явления медиации. Данные факты свидетельствуют о необходимости исследования этой коммуникативной деятельности.

В аспекте коммуникации, осуществляемой представителями разных языков и культур, речь идет о лингвокультурной медиации, а именно, «межъязыковом и межкультурном посредничестве» [Лингвокультурная и транскультурная медиация как межкультурный феномен: вопросы теории и

практики, 2018: 7]. Остановимся подробнее на вопросе понимания лингвокультуры в современном научном знании.

Понятие лингвокультура, на первый взгляд, не представляет сложностей интерпретации. Состоящее из двух корней – лингво и культура – слово может пониматься как, культура, отраженная в языке. Однако исследователями в области лингвокультурологии акцентируются особые характеристики и описывается специфика концепта лингвокультуры.

В.В. Красных определяет лингвокультуру как «культуру, воплощенную и закрепленную в знаках языка, явленную в языке и через язык» [Красных, 2013: 10]. Автор подчеркивает, что лингвокультура является лингво-когнитивным феноменом, формируется не знаками языка, за которыми стоят некоторые смыслы, но образами сознания, облеченными в языковые знаки» и видит в этом различие схожих понятий: лингвокультура, образ мира, языковая картина мира. Также в исследованиях подчеркивается, что системные связи между признаками, составляющими своеобразие той или иной лингвокультуры, образуют код культуры, который зафиксирован в знаках соответствующей культуры, в частности, в языке, характеризуется определенной стабильностью и может быть объективно установлен на основе анализа значений слов и выражений, коммуникативных стереотипов и прецедентных текстов [Карасик и др., 2005].

Примечательно, что в Новом словаре методических терминов Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина определение понятия «лингвокультура» отсутствует, но содержится определение «лингвокультуремы», «комплексной межуровневой единицы, представляющей собой диалектическое единство лингвистического (знак, значение) и экстралингвистического (понятие, предмет)» [Азимов, Щукин, 2018: 127]. Лингвокультурема аккумулирует в себе как собственно языковое представление («форму мысли»), так и тесно связанную с ней внеязыковую культурную среду и отражает специфику и систематизацию реалий внутри класса предметов, соотносенных с определенным знаком, следовательно, существует как единица смысла.

Лингвокультурема может быть выражена словом, словосочетанием, целым текстом (прецедентным текстом), имеет коннотативный смысл, часто не один, который может не всегда актуализироваться в сознании воспринимающих (особенно иноязычных). Она живет в языке, только пока жив породивший ее идеологический контекст. Таким образом, очевидно, что лингвокультурема является единицей лингвокультуры, тем самым образом сознания, облеченным в языковой знак.

Понятие единиц лингвокультуры представляется важным для настоящего исследования, так как, являясь «орудием осмысления реальности и коммуникации в потребностях общества» [Федоров, 2014], эти системообразующие элементы представляют собой материал, подвергающийся анализу и интерпретации при обучении лингвокультурной медиации.

Способность осуществлять лингвокультурную медиацию является на сегодняшний день выгодным конкурентным преимуществом для выпускников вузов разных профилей, так как обладая этими навыками, будущие специалисты способны выступать в качестве посредников между своей и иной профессиональными культурами, а значит, успешно взаимодействовать с другими участниками международных проектов, сотрудниками меж- и транснациональных компаний. Таким образом, обучение лингвокультурной медиации становится неотъемлемым содержательным компонентом обучения иностранным языкам.

Появление концепта «медиация» в обучении иностранным языкам, как правило, связывают с выходом европейского документа «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком» [Common European Framework of Reference: Learning, teaching, assessment, 2001], в котором медиативная деятельность рассматривается как особый случай восприятия или производства информации, обеспечивающий коммуникацию между людьми, которые по каким-то причинам не могут общаться напрямую. Медиативные действия по переработке уже существующего текста – письменный или

устный перевод, обобщение, запись полученной информации – первоначально рассматривались в логике передачи посредником (медиатором) информации другому человеку, не имеющему возможности ознакомиться с текстом оригинала.

Между тем обучение медиации становится подготовкой обучающегося к выполнению особой роли медиатора, посредника, задачи которого сформулированы как в зарубежной, так и российской методике.

Зарубежные исследователи используют термин «медиатор культур» – человек, который способствует процессу передачи концептуальной и культурологической информации, релевантной для данной ситуации общения. Задачей медиатора является интерпретация выражений, намерений, перцепций и ожиданий всех участников коммуникативной деятельности, установление и балансирование коммуникации между ними с целью последующего осуществления необходимых видов профессионально-ориентированной деятельности [Garzone, 2003; Zarate, 2004].

R. Taft выделяет виды компетенций, которыми медиатор должен обладать как в родной, так и иных культурах:

- общие знания о культуре представленной языковой группы, народа: история, фольклор, традиции, обычаи, ценности, запреты, выдающиеся люди данной культуры и т.д.;
- навыки общения: письменные, устные, невербальные;
- технические навыки: компьютерная грамотность и др.;
- социальные навыки: знание правил, регулирующих социальные отношения в данном обществе,
- эмоциональная компетентность, владение навыками самоконтроля [Taft, 1981: 53].

Автор также подчеркивает, что медиатор должен быть гибким в переключении своей культурной ориентации: выработать высокий уровень интеркультурной чувствительности, достичь уровня контекстуальной оценки [Taft, 1981: 73].

Описанные выше характеристики и умения лингвокультурного медиатора могут быть использованы как при общении на одном языке, так и в ситуации поликультурной коммуникации. Греческий методист Б. Дендринос выделяет межлингвистическую (“interlinguistic activity”) и внутрилингвистическую (“intralinguistic” activity) медиацию в зависимости от количества языков, вовлеченных в коммуникативный процесс: “When it involves two languages, mediation is an interlinguistic activity. ... Mediation can also be an intralinguistic activity, requiring the mediator to relay a message within the same language, in different words” [Dendrinos, 2006: 19 - 20] – «Когда вовлечены два языка, медиация является межлингвистической деятельностью. ... Медиация может быть также внутрилингвистической деятельностью, требующей, чтобы медиатор передал сообщение другими словами на том же языке» (Перевод О.В. Сергеевой).

В отечественной науке также принимается понятие «медиатор культур», вводимое Г.В. Елизаровой и определяемое как «языковая личность, познавшая посредством изучения языков как особенности разных культур, так и особенности их (культур) взаимодействия» [Елизарова, 2005: 7]. По мнению исследователя, каждый человек, изучающий иностранные языки, может осуществить продуктивное межкультурное общение, только приобретя навыки «медиатора культур». Следовательно, формирование таких навыков является содержательным компонентом обучения иностранным языкам в целом и профессиональной коммуникации в частности.

Постепенно в лингводидактике происходит трансформация понимания медиации. Участник общения, а не посредник, рассматривается в качестве медиатора. В отечественной науке медиация понимается как «разновидность профессионально-ориентированной межкультурной коммуникации, в процессе которой осуществляется транскодирование исходной информации средствами другого языка с учетом специфики «принимающей» корпоративной субкультуры конкретного сообщества, профессионально

значимых специальных концептов и речевых стратегий, социально значимых потребностей субъектов медиации» [Косарева, 2011:10].

В 2016 году выходит новое издание Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Developing Illustrative Descriptors of Aspects of Mediation for the CEFR, в котором, как подчеркивают исследователи, «очерчен концептуальный каркас качественно нового направления в теории и методике обучения иностранным языкам и оценки качества языкового образования – формирование, развитие и оценивание у обучающегося медиативных умений и стратегий как неотъемлемого компонента обучения иностранным языкам» [Сафонова, 2018]. Понимание медиации в новом издании документа значительно расширяется. Наряду с двуязычными (переводческими) умениями в инструментарий культурного медиатора включаются одноязычные (социокультурные интерпретативные и интерактивные) умения. Анализируя причины трансформации понимания медиации в документе 2016 года, В.В. Сафонова акцентирует внимание на необходимости деятельности культурного медиатора в условиях возникновения коммуникативных сбоев и необходимости преодоления коммуникативных (в том числе социокультурных) барьеров, являющихся следствием социокультурных различий в ценностном мировидении, образе и стиле жизни [Сафонова, 2018].

В документе 2018 года окончательно закрепляется статус медиации как четвертого вида коммуникативной деятельности. Совет Европы предлагает следующее определение медиации: “...mediation combines reception, production and interaction. Also, in many cases, when we use language it is not just to communicate a message, but rather to develop an idea through what is often called ‘languaging’ (talking the idea through and hence articulating the thoughts) or to facilitate understanding and communication” [Common European Framework of Reference: Learning, teaching, assessment, 2018: 33] – «...медиация объединяет рецепцию, продукцию и интеракцию. Также, во многих случаях, когда мы пользуемся каким-то языком, речь идет не только о том, чтобы

передать сообщение, а скорее о том, чтобы объяснить положение дел путем того, что часто называют «языковлением» (передача содержания через озвучивание мыслей) или способствовать понимаю и коммуникации» (Перевод О.В. Сергеевой).

Анализ описания медиации в рассматриваемом документе позволяет выделить ведущие характеристики медиативной деятельности, которые подтверждают необходимость обучения студентов технического вуза медиации в процессе получения знаний в области иностранных языков.

Во-первых, подчеркивается, что осуществление медиативных действий является неотъемлемой частью коммуникации на нескольких языках, причем они осуществляются при самых разнообразных видах речевой деятельности: “Translating (or summarizing) a second foreign language into a first foreign language, participating in an oral discussion involving several languages, interpreting a cultural phenomenon in relation to another culture, are examples of mediation” [Common European Framework of Reference: Learning, teaching, assessment, 2018: 103] – «Перевод или обобщение информации на втором иностранном языке в сообщение на первом иностранном языке, участие в устном обсуждении, включающем использование нескольких языков, интерпретация явления, относящегося к одной культуре, по отношению к другой культуре – это все примеры медиации» (перевод О.В. Сергеевой). Таким образом, мультилингвальная коммуникация всегда включает лингвистическое, культурное и другие виды посредничества.

Стоит отметить, что перечисленные выше виды медиативной деятельности соотносятся с теми, которые включаются в понятие адаптивного транскодирования, введенного В.В. Комиссаровым. Согласно формулировке исследователя, адаптивное транскодирование является видом языкового посредничества, при котором происходит не только перенос информации с одного языка на другой, но и ее адаптация с целью изложить в форме, определяемой задачей межъязыковой коммуникации [Комиссаров,

2013]. Становится очевидно, что основная цель медиации – это успешный исход коммуникации, в том числе в профессиональной сфере.

Во-вторых, в анализируемом документе описывается роль человека, который пользуется/изучает иностранный язык: «In mediation, the user/learner acts as a social agent who creates bridges and helps to construct or convey meaning, sometimes within the same meaning, sometimes from one language to another» [Common European Framework of Reference: Learning, teaching, assessment, 2018: 103] – «В акте медиации пользователь/студент действует как социальный агент, который создает взаимодействие двух общающихся сторон и помогает сформировать правильное понимание информации иногда в рамках одного языка, а иногда переводя с одного языка на другой» (перевод О.В. Сергеевой). Другими словами, цель обучения медиации – это подготовка студента к роли медиатора (посредника, меж- и кросс-культурного агента).

Примечательно, что для реализации медиативных действий человек должен обладать определенными качествами: “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” [Common European Framework of Reference: Learning, teaching, assessment, 2018: 106] – «У человека, который осуществляет акт медиации, должен быть хорошо развит эмоциональный интеллект или готовность развивать его для того, чтобы суметь принять точки зрения и эмоциональное состояние других участников в ситуации общения» (перевод О.В. Сергеевой). Авторами подчеркивается именно эмоциональное развитие медиатора, который, будучи осведомленным об особенностях культуры собеседника, готов правильно воспринимать его мировоззрение, и, предполагая наличие несоответствий в оценке понятий или ситуации, стремится адаптировать информацию так, чтобы избежать неправильного понимания.

Требование к умению правильно интерпретировать собеседников и реагировать адекватно ситуации подтверждает ранее высказанное мнение о том, что медиативные умения должны быть присущи не только специально обученному специалисту (переводчику), но и представителям других специальностей, которые в соответствии с родом своей профессиональной деятельности осуществляют межъязыковую коммуникацию. То есть, медиатор не является переводчиком, как и медиация не является только переводом. Медиатор может обеспечивать лингвистическое и иное сопровождение, выступать в качестве полноправного участника общения, «иметь собственную коммуникативную цель и намерения» [Петрова, Статеева, 2014: 123]. Он также может включиться в процесс общения, когда успешность коммуникации находится под угрозой.

С целью экспликации объема медиативных действий в рассматриваемых концепциях описываются виды медиации. Первоначально выделяются, с одной стороны, реляционная и когнитивная медиации, а с другой, социокультурная, концептуально-понятийная и текстообразующая медиации [Сафонова, 2018: 181]. Примечательно, что единый подход в определении видов медиации на этом этапе отсутствует. С выходом уточняющего описания принимается выделение четырех типов медиации: лингвистической, культурной, социальной и педагогической [Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Developing Illustrative Descriptors of Aspects of Mediation for the CEFR, 2016: 13 - 15]. Можно сделать вывод, что задачей педагога становится обучение студента использовать иностранный язык, применяя все типы медиации, то есть подвергать сообщаемую, передаваемую или воспринимаемую информацию медиативному лингвистическому, культурному, социальному и педагогическому анализу.

По мнению зарубежных исследователей, лингвистическая медиация подразумевает понимание того, как перевести, интерпретировать информацию, официально или менее официально, а также преобразуя один

вид текста в другой. Лингвистическая медиация, которая нацелена на обеспечение понимания, неразрывно связана с культурной медиацией, которая базируется на понятии знания и осознания особенностей культуры, на учете понимания идиолектов и социолектов, связей между стилями общения и жанрами текстов. Социальная медиация соотносится с действиями консультирования, помощью в решении вопросов и предупреждения конфликтных ситуаций, в то время как педагогическая медиация реализует коммуникативные обучающие действия [Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Developing Illustrative Descriptors of Aspects of Mediation for the CEFR, 2016: 13 - 15].

В современной геополитической ситуации в мире в процессе разноязычного общения специалисту необходимо обладать способностью найти и использовать языковые средства, которые обеспечат понимание конкретных фактов партнерами по коммуникации, позволят отстаивать собственные взгляды и позиции на иностранном языке, донести положительное отношение к своему языку и культуре, парировать несостоятельные аргументы иноязычного собеседника(-ов) относительно российской действительности с учетом ментальности партнера(-ов) по кросс-культурной коммуникации, что так или иначе затрагивает все виды медиации, выделяемые европейскими исследователями.

В обучении иностранным языкам будущих инженеров обеспечить готовность и способность совершать медиативные коммуникативные действия позволяет расширение языкового репертуара обучающихся (освоение ими фраз и клише для осуществления медиативных действий), что соотносится, по нашему мнению, с понятием лингвистической медиации, так как затрагивает выбор языковых средств для осуществления медиативной коммуникативной деятельности. Так *лингвистической медиацией в разноязычном общении мы считаем особый вид коммуникации, предполагающий выполнение субъектом (или участником) коммуникации функции посредника между языками и культурами партнеров по*

коммуникации и своим языком и культурой, проявляющийся в виде обработки и адаптации разноязычной информации, действий комментирования, объяснения и др. с целью достижения взаимопонимания.

Таким образом, лингвистическую медиацию, как особый вид коммуникативной деятельности, необходимо освоить для достижения профессиональных целей в общении представителям многих профессий, и инженерных в том числе. Глубокое знание особенностей языков и культур, медиативных действий, умение правильно применить полученные знания в процессе реальной коммуникации позволит выпускнику инженерного профиля стать специалистом, обладающим видимыми конкурентными преимуществами на локальном и международном рынках труда.

1.2. Лингвомедиативная компетенция: сущность, содержание, структура

В отечественной системе высшего образования утверждён компетентностный подход, основной идеей которого является формирование в образовательном процессе у учащихся умений, необходимых для эффективной деятельности в будущем в ситуациях профессиональной, личной и общественной жизни [Компетентностный подход в образовательном процессе, 2012]. В логике компетентностного подхода особая значимость придается умениям, позволяющим действовать в новых, неопределённых, проблемных ситуациях.

Согласно компетентностному подходу обучение на разных этапах ориентировано на формирование компетенций. В отечественных нормативных документах (ФГОС) компетенция определяется как способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определённой области [Федеральные Государственные Образовательные Стандарты Высшего Профессионального Образования: законодательно-правовая база проектирования и реализации, 2009: 70]. В современных образовательных реалиях компетенции и результаты

образования рассматриваются как главные целевые установки в реализации ФГОС ВО, как интегрирующие начала «модели» выпускника.

Так как предметом настоящего исследования является методика формирования лингвомедиативной компетенции как составляющей общей профессиональной компетентности студентов технического вуза, представляется необходимым рассмотреть характеристики понятий «компетенция» и «компетентность» в современной науке.

В рамках современного педагогического исследования выделяются три направления трактовки понятия *компетенция* – а) педагогическое, б) психолого-практическое, в) лингвопсихологическое:

а) компетенция как совокупность того содержания, которое должно быть освоено, это объективная данность, заранее отбираемая, структурированная и дидактически организуемая (педагогическая трактовка);

б) компетенция как интеллектуальные, психофизиологические качества субъекта как условия успешности освоения им заданного содержания; как произошедшее в результате расширения содержания этого понятия, включение в него самих знаний, умений; трактовка компетенций как способности (психолого-практическая трактовка);

в) компетенция как осваиваемое и освоенное, но не актуализируемое еще содержание, представляющее собой психическое образование, образ содержания знаний, программ их реализации, способов и алгоритмов действий (психолингвистическая) [Зимняя, 2004].

Под компетенциями некоторые ученые понимают потенциальные умения, сформированность которых подтверждает готовность к будущей профессиональной деятельности. Формирование компетенции является предпосылкой компетентности будущего специалиста. Обозначим, что *компетентность* – это характеристика личности способной осуществлять профессиональную деятельность на основе жизненного опыта и приобретенных знаний, умений, навыков [Азимов, Щукин, 2018: 107]. И.А. Зимняя подчеркивает, что *компетентность* – это интегративное

воплощение, личностно и интеллектуально обусловленные, мотивированные проявления компетенций субъекта образовательного процесса в деятельности и поведении. Компетентности – это сложные, разнородные, разноплановые собственно личностные образования, формирующиеся на базе и фундаменте компетенций [Зимняя, 2004]. Следовательно, *целью обучения в вузе является формирование компетенций, которые реализуются в компетентности профессиональной деятельности, то есть в профессионализме.*

Современная образовательная парадигма определяет стратегическую цель высшего образования, которая заключается в развитии индивида, создании условий для его самореализации в интересах общества, государства и самой личности. Вопрос о необходимости формирования тех или иных компетенций в процессе подготовки специалистов различных направлений постоянно обсуждается, но неоспоримым является тот факт, что для успешной реализации, для достижения профессионализма специалисту как субъекту профессиональной деятельности необходимо обладать важной динамической и интегральной характеристикой – конкурентоспособностью, выражающей сущностные возможности человека и проявляющейся в потребности к успеху и самосовершенствованию, в способности к личностному росту, к достижению высокой эффективности своей деятельности в условиях отечественной и международной конкуренции [Сливина, 2008: 12]. При этом конкурентоспособность как совокупное качество личности является внепрофессиональной или надпрофессиональной характеристикой, необходимой любому работнику [Тарханова, 2019: 111] и формируется как синтез компетенций разного уровня.

Согласно ФГОС ВО «модель» выпускника вуза основывается на синтезе универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, формируемых разными образовательными программами. Универсальные компетенции характеризуют надпрофессиональные способности личности, обеспечивающие успешную деятельность человека в различных как профессиональных, так и социальных сферах [Мишин, 2018].

Важно отметить, что универсальные компетенции имеют надпредметный характер, их формирование осуществляется в рамках различных форм организации образовательного процесса на протяжении всего периода обучения.

Перечень универсальных компетенций является единым для многих направлений технических вузов. В образовательных программах энергетических вузов, ведущих подготовку студентов по направлениям «Теплоэнергетика и теплотехника», «Электроэнергетика и электротехника» и т.д. применяется перечень следующих универсальных компетенций [Приказ Министерства образования и науки РФ от 28 февраля 2018 г. N 143 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 13.03.01 Теплоэнергетика и теплотехника" (с изменениями и дополнениями)], представленный в таблице 1.

Таблица 1 – Универсальные компетенции

Наименование категории (группы) универсальных компетенций	Код и наименование универсальной компетенции выпускника
Системное и критическое мышление	УК-1. Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач
Разработка и реализация проектов	УК-2. Способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений
Командная работа и лидерство	УК-3. Способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде
Коммуникация	УК-4. Способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах)
Межкультурное взаимодействие	УК-5. Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах
Самоорганизация и саморазвитие (в том	УК-6. Способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию

числе здоровьесбережение)	саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни
	УК-7. Способен поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности
Безопасность жизнедеятельности	УК-8. Способен создавать и поддерживать в повседневной жизни и в профессиональной деятельности безопасные условия жизнедеятельности для сохранения природной среды, обеспечения устойчивого развития общества, в том числе при угрозе и возникновении чрезвычайных ситуаций и военных конфликтов
Экономическая культура, в том числе финансовая грамотность	УК-9. Способен принимать обоснованные экономические решения в различных областях жизнедеятельности
Гражданская позиция	УК-10. Способен формировать нетерпимое отношение к коррупционному поведению

Так как предметом настоящего исследования является методика формирования лингвомедиативной компетенции, которая связана с медиативной компетентностью, а «медиативная компетентность – это способность личности выстраивать продуктивное взаимодействие и организовывать коммуникацию в условиях столкновения интересов сторон для обеспечения мирного разрешения конфликта» [Качалова, 2016], то среди вышеперечисленных универсальных компетенций предметом нашего анализа становится компетенция категории «коммуникация». Способность устанавливать коммуникацию с другими людьми, способность к сотрудничеству и способность к разрешению конфликтов называются ключевыми в современном плюралистическом мире [Компетентностный подход в образовательном процессе, 2012].

Рассматривая компетенцию категории «коммуникации» (УК-4), обратимся к словарю методических терминов, где указано, что данный термин введен американским ученым Н. Хомским в связи с исследованием проблем порождающей (генеративной) грамматики и первоначально обозначал способность, необходимую для выполнения определенной, преимущественно языковой деятельности на родном языке. Компетентный

говорящий / слушающий (по Н. Хомскому) должен: а) образовывать предложения / понимать речь; б) иметь суждение о высказывании, то есть усматривать формальное сходство / различие в значениях двух предложений [Азимов, Щукин, 2018: 107]. Позднее понятие компетенции стало рассматриваться также и в русле обучения иностранным языкам.

В третьем тысячелетии понимание и структура иноязычной коммуникативной компетенции трансформируется. Происходит переход от билингвального к мультилингвальному обучению и формированию многоязычной (мультилингвальной, плюрилингвальной) компетенции в том числе и у обучающихся технических направлений подготовки. В этой связи появляется большое количество отечественных и зарубежных работ, посвященных обучению второму и последующим иностранным языкам (Н.В. Барышников, И.Л. Бим, А.А. Прохорова, А.В. Щепилова и др.), билингвальному обучению (Г.М. Вишневецкая, М.В. Давер, Э.Г. Крылов, В.В. Сафонова и др.), мультилингвальному обучению (Н.В. Барышников, Т.И. Зеленина, Л.М. Малых, Е.А. Шалгина, С.В. Шустова, О.К. Бакловская, П.Ю. Петрусевич, А.А. Прохорова, L. Aronin, V. Hufeisen, J. Cenoz, D. Gorter, V. Zenots, J. Cenoz, J.M. Vez), полилингвальному обучению (В.К. Кочисов, О.У. Гогицаева, Г.А. Кажигалиева, А.А. Курмангалиева, Г.М. Чумбалова, Г.Б. Киякова, Л.В. Мосиенко, М.С. Полежаева, Г.Р. Тимирбаева и др.); формированию поликультурной языковой личности (П.В. Сысоев, Е.Г. Тарева, Л.П. Халяпина и др.); формированию многоязычной компетенции (Н.В. Евдокимова, Е.В. Шостак, J.-C. Веассо, J.-C. Веассо, M. Byram, M. Bernaus, D. Coste, D. Moore, G. Lüdi, L. Zuheros-Garrido , P. V. D. Craen и др.).

Отечественными исследователями выдвигаются новые характеристики компетенции в сфере коммуникации, которые соответствуют современным требованиям общества. Многоязычная коммуникативная межкультурная компетенция определяется как «интегративный феномен, обеспечивающий корректное, одновременное и/или последовательное использование нескольких языков в поликультурном общении» [Барышников, 2013]. И,

если первоначально обучение многоязычию касалось в первую очередь студентов – лингвистов, то в последнее время разработаны системы многоязычного/мультилингвального обучения студентов неязыковых [Евдокимова, 2009] и технических специальностей [Прохорова, 2020], так как потребность в специалистах, владеющих несколькими иностранными языками, а также способных и готовых к изучению новых языков возрастает в разных сферах профессиональной деятельности.

Главной особенностью многоязычного/мультилингвального обучения становится не обучение иностранным языкам как отдельным сущностям, а способствование слиянию языковых кодов в когнитивной сфере многоязычного индивидуума [Барышников, Вартанов, 2018], формирование единой системы, обобщающей весь культурный и лингвистический опыт [Хэкетт-Джонс, 2016]. Примечательно, что лингвистическим мостом, соединяющим иноязычные коммуникативные компетенции, является исходный (родной) язык, «выполняющий роль своеобразной лингвистической орбиты», по которой осуществляется движение наращиваемых компетенций обучающихся [Прохорова, 2020: 134].

Необходимость формирования компетенции такого рода заявлено также в документах Совета Европы [Common European Framework of Reference: Learning, teaching, assessment, 2018: 28]. Зарубежные исследователи говорят о формировании единого языкового репертуара, который объединяет пусть и неоднородные знания некоторых языков, но который позволяет переключиться с использования одного языка на другой или диалект, выражать свои мысли на одном языке и при этом понимать говорящего на другом языке, а также совершать ряд других коммуникативных действий. Европейские исследователи называют эту способность *plurilingual competence* и обосновывают необходимость ее формирования в обучении иностранным языкам на современном этапе.

Требование развития у изучающих иностранные языки способностей нового вида (многоязычие, мультилингвизм) влечет за собой переосмысление

содержания формируемой компетенции. Многоязычная/мультилингвальная коммуникативная компетенция представляется интегративным явлением, имеющим определенную структуру компонентов и составляющих.

В рамках вопроса об обучении иностранным языкам студентов технического вуза мы опираемся на концепцию мультилингвального обучения А.А. Прохоровой, согласно которой компоненты мультилингвальной коммуникативной компетенции наполняют своим содержанием все базовые составляющие и являются взаимодополняющими элементами, способствующими образованию устойчивого структурного комплекса мультилингвальной коммуникативной компетенции. Структура мультилингвальной компетенции отражена на рисунке 1.



Рисунок 1 – Структурный комплекс мультилингвальной коммуникативной компетенции [Прохорова, 2020: 196]

Необходимость формирования в процессе обучения иностранным языкам компетенции нового уровня, соответствующей самым современным мировым требованиям, предъявляемым к специалистам в разных сферах, иллюстрируется выделением в данном комплексе межкультурной и медиативной составляющих. Исследованию и описанию межкультурной составляющей в процессе обучения иностранным языкам посвящено много работ в отечественной и зарубежной методике (С.Г. Тер-Минасова, Г.В. Елизарова и др.). Системное описание медиативной составляющей

компетенции (ее лингвистического содержания), формируемой в процессе обучения иностранным языкам в техническом вузе, в отечественной и зарубежной методике еще не представлено, хотя необходимость обучения студентов медиации была заявлена зарубежными и поддержана отечественными учеными (см. п.1.1).

Анализ научных работ показывает, что существуют определенные традиции описания формируемых компетенций в зарубежном и отечественном исследовании. Обратимся к опыту зарубежных авторов, описывающих результаты обучения иностранным языкам в русле компетентностного подхода.

Организация обучения иностранным языкам в данном случае ориентируется на требования, систематизируемые по уровням. Уровень сформированности компетенции соответствует одному из уровней владения языком, которые описываются в регламентирующих документах стран, изучаемых языков. Ориентируясь, прежде всего, на обучение европейским языкам, представляется необходимым учитывать уровневую систему, представленную в европейских документах.

Необходимо отметить, что уже некоторые десятилетия европейские документы, регламентирующие изучение, преподавание и оценку степени овладения иностранным языком, основываются на деятельностном подходе. В нем «пользователи и изучающие язык рассматриваются как «субъекты социальной деятельности», то есть как члены социума, решающие задачи в определенных условиях, в определенной ситуации, в определенной сфере деятельности» [Общевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка, 2003: 8]. Решение задачи в трактовке европейских исследователей соответствует выполнению действий, производимых одним человеком или группой людей, каждый из которых стратегически использует свои специфические компетенции для достижения определенного результата [Общевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка, 2003].

Следовательно, основой описания компетенций становится характеристика действий, которые необходимо предпринять для решения задачи.

Первоначально в европейской методике предлагался набор подлежащих освоению медиативных действий, которые подразделялись на группы устной и письменной медиации. К устной медиации относили следующие действия: синхронный перевод (конференций, собраний, официальных речей и др.); последовательный перевод (приветственных речей, экскурсий с гидом, и др.); неформальный перевод для иностранцев в своей стране или для соотечественников за рубежом; в формальных и неформальных ситуациях для друзей, членов семьи, клиентов, гостей из-за рубежа и др.; обозначений, меню, объявлений и др. Среди видов письменной медиации выделяли: перевод, максимально приближенный к оригиналу (например, контрактов, научных и юридических текстов и др.); художественный перевод (романов, пьес, поэзии, либретто и др.); реферирование (газетных и журнальных статей, и т.д.) как на языке оригинала, так и при переводе; пересказ [Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка, 2003: 88-89].

Как видно из предлагаемой классификации медиативных действий, первоначально медиация в большей степени соотносилась с переводом, поэтому и не выделялась как отдельный вид коммуникативной деятельности. Медиацию относили к тому виду речевой деятельности (чтению, письму, аудированию, говорению), который имел место в рассматриваемой коммуникативной ситуации. Однако уже на данном этапе осмысления медиации в обучении иностранным языкам появляется характеристика стратегий медиации, способов, «которые позволяют путем использования ограниченных ресурсов перерабатывать информацию и определять эквивалент значения» [Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка, 2003: 88-89].

На сегодняшнем этапе развития методики обучения иностранным языкам за медиацией закрепляется статус вида коммуникативной деятельности и появляется систематизация основных медиативных умений, сформированность которых соотносится с определенным уровнем владения иностранным языком, что зафиксировано в европейском документе 2018 года [Common European Framework of Reference: Learning, teaching, assessment, 2018]. В интерпретации отечественных ученых эта система представлена в таблице 2 [Колесников, 2019].

Таблица 2 – Классификация видов медиативной коммуникативной деятельности

ВИДЫ МЕДИАТИВНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (Mediation activities)		
Медиация текста (mediating a text)	Медиация идей, смыслов, концептов (mediating concepts)	Посредничество в коммуникации (mediating communication)
- передача специальной информации третьему лицу (в том числе обобщение и транслирование существенных сведений из прагматических текстов)	- фасилитация группового взаимодействия, активная кооперация с коммуникантами и стимулирование партнеров с целью совместной выработки решения, постижения смысла, генерирования идей и т.п.	- выполнение роли фасилитатора в условиях поликультурного коммуникативного пространства
- комментирование инфо-графики		
- сжатие текста		
- передача и объяснение основных фактов (в том числе на основе подбора и упорядочения информации из нескольких текстов)	- модерация группового взаимодействия, стимулирование партнеров с целью совместной выработки решения, постижения смысла, генерирования идей и т.п.	- выступление в роли посредника (языкового, культурного) в ситуациях неформального общения
- письменная фиксация необходимой информации		
- перевод письменных текстов		- выступление в роли посредника при разрешении конфликтных ситуаций в процессе коммуникации
- анализ, критическое осмысление и интерпретация творческого текста, в том числе с выражением собственного оценочного мнения		

Авторы концепции подчеркивают, что возможность осуществления того или иного вида медиативной коммуникативной деятельности сопряжена с овладением медиативными коммуникативными стратегиями, которые

являются «техниками, применяемыми для разъяснения смыслов и способствующими пониманию» (перевод автора – О.В. Сергеевой). («Mediation strategies are the techniques employed to clarify meaning and facilitate understanding» [Common European Framework of Reference: Learning, teaching, assessment, 2018: 126]). Медиативные стратегии, подлежащие усвоению представлены в таблице 3 [Common European Framework of Reference: Learning, teaching, assessment, 2018: 126 - 127] (Перевод автора – О.В. Сергеевой).

Таблица 3 – Медиативные стратегии

МЕДИАТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ	
Стратегии объяснения нового смысла, концепта (strategies to explain a new concept)	Стратегии упрощения текста (strategies to simplify a text)
- обращение к предыдущим знаниям (linking to previous knowledge) <i>Способы реализации:</i> постановка наводящих вопросов, сравнения, примеры и определения.	- дополнения текста (amplifying a text) <i>Способы реализации:</i> использование повторения, перефразирование разными способами, изменение стиля, добавление примеров
- адаптация языка (adapting language) <i>Способы реализации:</i> перефразирование, объяснение терминологии, если это необходимо;	- упорядочивание информации (streamlining a text) <i>Способы реализации:</i> выделение ключевой информации, выпускание повторений и малозначимых для реципиента частей.
- дробление сложной информации на смысловые части (breaking down complicated information).	

Зарубежные авторы видят формирование медиативных умений в реализации разных видов медиативной коммуникативной деятельности с использованием медиативных стратегий и предлагают оценивать их в соответствии с уровнем владения языком, как и для других видов коммуникативной деятельности.

Исследуя место и содержание медиации в обучении иностранным языкам, отечественные ученые также считают способом формирования медиативных умений практику медиативных коммуникативных действий, то есть подтверждают необходимость деятельностного подхода. В российской методике определяются такие понятия как «медиативная компетентность»

[Ардовская, 2009] и «медиативная компетенция» [Колесников, Денисов, 2012].

Например, Р.В. Ардовская рассматривает именно компетентность студентов вуза, так как, по ее мнению, этот термин характеризует результат овладения обучающимися комплексом соответствующих компетенций, подразумевающий формирование особого качества личности. Основой медиативной компетентности является реализация медиативной учебной деятельности, а содержание обучения медиативной деятельности становится средством достижения медиативной компетентности. Авторский взгляд на структуру медиативной компетентности отражен на Рисунке 2.



Рисунок 2 – Структура медиативной компетентности [Ардовская 2009: 105]

При осуществлении медиативной деятельности личностный характер медиативной компетентности, который предполагает смещение акцентов в ценностях и целях, содержании образования и формах усвоения медиативной деятельности, социального взаимодействия участников образовательного процесса, их позиции к процессу медиации и друг к другу, представляется особо важным [Ардовская, 2009: 99]. При этом подчеркивается, что медиативная компетентность является проявлением коммуникативной компетентности и включает в себя 4 компоненты: иноязычную (коммуникативный блок), личностную (мотивация обучаемых), социальную (межличностное общение обучающегося с другими людьми) и

информационную (компьютерная грамотность, способность обучаемых использовать информацию из различных источников).

А.А. Колесников характеризует медиативную компетенцию как особый компонент дискурсивной (речевой) компетенции, а именно языковые и экстралингвистические умения и способы деятельности в условиях языкового посредничества [Колесников, Денисов, 2012]. По мнению авторов целесообразно дифференцировать и практиковать следующие формы медиации: без наличия интеракции (письменный перевод, реферирование, аннотирование, обзор, пересказ), в рамках интеракции (последовательный перевод, текстуализация интенций, посредничество при переговорах) и смешанного типа (презентация собранной и обработанной информации с последующим обсуждением) и реализовывать все эти формы в межличностной, групповой, организационной и массовой коммуникации. Существует предложение добавить к неинтерактивным формам медиации составление синквейна, так как этот процесс способствует психологической разгрузке учащихся, одновременно стимулируя в неявной форме процесс мышления и языковой «переработки» материала [Вавилина, Привалова, 2019: 92].

Современными исследователями предлагается описание использования форм медиации (неинтерактивной, интерактивной, смешанной) в формировании медиативных умений в зависимости от этапа обучения и на примере изучаемого языка. А.А. Колесниковым в сотрудничестве с зарубежными коллегами предлагается система обучения медиации, которую можно применить на этапе школьного образования при обучении немецкому и русскому языкам [Организация обучения речевому взаимодействию на занятиях по немецкому и русскому языкам как иностранным. Интеракция и медиация, 2014]. О.М. Литвишко и Ю.А. Черноусова предлагают модели обучения медиации в процессе преподавания профессионально-ориентированного английского языка студентам специальностей «Менеджмент» и «Юриспруденция» в зависимости от ступеней и уровней

обучения [Литвишко, Черноусова, 2016]. При этом практические упражнения на выделяемые формы медиации задействуют все компоненты иноязычной коммуникативной компетенции и формируют особые медиативные навыки и умения, развивая, например, новые компоненты (такие как информационно-селективный и др.), которые, в свою очередь, способствуют формированию других ключевых компетенций [Колесников, Денисов, 2012].

Содержание медиативной компетенции как набора определенных коммуникативных умений относительно видов коммуникативной деятельности – продукции и интеракции – представлено и у других отечественных авторов. Описываются когнитивные (продуктивные) – умения работать с текстом (медиация текста) – навыки перефразирования; изменения стиля и уровня сложности языка в зависимости от потребностей собеседника или аудитории; разъяснения через примеры, обобщения и т. п.; пояснения деталей; резюмирование; то есть, переработка текста таким образом, чтобы воспринимающая сторона – один человек или группа людей – могла бы его понимать; и реляционные (интерактивные) медиативные умения – необходимые в ситуации взаимодействия сторон, связанные с учетом особенностей аудитории воспринимать текст [Ланкина, 2018].

Анализируя медиативную компетенцию с точки зрения взаимосвязи с другими компетенциями обучающихся, Т.Ю. Вавилина и Е.В. Привалова выделяют в медиативной компетенции три основных составляющих: (1) иноязычно-коммуникативную, (2) межкультурную и (3) интеракциональную компетенции. В свою очередь, иноязычно-коммуникативная компетенция предполагает метакоммуникативный аспект, межкультурная – аффективный и когнитивный аспекты, интеракциональная – прагматический аспект [Вавилина, Привалова, 2019: 94].

Резюмируя описания медиативной компетенции отечественных исследователей, можно утверждать, что медиативная компетенция в обучении иностранным языкам признается частью коммуникативной компетенции и включает в себя наряду с (1) иноязычным блоком (2)

интеракциональную (межличностную, прагматическую), (3) информационную (и/или информационно-селективную), (4) межкультурную и (5) личностную составляющие.

Выделяемые исследователями вышеперечисленные составляющие акцентируют вовлеченные аспекты коммуникативной сущности медиативных умений, однако не проясняют вопрос об их уникальном содержательном характере.

Целью настоящего исследования является научное обоснование и реализация методики формирования лингвомедиативной компетенции, которая напрямую связана с медиативной, и в ситуации обучения инженеров подразумевает овладение лингвистическими средствами для осуществления медиативной коммуникативной деятельности. Учитывая все научные интерпретации медиативной компетенции, мы считаем целесообразным выделение двух компонентов лингвомедиативной компетенции: *предметного и процессуального*.

Процессуальный компонент отражает деятельностный подход и подразумевает практику видов медиативной деятельности (Таблица 2) с использованием лингвомедиативных стратегий. Лингвомедиативными стратегиями мы считаем определенный алгоритм действий (выбор и использование в ситуации общения фраз и клише, указывающих на медиативное действие или необходимых для его совершения (Приложение 4): фразы, которыми вводятся объяснения, примеры, сравнения, обобщение; с помощью которых можно обосновать свою точку зрения, отреагировать на негативную оценку, направить обсуждение в другое русло и т.д.), который направлен на решение лингвомедиативных задач. Лингвомедиативные стратегии отражают способы преодоления проблемных лингвокультурных ситуаций. Структуру процессуального компонента лингвомедиативной компетенции можно представить в традиционном виде (Таблица 4).

Таблица 4 – Структура процессуального компонента
лингвомедиативной компетенции

Компоненты компетенции	Перечень планируемых результатов обучения
ЗНАТЬ	ЗНАЕТ
Лингвомедиативные коммуникативные стратегии, виды медиативной коммуникативной деятельности и их особенности как способы предотвращения не(до)понимания в ситуации многоязычного взаимодействия и достижения собственной коммуникативной цели в профессиональной сфере инженерно-технических работников – 3 (ЛМК)-1	Лингвомедиативные коммуникативные стратегии, виды медиативной коммуникативной деятельности и их особенности при решении профессиональных задач в ситуации многоязычного взаимодействия – РО-1
УМЕТЬ	УМЕЕТ
Выбирать и использовать лингвомедиативные коммуникативные стратегии, виды медиативной коммуникативной деятельности и учитывать их особенности для предотвращения не(до)понимания в ситуации многоязычного взаимодействия и достижения собственной коммуникативной цели в профессиональной сфере инженерно-технических работников – У (ЛМК)-1	Использовать и выбирать лингвомедиативные коммуникативные стратегии и виды медиативной коммуникативной деятельности при решении профессиональных задач в ситуации многоязычного взаимодействия – РО-2
ВЛАДЕТЬ	ВЛАДЕЕТ
Навыками отбора и использования лингвомедиативных коммуникативных стратегий, видов медиативной коммуникативной деятельности и учета их особенностей для предотвращения не(до)понимания в ситуации многоязычного взаимодействия и достижения собственной коммуникативной цели в профессиональной сфере инженерно-технических работников средств невербального общения – В (ЛМК)-1	Навыками отбора, организации и применения лингвомедиативных коммуникативных стратегий и видов медиативной коммуникативной деятельности при решении профессиональных задач в ситуации многоязычного взаимодействия – РО-3

Предметный компонент лингвомедиативной компетенции характеризуется умениями, которые являются целевыми проявлениями медиативной коммуникативной деятельности инженеров. Рассматриваемые умения отражают значимость медиативной коммуникативной деятельности в ситуации взаимодействия технических специалистов в многоязычной/многокультурной команде и ориентацию на решение поставленных задач и достижение собственных профессиональных целей. В системном виде они отражены на Рисунке 3.

ЛИНГВОМЕДИАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ			
базовые	Управление лингвокультурными конфликтами	Организация конструктивного взаимодействия с представителями различных языков и культур	Управление стратегиями разноязычной коммуникации с учетом норм национального и международного этикета
вариативные	Владение способами речевого оформления убеждения на русском и иностранных языках	Владение приемами «активного слушания» как инструментом для развития языкового навыка	Владение мультилингвальной гибкостью в общении
результативные	Обеспечение корректности оценочных суждений на русском и иностранных языках	Обеспечение лингвистической безопасности	Создание атмосферы взаимного уважения и совместного продуктивного творчества в профессиональной сфере

Рисунок 3 – Предметный компонент лингвомедиативной компетенции студентов технического вуза

Формируемые в обучении иностранным языкам лингвомедиативные умения подразделяются на базовые, вариативные и результативные в аспекте воздействия на коммуникативную ситуацию профессиональной деятельности. Базовые умения являются основным результатом осуществления лингвомедиативной коммуникативной деятельности. Вариативные составляющие реализуются согласно условиям и содержанию коммуникации и усиливают направленность на достижение взаимопонимания. Уместная и своевременная реализация базовых и вариативных лингвомедиативных умений формирует результативные характеристики обучающихся, которые подтверждают эффективность и успешность медиативной деятельности, а значит, и достижение цели лингвистической медиации.

Как отмечалось в п.1.1, медиативная деятельность во многих сферах (юридической, педагогической и т.д.) связана с решением конфликта. Выделение в методике обучения иностранным языкам медиативной как отдельного вида коммуникативной деятельности демонстрирует значимость осознания возможности столкновений разных представлений о действительности в условиях разноязычной коммуникации. В этом случае речь идет о лингвокультурном конфликте, особенностью которого является его возникновение в личностном восприятии элементов чужой лингвокультуры: конфликтная ситуация создается за счет столкновения «своего» и «чужого» и осознания значимости этих противоречий субъектом данного конфликта, который является носителем некой целостной культурно-обусловленной системы представлений, норм и ценностей [Ривлина, 2013:155].

В некоторых случаях лингвокультурный конфликт может усиливаться агрессивной составляющей как повседневной, так и профессиональной коммуникации, которая свойственна современному образу общения, а мультикультурная, лингвистическая мозаичность современных социумов становится причиной разрастания конфликта, когда недостаточный уровень сформированности языковой компетенции изначально провоцирует неадекватность восприятия речевого произведения. [Тихонова, 2013: 166]. Следовательно, одним из умений, которое приобретает обучающийся лингвистической медиации, является способность управлять лингвокультурным конфликтом, предвидеть моменты его возникновения и предотвратить или нивелировать последствия уже возникшей ситуации разногласий в представлениях.

Основным смыслом медиации является нацеленность на достижение взаимопонимания. Значит, сущность этого вида коммуникации отражает организацию процесса таким образом, чтобы общение происходило рационально, продуктивно и цели всех участников были достигнуты. В таком

случае можно говорить о том, что медиативные действия порождают конструктивное взаимодействие, то есть, согласно значению этого слова в толковом словаре С.И. Ожегова, плодотворное, способное стать основой чего-либо.

В исследованиях выделяются следующие аспекты конструктивного взаимодействия: целенаправленная, построенная на основе сотрудничества участников совместная деятельность заинтересованных друг в друге личностей; стремление их к самосовершенствованию, самоактуализации, продуктивному разрешению возникающих противоречий; гибкость установок и взглядов, желание принять и понять неповторимость личности друг друга [Чебыкина, 2014]. Созидательная, творческая, порождающая новые смыслы и способы решения задач природа медиации способствует *организации конструктивного взаимодействия с представителями различных языков и культур.*

Организовать какую-либо деятельность, в том числе и коммуникативную, возможно при условии опоры на определенный алгоритм, приемлемый для рассматриваемого контекста. Принимая во внимание условия разноязычной коммуникации, основываться необходимо на нормах поведения (в том числе языкового), характерных для участников данного акта общения и на правилах международного этикета. Так речь идет о владении и корректном применении стратегий коммуникативного поведения с учетом культурной принадлежности собеседников. По определению А.А. Прохоровой, стратегия – это осознанный план, схема или алгоритм действий, представляющий собой совокупность автоматизированных действий или навыков и направленный на решение возникшего затруднения или проблемы [Прохорова, 2020: 207]. Выбор определенной стратегии общения с представителем одной культуры и смена, корректировка коммуникативного поведения при включении в общение представителя других культур способствуют становлению способности специалиста, реализующего медиативную деятельность, осуществлять *управление стратегиями*

разноязычной коммуникации с учетом норм национального и международного этикета.

На наш взгляд, умения управлять лингвокультурным конфликтом, организовывать конструктивное взаимодействие с представителями различных языков и культур и управлять стратегиями разноязычной коммуникации с учетом норм национального и международного этикета являются *базовыми* медиативными умениями и составляют основу возможности осуществления медиативной коммуникативной деятельности. Стоит отметить, что медиативная коммуникативная деятельность выделяется среди других наличием особой коммуникативной цели взаимопонимания, достижению которой может способствовать определенное коммуникативное поведение. Усилению нацеленности на достижение взаимопонимания способствуют, на наш взгляд, такие *вариативные* умения участника коммуникации как *владение способами речевого оформления убеждения на русском и иностранных языках, владение приемами «активного слушания» как инструментом для развития языкового навыка и владение мультилингвальной гибкостью в общении.* Рассмотрим кратко каждое из них.

В ситуации возникающих не(до)пониманий собеседников по причине разных представлений о мире, отраженных в языке, участник коммуникации может предупредить (или нейтрализовать) потенциальный конфликт, обосновав, что действительно имеется ввиду, то есть убедив собеседника в отсутствии противоречий. Убеждение понимается в современном исследовании как воздействие на сознание личности путем обращения к ее собственному критическому суждению, а его основу составляют отбор, логическое упорядочение фактов и выводов согласно единой функциональной цели высказывания, а также логичное доказательство, иногда наряду с эмоциональным воздействием. При этом, результатом убеждения может быть как истинное знание о вещах и явлениях, так и мнение, нуждающееся в дальнейшем обосновании [Николаева, Шишкина, 2016]. Выделяются такие тактики убеждения как: информирование,

информационное развертывание, контрастивный анализ, прогнозирование и другие. Ситуация, когда инженерно-техническому работнику необходимо убедить коллег в реальном положении дел или в разумности своего видения решения проблемы вполне реальна. Следовательно овладение речевыми средствами: фразами и клише, которые помогут обосновать свою точку зрения, доказать коллегам ее разумность, а именно – приведение примеров, дополнения имеющейся информации, приведение противопоставлений – являются неотъемлемой частью коммуникативного репертуара субъекта, который осуществляет медиацию идей и медиацию коммуникации в многоязычном общении.

Необходимость осуществления медиативных действий возникает тогда, когда в коммуникации проявляется несовпадение понимания действительности коммуникантами. Ориентированный на возможность такой ситуации специалист внимателен ко всем деталям утверждений собеседника и находится в ситуации, когда ему необходимо найти подтверждение того, правильно ли он понял коллегу. Так медиативная деятельность тесно связана с коммуникативной техникой активного слушания которая предполагает «полную концентрацию на собеседнике с целью услышать и понять его путем подтверждения, уточнения, проверки значения и цели, получаемого от другого сообщения» [Жукова, 2009]. Все техники активного слушания основаны на принципе внимания к личности собеседника, помогают выстроить эффективную и доверительную коммуникацию, улучшают качество отношений с другими людьми, позволяют избежать типичных ошибок и конфликтов, что, в свою очередь, и является целью медиации. Фразы «активного слушания» также входят в коммуникативный репертуар медиатора, а их своевременное использование способствует большей продуктивности медиативных действий.

Достижению взаимопонимания способствует также сочетание умения «услышать» собеседника с умением правильно реагировать. Способность оперативно приводить свой коммуникативное репертуар в соответствие с

ситуацией и особенностями партнеров определяется в современном исследовании как коммуникативная гибкость [Осипова, Костина, 2017]. Рассматривая ситуацию многоязычной коммуникации, мы имеем ввиду способность учитывать языковые и культурные особенности партнеров, языки и культуры которых в каждом случае вариативны, то есть *мультилингвальную гибкость*.

При применении в коммуникативной практике всех рассмотренных выше умений, развиваются характеристики обучающихся, которые обеспечивают эффективность и успешность медиативной деятельности, а значит и достижение цели медиации, то есть являются *результативным*.

Одним из результатов любой коммуникации может быть изменение установок получателя [Фролов, 2018], то есть переоценка имеющегося знания. Воспринимая речевое произведение коллеги, его обоснования и доводы с учетом специфики культуры, субъект коммуникации способен не только правильно осознать, но и адекватно выразить оценку содержания, то есть корректно сформулировать оценочное суждение. Оценочным суждением мы считаем выражение мнения или оценки чего-то, или кого-то, основанное на личном опыте, субъективных впечатлениях и предпочтениях. Адекватная формулировка собственного оценочного суждения или помощь в выражении оценки ситуации партнерам таким образом, что мнение говорящего будет понятно другим собеседникам, является проявлением умения *обеспечить корректность оценочных суждений на русском и иностранных языках*.

Создание речевых произведений, адаптированных к разноязычным слушателям, учитывающих особенности мировосприятия собеседников позволяют повысить уровень лингвистической безопасности продуцируемого текста. Под лингвистической безопасностью понимается «такое состояние текста (высказывания), при котором его потенциальная конфликтогенность стремится к нулю и риск причинения вреда его автору, персонажу или реципиенту является минимальным» [Трофимова, 2012]. Формируя текст (высказывание), субъект коммуникации обращает особенное внимание на

его способность эффективно противостоять внешним угрозам, защищает содержание от двусмысленного толкования, защищает реципиентов от воздействия вредных языковых единиц, которые могут нанести моральный или психический вред или ущерб сегодня или в более отдаленные сроки [там же]. *Умение создавать лингвистически безопасные тексты* должно быть неотъемлемой способностью человека, осуществляющего медиативную коммуникативную деятельность на разных языках, так как оно позволяет решать главные задачи предотвращения и разрешения лингвокультурных конфликтов.

Синтез всех содержательных составляющих медиативной компетенции, уважение к личностям коллег и учет профессионального контекста приводит к формированию способности *создать атмосферу взаимного уважения и совместного продуктивного творчества в профессиональной среде специалистов*, которая реализует одну из главных целей медиации, адекватное восприятие происходящего всеми участниками общения.

Учет выделяемых отечественными и зарубежными авторами видов медиативной деятельности и выявленных составляющих содержания позволяет определить **лингвомедиативную компетенцию выпускников технических вузов** как *готовность и способность, используя лингвомедиативные стратегии, осуществлять медиативные коммуникативные действия, ориентированные на предотвращение ситуаций непонимания (или недопонимания), потенциально возможных из-за различий языков и культур и способствующие достижению как взаимопонимания, так и собственных коммуникативных целей в профессиональной сфере общения инженерно-технических работников.*

Таким образом, описано становление понятия «лингвомедиативная компетенция» в обучении иностранным языкам студентов технических вузов. Определено содержание и место данной компетенции в системе формируемых у студентов технического вуза компетенций. Перечислены

виды медиативной деятельности, которые с использованием лингвомедиативных стратегий составляют процессуальную реализацию лингвомедиативной компетенции, и рассмотрено ее предметное содержание, релевантное для инженерно-технических специалистов, с точки зрения базовых коммуникативных составляющих и специфических содержательных элементов.

1.3. Будущий инженер как субъект медиативной деятельности

Поскольку результатом обучения в вузе является становление профессиональной компетентности будущих инженеров, то необходимо рассмотреть содержание их профессиональной деятельности, в том числе и осуществление лингвистической медиации.

Стоит начать с того, что инженер (от лат. *ingenium* – способности, изобретательность) – это высококвалифицированный специалист с законченным техническим высшим образованием, занимающийся разработкой новых и оптимизацией уже существующих технологий изготовления того или иного продукта массового производства. Примерный перечень обязанностей инженера сегодня включает: работы, связанные с научно-технической деятельностью (проектирование, информационное обслуживание, организация производства, технический контроль, метрологическое обеспечение), разработка нормативной, методической и технической документации, технико-экономический анализ, исследования и разработка проектов и программ, стандартизация технических средств, процессов, систем, материалов и оборудования, экспертиза технической документации, анализ технических данных, показателей и результатов работы, а также внедрение достижений науки и техники на производстве. Очевидно, что основная деятельность инженера – интеллектуальная, связанная с процессами разработки и воплощения технических идей.

В настоящее время инженерная отрасль переживает особый этап развития, когда под влиянием разных факторов формируются новые

требования к специалистам технического профиля. Разработка и производство современного наукоемкого продукта перешли национальные границы и привели к созданию гигантских транснациональных корпораций, в которых над разработкой и внедрением новых технологий, производством высокотехнологичных устройств работают оф- или онлайн коллективы из разных стран, международные команды.

Социально-экономические процессы направлены на снятие межгосударственных барьеров для мобильности товаров, информации, граждан и фирм. Такой вектор развития создает новые возможности специалистам для трудовой деятельности, но и предъявляет к ним новые требования. Использование этих возможностей предполагает интенсивное изучение иностранных языков, культур, а также усвоение такого способа мышления, который позволяет учитывать культурное и языковое разнообразие экономических и технических систем.

Развитие различных способов управления процессами, в том числе и производственными, ориентировано на внедрение сетевой формы, что, с одной стороны, расширяет производственную автономию, самостоятельность и ответственность работника, а с другой стороны, усиливает значимость межличностных отношений и работы в команде, способности взаимодействовать с разными людьми. В качестве важнейших требований к работнику выступают: умение приспособиться к коллективу, контролировать свои эмоциональные реакции, уметь наладить эффективные взаимоотношения с людьми, быть корпоративным [Серветник, 2012: 103].

В нашей стране популяризация инженерного образования является важнейшей государственной задачей. Разработка высокотехнологичных объектов, развитие цифровизации и технологичности отечественных предприятий, внедрение наилучших доступных технологий, повышение конкурентоспособности отечественной продукции на мировом рынке формируют спрос на новые инженерно-технические кадры, обладающие

соответствующими для данной деятельности компетенциями [Прохорова, 2020: 153]

Среди динамично развивающихся российских компаний, принимающих активное участие в международной инженерно-технической деятельности, можно назвать следующие: Госкорпорация «Росатом» – многопрофильный холдинг, объединяющий активы в энергетике, машиностроении, строительстве; открытое акционерное общество «Холдинг «ТИТАН-2», закрытое акционерное общество «Атомстройэкспорт», открытое акционерное общество «Атомэнергопроект», «Инжиниринговая компания "2К"», общество с ограниченной ответственностью «Прогрестех», а также транснациональные корпорации: «ГАЗПРОМ», «Лукойл», «Инжиниринговая компания "2К"», «Аэрофлот» и др. Все эти компании являются потенциальными работодателями для современных инженеров и для того, чтобы соответствовать требованиям, предъявляемым к сотрудникам международных организаций, выпускникам инженерных вузов следует быть готовым к коммуникативному взаимодействию на международном уровне.

Профессиональное становление личности невозможно без коммуникативного опыта. Правильное восприятие информации, решение проблем интерпретации, формулирование собственных идей – это умения, которые являются неотъемлемой частью интеллектуальной деятельности инженера, позволяют специалистам работать эффективнее, переходить между отраслями и сохранять при этом востребованность.

Ключевыми аспектами подготовки инженера выступают личностные качества – профессиональные компетентности, определяющие как технические качества специалиста, так и социокультурные, коммуникативные [Рябинова, 2015: 175].

Требования к коммуникативным навыкам, предъявляемые к инженерам международным профессиональным сообществом, были озвучены еще несколько десятилетий назад. К ним относились: коммуникационная готовность, то есть способность и готовность выпускника к речевому

общению в профессиональной (учебно-профессиональной) и официально-деловой сферах с соблюдением всех норм речевой коммуникации, умение публично выступать, участвовать в дискуссии, вести диалоги, корректно задавая вопросы; знание психологии и этики общения, владение навыками управления профессиональной группой или коллективом, справляясь с разногласиями, конфликтами, разнообразием взглядов и мнений других людей, умение находить компромиссы [Фокин, 2002: 102]. Эти умения составляют основу содержания формируемой сейчас универсальной компетенции категории «Коммуникация». Примечательно, что такие выделяемые умения как умение корректно задавать вопросы, умение справляться с разнообразием взглядов и мнений участников общения, умение находить компромиссы, упомянутые тогда – это те аспекты общения, которые сейчас относятся к области медиации. Другими словами, медиативная деятельность в том или ином объеме всегда подразумевалась как составляющая коммуникации инженеров и в настоящее время она приобрела особую значимость.

Во многих странах существует система требований к качеству инженерной подготовки. Такие системы реализуются в каждой стране национальными, как правило, неправительственными профессиональными организациями – инженерными советами, имеющими в своем составе органы по аккредитации образовательных программ и сертификации специалистов или международными организациями. Наиболее авторитетными сейчас являются IEA – International Engineering Alliance (Международный инженерный альянс); ABET – Accreditation Board for Engineering and Technology, USA (Совет по аккредитации в области техники и технологий, США); FEANI – Fédération Européenne d'Associations Nationales d'Ingénieurs / European Federation of National Engineering Associations (Европейская федерация национальных инженерных ассоциаций); ENAEE – the European Network for Accreditation of Engineering Education (Европейская сеть по аккредитации инженерного образования); APES – Asia-Pacific Economic

Cooperation (Азиатско-Тихоокеанское экономическое содружество инженерных организаций в рамках регионального экономического блока); АИОР – Ассоциация Инженерного Образования России.

В критериях этих организаций, определяющих модель инженера, сформулированы обязательные общие требования к выпускникам университетов, освоившим инженерные программы. Умение работать в многонациональном коллективе по междисциплинарной тематике и умение эффективно общаться заявлены как требования к квалификации инженера в перечнях всех подобных организаций [Фиговский, 2022].

Ориентация на требования международных инженерных организаций привела в нашей стране к разработке экспериментальных образовательных программ, например, программа элитного технического образования (ЭТО) Национального исследовательского Томского политехнического университета, в рамках которой обучение иностранным языкам становится приоритетным наряду с обучением специальности [Бутакова и др., 2015].

В некоторых документах международных организаций подробно прописаны необходимые инженеру коммуникативные умения. Среди них можно отметить такие качества как «коммуникативность, способность к кооперации, способность эффективно общаться и сотрудничать в трудовом коллективе, правильно и доступно выражать свои мысли в письменном и устном виде, умение слушать и входить в контакт, передавать информацию, получать и обрабатывать ее, готовность работать совместно с другими людьми, готовность к взаимопомощи», в основе которых лежат такие личностные характеристики как общительность, толерантность, социальная интуиция, коллективизм, внимательность к окружающим, экстравертность [Гулякин, 2013].

Большой объем коммуникативных умений, необходимых будущему инженеру описан в работах А.А. Прохоровой [Прохорова, 2020, 2021, 2022, 2023]. Автор отмечает, что умения ясно и четко выстраивать свою речь, осуществлять поиск, отбор, переработку, трансформацию и генерацию

информации, оформлять соответствующую документацию, доходчиво формулировать инженерно-технические задачи, аргументированно обосновывать их, достигать консенсуса в проблемных ситуациях являются приоритетными профессионально-значимыми направлениями разноязычной деятельности современного инженера. Выделяются также другие немаловажные умения, влияющие на успешность его профессиональной деятельности в условиях работы с иностранными партнерами:

- умение устанавливать диалог, терпимо относиться к лингвистическим погрешностям;

- умение выражать просьбу, давать совет, извиняться и благодарить;

- умение понимать и принимать позицию оппонента;

- умение оперативно реагировать на иноязычные высказывания, убеждать, прогнозировать, предполагать;

- умение проводить анализ успешности осуществляемых профессиональных коммуникаций, совершенствовать коммуникационные процессы в условиях разноязычной рабочей среды и др. [Прохорова, 2020: 153].

Анализ вышеприведенного списка показывает, что большая часть заявленных ожидаемых от инженера коммуникативных действий затрагивает именно медиативные умения: понимание и принятие особенностей коллег и партнеров, адекватная ситуации обработка информации, выбор правильной формы и уместности того или иного коммуникативного действия, своевременное комментирование информации, а значит, способствование коммуникативному сотрудничеству.

Как уже отмечалось, у студентов неязыковых вузов согласно ФГОС предусматривается формирование УК-4, которая и включает вышеуказанные умения. Содержание универсальной компетенции категории «Коммуникация» (УК-4), принятое в нашей стране, предполагает, что обучающийся должен быть «способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке РФ и иностранном(-ых) языке(-ах)» [Приказ Министерства образования и науки

РФ от 28 февраля 2018 г. N 143 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 13.03.01 Теплоэнергетика и теплотехника" (с изменениями и дополнениями)]. Указанная компетенция в образовательных программах ИГЭУ формируется дисциплинами «Основы деловой коммуникации» и «Иностранный язык». Компоненты компетенции УК-4, утвержденные в ИГЭУ, представлены в таблице 5.

Таблица 5 – УК-4, формируемая дисциплиной «Иностранный язык»

Компоненты компетенции	Перечень планируемых результатов обучения по дисциплине
способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах) (УК-4)	
ЗНАТЬ	ЗНАЕТ
Понятия, формы и типы речевой коммуникации, средства невербального общения, языковые особенности разных жанров устных и письменных форм делового взаимодействия на государственном языке Российской Федерации и иностранном языке – 3 (УК-4)-1	Структуру, основные правила, грамматическое оформление различных видов и ситуаций использования устной и письменной речи при решении задач делового взаимодействия на иностранном языке – РО-1
УМЕТЬ	УМЕЕТ
Выбирать и использовать формы и типы речевой коммуникации, средства невербального общения, языковые средства для осуществления делового взаимодействия на государственном языке Российской Федерации и иностранном языке – У (УК-4)-1	Использовать и выбирать различные языковые средства в разнообразных формах устной и письменной коммуникации для решения задач делового взаимодействия на иностранном языке – РО-2
ВЛАДЕТЬ	ВЛАДЕЕТ
Навыками отбора и использования форм и типов речевой коммуникации, средств невербального общения, языковых средств для осуществления делового взаимодействия на государственном языке Российской Федерации и иностранном языке – В (УК-4)-1	Навыками отбора, организации и применения языковых средств для решения задач делового взаимодействия в устной и письменной форме на иностранном языке – РО-3

Выбор формы и типа коммуникации, языковых средств, средств невербального общения, безусловно, нацелен на адаптацию участников к ситуации общения и способствование ее успешности. Очевидно, что именно

умения осуществлять лингвистическую медиацию благоприятствуют правильному выбору формы и типа коммуникации и обеспечению полноценного коммуникативного взаимодействия.

Вопросам содержания коммуникативного аспекта профессиональной компетентности будущих инженеров посвящены работы А.А. Вербицкого, В.Ф. Тенищевой 2007, М.В. Бернавской 2007, И.В. Новгородцевой 2008, О.А. Минеевой 2009, И.И. Галимзяновой 2009, О.А. Лискиной 2010, Д.В. Курсевича 2020 и других исследователей.

В.Д. Васильева, описывая структуру профессиональной компетентности инженеров, наряду с основными составляющими указывает на умения, соотносимые со способностью осуществлять медиативную деятельность. Среди востребованных составляющих профессиональной компетентности инженера автором называются «глубокие теоретические специальные знания, надежно и фундаментально закрепленные практическими навыками и умением выполнять все необходимые профессиональные действия; способность воспринимать общечеловеческие и гуманистические ценности, уважение к традициям, культурному наследию; умение отбирать и систематизировать разнообразную информацию из многочисленных источников; владение грамотной устной и письменной речью на родном языке и одном из иностранных языков на уровне, достаточном для изучения зарубежного опыта в профессиональной деятельности и осуществления контактов на элементарном уровне, а также методами цивилизованного общения и управления» [Васильева, 2013], что в логике коммуникации соответствует таким видам медиативной деятельности, как умение отбирать и обобщать информацию актуальную в момент общения, способность толерантно воспринимать мнение собеседника и содействовать успешности коммуникации, обозначенных в документе CEFR 2018 года.

В настоящее время доказано, что многоязычие способствует становлению конкурентоспособности выпускника. Мультиязычность и

мультикультурность заявляются в качестве необходимых «надпрофессиональных» компетенций представителей всех инженерных профессий будущего [Атлас новых профессий 3.0, 2021: 23]. Инженер-мультилингв – это качественно новый специалист, способный сочетать профессиональную деятельность с лингвистической, в логике которой применяются все осваиваемые в техническом вузе языки (иностранные и родной) и культуры («чужие» и «своя») [Прохорова, Безукладников, 2021: 14].

Для инженера-мультилингва особо значимым становится понимание национального и культурного контекста стран-партнеров, знание специфики отрасли в других странах, способность к мягкому переключению с одного языка на другой, с одной культуры на другую. Так при осуществлении любого акта коммуникации на иностранном языке инженер-мультилингв становится посредником, проецирующим одну картину мира (родного или используемого в данный момент иностранного языка) на сознание собеседника, являющегося представителем другой культуры [Сергеева, Прохорова, 2021: 320]. Умение адаптировать актуальную информацию для понимания коллег, избежать неправильного понимания, которое может привести к разного рода проблемам, установить диалог в условиях недIALOGA культур – становятся базовыми умениями, формируемыми в логике обучения лингвистической медиации.

Более того, планируя коммуникацию на иностранном/-ых языке/-ах, будущий инженер, как участник коммуникативного акта, должен быть готов к ситуациям, где он будет действовать в качестве коммуниканта, коммуникатора и медиатора [Сергеева, Прохорова, 2021: 321]. Рассмотрим характеристику этих функций. Коммуникатор – это инициатор коммуникативных связей, человек, влияющий на окружающих (партнера) адресно и целесообразно, подбирая действия, слова, интонации и формулировки, для того чтобы получить нужную реакцию или ответ. Человек-коммуникатор входит в общение, имея свои, определенные и

заранее сформулированные цели [Краткий социологический словарь]. Коммуникант – участник коммуникации (коммуникативного акта), порождающий высказывания (тексты) и интерпретирующий их [Азимов, Щукин, 2018: 98]. Медиатор в общении – это социальный агент, который помогает передать и понять информацию правильно. При этом его главными характеристиками являются владение кодами общения коммуникантов и наличие собственной коммуникативной цели оптимизации речевого общения и устранение его конфликтной составляющей, что одинаково верно как в случае межъязыковой коммуникации, так и в пределах одного языка [Статеева, 2014].

В контексте межкультурной профессиональной (а также и бытовой) коммуникации инженер сталкивается с необходимостью исполнения заявленных ролей. Должностные обязанности подразумевают роль инициатора общения (коммуникатора), целями которого могут быть правильное исполнение коллегами технических решений, обоснование своих разработок, предложение путей решения проблемы и другие, подразумевающие донесение до других коммуникантов своей точки зрения и своих приоритетов. Воспринимая реакцию со стороны собеседников, инженер принимает роль коммуниканта, принимающего информацию в соответствии с ситуацией, учитывая языковую личность производителя сообщения готового к ответной реакции, анализу контраргументов и т.д. При этом ему необходимо на протяжении всего общения выполнять роль медиатора, обеспечивающего адекватное восприятие происходящего всеми коммуникантами и способствующего успешности коммуникации в межкультурном общении для достижения своих целей. По нашему мнению, умение осуществлять медиативную деятельность в этой ситуации, является связующей функций коммуникатора и коммуниканта. Графически коммуникативные функции инженера отражены на Рисунке 4.

Формируя у студентов понимание того, что им придется выполнять сразу несколько функций в ходе мультилингвальной коммуникации,

преподаватель обеспечивает становление новой языковой личности обучающегося, познавшей посредством изучения языков как особенности разных культур, так и специфику их взаимодействия. Так обучающийся технического вуза готовится к роли мультилингвального функционера – личности способной реализовывать свою профессиональную деятельность в условиях межкультурной коммуникации, являющейся одновременно и участником событий и лингвокультурным медиатором, контролирующим адекватное понимание происходящего всеми участниками общения.



Рисунок 4 – Коммуникативные функции инженера

Как отмечает А.А. Прохорова, личностные ориентации на обучение многоязычию есть сейчас у большинства поступающих в технические вузы. Контингент обучающихся составляют, как правило, следующие группы:

1) русскоязычные студенты, большинство из которых в школе (обязательно или элективно) осваивали (согласно плану Министерства образования РФ по внедрению второго иностранного языка в учебные программы средних школ, реализованному до 2015 года) два или даже три иностранных языка;

2) выпускники школ этнических регионов РФ, где триязычие (язык этнической группы + русский язык + 1 иностранный язык) является «нормой»;

3) иностранные студенты, которые в большинстве своем при поступлении в вуз владеют несколькими иностранными языками, в том числе русским [Прохорова, 2020: 163].

Исходя из этого, можно утверждать, что потенциально большинство студентов технических вузов сейчас имеют некоторый опыт осуществления коммуникации на разных языках и решения проблем языковых и культурных различий. Следовательно, языковое обучение в вузе должно быть направлено на укрепление этого коммуникативного опыта и развития способности приобретения нового, если это станет необходимым для качественного осуществления профессиональной деятельности.

В подавляющем большинстве технических вузов современной России предлагается ряд образовательных курсов, факультативов, спецкурсов, позволяющих продолжить совершенствовать коммуникацию на изучаемых ранее языках. Организуется широкий спектр внеаудиторных мероприятий, которые помогают студентам адаптироваться в поликультурной среде и приобрести необходимые лингвомедиативные навыки и умения: работают лингвистические клубы, проводятся фестивальные мероприятия, игры, формат которых позволяет активизировать коммуникацию на всех изучаемых языках.

Во многих инженерных вузах, в том числе и в ИГЭУ, предлагается также программа профессиональной переподготовки «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации». Согласно регулирующим документам вуза целью программы является получение компетенций, необходимых для выполнения нового вида профессиональной деятельности в области профессионально-ориентированного перевода. В результате освоения программы слушатель должен приобрести знания, умения, необходимые для формирования профессиональных компетенций. Знания – русского и иностранного языков; основ научно-технического перевода; методики перевода текстов научно-технической литературы; терминологии по тематике переводов на русском и иностранных языках; основ научного

редактирования; грамматики и стилистики русского и иностранного языка. Умения – переводить с иностранного языка на русский и с русского языка на иностранный научную, учебную, техническую и другую специальную литературу; выполнять и редактировать письменные, полные и сокращенные переводы, обеспечивая при этом соответствие переводов лексическому, стилистическому и смысловому содержанию оригиналов.

Вышеуказанные положения демонстрируют приоритетную функцию переводчика как передачу содержания информации на целевом языке, в полном объеме, соответствующем тексту оригинала. При этом студенты, обучающиеся по подобной программе, готовятся к выполнению именно функций переводчика, специалиста, занимающегося переводом и передающего речь или знак с одного языка на другой. Его основная цель заключается в том, чтобы «познакомить» коммуникантов с текстом, «передав содержание как можно ближе» [Атаев, 2015: 38].

Программа «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» реализуется в вузах в среднем на протяжении 4 - 6 семестров очного обучения в количестве 1200 - 1800 академических часов. Целью программы является:

- подготовить специалистов по письменному переводу;
- повысить уровень владения иностранным языком;
- познакомить слушателей с переводом в различных профессиональных областях.

Данная программа ИГЭУ включает такие курсы как «Практика речи», «Грамматика», «Анализ текста», «Деловая коммуникация в профессиональной сфере», «Лингвострановедение», «Стилистика русского языка», «Предпереводческий анализ текста», «Грамматические аспекты перевода», «Теория и практика перевода», «Профессионально-ориентированный перевод», «Аудирование», «Эффективное письмо». По окончании обучения выпускники получают Диплом установленного ИГЭУ

образца о профессиональной переподготовке, дающий право работать в области перевода.

Получение дополнительного лингвистического образования, на самом деле, не всегда гарантирует развитие именно тех навыков, которые позволят выпускнику выполнять функции коммуникатора, коммуниканта и медиатора необходимые, как было отмечено выше, будущему инженеру для осуществления профессиональной деятельности, в том числе в условиях отсутствия диалога культур.

В этой связи необходимо понимание разности целей и задач «переводчика» и «медиатора». По мнению большинства ученых, переводчик в современном мире, осуществляющий межкультурную коммуникацию, безусловно, должен реализовывать медиативные умения [Слышкин, 2001; Вотинцева, 2011 и др.].

Согласно Г.Г. Слышкину, переводчик как посредник-медиатор в процессе межкультурной коммуникации выполняет три функции:

1) функция перевода, то есть переноса семиотического опыта в инокультурную знаковую систему с соблюдением максимального соответствия жанровых, стилистических и тональных особенностей исходного текста;

2) функция комментирования, то есть описательной передачи смыслов, заключенных в инокультурном тексте, в силу невозможности их прямого жанрового, стилистического и тонального перевода. Непереводимость смыслов может быть связана с этнической спецификой мышления, различием пресуппозиций (реалий, фоновых знаний), семантическими несоответствиями (лакунарная лексика, игра слов);

3) функция цензуры, то есть согласования смыслов и языковых форм инокультурного текста с моральными и идеологическими ценностными доминантами данного общества [Слышкин, 2001:61].

Очевидно, что «комментирование» и «цензура» являются видами медиативной деятельности, так как ориентированы на адаптацию

содержания. Данный взгляд на содержание деятельности посредника (переводчика)-медиатора иллюстрирует понимание медиативной деятельности как составляющей переводческой.

Анализ других описаний переводческой деятельности приводит к разграничению понятий *перевод* и *медиация*. Главной особенностью деятельности переводчика признается ориентация на сохранение коммуникативных функций сообщения: установка на передачу коммуникативного эффекта первичного текста, частично модифицируемого различиями между двумя языками, двумя культурами и двумя коммуникативными ситуациями [Швейцер, 1988: 75]; установка на соответствие коммуникативных функций исходного и конечного сообщения (эквивалентное языковое посредничество) [Нелюбин, 2003: 262].

Особенностью осуществления языковой медиативной деятельности является наличие у языкового посредника собственной коммуникативной цели и намерения. Если при переводе посредник не имеет собственного коммуникативного намерения и лишь выполняет внешний заказ, то при языковой медиации все участники коммуникации имеют собственную коммуникативную интенцию и выступают как равноправные партиципанты [Петрова, Статеева, 2014: 123].

В ситуации общения, когда необходимо решить профессиональные вопросы, поставить коллегам актуальные цели, проследить ход выполнения задач, коммуникатор/коммуникант, безусловно, имеет собственную коммуникативную цель. Можно утверждать, что он в межкультурном общении осуществляет «гетеровалентное языковое посредничество, то есть переложение с обработкой содержания, сопровождаемое вторичными изменениями, не вызванными собственно языковыми причинами» [Нелюбин, 2003: 263], то есть, по нашему мнению, коммуникативную языковую медиацию. Следовательно, осуществление коммуникативной лингвомедиативной деятельности является неотъемлемой частью

взаимодействия технических специалистов с представителями других языков и культур в ситуации профессионального общения.

Получение лингвистического (переводческого) образования параллельно (или последовательно) с основным техническим по разным причинам (сложности с освоением основной образовательной программы, материальные, исходный уровень владения языком при поступлении и др.) затруднительно для основной массы студентов. Таким образом, обучение иностранным языкам в вузе в рамках основной образовательной программы необходимо углубить и нацелить не только на формирование многоязычной компетенции, но и на развитие медиативных умений будущих инженеров, которое обеспечит становление особой языковой личности инженера-мультилингва. Данная категория выпускников будет иметь очевидные преимущества при трудоустройстве и сможет конкурировать с выпускниками лингвистических вузов, поскольку обладает тройным функционалом: профессиональным (инженерным), лингвистическим (языковым, коммуникативным) и медиативным (посредническим).

Рассмотрим содержание профессионального потенциала различных категорий выпускников российских вузов при работе в инженерных компаниях – крупных работодателях:

1) выпускники технических вузов, где осуществлялось обучение двум и более иностранным языкам с включением курса по лингвистической медиации;

2) выпускники технического вуза, окончившие помимо основной образовательной программы курс профессиональной переподготовки «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации»;

3) выпускники лингвистических вузов – переводчики.

Профессиональные возможности указанных выше выпускников могут быть описаны по ряду категорий, которые характеризуют значимые аспекты готовности к многоязычной коммуникации на рабочем месте. В обобщенном

виде обзор профессиональных возможностей выпускников представлен в Таблице 6.

Представленное в Таблице 6 сравнение наглядно демонстрирует преимущества инженеров-мультилингвов-медиаторов перед инженерами, освоившими программу переподготовки «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» и лингвистами-переводчиками по всем позициям.

Таблица 6 – Профессиональный потенциал выпускников вузов

категория	Инженер-мультилингв-медиатор:	Инженер-переводчик в сфере профессиональной коммуникации	Переводчик-лингвист
1. Знание инженерного дела	+	+	-
2. Знание русского языка	+	+	+
3. Знание английского и второго иностранного языка, других языков	РЯ+ИЯ1(англ) +ИЯ2 (нем) +	РЯ + ИЯ (англ) -	РЯ + ИЯ1 (англ) + ИЯ2 +
4. Знание основ мультилингводидактики	+	-	-
5. Знание основ медиации	+	-	-
6. Знание лингвокультурных особенностей представителей стран изучаемых языков	+	+	+
7. Знание закономерностей переключения языковых кодов	+	-	+/-
8. Умение вести коммуникацию в условиях триязычия (русский+английский+второй иностранный язык)	+	-	+/-
9. Умение выступать в качестве коммуникатора, коммуниканта и медиатора в ходе	+	-	+/-

повседневного и делового многоязычного общения			
10. Умение выступать в качестве коммуникатора, коммуниканта и медиатора в ходе сугубо профессионального многоязычного общения	+	-	-
11. Умение организовать и сопровождать многоязычный полилог	+	-	-
12. Умение ориентировать и обрабатывать разноязычную информацию для достижения своей коммуникативной цели	+	-	-

Развитие умений осуществлять медиацию в рамках поликультурной коммуникации расширяет профессиональный потенциал будущих инженеров, формирует у них умения, порой превосходящие по профессиональной значимости переводческие.

В логике инженерной деятельности необходимость формирования лингвомедиативной компетенции обусловлена, во-первых, усилением специализаций, что требует определенных навыков коммуникации для обработки и передачи информации технического или узкопрофессионального характера. Другим фактором, выдвигающим медиацию на передний план в подготовке обучающихся технических вузов, является быстрое развитие субкультуры инженеров, общение внутри которой осуществляется посредством использования инженерно-технической терминологии, профессионального сленга, невербальных средств общения, средств визуальной коммуникации (информационная графика: иллюстративная, когнитивная, коммуникативная; метадизайн: интерактивные инструменты для инженерного сотворчества). Выпускники лингвистических направлений

подготовки, имеющие хорошие и отличные знания иностранных языков, обладающие определенным опытом лингвокультурной медиации, к сожалению, в большинстве своем, не умеют верно интерпретировать указанные выше узкоспециализированные термины, инженерно-технические условия и средства коммуникации. Поэтому в инженерной сфере деятельности мультилингвальные инженеры-медиаторы – это чрезвычайно востребованные кадры.

Процесс формирования лингвомедиативной компетенции как составляющей мультилингвальной компетенции при обучении студентов технических вузов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) приобретает особое значение. Напомним, что инклюзивное образование на территории России регулируется Конституцией, федеральным законом «Об образовании», федеральным законом «О социальной защите инвалидов», а также Конвенцией о правах ребенка и Протоколом № 1 Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод. На сайтах всех российских университетов можно найти раздел «особые права и преимущества на зачисление», разработанный специально для данной категории поступающих. Несмотря на то, что в вузах работает упрощенная модель приема, конкурса и отбора абитуриентов с ограниченными возможностями здоровья, круг получаемых профессий довольно ограничен и специфика получаемых специальностей строго очерчена медицинским диагнозом [Прохорова, 2022:198].

Иностранные языки, являясь средством культурной идентификации и инструментом речевого взаимодействия, могут предоставить дополнительные возможности, реализуемые в ходе межкультурной кооперации, а медиативные умения могут расширить профессиональный потенциал будущего инженера, если какие-то виды сугубо профессиональной деятельности недоступны ему по состоянию здоровья.

Умение вести многоязычную коммуникацию и добиваться собственной коммуникативной цели, что представляет собой характеристику инженера-

медиатора, может стать визитной карточкой будущего специалиста с ограниченными возможностями здоровья, давая ему видимые преимущества на российском и международном рынках труда. Личность, обладающая разносторонними интересами и знаниями, осознающая и принимающая многообразие мира (*international mindedness*), способная вести разноязычные коммуникации с представителями иных лингвокультур, занимающая активную жизненную позицию, стремящаяся к саморазвитию и самосовершенствованию является важным социальным элементом, выполняющим роль «межкультурного агента» [Прохорова, 2022: 201]. Обладая готовностью и способностью успешно решать профессиональные задачи как на родном, так и на иностранных языках, данные субъекты могут стать отличными медиаторами-функционерами, при участии которых решаются профессиональные споры и разногласия, устанавливаются деловые контакты, осуществляется инженерно-техническое и лингвистическое сопровождение [Сергеева, Прохорова, 2021: 321].

Влияние обучения многоязычию студентов с ограниченными возможностями здоровья на становление их профессионализма охарактеризовано в современной методике А.А. Прохоровой [Прохорова, 2022]. Отмечается, что инклюзивное обучение в высшей школе в русле мультилингвального подхода, а значит и формирования лингвомедиативной компетенции, имеет ряд преимуществ для обучающихся с особенностями здоровья.

Благоприятное воздействие на этот контингент студентов, во-первых, оказывает усиленное социальное взаимодействие со здоровыми сверстниками (в том числе иностранными студентами вуза), которым помимо основной профессиональной подготовки также интересны вопросы изучения других языков и инокультур. При изучении нескольких языков студенты вовлекаются в сложный многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми (межличностное общение) и группами (межгрупповое общение) как на родном, так и на иностранных языках,

ведущий к совершенствованию коммуникативной компетенции обучающихся, которая постепенно трансформируется в многоязычную [Прохорова, 2022: 202].

Во-вторых, совместное разноязычное кросс-культурное взаимодействие ведет к дружбе и взаимному сотрудничеству [Сорокоумова, 2018:190], в том числе с иностранными обучающимися вуза, которые также испытывают недостаток в общении, поскольку находятся в чужеродной среде и всегда рады, когда их вовлекают в диалог, предполагающий не только коммуникацию на русском языке, но и на других, изучаемых в вузе иностранных языках, а также на их родном языке.

Преимуществом для всех категорий обучающихся является улучшение технического обеспечения учебного процесса, появление новых методов и приемов обучения, создание атмосферы взаимоуважения, взаимопонимания, взаимного сотрудничества, диалога и полилога языков и культур.

Одним из условий формирования лингвомедиативной компетенции в контексте инклюзивного обучения становится повышение уровня социального взаимодействия. Включение методов социально-психологической направленности, например, профессионально-деловых мультилингвальных игр, круглых столов, «живых» кейсов и других видов академической и внеаудиторной активности усиливает социальное взаимодействие. Моделирование реальных профессиональных ситуаций становится возможностью участия в деятельности с элементами будущей профессии [Морозова, Агеева, 2010: 123] и способствует достижению цели инженерно-технического образования, а именно, «формирования у будущих специалистов умений ставить и решать социально значимые задачи, выводимые из реальной ситуации, складывающейся в обществе» [Хайруллина, 2007: 74]. Активное обучение дает слушателям реальный опыт работы с фактическими проблемами и позволяет видеть разнообразные подходы к их разрешению, адаптироваться как к представителям родной, так и инокультур, участвующих в полилоге. Преподаватель в таких условиях

реализует роль социально-психологического, лингвокультурного и технического фасилитатора.

Стоит отметить, что важной составляющей обучения медиации в условиях инклюзивного обучения является ориентация на развитие особых качеств, таких как мультилингвальная креативность (коммуникативная смекалка, поиск оптимальных путей решения задач многоязычного межличностного общения) и межкультурная чуткость, то есть способностью к осознанию смысла эмоций участников мультилингвального диалога/полилога, способность к воодушевлению и моральной поддержке, обмену потенциалами и качествами, сопереживанию, деликатности и внимательности к чувствам и эмоциям представителей родной и инокультур [Прохорова, 2022: 204]. Развитие указанных способностей является основой формирования устойчивых умений осуществлять в дальнейшем медиативную деятельность.

В логике развития лингвомедиативной компетенции при обучении многоязычию в рамках инклюзивного обучения в вузе также необходимо развитие такой характеристики будущего инженера-медиатора как познавательная самостоятельность. Познавательная самостоятельность – это качество личности, проявляющееся в потребности и умении приобретать новые знания на основе сформированной психологической готовности к самообучению, самосовершенствованию [Иванова, 2003: 9]. Необходимость развития познавательной самостоятельности обуславливается рядом факторов. Во-первых, студент технического вуза – будущий инженер-медиатор должен быть готов к возникновению в профессиональной деятельности потребности в изучении основ какого-то нового иностранного языка, не изучаемого им ранее, углублении знаний об особенностях профессиональной деятельности или культур зарубежных коллег / партнеров и т.д. В такой ситуации сформированное умение познавательной самостоятельности позволит ему решить проблему оперативно и в необходимом объеме. Во-вторых, особенности здоровья могут не позволить

как обучающемуся, так и специалисту своевременно освоить элемент образовательной программы или пройти необходимую переподготовку или повышение квалификации. Имея способность к познавательной самостоятельности и определенные характеристики образовательной среды, возможно решить все подобные вопросы.

Инклюзивное обучение в вузе так или иначе сопряжено с трансформацией образовательной среды. Обучение многоязычию и ориентация на формирование медиативных умений подразумевает построение дружелюбной интернациональной атмосферы, располагающей к межличностному межкультурному общению на родных и изучаемых языках. В условиях ограниченных возможностей личного участия или длительности пребывания всех обучающихся в мероприятиях, возрастает роль использования медиа, информационно-образовательных и цифровых ресурсов. Применение цифровых технологий в инклюзивном образовании позволяет создать для обучения студентов с особыми образовательными потребностями уникальные возможности и условия, которые расширяют перечень различных видов учебной деятельности, совершенствуют и создают новые организационные методы и формы обучения. В методике определяется понятие цифровой инклюзии – решение вопроса о том, как учитываются индивидуальные особенности и создаются равные возможности в цифровом мире [Муллер, 2022: 107].

Активное внедрение всевозможных доступных в вузе информационно-коммуникационных средств и цифровых технологий, позволяющих создавать и поддерживать ситуацию многоязычия: компьютерная сеть (мультилингвальные вебинары, виртуальные лаборатории, программы, сервисы и др.), интерактивные комплексы (аудитории с демонстрационными панелями, досками и другими устройствами, обеспечивающими выход в многоязычные сети Интернет), системы мгновенного обмена сообщениями (разноязычные социальные сети, мессенджеры) способствуют вовлечению в образовательный процесс всех обучающихся, независимо от особенностей

здоровья. Цифровые технологии способствуют вхождению обучающихся в многоязычный континуум и осуществлению поиска, генерации, переработки, обмена разноязычной информацией.

Основными принципами организации образовательной среды вуза при инклюзивном образовании с направленностью на обучение медиации в рамках обучения многоязычию называются принципы интеграции, цифровизации и мобильности [Прохорова, 2022], определяющие основные целевые ориентиры, а также структурные составляющие.

Таким образом, обеспечение подготовки специалистов высокого уровня, способных содействовать развитию разнообразных технологических возможностей нашей страны, готовых представлять опыт российских организаций на мировой площадке, открытых к международному сотрудничеству в научно-технической сфере, требует совершенствования содержания формируемой в процессе обучения коммуникативной компетенции, внедрения новых методов обучения. Формирование лингвомедиативной компетенции в обучении иностранным языкам способствует становлению профессиональной личности мультилингвального инженера-медиатора, отвечающей самым актуальным запросам государства и общества, востребованной в современном мире в ситуации коммуникативной неопределенности, а порой и враждебности коммуникативного окружения.

Выводы по главе 1

В ходе анализа теоретических и прикладных исследований отечественных и зарубежных авторов выявлена и обоснована необходимость формирования лингвомедиативной компетенции у студентов технических вузов в процессе обучения иностранным языкам.

1. Определено содержание понятия «медиация», применяемое в области преподавания иностранных языков. Установлена целесообразность обучения студентов технических вузов *лингвистической медиации*, которая интерпретируется как особый вид коммуникации, предполагающий выполнение субъектом (или участником) коммуникации функции посредника между языками и культурами партнеров по коммуникации и своим языком и культурой, проявляющийся в виде обработки и адаптации разноязычной информации, действий комментирования, объяснения и др. с целью достижения взаимопонимания.

2. Уточнено понятие «лингвомедиативная компетенция» для специалистов технического профиля, определен и представлен ее компонентный состав. Лингвомедиативная компетенция студентов технического вуза – это готовность и способность, используя лингвомедиативные стратегии, осуществлять медиативные коммуникативные действия, ориентированные на предотвращение ситуаций непонимания (или недопонимания), потенциально возможных из-за различий языков и культур и способствующие достижению как взаимопонимания, так и собственных коммуникативных целей в профессиональной сфере общения инженерно-технических работников. Выявлены *процессуальный и предметный* компоненты лингвомедиативной компетенции. *Предметный* компонент характеризуется *базовыми* (управление лингвокультурными конфликтами, организация конструктивного взаимодействия с представителями различных языков и культур, управление стратегиями разноязычной коммуникации с учетом норм национального и международного этикета), *вариативными* (владение способами речевого

оформления убеждения на русском и иностранных языках, владение приемами «активного слушания» как инструментом для развития языкового навыка, владение мультилингвальной гибкостью в общении) и *результативными* (обеспечение корректности оценочных суждений на русском и иностранных языках, обеспечение лингвистической безопасности, создание атмосферы взаимного уважения и совместного продуктивного творчества в профессиональной сфере) составляющими. *Процессуальный компонент* характеризуется знаниями, умениями и навыками осуществления медиативных коммуникативных действий с использованием лингвомедиативных стратегий.

3. Установлено, что формирование лингвомедиативной компетенции в обучении иностранным языкам образует коммуникативную основу для исполнения будущим специалистом – инженером роли мультилингвального функционера – личности способной реализовывать свою профессиональную деятельность в условиях межкультурной коммуникации, являющейся одновременно и участником событий (коммуникатором и коммуникантом) и лингвокультурным медиатором, контролирующим адекватное понимание происходящего всеми участниками общения.

4. Доказано, что развитие умений осуществлять лингвистическую медиацию в рамках многоязычной коммуникации расширяет профессиональный потенциал будущих инженеров, формирует у них умения, демонстрирующие ряд преимуществ перед переводческими. Процесс формирования медиативных умений позволяет сфокусировать обучение на обработке языкового материала узкопрофессионального содержания, вовлекает обучающихся в быстро развивающуюся субкультуру инженерно-технических работников, успешное взаимодействие в которой является частью будущей профессиональной деятельности. Сформированные умения инженера-медиатора могут обеспечить профессиональную востребованность будущего специалиста, если какие-то виды сугубо профессиональной деятельности недоступны ему по состоянию здоровья.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО РАЗРАБОТКЕ И ВНЕДРЕНИЮ МЕТОДИКИ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВОМЕДИАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА


2.1. Цели, задачи, принципы и содержание методики формирования лингвомедиативной компетенции студентов технического вуза

В первой главе исследования обоснована необходимость и определена теоретико-методологическая база формирования лингвомедиативной компетенции в процессе обучения будущих инженеров иностранным языкам. Следующий этап работы представляет собой систематизацию всех аспектов разрабатываемой методики, вовлеченных в становление заявленных умений. Следует охарактеризовать границы понятия «методика», используемое в нашем исследовании. В большей части лингводидактических исследований термин «методика» имеет три толкования: 1) педагогическая наука, теория и практика обучения той или иной дисциплине; 2) совокупность форм, методов и приемов работы учителя, т.е. «технология» профессионально-практической деятельности преподавателя; 3) теоретический курс, учебная дисциплина, читаемая в университетах и педагогических институтах [Азимов, Щукин, 2009: 139]. Исследуя проблему формирования лингвомедиативной компетенции студентов в процессе обучения иностранным языкам в системе становления мультилингвальной компетенции, мы определяем цели, содержание, методы, средства, организационные формы обучения, то есть используем термин методика в первой интерпретации.

Изучение современных подходов к описанию методики обучения разным аспектам иностранных языков [Прохорова, 2020; Шостак, 2021; Янкаускас, 2022; Крюкова, 2022 и др.] позволяет выделить следующие взаимосвязанные компоненты методики формирования лингвомедиативной компетенции студентов – будущих инженеров: целевой, методологический,

содержательный, технологический и оценочно-результативный. Логика создания методики формирования лингвомедиативной компетенции студентов технического вуза выстраивается в соответствии с методической моделью, изображенной на Рисунке 5.

Целевой компонент представленной модели определяет общую направленность методики на формирование лингвомедиативной компетенции студентов технических вузов в процессе обучения иностранным языкам. Заявленная цель обусловлена задачами государственной политики в области образования. Согласно утвержденной Правительством Российской Федерации Программе фундаментальных научных исследований на долгосрочный период (2021 - 2030 годы) одной из обозначенных задач является обеспечение эффективного и взаимовыгодного международного научно-технологического сотрудничества [Программа фундаментальных научных исследований на долгосрочный период (2021 - 2030 годы): 4]. Осуществлять и развивать международное сотрудничество в технической области способны научные и инженерные кадры, надлежащим образом ориентированные на работу с представителями иных языков и культур. Формирование лингвомедиативной компетенции отвечает следующим направлениям Программы в п. 5.7 Науки и образования: 5.7.3.5. Реализация современных дидактических систем для всех уровней и видов образования; 5.7.4.3. Формирование системы непрерывного обновления работающими гражданами своих профессиональных знаний, умений, навыков, компетенций; 5.7.8.5. Междисциплинарные исследования проблем межкультурной и межъязыковой коммуникации в условиях цифрового общества в глобальном образовательном пространстве; 5.7.8.6. Культурная идентичность гражданина Российской Федерации в цифровом пространстве и аксиология общения в цифровой информационно-коммуникационной среде [Программа фундаментальных научных исследований на долгосрочный период (2021 - 2030 годы): 95 - 97].

Задачи государственной политики в области образования		
<p>Потребность общества в личностях, способных осознавать и учитывать особенности культур при обработке разноязычной информации</p>	<p>Потребность государства в специалистах лингвокультурных медиаторах инженерного профиля</p>	<p>Потребность личности в способах профессионального саморазвития, расширения и/или углубления сферы деятельности с учетом мультилингвального кросс-культурного контекста</p>
		
Целевой компонент		
<p>Цель: формирование лингвомедиативной компетенции студентов технических вузов в процессе обучения иностранным языкам</p>		
Практическая цель	Перспективная цель	
<p>Формирование лингвомедиативной компетенции в процессе мультилингвального обучения иностранным языкам студентов - будущих инженеров</p>	<p>Ориентация будущих инженеров на самостоятельную подготовку к коммуникации (бытовой и профессиональной) с представителями других языков и культур</p>	
Методологический компонент		
Принципы организации	Подходы	
<p>- общеметодические: коммуникативной направленности, когнитивной направленности</p> <p>- частнометодические:</p> <p>- сопоставление изучаемой профессионально-ориентированной информации на всех контактирующих в процессе обучения языках, выявление сходств;</p> <p>- последовательности обучения видам медиативной деятельности;</p> <p>- достижения взаимопонимания в процессе коммуникации с представителями иносоциумов в условиях профессионального взаимодействия инженерно-технических работников.</p>	<p>- компетентностный,</p> <p>- мультилингвальный,</p> <p>- когнитивный,</p> <p>- деятельностный,</p> <p>- междисциплинарный и др.</p>	
Содержательный компонент		
Предметный аспект	Процессуальный аспект	
<p>(составляющие лингвомедиативной компетенции):</p> <p>- управление лингвокультурными конфликтами,</p> <p>- организация конструктивного взаимодействия с</p>	<p>Виды медиативной деятельности</p> <p>• медиация текста (передача специальной информации третьему лицу; комментирование инфографики; сжатие текста; передача и объяснение основных фактов,</p>	<p>Лингвомедиативные стратегии</p> <p>• фразы и клише, указывающие на медиативное действие или необходимые для его совершения: фразы, которыми вводятся</p>

<p>представителями различных языков и культур, - управление стратегиями разноязычной коммуникации с учетом норм национального и международного этикета, - владение способами речевого оформления убеждения на русском и иностранных языках, - владение приемами «активного слушания» как инструментом развития языкового навыка, - владение мультилингвальной гибкостью в общении, - обеспечение корректности оценочных суждений на русском и иностранных языках, - обеспечение лингвистической безопасности, - создание атмосферы взаимного уважения и совместного продуктивного творчества в профессиональной сфере.</p>	<p>письменная фиксация необходимой информации, перевод письменных текстов, анализ, критическое осмысление и интерпретация творческого текста); • медиация идей (фасилитация или модерация группового взаимодействия, активная кооперация с коммуникантами и стимулирование партнеров с целью совместной выработки решения, постижения смысла, генерирования идей и т.п.); • медиация коммуникации (выполнение роли фасилитатора в условиях поликультурного коммуникативного пространства, выступление в роли посредника (языкового, культурного) в ситуациях неформального общения, выступление в роли посредника при разрешении конфликтных ситуаций в процессе коммуникации).</p>	<p>объяснения, примеры, сравнения, обобщение; с помощью которых можно обосновать свою точку зрения, отреагировать на негативную оценку, направить обсуждение в другое русло и т.д.</p>
Технологический компонент		
<p>- Методы обучения: частично-поисковый и исследовательский, сознательно-практический и коммуникативный; - Технологии обучения: визуализация (интеллект-карты, инфографика), ролевых игр, моделирования, проблемного обучения, решения кейсов.</p>	<p>Формы обучения: аудиторная, внеаудиторная, самостоятельная.</p>	<p>Средства обучения: - учебные материалы по изучаемым иностранным языкам (например, английскому, немецкому); - учебные материалы по специальным дисциплинам; - технические средства обучения (компьютеры, планшеты, смартфоны), обеспечивающие доступ к информационно-коммуникационным ресурсам.</p>
Оценочно-результативный компонент		
Показатели сформированности лингвомедиативной компетенции		

Рисунок 5 – Методическая модель формирования лингвомедиативной компетенции студентов технического вуза в процессе обучения иностранным языкам

Цель формирования лингвомедиативной компетенции обусловливается также современными потребностями общества, государства и личности. Общество сейчас развивается в условиях непрерывно обновляющегося потока разноязычной информации, к которой в связи с развитием технологий есть доступ у большей его части. Находясь в условиях глобализированной доступности информации, невозможно вернуться в состояние изоляции, моноязычия и монокультурности. Становление новых векторов и принципов развития общества в целом и в конкретных сферах жизни в частности происходит с учетом разноязычного контента, формируемого представителями разных языков и культур. Следовательно, умения осознать, интерпретировать, учесть в коммуникации особенности иной культуры в сравнении с собственной, использовать правильно выбранные фразы и клише для медиативных действий, то есть лингвомедиативные умения, необходимы всем членам общества и являются предпосылкой его закономерного развития.

Современная геополитическая ситуация диалога и недиалога культур обуславливает потребность Российской Федерации в специалистах разных отраслей знаний, осознающих и уважающих свою культурную идентичность, умеющих и готовых отстаивать интересы своего государства, адекватно воспринимая особенности иного мировосприятия. Российские специалисты-медиаторы инженерного профиля смогут грамотно презентовать содержание собственных разработок, правильно интерпретировать мнение зарубежных коллег, найти пути к взаимопониманию в спорных вопросах, то есть сохранить и укрепить позиции российских технических специалистов в международном профессиональном сообществе.

Личностная мотивация, стремление к саморазвитию, постановка и достижение определенных целей на каждом этапе профессиональной деятельности связаны с определением своего места в обществе и профессии, которое может произойти только в условиях адекватного восприятия окружающей действительности. Умения осуществлять медиацию и придать

ей соответствующее речевое оформление в контексте мультилингвальной коммуникации будут способствовать правильной обработке всех имеющихся сведений и точек зрения относительно текущей ситуации, представленных на разных языках, что послужит основой для самоопределения и идентификации путей дальнейшего совершенствования личности как специалиста своего дела.

Цель представляемой методической модели объединяет два функциональных аспекта:

1) практическая цель – формирование лингвомедиативной компетенции как субкомпетенции, составляющей мультилингвальной компетенции в процессе мультилингвального обучения студентов технических вузов;

2) перспективная цель – ориентация будущих инженеров на самостоятельное развитие, совершенствование лингвомедиативных умений в ситуации коммуникации (бытовой и профессиональной) с представителями новых языков и культур.

Для достижения поставленной цели формирования лингвомедиативной компетенции в процессе обучения иностранным языкам представляется необходимым решить следующие задачи:

– сформировать у обучающихся четкое осознание возможности несовпадений в описании действительности (в том числе и в профессиональной сфере) разными языками;

– ориентировать обучающихся на поиск сходств в описании действительности разными языками;

– познакомить обучающихся с различными видами медиативной деятельности и лингвомедиативными стратегиями;

– содействовать овладению обучающимися лингвомедиативными умениями.

Решение поставленных задач становится возможным в контексте определенного наполнения методологической, содержательной, технологической и оценочно-результативной составляющих.

Методологический компонент представлен принципами и подходами, на основе которых формируется лингвомедиативная компетенция. Предлагаемая методика предполагает реализацию компетентностного, мультилингвального, когнитивного, междисциплинарного, деятельностного и ряда других подходов.

Компетентностный подход реализуется в формировании способности применить знания, умения, навыки в практике профессиональной деятельности. Основные положения компетентностного подхода, разработанные отечественными учеными (В.И. Байденко, А.В. Баранников, К.Э. Безукладников, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Е.М. Муравьев, В.В. Сериков, В.А. Сластенин, П.В. Сысоев, Н.Ф. Талызина, Ю.Г. Татур, А.В. Хуторской, Н.В. Яковлева, и др.), также рассматриваются исследователями для обучения в условиях технического вуза (М.Г. Евдокимова, Н.В. Евдокимова, Э.Г. Крылов, Р.П. Мильруд, О.А. Минеева, А.А. Прохорова и др.). Данный подход позволил унифицировать требования к процессу обучения и к планируемым результатам обучения. Согласно компетентностному подходу утверждена цель разработанной модели, определено содержание и показатели для оценки результатов обучения.

Исходя из условий мультилингвального обучения медиации, связующим для многих аспектов обучения является *мультилингвальный подход*. По мнению А.А. Прохоровой, внедрившей мультилингвальный подход в обучение студентов технических специальностей, именно он «способствует созданию условий для реализации кросс-культурной направленности мультилингвальной образовательной деятельности, рассмотрению изучаемых иностранных языков как равноправных средств разноязычной коммуникации и выстраиванию учебного процесса на принципах лингвокультурного сопоставления, положительного

межъязыкового переноса и моделирования мультилингвальных ситуаций профессионального общения» [Прохорова, 2020: 256]. В логике мультилингвального подхода решение о необходимости и способе преодоления определенных лингвокультурных коммуникативных трудностей возникает не только на уровне РОДНОЙ ЯЗЫК – ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК (ИЯ), но и на уровне ИЯ1–ИЯ2, что, в свою очередь, определяет содержательный и технологический компоненты рассматриваемой модели. Лингвомедиативные умения обучающихся, формируемые в рамках мультилингвального подхода, в свою очередь, оказываются составляющим компонентом мультилингвальной компетенции выпускников технического вуза.

Формирование умений осуществлять лингвокультурную медиацию предполагает реализацию *когнитивного подхода*. Согласно большинству исследователей (Н.И. Алмазова, Н.В. Барышников, Г.В. Елизарова, О.А. Обдалова, Ю.А. Ситнов, А.Н. Шамов, С.Ф. Шатилов, Т.Д. Шевченко, А.В. Щепилова и др.), когнитивный подход в обучении иностранным языкам реализуется в принципах осознанности, активизации мыслительных процессов всех обучающихся. Применительно к обучению лингвистической медиации самостоятельная идентификация и поиск способа преодоления мультилингвокультурных препятствий в коммуникации является необходимым условием формирования лингвомедиативных умений. Следовательно, когнитивный подход определяет как методологический (принципы), так и содержательный и технологический компоненты методики формирования медиативных умений.

Развитию активности обучающегося, осознанности необходимости коммуникативных действий также способствует применение *деятельностного подхода* (В.В. Давыдов, И.И. Ильясов, П.Я. Гальперин, А.М. Матюшкин, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, А.Н. Леонтьев, И.И. Халеева и др.), который, на наш взгляд, также является одним из определяющих в формировании лингвомедиативных умений. Моделирование конкретных

ситуаций многоязычного общения, в которых обучающимся необходимо проявить активную позицию, чтобы достичь собственных коммуникативных целей, а также парная и групповая формы работы становятся реализацией деятельностного подхода и залогом достижения как практической, так и перспективной цели формирования лингвомедиативных умений, а именно готовности осуществлять необходимые коммуникативные действия в новых условиях многоязычного общения.

Междисциплинарный подход в формировании лингвомедиативной компетенции реализуется в содержательной составляющей, а именно, содержании изучаемых дисциплин, ИЯ1 и ИЯ2, привлечении языкового материала, отвечающего вопросам изучения специальных дисциплин, а также материала ряда общеобразовательных дисциплин, затрагивающего вопросы различных сторон жизни стран изучаемых языков. Значимость междисциплинарного подхода в преподавании иностранных языков для целей будущей профессиональной деятельности обоснована как российскими (А.К. Крупченко, Н.В. Попова, Е.Г. Колосова, С.И. Юрина, Н.Н. Удина, А.А. Атабекова, Н.Н. Гавриленко, М.А. Иванова, Е.В. Кузнецова и др.), так и зарубежными исследователями (Т. Hutchinson, A. Waters A., Т. Dudley-Evans, M.J. St John, D. Coyle, Ph. Hood, D. Marsh).

Методика формирования лингвомедиативной компетенции строится на общеметодических (коммуникативной направленности, когнитивной направленности) и частнометодических принципах.

Принцип *коммуникативной направленности* предполагает создание условий установления контакта и взаимоотношений между всеми участниками процесса: обучающимися и преподавателем – модератором, студентами между собой, группой и каждым отдельным участником и моделирование в учебных условиях аутентичных ситуаций, стимулирующих высокую личную мотивацию обучающихся. Принцип *когнитивной направленности* проявляется в оптимальной организации познавательных действий обучающихся, большое внимание уделяется учету закономерностей

познавательного процесса при овладении лингвомедиативными умениями и особенностям ментальной деятельности обучающихся.

Обучения лингвистической медиации студентов технического вуза в условиях мультилингвальных занятий должно осуществляться на основе следующих **частнометодических** принципов: *сопоставление изучаемой профессионально-ориентированной информации на всех контактирующих в процессе обучения языках, выявление сходств; последовательности обучения видам медиативной деятельности; достижения взаимопонимания в процессе коммуникации с представителями иносоциумов в условиях профессионального взаимодействия инженерно-технических работников.* Рассмотрим их подробнее.

Являясь составляющим элементом мультилингвальной компетенции, лингвомедиативные умения формируются тогда, когда учитывается весь лингвистический опыт обучающегося, сопоставляются описания фрагмента действительности (в нашем случае профессиональной информации) на всех контактирующих языках. Предвидеть расхождения, предотвратить недопонимание, привести необходимые пояснения возможно только при условии привлечения обобщенных знаний и умений, сформированных в процессе изучения отдельных языков и культур. Чем шире спектр освоенных обучающимся картин мира, представленных языками, тем больше способов адаптировать информацию для собеседников они смогут найти. Следовательно, задания на развитие лингвомедиативных умений должны инициировать коммуникативные действия на всех контактирующих в процессе обучения языках.

Выделяемые в методике виды медиативной деятельности – медиация текста, медиация идей, понятий и медиация коммуникации (практика которых и образует процесс формирования лингвомедиативной компетенции) – соответствуют, на наш взгляд, уровням сложности обработки языковой информации. Медиация текста подразумевает адаптацию конкретной информации для известных участников коммуникации в

соответствии с целями профессионального общения. Медиация идей, понятий затрагивает посредническую деятельность в групповом взаимодействии, когда коммуникант исполняет роль медиатора между разноязычными членами группы или модерирует групповую коммуникацию, при этом ситуации, в которых необходимо дать пояснения, доказать, привести пример возникают спонтанно и зависят от коммуникативного поведения других участников. Медиация коммуникации выполняется коммуникатором, то есть обучающийся принимает на себя роль инициатора и лидера, который предотвращает или решает конфликтные ситуации, возникающие из-за расхождений в языках и культурах коммуникантов, делает выводы и обобщения, подводит итоги, понятные всем участникам рассматриваемой ситуации общения. Следовательно, формирование умений осуществлять лингвистическую медиацию в рамках заданной темы также необходимо начать с развития способности адаптировать тематическую информацию, далее практиковать посредничество в групповом обсуждении рассматриваемой информации и затем переходить к практике управления всей ситуацией общения, то есть придерживаться принципа последовательности обучения: медиация текста → медиация идей, понятий → медиация коммуникации.

Как уже отмечалось, основной целью медиативной деятельности является адекватное понимание содержания всеми участниками общения, поэтому одним из основных принципов, на которых строится методика формирования медиативной компетенции, мы считаем принцип достижения взаимопонимания. Выполнение медиативных действий в любом виде медиативной деятельности должно приводить к взаимопониманию сторон.

Содержательный компонент методики формирования лингвомедиативной компетенции включает предметный и процессуальный аспекты и представляет собой реализацию всех видов медиативной деятельности с использованием лингвомедиативных стратегий, обеспечивающих формирование предметных составляющих

лингвомедиативной компетенции. Структура содержательного компонента представлена в Таблице 7.

Процессуальный аспект содержания обучения медиации реализуется в осуществлении разных видов медиативных действий (медиация текста, медиация идей, медиация коммуникации) с использованием медиативных стратегий, выделяемых в методической литературе (CEFR 2018, Колесников 2019).

Медиация текста представляется наиболее значимой для инженеров, так как связана с обработкой разноязычной информации, необходимой для профессиональной деятельности и описывается исследователями в виде действий по передаче специальной информации, обобщению (сжатию) текста, передаче и объяснению основных фактов (в том числе из нескольких текстов), письменной фиксации необходимой информации, действий комментирования инфографики и подобных. Использование учебных материалов на одном языке и привлечение соответствующей информации на других языках позволяет обучать данным действиям.

Таблица 7 – Содержательный компонент методики формирования лингвомедиативной компетенции у студентов технического вуза

Процессуальный компонент		Лингвомедиативные стратегии		Лингвомедиативные умения
Виды медиативной деятельности				
- медиация текста	+	фразы и клише, указывающие на медиативное действие или необходимые для его совершения: фразы, которыми вводятся объяснения, примеры, сравнения, обобщение; с помощью которых можно обосновать свою точку зрения, отреагировать на негативную оценку, направить обсуждение в другое русло и т.д.	<p>∨</p> <p>∨</p> <p>∨</p>	<ul style="list-style-type: none"> - управление лингвокультурными конфликтами, - организация конструктивного взаимодействия с представителями различных языков и культур, - управление стратегиями разноязычной коммуникации с учетом норм национального и международного этикета, - владение тактиками убеждения на русском и иностранных языках, - владение приемами «активного слушания» как инструментом развития языкового навыка, - владение мультилингвальной гибкостью в общении, - обеспечение корректности оценочных суждений на русском и иностранных языках, - обеспечение лингвистической безопасности, - создание атмосферы взаимного уважения и совместного продуктивного творчества в профессиональной сфере
- медиация идей				
- медиация коммуникации				

Основываясь на всех перечисленных частнометодических принципах, можно сформулировать следующий алгоритм обучения медиации текста студентов технических вузов, который представлен на Рисунке 6. На начальном этапе содержание текста по определенной изучаемой теме анализируется на одном иностранном языке: обращается внимание на представление разных видов объектов, данных, определяются основные термины, возможности описания процессов и т.д. Далее предлагается сопоставить изучаемую информацию с описанием на родном языке, определить понятийные соответствия и расхождения; продумать необходимые пояснения при передаче иноязычной информации на родном языке. На следующем этапе информация по той же теме изучается на других иностранных языках путем обращения к интернет-источникам или к соответствующим темам в учебной литературе. Затем обучающиеся сравнивают описания фрагмента действительности на вовлеченных языках, сопоставляют термины, описание процессов, находят и отмечают общие моменты, анализируют расхождения. На заключительном этапе происходит интерпретация первоначально данной информации на других вовлеченных языках с включением комментариев, пояснений, помогающих реципиенту (представителю другого языка и культуры) осознать передаваемые автором идеи с опорой на сходства в понимании объектов/явлений/процессов.

Шаги 4, 9, 10 предлагаемого алгоритма являются вариативными, так как необходимость их осуществления зависит от содержательных особенностей изучаемой информации (то есть наличия существенных расхождений в интерпретации действительности), тематической значимости содержания для обучающихся, учебной (временной) возможности осуществления этих действий и других факторов. Решение о включении этих действий в ход учебного занятия принимает преподаватель.

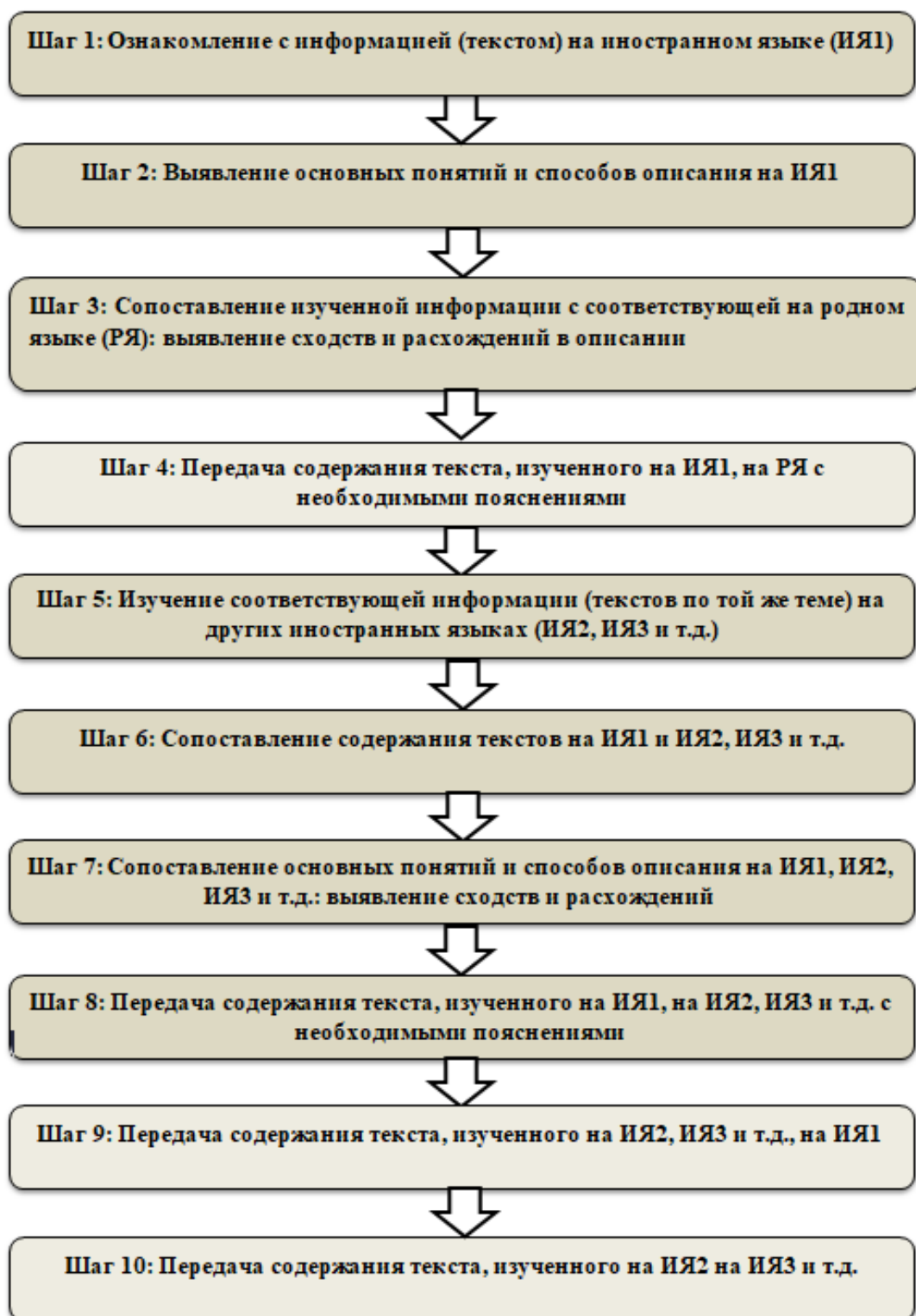


Рисунок 6 – Алгоритм обучения медиации текста

Реализация описанного алгоритма может быть продемонстрирована в следующей последовательности заданий, ориентированных на студентов, изучающих английский и немецкий языки в вузе. Источниками текстовой

информации по большинству тем являются учебные пособия по английскому языку Sopranzi S. Flash on English for Mechanics, Electronics and Technical Assistance и учебник по немецкому языку Ханке К. Семенова Е.Л. Немецкий язык для инженеров. При отсутствии необходимой информации в учебной литературе привлекаются интернет-источники.

Рассмотрим изучаемую всеми инженерными специальностями тему «Производственные материалы».

Задание 1. Прочитайте текст на английском языке, заполните таблицу после текста. (Шаги 1,2)

Задание 2. Сопоставьте предлагаемую классификацию с изучаемой Вами в рамках курса «Материаловедение». Выделяются ли одинаковые группы материалов, сопоставимы ли основания выделения групп? (Шаг 3) Расскажите о классификации, предложенной в английском учебнике на русском языке. (Шаг 4)

Задание 3. Познакомьтесь с информацией о производственных материалах на немецком языке, используя ссылку <https://www.chemie.de/lexikon/Werkstoff.html>, познакомьтесь также с классификацией металлов. Составьте таблицу классификации материалов (включая виды металлов) на немецком языке. (Шаги 5,6,)

Задание 4. Сравните англоязычную и немецкоязычную классификации, выделение каких видов совпадает в предложенных классификациях? (Шаг 7)

Задание 5. Сопоставьте (запишите) названия совпадающих видов на английском, немецком, русском языках: проанализируйте, являются ли слова интернационализмами, совпадают ли по способу словообразования. (Шаг 7)

Задание 6. Какой тип не выделен в немецкой классификации? Найдите информацию о нем в тексте на немецком языке, проанализируйте термин.

Задание 7. Проанализируйте классификацию металлов на английском и немецком языках согласно последовательности действий, предложенных в заданиях 1-6.

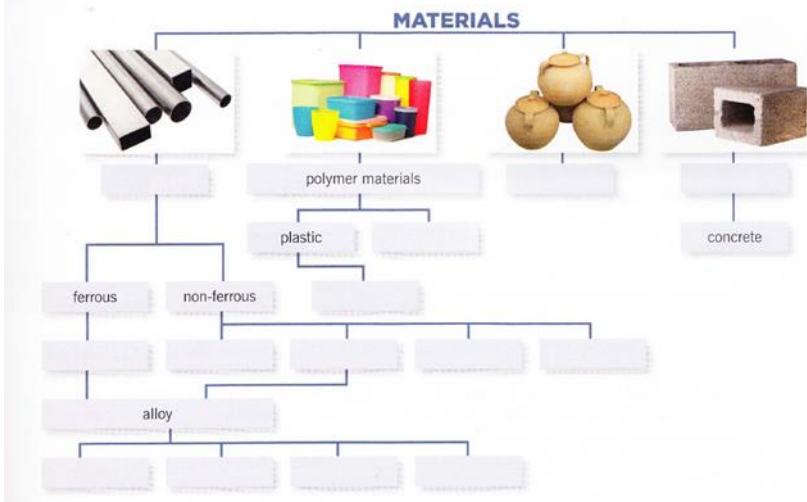
1 What are these objects made of? Match the words in the box with the pictures, then read the text.

steel gold wood plastic
 glass ceramic



When a machine or a tool is made, the most suitable material must be chosen by considering its properties, which can be classified as mechanical, thermal, electrical and chemical. The main types of materials used in mechanical engineering are metals, polymer materials, ceramics and composite materials. The most commonly used materials are metals, which can be divided into ferrous and non-ferrous. They can be used in their pure form or mixed with other elements. In this second case we have an **alloy** and it is used to **improve** some properties of the metals. The most commonly used ferrous metals are iron and alloys which use iron. Because iron is soft and pasty it is not suitable to be used as a structural material, so a small amount of **carbon** is added to it to make **steel** alloy. Non-ferrous metals contain little or no iron. The most common non-ferrous metals used in mechanics are **copper, zinc, tin** and **aluminium**. Some common non-ferrous alloys are **brass** (formed by mixing copper and zinc), **bronze** (formed by mixing copper and tin) and other aluminium alloys which are used in the aircraft industry. Other examples of materials used in mechanical engineering are **plastic** and **rubber**. PVC or polyvinyl chloride is a type of plastic and is used to **insulate wires** and **cables**. Rubber is a polymer and its best property is elasticity, as it returns to its original size and shape after deformation. Ceramic materials are good insulators: hard, resistant and strong, but **brittle**. Composite materials are made up of two or more materials combined to improve their mechanical properties. **Concrete** is reinforced with steel and is used in building engineering.

5 Complete the following diagram.



Задание 8. А) Опишите виды материалов, выделяемых в английском тексте, на немецком языке (Шаг 8). В) Опишите виды материалов, выделяемых в немецком тексте, на английском языке (Шаг 9). Студенты группы, которые не выполняли Задания 1-6, в ходе сообщения систематизируют (создают письменную схему) и после сообщения сравнивают ее с оригинальной.

Последовательное выполнение предложенных заданий позволяет студентам познакомиться с выделяемыми видами материалов в англоязычной

и немецкоязычной учебной литературе, идентифицировать сходства в описании материалов и объяснить несовпадения представлений, отметить, что в немецком научном знании полимеры объединяются в группу *organische Werkstoffe* с другими органическими материалами (*Holz*), а также выделяются группы *Nichtmetalle* и *Halbleiter*, а англоязычная группа *composites* описывается как особый отдельный класс (*Verbundwerkstoff*), не входящий в базовую классификацию. Такие выводы позволят обучающимся иметь четкое представление о том, что подразумевается в иноязычных текстах под определенными терминами, правильно интерпретировать информацию о тех или иных группах материалов и сформулировать свои суждения по этой теме с ориентацией на иноязычных коллег.

Действия, связанные с *медиацией идей и медиацией коммуникации*, реализуются в ситуациях непосредственного разноязычного общения, поэтому предполагают дополнительно к обработке текстовой информации подготовку к ситуациям общения с представителями инокультур. На наш взгляд, осуществление медиативных действий в таких случаях возможно исключительно с предварительным осмыслением ситуации, в которую потенциально может попасть будущий технический специалист в своей профессиональной деятельности. Подготовка к реализации медиативных коммуникативных действий в условиях непосредственного общения подразумевает выяснение следующих фактов (Рисунок 7):

- кто будут участники: представителями какой страны (культуры) они являются и какую должность они занимают (профессиональная компетентность участников);
- каковы правила делового и профессионального этикета в странах – участниках;
- на каком языке будет общение, какие языки могут быть задействованы второстепенно (согласно тому, представителями каких культур являются участники);

- как организовано производство (обработка, техническое обслуживание или др.) в организациях участников общения;
- какие вопросы будут обсуждаться: повторить необходимую терминологию на вовлеченных языках. После выяснения информации по всем перечисленным аспектам участник предстоящего общения может также предполагать реакцию партнеров на собственные высказывания и подготовить убедительные аргументы.

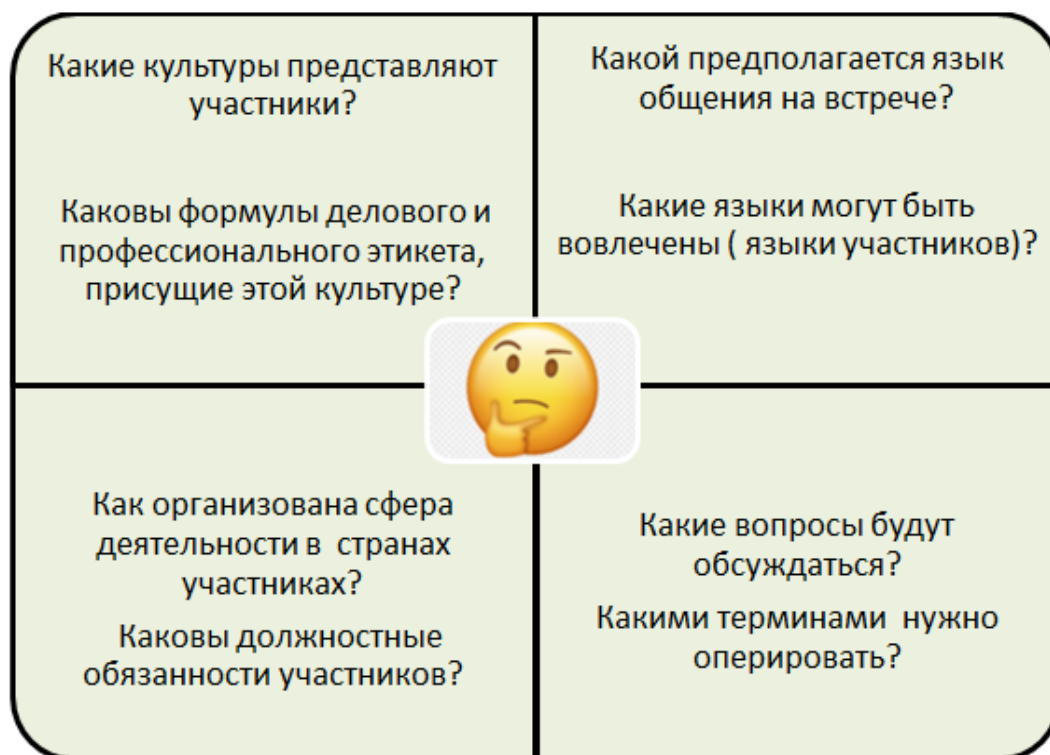


Рисунок 7 – Аспекты подготовки инженера-медиатора к ситуации разноязычного общения

Для достижения собственных целей в ситуации разноязычного профессионального общения участнику необходимо также руководствоваться правилами международного этикета (знать общепринятые нормы коммуникативного поведения); проявлять интерес и уважение к высказываниям всех собеседников; не допустить или сгладить возникший лингвокультурный конфликт; аргументированно доказывать свое мнение; быть готовым к оценкам разного рода, правильно их интерпретировать и уважительно на них реагировать. Будущему инженеру, как личности, обладающей собственной культурной идентичностью также очень важно

уметь донести до разноязычных партнеров реальные факты, связанные со своей родиной; объяснять стереотипы и предрассудки, связанные с нашей страной (малой родиной) и ее гражданами, предупреждать их двусмысленное толкование.

В соответствии с необходимостью формировать у будущего инженера–медиатора все рассмотренные умения комплексы заданий на медиацию идей и медиацию коммуникации моделируются как потенциально возможные ситуации общения и включают подготовку к этим ситуациям.

Действия, связанные с *медиацией смыслов, идей, концептов* (mediating concepts), рассматриваются в методической литературе в аспекте группового взаимодействия и включают ситуации, когда медиация осуществляется в группе совместно всеми коммуникантами, и ситуации, когда руководитель группы стимулирует совместное постижение смысла.

Комплекс упражнений на выработку совместного понимания можно представить в виде групповой работы по теме «Виды станков».

Первым этапом обучающиеся делятся на две группы, одна из которых изучает тему на английском языке, а другая на немецком языке. После изучения текстов обеими группами заполняются таблицы. Материалы на английском и немецком языках берутся из учебных пособий.

Студентам предлагается ситуация, когда сотрудникам совместного предприятия (представителям Германии и США) необходимо обсудить ассортимент металлообрабатывающего оборудования, монтажом которого будет заниматься это предприятие. Каждая группа готовит сообщение с предложением оставить в ассортименте по четыре вида станков. Сообщение готовится на том языке, на котором изучалась информация. В ходе подготовки студенты примеряют на себя роль инженеров, занимающихся монтажом: повторяют необходимые в данной ситуации фразы вежливого общения (Приложение 4), логичной аргументации, активного слушания и другие.

3 Machine tools



Turning machine
The engine lathe is the most important of all the machine tools. It is used to produce external or internal cylindrical surfaces. The piece is held by the machine and is rotated while a cutting tool removes excess metal from the external diameter. Internal turning consists of enlarging and finishing a hole.

Shaper
This is a metal-cutting machine used to produce or modify flat surfaces. The cutting tool moves cutting on the forward stroke, with the piece feeding automatically towards the tool during each return stroke. Shapers can be horizontal or vertical.

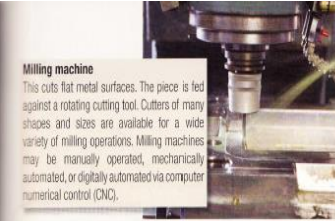
Drilling machine
It is used to produce circular holes in metal with a twist drill. It also uses a variety of other cutting tools to perform the basic hole-making operations.

A machine tool uses a power source to modify the shape of metal components of machines. It is a sort of machine used as a tool in the making of other machines. Machine tools were powered in the Middle Ages by humans and animals, and later by the energy captured by **waterwheels**. After the Industrial Revolution, most machine tools were powered by **steam engine** and nowadays by electricity. Machine tools can be operated manually or under automatic control. In the 1960s, computers gave more flexibility to the process. Such machines became known as computerized numerical control (CNC) machines. They could precisely repeat sequences, and could produce much more complex pieces than even the most skilled tool operators.


Let's examine the main **features** of some of the most commonly used machine tools.

1 Read the texts about metalworking processes and complete the table.


Machine tool	Final result	Description
turning machine	external and internal flat surface	It removes excess metal from the external diameter. It enlarges and finishes a hole.
	specific shape	It cuts flat metal surfaces.
	holes	It uses a twist drill to make holes.
	flat surface	It cuts the piece.
	specific shape	It changes the shape of a workpiece.
	cut pieces	It cuts various parts using a continuous band of metal with teeth.
	finishing	It removes excessive material from parts.




Milling machine
This cuts flat metal surfaces. The piece is fed against a rotating cutting tool. Cutters of many shapes and sizes are available for a wide variety of milling operations. Milling machines may be manually operated, mechanically automated, or digitally automated via computer numerical control (CNC).



Grinding machine
This removes excessive material from parts that are brought into contact with a rotating abrasive wheel. Grinding is the most accurate of all the basic machining processes, but also the most time consuming.



Press
This is a machine tool that changes the shape of a workpiece. Historically, metal was shaped by hand using a hammer. Machine presses can be dangerous. Bi-manual controls (controls which require both hands to be on the buttons to operate) are a very good way to prevent accidents.



Band saw
It is a power tool which uses a blade consisting of a continuous band of metal with teeth along one edge. The band usually rides on two wheels rotating in the same plane. Band saws are used for woodworking, metalworking, or for cutting a variety of other materials, and are particularly useful for cutting irregular or curved shapes. A constant flow of liquid is poured over the blade to keep it cool and preventing it from overheating.

Teil III Arten von Werkzeugmaschinen

Vorübungen

1. Was macht eine Werkzeugmaschine? Wählen Sie passende Wörter aus.
drehen • bewegen • zerspanen • brauchen • fräsen • rotieren • zeigen • formen • schneiden • bohren • zählen

Text 4.3 Arten von Werkzeugmaschinen

Werkzeugmaschinen werden nach den Arbeitsverfahren eingeteilt, die auf ihnen durchgeführt werden. Man unterscheidet: Drehbänke, Bohrmaschinen, Hobelmaschinen, Schleifmaschinen, Fräsmaschinen u. a. Es gibt Maschinen mit kreisender Hauptbewegung wie Dreh-, Bohr-, Fräs-, Druckmaschinen und Maschinen mit geradliniger Hauptbewegung wie Hobel-, Räum-, Stanz- und Schneidmaschinen.

Auf allen Maschinen können die verschiedenen Formen und Flächen hergestellt oder bearbeitet werden.

Die Konstruktion der Maschine ergibt sich aus ihrer Aufgabe, Werkstücke bestimmter Form und Güte wirtschaftlich herzustellen.

Die Drehmaschine ist eine Werkzeugmaschine zur Herstellung von meist runden Werkstücken durch Trennen des Werkstoffs mit einer Schneide. Allen Drehmaschinen gemeinsam ist die Drehbewegung des Werkstückes und ein nicht drehendes Werkzeug. Drehmaschinen der manuellen Arbeit werden Drehbank genannt, solche der Serienfertigung Drehautomat.

Eine Bohrmaschine ist ein Gerät, mit dem mit Hilfe eines Bohrers Löcher gebohrt werden können. Der Bohrer wird durch eine Kraftquelle – heute meist ein Elektromotor – gedreht. Vor allem, bevor elektrische Energie technisch angewandt wurde, waren in Industrie und Handwerk durch Transmission angetriebene Bohrmaschinen verbreitet.

Eine Fräsmaschine dient dazu, mittels rotierender Schneidwerkzeuge Material von einem Werkstück zerspanend abzutragen, um es in die gewünschte Form zu bringen. Das Fräsen leitet sich vom Bohren ab, nur dass mindestens drei Vorschubrichtungen zur Verfügung stehen und somit auch komplexe räumliche Körper hergestellt werden können. Auf Fräsmaschinen können die unterschiedlichsten Teile wie ein Motorblock oder Zahnräder hergestellt werden, aber auch einfache Arbeiten wie Bohren oder Reiben präziser Bohrungen sind möglich.

In der Metallbearbeitung werden durch Hobeln ebene oder gekrümmte Flächen erzeugt, als Werkzeuge kommen einschneidige Hobelmeißel zum Einsatz. Die Schnittbewegung ist geradlinig, sie wird vom Werkstück ausgeführt. Da das Werkstück nach jedem Schnitt zurückgeführt werden muss (Leerhub), ist dieses Bearbeitungsverfahren unwirtschaftlich und wird mehr und mehr von anderen Verfahren, meistens dem Fräsen, verdrängt. Außerdem ist die oszillierende Bewegung des Werkstückschlittens antriebstechnisch sehr ungünstig.

Schleifmaschinen sind ursprünglich mittels Hand oder Fuß angetriebene Werkzeuge zum Glätten von Oberflächen oder zum Entfernen von Beschichtungen auf Oberflächen. Später bekamen die Maschinen einen Dampftrieb. In der heutigen Zeit werden sie ausschließlich elektrisch betrieben.

Leseverstehen

2. Lesen Sie den Text und ergänzen Sie die Tabelle mit Schlüsselwörtern aus dem Text.

Bezeichnung	Aufgabe	Funktionsweise
Drehmaschine	Herstellung von runden Werkstücken	— Trennen des Werkstoffes mit einer Schneide — drehendes Werkstück, nicht drehendes Werkzeug
Bohrmaschine		
Fräsmaschine		
Hobelmaschine		
Schleifmaschine		

Студенты группы, работающие с текстом на английском языке, презентуют сообщение о видах станков, используя заполненную таблицу, которая в незаполненном виде предлагается студентам, которые изучали содержание на немецком языке. Группе, изучающей текст на немецком языке, предлагается заполнить эту таблицу, прослушивая сообщение представителей другой группы.

Следующим шагом студенты, изучающие информацию на немецком языке, презентуют ее (соглашаясь с первой точкой зрения или внося свои коррективы), а другая группа заполняет таблицу на немецком языке. В процессе сообщений заполняющие таблицу студенты могут задавать вопросы, уточняющие содержание процесса обработки или правописания названия станка на языке сообщения.


Финальным этапом комплекса является выработка совместного решения о видах оборудования для совместного предприятия.

В описанном виде работы участники групп совместно приходят к решению о соответствии терминов в вовлеченных языках, анализируя описания принципа действия устройства, то есть реализуют медиативную деятельность активной кооперации с коммуникантами (*collaborating in a group*), а также практикуют передачу и объяснение существенных сведений, письменную фиксацию, перевод, используя стратегии дробления сложной информации (во время работы с таблицами) и адаптации языка, перефразирования (в процессе объяснения производственных процессов). Подобную работу можно организовать, также выделив руководителя каждой группы, задачами которого являются распределение информации для сопоставления, подготовка к прослушиванию на другом языке, то есть модерация группового взаимодействия (*leading a group work*).

Содействие общению в поликультурном пространстве, исполнение роли посредника в неформальных ситуациях, участие в разрешении вопросов в деликатных и конфликтных ситуациях относятся исследователями к *медиации коммуникации*. Рассмотрим обучение этому виду медиативной деятельности в ситуации по теме «Системы автоматизированного проектирования в деятельности инженера».

После изучения темы с помощью текста, упражнений в англоязычном учебнике и обсуждения соответствий понятий в русском языке и аббревиатуры CAD/CAM в английском языке студенты изучают

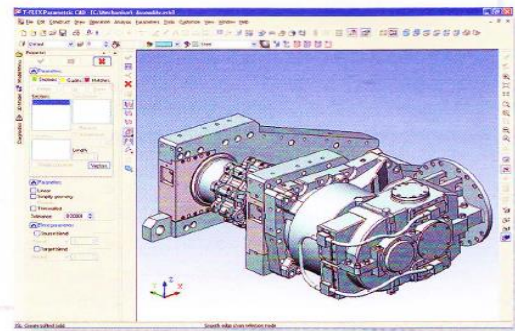
информацию о системах САПР на немецком языке, предлагаемую одним из производителей (<https://www.camaix.de/cad-cam/>).

3  Listen and complete the text with the words in the box.

creation advantages boards drawings software defects faster
instructions traditional reduce modification electronically

CAD/CAM systems

Drawing (1) _____ and manual drawing are not always precise and rapid: (2) _____ design is usually slow, especially in its revision and (3) _____. For this reason manufacturing firms have **replaced** manual drawing with computer-aided design (CAD) to **carry out** functions related to design and production. This computer technology assists the designer in the (4) _____, modification and analysis of a physical object. Nowadays computer (5) _____ can easily provide a three-dimensional drawing, which allows engineering designers to see how mechanical components may **fit** together without making models thus **saving** a lot of time. CAD is much (6) _____ and more accurate than manual drawing; designs can be quickly modified, reproduced and transmitted (7) _____. Computer simulated analysis of the model helps experts find problems and (8) _____ without building prototypes, in this way saving a lot of money and time. When the design is ready, the CAD system can generate the detailed (9) _____ needed to start product manufacturing. When CAD systems are linked to manufacturing equipment controlled by computers, they form an integrated CAD/CAM system. Computer-aided manufacturing (CAM) offers significant (10) _____ over traditional approaches by controlling manufacturing equipment with computers instead of human labour. CAM converts the design of a component into computer language and it gives (11) _____ to the computer regarding machine operations. Thanks to CAD/CAM systems it is possible to eliminate operator errors and (12) _____ manufacturing costs.



CAD/CAM

Was ist CAD/CAM-Software in Bezug auf die Produktentwicklung und Fertigung?

Unter CAD/CAM (Computer-Aided Design und Computer-Aided Manufacturing) versteht man die Entwicklung von zu erstellenden Bauteilen, Werkstücken von der CAD Software an, bis hin zur Produktion über die CAM Software.

Weitere Fragen und Antworten (FAQs)

✓ Für wen ist die CAD/CAM-Software wichtig?

Die CAD/CAM Software ist für alle Fertigungsunternehmen, die CNC Maschinen, CAD/CAM Fräszentren einsetzen und Ihre Produktionszeiten verkürzen möchten.

- | | |
|--|---|
| ✓ Während die CNC Maschine läuft kann bereits am PC für den kommenden Auftrag programmiert werden | ✓ Komplexere 3D Bauteile können schnell und sicher mit einer CAD/CAM Software erstellt werden |
| ✓ Geringere Stillstandzeiten | ✓ Dem Kunden können somit auch neue Produktionsfelder erschlossen werden |
| ✓ Zeitaufwendiges eintippen an der CNC Steuerung entfällt, da am PC (Microsoft Windows Oberfläche) intuitiv mit Grafiken gearbeitet wird | ✓ Reduzierung der Fehlerquote |
| ✓ Egal welche CNC Maschinesteuerung (Siemens, Heidenhain, Fanuc usw.) eingesetzt wird, die Bedienung der CAD/CAM-Software ist dank des Postprozessors immer gleich zu bedienen | ✓ Keine Abschreibfehler von Geometriedaten |
| | ✓ Simulation und Kollisionskontrolle |

> Wo und bei wem werden CAD/CAM Programme eingesetzt?

> Wie wird das CAD/CAM-Programm in Ihrer Fertigung eingesetzt?

> Wie viel kostet eine CAD/CAM Software?

> Warum Mastercam und warum Camaix?

Студенты работают с информацией согласно алгоритму обучения медиации текста: находят соответствия терминов в английском, русском

и немецком языках; обращают внимание, что аббревиатуры CAD/CAM сохраняются в немецком языке, но читаются согласно правилам чтения аббревиатур в немецком языке.

Затем студенты делятся на пары, один обучающийся представляет немецкую фирму Sataix, а другой является англоязычным потенциальным покупателем. Англоязычные покупатели задают вопросы о системах на английском языке, используя информацию из англоязычного текста. Представители немецкой фирмы убеждают в наличии преимуществ их систем, используя информацию сайта. Разговор осуществляется на одном из языков (английский, немецкий) с ситуацией переключения на другой.

Вариативно студенты могут быть разделены на группы из 3 человек и исполнять роли немецкоязычного представителя фирмы и англоязычных покупателей, один из которых владеет немецким языком.

В условиях моделируемой ситуации прописывается, представителями какой страны являются участники, их должности (разработчики, руководители); используются формы вежливого общения, приемы активного слушания, убеждения. Возможно также моделирование ситуации конфликта в вопросе регулярности обновления систем.

В процессе выполнения предлагаемых заданий обучающиеся активно используют лингвомедиативные стратегии: сравнения, примеры (фразы и клише представлены в Приложении 4).

Практика всех видов медиативной деятельности с использованием медиативных стратегий на учебных мультилингвальных занятиях обеспечивает формирование базовых, вариативных и результативных медиативных умений, составляющих лингвомедиативную компетенцию обучающихся.

Таким образом, определена цель и задачи методики формирования лингвомедиативной компетенции студентов технического вуза в процессе обучения иностранным языкам, охарактеризована методологическая основа (подходы и принципы), на которых строится методика, и описано

содержание обучения лингвистической медиации. В техническом вузе в рамках мультилингвальных учебных курсов обучение медиативной деятельности может основываться на изучаемых темах и включает практику видов медиативных действий с использованием лингвомедиативных стратегий. Внедрение описанных компонентов методики в обучение иностранным языкам в техническом вузе осуществляется путем реализации ряда технологических аспектов, а именно, использованием определенных методов и технологий, а также форм и средств обучения, характеристика которых представлена в следующем параграфе.

2.2. Технологический компонент методики формирования лингвомедиативной компетенции

Технологический компонент методики представляет собой совокупность всех аспектов осуществления обучения, то есть описывает, как обучение организуется. Процесс формирования лингвомедиативной компетенции студентов технического вуза осуществляется путем использования определенных форм и средств обучения, методов и технологий. Представляется необходимым охарактеризовать все перечисленные понятия, так как в научном исследовании встречаются их различные интерпретации.

Принимая определение Г.С. Трофимовой, под организационными *формами* обучения мы понимаем организацию взаимодействия между участниками дидактического процесса [Трофимова, 2016]. Обучение медиации в рассматриваемых нами условиях мультилингвальных учебных занятий в техническом вузе реализуется в традиционных формах работы: аудиторной и дистанционной (в рамках учебных занятий), внеаудиторной и самостоятельной. Программа мультилингвального обучения предполагает обучение коммуникации по профессионально-ориентированным вопросам и включает ряд тем для изучения и обсуждения на учебных занятиях (с

самостоятельной подготовкой студентов к ним), сопровождаемых внеаудиторными мероприятиями.

Реализуя алгоритм обучения лингвистической стороне медиации, описанный в п. 2.1, этапы формирования лингвомедиативных умений подразумевают разные формы взаимодействия преподавателя и обучающегося в рамках учебных занятий. На этапе привлечения внимания к различиям в описании действительности (если это действие осуществляется педагогом) используется фронтальная форма взаимодействия преподавателя и группы, когда преподаватель демонстрирует имеющиеся в языках различия и приводит примеры нейтрализации потенциального конфликта. Далее, продолжая сопоставление и анализ способов описания действительности, обучающиеся работают самостоятельно или в группах (парах); частично имеет место индивидуальное обучение, если студенту необходима помощь преподавателя. Практика лингвистической медиации как вида коммуникативной деятельности, что является финальным этапом реализации алгоритма обучения медиации, осуществляется в условиях парной или групповой работы, когда студенты объясняют, комментируют, дополняют изучаемую информацию на иностранном языке с целью обеспечить понимание собеседников.

Все формы работы по обучению лингвистической медиации обеспечиваются необходимыми *средствами*. Под средствами подразумеваются материальные объекты, предназначенные для организации и осуществления педагогического процесса [Янкаускас, 2022: 98]. При обучении медиации в техническом вузе используются:

- учебная литература по изучаемым иностранным языкам,
- учебная литература по другим дисциплинам, изучаемым студентами согласно образовательной программе (использование этой учебной литературы определяется набором тем, предлагаемых для изучения в рамках мультилингвального курса),

– технические средства обучения (компьютеры, планшеты, смартфоны), обеспечивающие доступ ко всему многообразию цифровых средств обучения: электронным словарям и энциклопедиям, обучающим сайтам, информации с официальных страниц различных организаций в интернете, цифровым платформам и сервисам.

Для демонстрации того, как организуется обучение тому или иному аспекту, в методической литературе часто взаимозаменяемо используются термины: метод, технология, прием. Наиболее широким значением, по мнению исследователей, обладает термин *метод*, который в обобщенном виде описывается как «методически обоснованная система обучения иностранным языкам, которая имеет свои педагогические технологии и базируется на определенных принципах обучения» [Мозелова, Микова, 2022: 89]. Применительно к лингводидактике термин «метод обучения» является частнометодическим. В методике преподавания иностранных языков исторически сложилось двойственное определение метода как частнометодического понятия: 1) направление в обучении в широком значении; 2) способ обучения аспектам языка или видам речевой деятельности в более узком значении [Азимов, Щукин, 2009: 137] или путь и способ достижения определенной цели в преподавании и учении [Гальскова, 2003: 97]. Необходимо отметить, что в настоящей работе термин «метод» используется согласно второму более узкому значению, соотносится с понятием «способ обучения» и указывает на характер действий обучающегося и преподавателя в обобщенном виде.

Вопрос о классификации методов обучения решается неоднозначно, что отражает наличие разных точек зрения на выбор оснований для такой классификации. В контексте преподавания иностранных языков в вузе при отборе методов обучения обычно учитываются следующие критерии: соответствие возрасту, этапу обучения и цели; повышение мотивации к изучению профессионально-ориентированного иностранного языка (создание атмосферы, в которой обучающиеся чувствуют себя комфортно и у них

возникает желание практически использовать иностранный язык в профессиональной сфере общения); активизация когнитивных процессов (организация познавательной деятельности обучающихся в движении от того, что им уже известно, к приобретению новых знаний и навыков путем установления более глубоких предметных связей, и приложения сознательных усилий для познавательной деятельности под руководством преподавателя); активизация самостоятельной работы и самоконтроля (создание условия для оптимального использования обучающимися своих интеллектуальных возможностей для успешного самоконструирования и самовозрастания знаний); постановка в центр процесса обучения не преподавателя, а обучающегося (создание условий, в которых обучающийся осознает, что изучение профессионально-ориентированного иностранного языка связано с его личностью, интересами, а не с приемами, предлагаемыми преподавателем); использование различных форм работы (индивидуальной, групповой, коллективной) [Аверкиева, 2019]. Учитывая вышеназванные критерии и цели формирования лингвомедиативной компетенции в техническом вузе, были определены методы, с помощью которых обеспечивается становление заявленной компетенции.

Широкое распространение в научном исследовании находит общедидактическая классификация методов, предложенная И.Я. Лернером и М.Н. Скаткиным, основанием для которой является учет характера деятельности обучающихся. Согласно этой классификации выделяют объяснительно-иллюстративный (используется на этапе сообщения учебной информации обучающимся) и репродуктивный (предполагает репродуктивную иноязычную деятельность со стороны обучающихся) методы, метод проблемного изложения (предполагает постановку проблемы и изучение способов решения этой проблемы с помощью преподавателя), частично-поисковый (предполагает разделение преподавателем проблемы на этапы решения и самостоятельную работу студентов по прохождению этих этапов) и исследовательский метод (предполагает творческую деятельность

обучающихся, самостоятельный поиск решения). Необходимо подчеркнуть, что формирование лингвомедиативных умений в процессе обучения иностранным языкам представляется возможным с использованием преимущественно *частично-поискового и исследовательского* метода названной классификации, так как идентификация лингвокультурных различий и выбор способа предупреждения не(до)понимания может осуществляться только путем собственной активной деятельности обучающихся.

В современной лингводидактике выделяются прямые (натуральный, прямой, аудио-визуальный, аудиолингвальный), сознательные (грамматико-переводный, сознательно-практический, сознательно-сопоставительный), программированный), комбинированные (коммуникативный, активный, репродуктивно-креативный), интенсивные (суггестопедический, метод активизации, эмоционально-смысловой, ритмопедия, гипнопедия) методы [Азимов, Щукин, 2009: 137]; или сознательные (грамматико-переводной, сознательно-практический), практические (армейский, прямой, аудиолингвальный) и смешанные (коммуникативный) методы [Щукин, 2018]. Так как способность осуществлять медиацию в обучении иностранным языкам формируется на основе умений реализовывать другие виды коммуникативной деятельности и является необходимой в ситуации несовпадения способа описания действительности разными языками, основными лингводидактическими методами обучения лингвистической медиации являются *сознательно-практический* и *коммуникативный*. Такие основания сознательно-практического метода как учет особенностей родного и других изучаемых языков (что способствует, с одной стороны, преодолению интерференции родного языка и использованию положительно переноса из родного языка на изучаемые – с другой) и принцип функциональности (каждое коммуникативное действие соответствует решению определенной задачи) подразумевают глубокое осмысление

коммуникативной ситуации и способствуют выбору оптимального способа коммуникативного поведения.

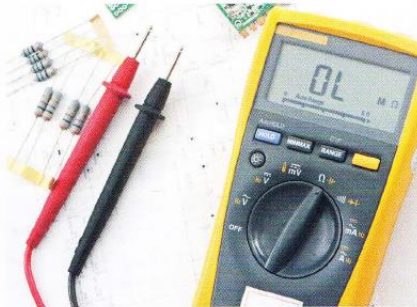
Реализация общедидактических – частично-поискового, и исследовательского методов, а также частнометодических – сознательно-практического и коммуникативного методов в обучении медиации студентов – будущих инженеров может быть проиллюстрирована выполнением следующей последовательности заданий по теме «Электричество».

*Задание 1 (соответствует заданию англоязычного учебника).
Прочитайте текст на английском языке, заполните таблицу после текста (впишите единицы измерения характеристик тока).*

*Задание 2 (соответствует заданию немецкоязычного учебника).
Вставьте термины электрический ток, сила тока, напряжение в текст.
Заполните таблицу после текста.*

5 Read the text and complete the table with the missing information.

There are two types of current: Direct current (DC) and Alternating current (AC).
 Direct current is a continuous flow of electrons in one direction and it never changes its direction until the power is stopped or **switched off**.
 Alternating current constantly changes its direction because of the way it is generated. The term 'frequency' is used to indicate how many times the current changes its direction in one second.
 Alternating current has a great advantage over direct current because it can be transmitted over very long distances through small wires, by making energy high voltage and low current.
 There are several quantities that are important when we are talking about electric current. Volts (V) – so **named after** the Italian physicist Alessandro Volta – measure the difference of electric potential between two points on a conducting wire. Amperes (A) measure the amount of current flowing through a conductor, that is to say the number of electrons passing a point in a conductor in one second. Coulomb (C) measure the quantity of charge transferred in one second by a **steady** current of one ampere. Power is the rate at which work is performed and it is measured in watts (W). A Kilowatt (kW), which is equal to one thousand watts, is used to measure the amount of used or available energy. The amount of electrical energy consumed in one hour at the constant rate of one kilowatt is called kilowatt-hour.



Unit of measurement	What does it measure?
(1) _____	the number of electrons passing a given point in a conductor in one second
(2) _____	the quantity of electricity transferred by a steady current of one ampere
(3) _____	the amount of electric energy used
(4) _____	the difference of potential between two points on a conductor
(5) _____	rate at which work is done

1. Die Begriffe „Strom“, „Stromstärke“ und „Spannung“ werden häufig verwechselt. Tragen Sie die Begriffe in die Lücken des folgenden Textes ein.

Wichtige Kenngrößen des elektrischen Stroms sind *Strom* (1) (genau genommen _____ (2)) und _____ (3). Die Maßeinheit für die _____ (4) ist Ampere und wird mit „A“ abgekürzt, während die _____ (5) in Volt d.h. „V“ angegeben wird. Man kann sich diese Kenngrößen am einfachsten dadurch verdeutlichen, dass man einen Vergleich mit einem Wasserrohr zieht.

Die _____ (6) beschreibt die Menge der durchfließenden Elektronen pro Zeiteinheit, im Vergleich also die durchfließende Wassermenge pro Zeiteinheit. Die _____ (7) beschreibt hingegen, unter welchem Druck das Wasser steht. Wie beim Wasser auch, kann eine hohe _____ (8) vorhanden sein (= hoher Wasserdruck), ohne dass ein _____ (9) fließt (= Hahn zugeht). Andererseits kann bei einem schon sehr geringen Druck eine sehr hohe Wassermenge pro Zeiteinheit fließen, wie es größere Flüsse demonstrieren. Beim elektrischen _____ (10) ist das nicht anders.

2. Grundlegende Größen der Elektrotechnik sind „Spannung“, „Strom“ und „Widerstand“. Setzen Sie diese Begriffe in die Tabelle ein.

Größe	Formelzeichen	Einheit
	<i>U</i>	V
	<i>I</i>	A
	<i>R</i>	Ω

Задание 3. Заполните общую таблицу характеристик электрического тока, включая в нее описания на русском, английском и немецком языках. Используйте справочные материалы учебных пособий.

Символ/ symbol/ Formel- zeichen	Значение / meaning / Bedeutung (Größe)			Единица измерения/ Unit/ Einheiten zeichen	Что измеряет/ What does it measure/ Was beschreibt		
	Русский	English	Deutsch		Рус	En	D
U (V-Eng)	напряже- ние	voltage	Spannung	V (вольт/volt/ Volt)			
				Ом/ Oh / Ω (Ом /ohm/Ohm)			
	сила тока						
		frequency					
				Вт/ W/ W			
Q		quantity of charge					

Выполнение этого задания демонстрирует реализацию частично-поискового метода, при котором часть информации представлена в задании, часть может быть найдена в изученных текстах, а другую часть необходимо найти в дополнительной литературе (имеющейся в распоряжении студентов на занятии) или интернет источниках. Таблица может быть также предложена без частичного заполнения, а последняя из колонок (описание величин) заполнена факультативно. Применяемый для задания метод становится исследовательским, если предложить обучающимся самостоятельно выяснить вопрос о соответствии обозначений разных величин и единиц измерений в изучаемых языках.

Задание 4. По образцу немецкого текста опишите по-английски значения всех рассматриваемых величин путем сравнения с другим физическим явлением (например, протеканием воды по трубам). Объясните, что измеряется всеми величинами на английском и далее на немецком языке.

Постановка такой задачи предполагает осознание обучающимися значения лексических единиц и языковых форм, используемых в процессе общения и практику пояснений в виде сравнения, переноса смысла происходящего на другие объекты для достижения взаимопонимания, что способствует достижению главной цели медиации и демонстрирует сознательно-практическую, коммуникативную деятельность обучающегося.

Процесс формирования лингвомедиативных умений с применением сознательных, исследовательских методов обучения подразумевает использование определенных приемов и технологий обучения. Большинство исследователей определяют *прием* как наименьшую обучающую единицу в деятельности преподавателя, представленную в виде одного задания (например, пересказ, ответ, рассказ, и др.); а *технологию* как методически обоснованный набор приемов (упражнений) в преподавании иностранных языков, выстроенный в определенной последовательности и ведущий к решению поставленных задач [Мозелова, Микова, 2022: 89]. Понятия метод и технология часто оказываются взаимозаменяемыми в методической

литературе: например, метод проектов [Гальскова 2003] и технология проектного обучения [Лобанова 2022]. В настоящей работе, как уже было отмечено, термином «метод» мы обозначаем способ, характер действий обучающегося для достижения учебной цели, а под «технологией» понимаем определенную организацию приемов, отдельных обучающих действий.

Основным приемом в обучении медиативной деятельности является реализация одного или нескольких медиативных действий, характеризующих содержательный аспект методики формирования лингвомедиативной компетенции, как итог предварительной работы с материалом и подготовки к конкретной ситуации общения: передать специальную информацию текста (сообщения, видео и др.) в виде, адаптированном для реципиента, прокомментировать схему, диаграмму на одном из изучаемых языков и другие (см. Таблицу 2). Однако путь к исполнению финального задания может быть организован по-разному, то есть в процессе обучения медиации возможно применение разных технологий.

Учитывая рассматриваемые условия обучения, а именно формирование лингвомедиативных умений в процессе обучения иностранным языкам в техническом вузе, при выборе технологий необходимо руководствоваться особенностями обучающихся. Студенты технического вуза изначально ориентированы на получение практических знаний, которые помогут им превращать идеи в физические объекты и системы, поэтому большую эффективность имеют способы обучения, затрагивающие невербальный интеллект, имеющие ту или иную физическую (в нашем случае визуализированную) основу. Невербальный интеллект – интегральное образование, функционирование которого связано с развитием наглядно-действенного мышления с опорой на зрительные образы и пространственные представления [Психологический словарь, 2007].

Принципиально значимым звеном алгоритма обучения медиации текста является сопоставление описания объектов, явлений, процессов разными языками, поиск общих черт и внимание к различиям. Этот этап

обучения медиации целесообразно проводить с опорой на невербальный интеллект, с привлечением таких *технологий* как создание интеллект-карт (ментальных карт) и инфографики.

Интеллект-карта представляет собой графическое выражение процесса радиантного мышления и поэтому является естественным продуктом деятельности человеческого мозга. Интеллект-карты – это удобный инструмент для отображения процесса мышления и структурирования информации в визуальной форме [Современные методы обучения иностранным языкам, 2019: 86]. Рассмотрим использование этой технологии на примере темы «Производство энергии».

После прочтения текста «The operation of a power station» на английском языке студентам предлагается выписать значимые понятия, подобрать эквиваленты в русском языке, составить ассоциативные ряды, центральное место среди которых занимает само понятие power plant. Далее схема дополняется в процессе чтения текста «Kraftwerke» на немецком языке. Разработанная интеллект-карта может выглядеть следующим образом (Рисунок 8).

После добавления в карту всех значимых, с точки зрения обучающихся, понятий происходит анализ лексических единиц: выявление интернационализмов, сходных слов в двух языках, сходных словообразовательных элементов. Все сходства выделяются графическими способами, например, цветом и шрифтом. Визуализация сходств в описании действительности способствует запоминанию и создает основу для дальнейшей работы над интерпретацией деталей.

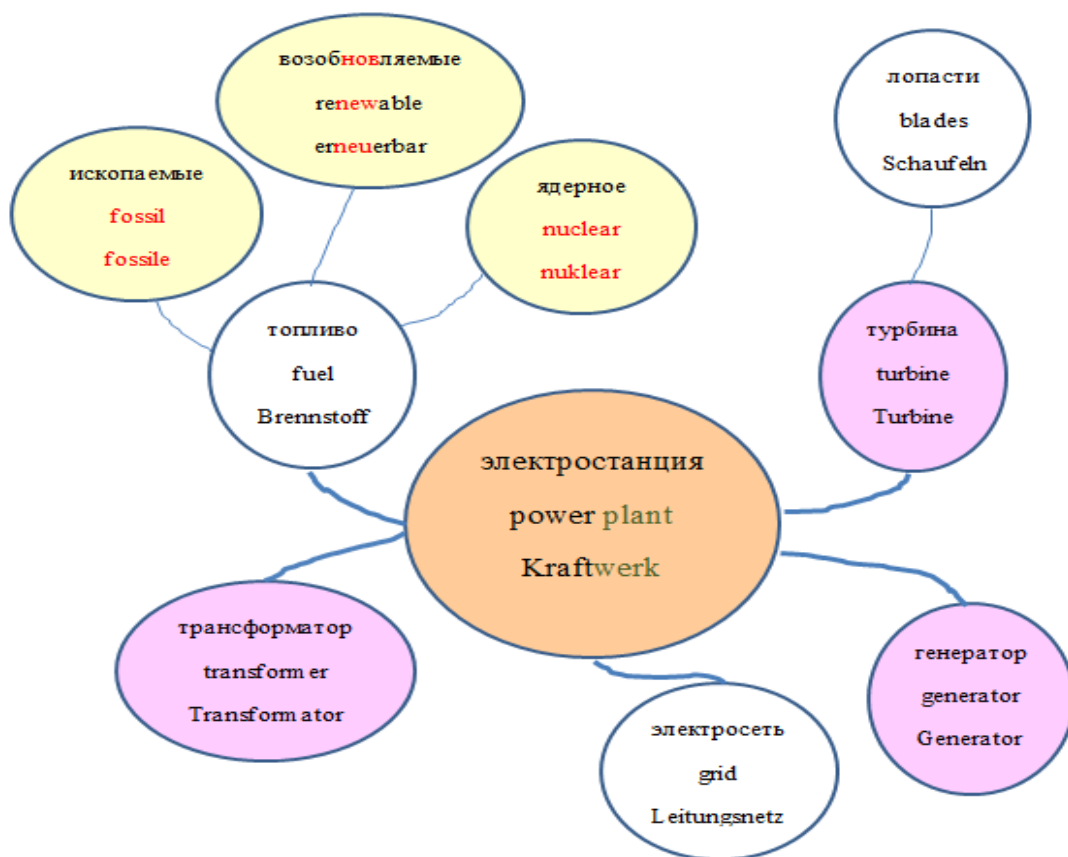
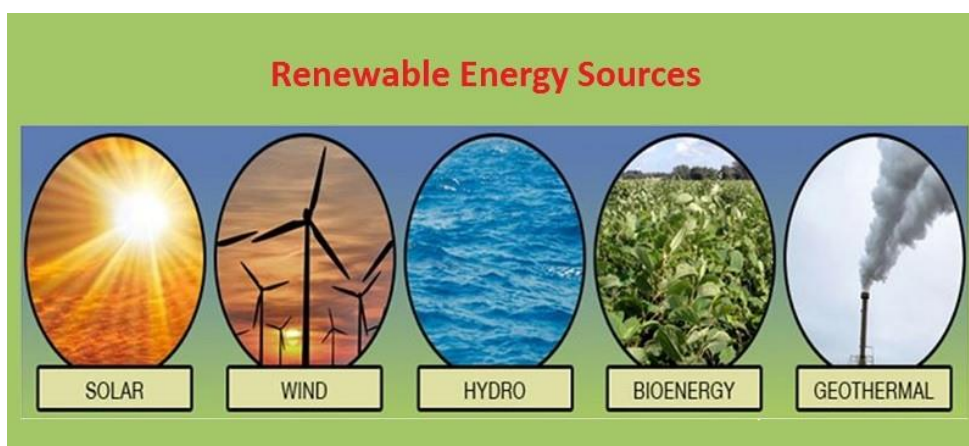


Рисунок 8 – Примерный вид интеллект-карты

Технология использования *инфографики* может применяться на разных этапах работы по формированию лингвомедиативных умений. Инфографика – это область коммуникативного дизайна, в основе которой лежит графическое представление информации, связей, числовых данных и знаний. Используется для быстрой и четкой передачи вербальной информации с формированием связанных с ней визуальных образов [Современные методы обучения иностранным языкам, 2019: 91]. Соотнесение понятий с визуальным образом способствует созданию ассоциативного ряда и запоминанию понятий.

Студентам предлагаются следующие предтекстовые задания.

Задание 1. Распределите термины в соответствующие колонки: гидроэнергия, Windkraft, геотермальные, Biomasse, Sonnenenergie, Erdwärme, солнце, Wasserkraft, ветер, биотопливо.



<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

Выполненное задание позволяет еще до знакомства с содержанием текста на иностранных языках определить основные понятия темы, увидеть сходства в описании и запомнить слова в сочетании с визуальным образом. Следующее задание нацелено на правильное употребление новых слов во фразах, внимание к конструкциям и частям речи.

Задание 2. Составьте эквивалентные предложения; проанализируйте, где необходимо добавить слова (энергия, energy (power), Energie) для описания или как можно сгруппировать источники, чтобы не добавлять эти слова:

К возобновляемым источникам энергии относятся...

Renewable energy sources are...

Erneuerbare Energiequellen sind...

Комментирование инфографики определяется европейскими исследователями как один из видов медиативной коммуникативной деятельности. Умение интерпретировать графические данные для студентов технических специальностей является особо значимым, так как будущая профессиональная деятельность включает работу с техническими схемами, таблицами, графиками и подразумевает умения и понимать, и создавать их при необходимости.

Описание изучаемого содержания в виде инфографического текста с последующими пояснениями также является медиативным действием, практика которого формирует обозначенное умение. Рассмотрим задание по составлению инфографического текста как финальный этап реализации алгоритма обучения медиации текста по теме «Электрическая цепь».

1 Read the text and label the picture with the name of each part.

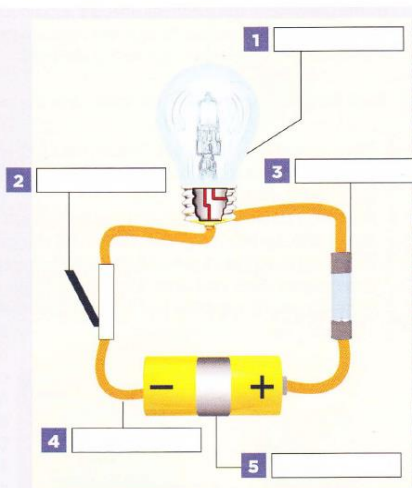
An electric circuit or network is a pathway through which the electric current can flow. A simple circuit consists of a **power source**, two conducting wires, each one attached to a terminal of the source and a **device** through which electricity can flow. This device is called a **load** and it's attached to the wires. If all the parts are properly connected, the current flows and the lamp lights up. This kind of circuit is called 'closed'.

On the contrary, if the wires are disconnected the circuit is called 'open' or 'broken'. The circuit can be opened and closed by a device called a **switch**.

Loads can **turn** electrical energy **into** a more useful form. Some examples are:

- **light bulbs**, which change electrical energy into light energy;
- **electric motors**, which change electrical energy into mechanical energy;
- **speakers**, which change energy into sound.

The source provides the electrical energy used by the load. It can be a storage battery or a generator. The switch interrupts the current delivered to the load by the source and allows us to control the flow.



When an abnormally high amount of current passes through a network, you get a **short circuit**. This may occur when there is a drop in the **resistance** or a broken insulation. In order to **prevent** short circuits, it is best to use **fuses**, which **melt** when too much current flows through them, interrupting in this way the circuit.

Студенты делятся на пары. Один студент изучает текст на английском языке, а другой на немецком языке. В обоих текстах уже даны схемы. Студенты продумывают описание схемы на языке текста, и каждый составляет список слов, необходимых для описания, с эквивалентом на родном языке.

Text 3.1 Der elektrische Stromkreis

In Bild 1 sehen Sie links eine Stromquelle, die die Spannung U_1 zur Verfügung stellt. Der positive Pol der Stromquelle ist über einen Schalter an einen Verbraucher geführt und von dort zurück an den Minuspol der Stromquelle. Als elektrischen Verbraucher können Sie sich beispielsweise ein Heizelement oder eine Glühlampe vorstellen. In diesem stoßen die Elektronen beim Hindurchbewegen auf leichten Widerstand und geben so Energie ab. Dadurch erhitzt sich das Material. Bei einer Glühlampe wird die Wärmeerzeugung derart auf die Spitze getrieben, dass das Material weiß glühend wird und so Licht emittiert.

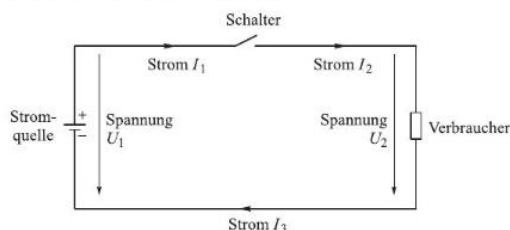


Bild 1: Stromkreis

Ist der Schalter offen, fließt kein Strom I_1 . Denn die Elektronen stehen zwar sozusagen „unter Druck“, können aber die elektrischen Leitungen nicht verlassen. Damit können sie nirgendwohin fließen, wodurch auch kein Strom fließen kann. Der Schalter könnte auch in der unteren Leitung liegen, weil seine Position egal ist. Wichtig ist nur, dass der Stromkreis an mindestens einer Stelle unterbrochen werden kann. Am Verbraucher liegt bei geöffnetem Schalter mangels Stromquelle die Spannung $U_2 = 0$ V, wodurch auch kein Strom durch den Verbraucher fließen kann, d. h. $I_2 = 0$ A.

Schließt man den Schalter, ändern sich schlagartig die Verhältnisse. Da die Leitungen (wenigstens im Idealfall) keine Spannung „verbrauchen“, ist die Spannung U_2 am Verbraucher identisch mit U_1 . Und weil keine Elektronen aus der Leitung auf dem Weg zum Verbraucher verloren gehen (analog zu einer dichten Wasserleitung), ist der Strom I_1 auch genauso groß wie I_2 . Was Sie vielleicht überraschen wird, ist die Tatsache, dass der Strom I_3 ebenfalls so groß wie I_1 bzw. I_2 ist. Dies ist aber bei näherer Betrachtung ganz logisch: Auch elektrische Verbraucher verbrauchen d. h. vernichten selbstverständlich keine Elektronen. Vielmehr wandeln sie nur die Bewegungsenergie der Elektronen um, und zwar z. B. in Wärme bei einem Heizelement

Затем тексты откладываются, а студенты обмениваются списками слов, изучают их, продумывают, достаточно ли слов для описания. Далее по очереди каждый объясняет партнеру устройство электрической цепи с использованием слов списка, то есть на другом языке, изображая одновременно свои высказывания в виде схемы и делая соответствующие подписи.

Понимание медиации как особого вида коммуникации определяет формирование лингвомедиативных умений с использованием активных коммуникативно-ориентированных технологий: *ролевых игр, моделирования (simulation), проблемного обучения (проблемных речемыслительных задач)*, а также технологии *решения кейсов (case study)*.

Технология *ролевой игры*, при которой учащиеся осваивают правила общения, взаимодействуя друг с другом в условиях, максимально приближенных к условиям реального общения, и исполняя при этом

определенные психологические и социальные роли [Современные методы обучения иностранным языкам, 2019: 35], может применяться в практике медиации текста (передаче специальной/существенной информации, обобщения, комментирования инфографики, письменной фиксации необходимой информации). После анализа информации по теме на изучаемых языках обучающимся присваиваются определенные роли и предлагается выполнить то или иное медиативное действие. Рассмотрим в качестве примера тему «Производство энергии». После работы с текстами «Different types of power plants» и «Kraftwerke» (о тепловых, атомных и гидроэлектростанциях) из учебных пособий, выполнения послетекстовых упражнений на проверку понимания специальной информации, а также других лексических и грамматических упражнений студентам предлагается следующее задание.

Задание 1. Составьте на карточках тематический список понятий и терминов для каждого вида станций на изучаемых языках, отражающий принцип работы каждого вида станций.

<i>Thermoelectric power plants</i>	<i>Nuclear power plants</i>	<i>Hydroelectric power plants</i>	<i>Wärme-kraftwerke</i>	<i>Atomkraft-werke</i>	<i>Wasser-kraftwerke</i>

Карточки студентов выкладываются на стол обратной стороной. Студентам предлагается исполнить роль инженера, работающего на той или иной станции и выступающего перед школьниками старших классов (профориентационная работа) с рассказом о своем месте работы.

Задание 2. Возьмите одну из карточек. На ней обозначен вид станции, о котором вы рассказываете. Если перед Вами информация на английском языке, Вы говорите по-немецки и наоборот. Слушающие студенты могут задавать вопросы на языке сообщения. Задача оратора – построить сообщение, ориентированное на аудиторию обучающихся, объяснить в доступной форме.

При использовании технологии ролевой игры, в которой обучающемуся необходимо сообщить определенный объем информации на ином (в отличие от зрительной опоры) иностранном языке в сознании происходит сопоставление как лексических единиц, так и явлений и процессов ими описываемых, что приводит к необходимости адаптировать имеющуюся информацию к потребностям иноязычных участников коммуникации.

Технология *моделирования (simulation, «воображаемой ситуации»)* предполагает осуществление речевой деятельности обучаемыми в ситуациях, максимально приближенных к реальным, при этом происходит решение коммуникативной задачи или проблемной ситуации, связанными с личным отношением обучаемых к фактам и событиям [Практический курс методики преподавания иностранных языков, 2005]. Главное отличие моделирования от ролевой игры заключается в том, что ролевая игра – это создание ситуации на занятии, а моделирование – это самостоятельное развитие ситуации. Принимая участие в ролевой игре, студенты воспроизводят реальные отношения в рамках той или иной ситуации, а участвуя в «воображаемой ситуации», они не только воспроизводят отношения в той или иной ситуации, но также могут изменить порядок и характер действий [Раптанова, 2014]. В процессе моделирования студенты решают все возникающие проблемы самостоятельно, без помощи преподавателя. Смоделированная среда – это создаваемая преподавателем и учащимися среда, которая является схематичным изображением реальной среды общения, достаточным для осуществления коммуникации; при этом участники должны вести себя так, как будто эта искусственная среда и есть настоящая окружающая их действительность [Jones, 2002]. Моделирование представляется нам основной технологией обучения медиации коммуникации.

Примером реализации технологии моделирования в обучении медиации может служить финальный этап работы над темой «Производство энергии». *После работы с англоязычным и немецкоязычным текстами из*

учебных пособий и выполнения послетекстовых упражнений, цель которых охарактеризовать преимущества и недостатки производства энергии из разных видов источников, студентам предлагается ознакомиться с текущим состоянием энергетики стран изучаемого языка (например, Германии, Великобритании, США). Воспользоваться можно разными интернет-источниками, например, ссылками на электронные энциклопедии (https://de.wikipedia.org/wiki/Deutsche_Energiewirtschaft, https://en.wikipedia.org/wiki/Energy_in_the_United_Kingdom, https://en.wikipedia.org/wiki/Energy_in_the_United_States).

Задача, поставленная перед студентами, – найти и проанализировать информацию о текущих тенденциях энергетического производства, используемых источниках в этих странах. Это задание выносится на самостоятельную работу студентов.

На учебном занятии происходит моделирование следующей ситуации. Студенты делятся на представителей инженерных организаций разных стран, которые участвуют в реализации общего проекта. Выбирается руководитель проекта, не выступающий ни за одну из сторон. Группы студентов – представители одной страны обсуждают способ производства энергии для реализации проекта с учетом текущих тенденций развития энергетики в этой стране и определяют обоснования своей точки зрения (на соответствующем языке). Каждая группа выступает со своими обоснованиями (на своем языке) – доказывает целесообразность использования определенного способа (для сообщения может быть выбран один представитель или обоснования разделены между участниками). Руководитель проекта и участники других групп высказывают свое мнение и задают вопросы на языке обсуждения. Руководитель подводит итог, формулируя свою точку зрения на всех вовлеченных языках, и озвучивает наиболее целесообразное решение.

В такой «воображаемой ситуации» происходит моделирование разноязычной дискуссии (используется также технология дискуссии), в

которой участникам необходимо мыслить и строить доказательства от лица представителя другого языка и культуры, а значит принять иной образ мысли, что необходимо для практики медиации. В заданиях подобного рода формируются умения медиации коммуникации – активизации группового взаимодействия (студенты – участники групп) и модерации группового взаимодействия (студент – руководитель проекта).

Главным элементом технологии *проблемного обучения*, также соответствующей достижению целей обучения медиации, является проблемная ситуация, ситуация умственного затруднения. Обучающиеся сталкиваются с недостаточными знаниями или опытом практической деятельности, что озадачивает и стимулирует умственную и познавательную деятельность, способствующую решению проблемы [Янкаускас, 2022].

Технология проблемного обучения применяется в ситуации необходимости передачи информации, содержащей понятия, которые не имеют прямых эквивалентов в языке сообщения, или аналог отсутствует в родном языке, что затрудняет восприятие. Например, перед студентами поставлена задача передать содержание англоязычного учебного текста о тепловых электростанциях на немецком языке. В тексте встречается аббревиатура *CHP* и термин *cogeneration power plant* в противопоставление термину *conventional power plant*. Осознанию того, что эти понятия противопоставляются, препятствуют знания обучающихся о тепловых станциях в России. Студенты поставлены в условия, когда нужно выяснить, в чем суть таких установок и какие системы, распространенные в России, соответствуют обозначенным видам оборудования.

«In thermal power stations, mechanical power is produced by a heat engine that transforms thermal energy, often from combustion of a fuel, into rotational energy. Most thermal power stations produce steam, so they are sometimes called steam power stations. Not all thermal energy can be transformed into mechanical power, according to the second law of thermodynamics; therefore, there is always heat lost to the environment. If this loss is employed as useful heat, for industrial

processes or district heating, the power plant is referred to as a cogeneration power plant or CHP (combined heat-and-power) plant. ... Non-nuclear thermal power stations, particularly fossil-fueled plants, which do not use cogeneration, are sometimes referred to as conventional power stations».

Задание 1. Найдите в электронных источниках описание термина cogeneration power plant (CHP) и объяснение, почему такие виды установок противопоставляются conventional.

Задание 2. Объясните аббревиатуры ТЭС, ТЭЦ, ГРЭС, используемые в русском языке. Прокомментируйте на русском языке сопоставление понятий cogeneration power plant, conventional power stations и ТЭС, ТЭЦ, ГРЭС.

Задание 3. Найдите понятие, соотносимое с cogeneration power plant в немецком языке, расшифруйте немецкие аббревиатуры KWK и WKK; проанализируйте, совпадают ли значения полностью, продумайте необходимые пояснения.

Задание 4. Передайте содержание англоязычного текста о тепловых электрических станциях на немецком языке.

Последовательное выполнение заданий помогает студентам осознать различия в конструкции и эксплуатации оборудования в России, Германии и англоязычном мире, обусловленные климатическими условиями стран изучаемого языка, которые приводят к появлению особой терминологии и классификаций.

Использование на мультилингвальных учебных занятиях технологии *case-study* (анализ конкретных реальных ситуаций) также позволяет поставить обучающихся в условия необходимости решения реальной проблемы, решение которой представляет собой практику осуществления медиативных действий, а значит, формирует необходимые умения и демонстрирует их необходимость в условиях профессионального общения.

Case-study относится к неигровым имитационным методам, особенностью которых является наличие заранее известного преподавателю

оптимального решения проблемы. Студентам необходимо осмыслить ситуацию, тщательно проанализировать все сведения и в итоге принять наиболее подходящее в соответствии с указанными критериями аргументированное решение. Погружаясь в определенную жизненную историю, студент оказывается в роли лица, принимающего решения, при этом основная сложность принятия решения по разрешению поставленной задачи связана с необходимостью основательного осмысления и анализа совокупности разнообразных связей, противоречивых подкомпонентов ситуации, жизненного опыта, эмоций, мнений людей – героев ситуации. Студент чувствует себя в роли человека, решающего проблему [Поскребышева, 2021]. Рассмотрим кейс, который может быть использован для обучения медиации в рамках темы «Дом будущего».

*Студентам предлагается проработать тему сначала на немецком языке, так как оригинальные идеи немецких инженеров повлекли появление ряда объектов и понятий, заимствованных в другие культуры, где они уже были преобразованы. Обучающиеся работают с текстом *Das Haus der Zukunft* по предлагаемым заданиям учебника. После ознакомления с содержанием, разбора лексических и грамматических трудностей предлагается следующая работа по обучению медиации.*

*Задание 1. Найдите описания понятий *Passivhaus*, *Plusenergie-haus*, *Solarsiedlung* в электронных источниках*

*(например, <https://de.wikipedia.org/wiki/Passivhaus>;
<https://de.wikipedia.org/wiki/Plusenergiehaus>).*

*Задание 2. Познакомьтесь с соответствующими описаниями на русском и английском языках. Что такое *active house* в английском языке? Что такое «умный дом» в русском языке? Как соотносятся все эти понятия? Нарисуйте схему.*

Студенты делятся на две группы, одна из которых представляет заказчиков, а другая – разработчиков проекта «активный дом».

Text 5.5
Das Haus der Zukunft

a. Damit es in diesen Häusern warm ist, dämmen spezielle Materialien die Wände gegen Wärmeverlust ab. Die „Heizenergie“ liefert vor allem die Sonne, deren Wärme dreifach verglaste Fenster einfangen. Auf diese Weise benötigen „Passivhäuser“ nur noch so viel Energie, wie 1,5 Liter Heizöl pro Quadratmeter im Jahr liefern. Diesen Restbedarf wiederum deckt ein effizientes Belüftungssystem:

b. Neben diesen praktischen Helfern denken die Ingenieure beim Haus der Zukunft auch an andere Vorteile, z. B. an den Energieverbrauch. Ein konventionelles Haus verbraucht etwa zehnmal so viel Heizenergie wie ein Passivhaus. In Deutschland gibt es bereits 4000 Wohnhäuser, die ohne Heizung auskommen.

c. Das Haus der Zukunft lässt sich schon am Eingang nicht täuschen. Seine Tür öffnet sich nur dem, dessen Fingerabdruck oder Gesicht es erkennt. Sobald der Bewohner sein Heim betreten hat, bedient ihn eine Legion unsichtbarer Helfer:

d. Dazu wird eine Photovoltaik-Anlage auf dem Dach an das öffentliche Stromnetz angeschlossen. Die überschüssige Energie wird auf solche Weise eingespeist. Von den 59 Plusenergie-Häusern in der „Solarsiedlung“ bei Freiburg produziert jedes rund 8500 Kilowattstunden Strom pro Jahr: Das entspricht 850 Liter Heizöl. Das Haus der Zukunft ist also ein kleines Kraftwerk, das regenerative Energien nutzt und keine klimaschädigenden Gase wie Kohlenstoffdioxid ausstößt.

e. Kalte Außenluft strömt nur über die Frischluftzufuhr herein, sie wird aber im Boden vorgewärmt. Die Temperatur des Bodens liegt in Deutschland konstant bei 8 bis 10 Grad Celsius. Ein Wärmeaustauscher heizt diese Außenluft mithilfe der verbrauchten, warmen Zimmerluft weiter auf, ohne dass sich die beiden Ströme vermischen.

Dank der Solartechnik kann ein Passivhaus sogar zum „Plusenergie-Haus“ werden:

f. Zum Beispiel übernimmt ein Roboter das Staubsaugen. Der Badezimmerspiegel, ausgestattet mit einer Flüssigkristall-Anzeige, zeigt je nach Wunsch das Fernsehprogramm, Fotos, Videos, Nachrichten, Internetseiten oder das Gewicht, das die Waage soeben gemessen hat.

Leseverstehen

2a. Lesen Sie die Abschnitte des Textes und finden Sie die richtige Reihenfolge.

2b. Geben Sie jedem Abschnitt einen Zwischentitel.

	Reihenfolge	Zwischentitel
1	c	
2		
3		
4		
5		
6		

Задание 3.1 (для группы 1). Представьте, что Вы работаете в инженерной организации в Германии, в которую поступает заказ на разработку проекта «активного дома» в Канаде, в пригороде Оттавы. Разработайте план обсуждения проекта с заказчиками (обсудите, какие материалы и технологии будут использованы, какое оборудование нужно установить и т.д.). Группа готовит свои предложения и вопросы к заказчику на немецком языке.

Задание 3.2 (для группы 2). Представьте, что канадская компания, где Вы работаете, инвестирует в инженерные проекты в своей стране.

Компания заказывает разработку проекта «активного дома» в Германии. Составьте план своих пожеланий по воплощению проекта и вопросы к организации – исполнителю на английском языке.

Для выполнения заданий студентам необходимо ознакомиться с основными характеристиками Plusenergie-haus и active house, условиями возможности воплощения проекта и сформулировать предложения и пожелания согласно имеющимся стандартам. Финальным этапом является обсуждение проекта, в конце которого стороны приходят к ряду договоренностей. Обсуждение начинается заказчик на английском языке. Исполнители также отвечают по-английски. Свои предложения и вопросы представители фирмы – исполнителя формулируют на немецком языке. В обеих группах выбираются руководители, которые модерировать дискуссию и подводят итоги и представители, которые письменно фиксируют договоренности.

Задание 4. Обсудите с партнерами план реализации проекта. Зафиксируйте договоренности письменно.

В процессе подготовки к обсуждению студентам необходимо выяснить много деталей о том, что вкладывают представители немецкоязычной и англоязычной культур в понятия Plusenergie-haus и active house. В решении данного кейса практикуется большинство видов медиации текста, медиация идей и медиация коммуникации. Студенты ставят себя в условия, когда им необходимо строить свои заявления с позиций представителей других взглядов на окружающую действительность и адаптировать их к партнерам по коммуникации, чтобы прийти к взаимопониманию и соглашению.

Формирование умений осуществлять лингвистическую медиацию затрагивает анализ ситуации общения в целом: участников, обсуждаемые вопросы, язык общения; и полный процесс работы с иноязычным текстом: от начального этапа знакомства с текстом по определенной теме до финального этапа объяснения этого содержания этого текста на других языках с адаптацией для партнеров по коммуникации. Использование методов,

ориентированных на глубокую исследовательскую работу студентов, и активных коммуникативных технологий обеспечивает становление готовности студентов сопоставлять понятия и способы описания действительности разными языками и умения предпринять необходимые коммуникативные меры (предупредить непонимание или своевременно дать пояснения) для достижения взаимопонимания всех собеседников.

2.3. Опытное обучение и проверка результативности

Основные положения диссертационного исследования реализованы в опытном обучении студентов федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования Ивановского государственного энергетического университета им. В.И. Ленина (ИГЭУ), в ходе которого апробирована методика формирования лингвомедиативной компетенции у студентов технического вуза. Разработка теоретических положений проходила в 2018 - 2020 годах, а опытное обучение проводилось в 2021 - 2022 и 2022 - 2023 учебных годах.

В ходе опытного обучения проверялась *гипотеза* исследования: формирование медиативной компетенции у студентов технического вуза во время обучения иностранным языкам будет эффективным, если:

- определены теоретические основы формирования лингвомедиативной компетенции у студентов технического вуза в процессе обучения иностранным языкам;

- разработана структура лингвомедиативной компетенции студентов технического вуза;

- создана методика формирования лингвомедиативной компетенции у студентов технического вуза в процессе обучения иностранным языкам.

Образовательные программы ИГЭУ для технических направлений подготовки предполагают изучение иностранных языков в течение первого года обучения на уровне бакалавриата и в течение первого года обучения на уровне магистратуры. В рамках образовательных программ предполагается

продолжение изучения иностранного языка, который изучался на этапе школьного и среднего специального образования, как для российских, так и для иностранных студентов. Для продолжения изучения иностранных языков после завершения первого года обучения в ИГЭУ предлагается дополнительная программа «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» и ряд спецкурсов. С 2018 года в ИГЭУ студенты имеют возможность продолжать освоение ранее изучаемых языков (не только того языка, который был включен в образовательную программу, но и тех, которые обучающиеся изучали как второй иностранный язык в школе или в рамках дополнительного образования) в виде мультилингвальных спецкурсов для будущих инженеров. Традиционно спецкурс предполагает более углубленное изучение материала лекционного курса или изучение не вошедшего в лекционный курс материала. Спецкурсы способствуют совершенствованию профессиональной подготовки будущих специалистов, и выбор спецкурса определяется самими обучающимися в зависимости от их научных интересов и склонностей [Клопова, 2009].

В рамках мультилингвальных спецкурсов в ИГЭУ реализуется методическая система А.А. Прохоровой [Прохорова, 2020]. Группы обучающихся в рамках мультилингвального спецкурса формируются, исходя из ранее изучаемых студентами языков. Мультилингвальный спецкурс рассчитан на 100 академических часов и включает освоение ряда тем, связанных с будущей профессиональной деятельностью инженеров, на изучаемых ими языках.

Обучение лингвистической медиации внедряется в программу всех мультилингвальных спецкурсов в виде отдельных учебных занятий и внеаудиторной деятельности. Общее количество студентов, принимавших участие в опытном обучении порядка 100 человек.

В формате структурной составляющей обучение лингвистической медиации было включено в мультилингвальный спецкурс для изучающих английский и немецкий язык в объеме 30 часов в 2021 году. Оценка

результатов и выводы данного исследования сделаны на основании анализа работы в рамках данного спецкурса с группой студентов, в которую входили 20 студентов 2,3,4 курсов бакалавриата и 1, 2 курса магистратуры по направлениям 01.03.03/01.04.03 «Механика и математическое моделирование», 13.03.01/13.04.01 «Теплоэнергетика и теплотехника», 13.03.02 «Электроэнергетика и электротехника», 13.03.03/13.04.02 «Энергетическое машиностроение», 15.03.05/15.04.05 «Конструкторско-технологическое обеспечение машиностроительных производств». Занятия в рамках мультилингвального спецкурса начались в сентябре 2021 года и продолжались 2 семестра по 50 академических часов в каждом.

Целью проведения опытного обучения является проверка эффективности методики формирования лингвомедиативной компетенции у студентов технических вузов в процессе обучения иностранным языкам. Цель определила постановку **задач опытного обучения**:

- 1) апробировать разработанную методику формирования лингвомедиативной компетенции в условиях технического вуза;
- 2) проверить эффективность предлагаемой методики.

Студентам, которые планировали обучаться в рамках спецкурса, до начала занятий было предложено пройти тестирование по английскому и немецкому языкам. Стоит отметить, что ко времени зачисления на спецкурс, все участники группы изучили курс иностранного языка на 1 курсе бакалавриата и 3 студента (15%) осваивали одновременно курс иностранного языка на первом курсе магистратуры, а 1 студент (5%) уже изучил его (обучался на втором курсе магистратуры). Причем, первым иностранным языком для 15 студентов был английский язык, а для 5 студентов – немецкий язык. Результаты тестирования продемонстрировали разный уровень владения обучающимися английским и немецким языками. Студенты показали владение английским языком на уровне от B1 до C1 по шкале CEFR, а владение немецким языком варьировалось в диапазоне от A2 до B1 по шкале CEFR и только 2 студента (10%) дали ответы по немецкому языку

на уровень В2 с минимальным количеством баллов, соответствующим этому уровню.

Целью обучения в рамках мультилингвального спецкурса является формирование у обучающихся мультилингвальной коммуникативной компетенции и лингвомедиативной как ее составляющей. Участники группы, в которой осуществлялось опытное обучение, до рассматриваемого спецкурса не обучались медиации целенаправленно, а развивали эти умения эпизодично, не системно, если подобные задания предлагались в процессе обучения. Следовательно, проверить уровень сформированности лингвомедиативной компетенции до опытного обучения не представлялось возможным.

Опытное обучение, проводимое в целях нашего исследования в ИГЭУ, включало 3 этапа:

- адаптационно-мотивационный,
- деятельностный,
- контрольный.

В рамках **адаптационно-мотивационного** этапа студентам было предложено мультилингвальное тестирование и анкетирование, иллюстрирующее представления обучающихся о необходимости, целях мультилингвального образования и месте лингвомедиативных умений во владении иностранными языками, которые представлены в виде Приложения 1 и Приложения 2 настоящей работы.

Целью мультилингвального тестирования является адаптационное воздействие на обучающихся, основная масса которых никогда до рассматриваемого спецкурса не изучала языки совместно и взаимосвязано. Задания тестирования ориентированы на демонстрацию сходств изучаемых языков и одновременное внимание к деталям. В тестирование также включены задания на подготовку к реализации медиативных действий (медиации текста) – поиск специальной информации и обобщение, которые знакомы студентам в виде заданий на разные виды чтения, но

сформулированы в мультилингвальном тесте на основе принципа учета всех контактирующих в обучении иностранных языков.

Результаты тестирования на этапе адаптации не являются соотносимыми с итогами опытного обучения, однако, стоит отметить, что 50% студентов (10 человек) дали 60 % правильных ответов, 20% студентов (4 человека) дали половину правильных ответов, 20% студентов (4 человека) – 76% правильных ответов, 5% (1 человек) – 40% заданий правильно и 5 % (1 человек) справился на 88%. Так результаты мультилингвального тестирования сопоставимы с результатами тестирования на владение отдельными языками. Большинство неправильных ответов пришлось именно на задания, связанные с обработкой информации (подготовка к медиативной деятельности), что продемонстрировало необходимость совершенствовать эти умения у будущих инженеров.

На адаптационно-мотивационном этапе опытного обучения студентам также было предложено пройти анкетирование по вопросам мультилингвального обучения в целом и лингвомедиативных умений в частности в профессиональной деятельности будущих инженеров. Цель проведения анкетирования – помочь студентам осознать цели мультилингвального обучения будущих специалистов инженерной отрасли и значимость формирования лингвомедиативных умений в достижении этих целей.

Большинство опрошенных сошлись во мнении, что в современном мире для успешной профессиональной деятельности инженеру необходимо знание 2-3 языков (64,1%), среди которых на первом месте обозначен английский язык (92,2%), следующими идут китайский (65%) и немецкий (46,6%) языки. Десятая часть опрошенных (10%) упомянула французский язык, а другие языки (Итальянский, Корейский, Японский, Турецкий и Испанский) были названы студентами отдельными участниками опроса. 33% студентов считают, что будущему инженеру достаточно владения одним иностранным языком, а около 3% видят необходимость в овладении 4

языками и более. Примечательно, что 2/3 (67%) участников анкетирования рассматривают возможность и значимость взаимосвязанного изучения иностранных языков в вузе. Следовательно, большинство обучающихся осознают преимущества владения современным инженером несколькими иностранными языками, целесообразность их совместного изучения и перспективы их использования в будущей профессиональной деятельности.

Более 2/3 студентов (69,9%) определяют целями обучения иностранным языкам в вузе и готовность общаться (в бытовых ситуациях и в процессе профессиональной деятельности) и готовность работать с разноязычной профессиональной информацией. Только 30% опрошенных выбирают для себя одну из этих целей.

Работу с необходимой для профессиональной деятельности информацией из разноязычных источников 95,1% опрошенных называют сферой применения иностранных языков будущим техническим специалистом, что подтверждает подсознательную готовность к обработке этой информации, то есть готовность осуществлять медиативную деятельность. 68% студентов предполагают, что будут координировать техническую деятельность с зарубежными партнерами и участвовать в переговорах по совместным проектам (65%), а также контролировать техническую документацию на иностранных языках (61,2%). 47,6% не исключают возможности участия в международных конференциях, выставках и подготовке презентаций о деятельности организации (38,8%). При этом основными необходимыми умениями студенты называют осуществление поиска, отбора, обработки, трансформации и генерации разноязычной информации (82,5%) и корректную формулировку инженерно-технических задач (75,7%). Таким образом, опрошенные обучающиеся продемонстрировали готовность работать с информацией и осуществлять эффективное коммуникативное взаимодействие на разных языках и осознание необходимости совершенствования соответствующих умений.

Что касается трудностей, с которыми участники опроса предполагают столкнуться при изучении нескольких иностранных языков, то основная из них – путаница в словах и конструкциях (84,5%) – связана с относительно невысоким уровнем владения иностранными языками и преодолевается продолжением изучения и совершенствованием коммуникативных умений. Треть опрошенных (34%) обучающихся считает сложным учитывать особенности других культур, отраженных в их языках, однако, эта озабоченность полностью компенсируется готовностью подавляющего большинства (98,1%) принимать и учитывать языковые и культурные особенности будущих зарубежных коллег и правильной организацией учебного процесса с вниманием к этим особенностям и практикой способов предупреждения расхождений, а значит, обучением медиации.

В целом результаты анкетирования и тестирования подтвердили актуальность и перспективность исследуемой проблемы. На данном этапе студенты осознали преимущества мультилингвального обучения, многообразие сфер применения изучаемых языков, спектр коммуникативных умений, необходимых будущему инженеру для общения с разноязычными коллегами. Тот факт, что студенты обратили внимание на необходимость сопоставления описания действительности изучаемыми языками (в соответствии с формулировкой тестовых заданий), стал основой последующему процессу формирования умений осуществлять медиативную деятельность.

Деятельностный этап опытного обучения реализовывался в учебных занятиях согласно программе спецкурса. Программы мультилингвальных спецкурсов ИГЭУ имеют тематическую структуру, то есть развивают необходимые коммуникативные умения в рамках определенного набора тем, ориентированных на будущую профессиональную деятельность обучающихся. Список изучаемых тем варьируется в зависимости от направлений подготовки участников группы. Цель деятельностного этапа

опытного обучения – реализовать разработанную методику и сформировать медиативную компетенцию у студентов – будущих инженеров.

Программа мультилингвального спецкурса рассматриваемой группы включала изучение следующих тем:

- 1) Сферы инженерной деятельности,
- 2) Виды энергии,
- 3) Источники энергии,
- 4) Производство электрической энергии,
- 5) Тепловые электрические станции,
- 6) Электричество,
- 7) Электрическая цепь,
- 8) Производственные материалы,
- 9) Обработка материалов,
- 10) Виды оборудования,
- 11) Автоматизация,
- 12) Системы автоматизированного проектирования в деятельности инженера,
- 13) Компьютерные технологии,
- 14) Техническое обслуживание,
- 15) Технологии будущего.

Как было описано в п. 2.1 и 2.2 настоящего исследования, формирование умений осуществлять лингвистическую медиацию реализуется как на этапе работы с иноязычным текстом, когда происходит сопоставление способов описания действительности на иностранных языках и родном языке (медиация текста), так и на завершающем этапе работы с определенным языковым материалом, когда обучающийся готов обсуждать изучаемую тему в условиях различных коммуникативных ситуаций, участником которых может стать инженер, способствовать пониманию содержания темы для обсуждения всеми участниками общения, а также содействовать конструктивному общению и достижению взаимопонимания. Следовательно, задания по обучению медиации текста предваряют изучение

текстового материала, а задания на формирование умений осуществлять медиацию идей и коммуникации в целом являются заключительными в процессе работы над темой. Так обучение медиации было включено в первое занятие спецкурса и далее следовало за двумя-тремя занятиями, на которых тема прорабатывалась на основе разных видов упражнений (лексических, грамматических, коммуникативных и других).

Программа рассматриваемого мультилингвального спецкурса была составлена с использованием следующих учебных пособий: 1) Прохорова А. А. *Multilingual Guide to the English Speaking World: a selfreference and practice workbook with answers* (Многоязычный путеводитель в англоязычный мир): учебно-методическое пособие для самостоятельной и аудиторной работы с ответами / А.А. Прохорова. – Краснодар: Издательский Дом – Юг. – 2016; 2) Прохорова А.А. *Английский язык для специальных целей: English Numerals, Numbers and Symbols Used in Engineering* – Иваново: ИГЭУ им. В.И. Ленина, 2019; 3) Sopranzi S. *Flash on English for Mechanics, Electronics and Technical Assistance*. 2012; 4) Campbell S. *English for the Energy Industry*. Oxford Business English, 2007; 5) Ханке К. *Немецкий язык для инженеров: учебник* /К. Ханке, Е.Л. Семенова – М.: МГТУ им. Н.Э.Баумана, 2010; 6) Наумова, Е. В., Сергеева О.В., Коршунова Л.Ю. *Учебное пособие по профессионально-ориентированному чтению для бакалавров и магистрантов технических специальностей (немецкий язык)* – Иваново: ИГЭУ им. В.И. Ленина, 2018.

На контрольном этапе опытного обучения производилась оценка сформированности лингвомедиативной компетенции, для чего было разработано тестирование (Приложение 5). Задания тестирования включают проверку теоретических знаний обучающихся по вопросам осуществления лингвистической медиации и умений пользоваться этими знаниями в различных коммуникативных ситуациях и соотносятся с показателями сформированности компонентов лингвомедиативной компетенции, которые представлены в Таблице 8.

Таблица 8 – Показатели сформированности составляющих предметного компонента лингвомедиативной компетенции студентов технического вуза

Предметные составляющие компетенции	Показатели
Организация конструктивного взаимодействия с представителями различных языков и культур	- знание языковых, культурных и профессиональных особенностей партнеров;
	- умение организовать целенаправленную, построенную на гибких установках и взглядах, совместную деятельность;
Управление стратегиями разноязычной коммуникации с учетом норм национального и международного этикета	- знание правил национального и международного речевого этикета, стратегий коммуникационного менеджмента;
	- умение осуществлять деловую и профессиональную коммуникацию (вербальную/невербальную/цифровую, познавательную, убеждающую, экспрессивную) на русском и иностранных языках с учетом правил национального и международного этикета, направленную на достижение согласия и сотрудничества с представителями иносоциума;
Управление лингвокультурными конфликтами	- знание стратегий предотвращения/ решения лингвокультурного конфликта – фраз и клише, которыми можно осуществить сглаживание конфликта, подвести к компромиссу, разрешению конфликта через сотрудничество);
	- умение оперировать указанными стратегиями с целью достижения соглашения;
Владение способами речевого оформления убеждения на русском и иностранных языках	- знание фраз и клише, которые можно использовать для убеждения собеседника;
	- умение логически рассуждать, приводить аргументы на родном и иностранных языках;
Владение приемами «активного слушания» как инструментом для развития языкового навыка	- знание фраз и клише приемов «активного слушания»;
	- умение использовать приемы активного слушания в ходе профессионального взаимодействия с представителями других языков и культур;
Владение мультилингвальной гибкостью в общении	- знание фраз и клише (на русском и иностранных языках) для перехода с одного языка на другой в различных контекстах и коммуникативных ситуациях;
	- умение оперативно переключаться с одного языка на другой в ситуации разноязычного общения;
Обеспечение корректности оценочных суждений на русском и иностранных языках	- знание способов выражения оценки на русском и иностранных языках;
	- умение правильно понять характер оценочных суждений, высказанных на русском и иностранных языках;
	- умение грамотно реагировать на негативные оценочные суждения на русском и иностранных языках;
Обеспечение лингвистической безопасности	- знание способов обеспечения лингвистической безопасности в общении с представителями иносоциумов;
	- умение в разноязычном общении объяснять стереотипы и предрассудки, связанные с нашей страной (малой родиной) и ее гражданами, предупреждать их двусмысленное толкование;

	- умение в межкультурном диалоге (полилоге) рассказывать представителям иносоциумов достоверные факты о своей стране (своей малой родине);
Создание атмосферы взаимного уважения и совместного продуктивного творчества в профессиональной сфере	- знание основ делового межкультурного общения, стратегий создания позитивной интернациональной рабочей среды;
	- умение использовать формулы вежливого общения на русском и иностранных языках, открыто выразить свою готовность к общению.

Обучение по всем образовательным программам и спецкурсам ИГЭУ осуществляется согласно системе РИТМ (Развитие индивидуального творческого мышления). Основные положения системы РИТМ представлены в Приложении 6.

Получение сертификата о прохождении мультилингвального спецкурса предполагает получение оценки зачтено по итогам обучения. Итоги обучения медиативной коммуникативной деятельности, как составляющей мультилингвального обучения, также характеризовались оценкой зачтено при итоговых результатах >250 баллов. Получить зачтено по обучению медиации в рамках мультилингвального спецкурса предусматривалось необходимым требованием для получения сертификата. Итоговое тестирование по формированию лингвомедиативной компетенции включает 3 блока заданий, проверяющих соответствие показателям сформированности компонентов компетенции. Максимальное количество баллов за правильное выполнение тестовых заданий – 50. Следовательно, *зачтено* получили студенты, набравшие 26 и более баллов за тестирование.

В Таблице 9 представлены результаты итогового тестирования обучающихся по формированию лингвомедиативной компетенции в рамках мультилингвального курса.

Вычисление коэффициента успешности усвоения материала (результативности) по формуле В.П. Беспалько [Беспалько 1988]: $K_u = a/n$, где a – количество обучающихся, показавших в целом положительный результат по результатам тестирования (от 26 до 50 баллов), а n – общее количество обучающихся в группе (20 человек) предоставляет следующие

данные: $K_u = 17/20 = 0,85$. Поскольку минимально допустимым считается коэффициент успешности 0,7, то результаты вычисления (0,85) свидетельствуют об успешном усвоении материала группой в целом.

Таблица 9 – Результаты итогового тестирования

Студент	Количество баллов по блокам тестирования			Итоговое количество баллов (max 50)
	Блок 1 (max 20)	Блок 2 (max 20)	Блок 3 (max 10)	
Владислав А.	16	13	9	38
Егор А.	14	14	7	35
Андрей Б.	20	18	9	47
Кирилл Б.	10	8	6	24
Виталий В.	14	14	6	34
Валерия В.	15	14	6	35
Александр В.	16	16	8	40
Кирилл З.	15	17	9	41
Владимир И.	10	10	8	28
Константин К.	8	10	4	22
Екатерина К.	15	16	9	40
Анна К.	20	18	8	46
Александр Л.	19	12	8	39
Сергей Л.	12	12	6	30
Александр О.	14	15	8	37
Алексей П.	14	12	6	32
Денис Р.	12	8	4	24
Ярослав Р.	18	17	8	43
Владислав С.	17	12	6	35
Дмитрий Ф.	14	15	8	37

Подтверждение адекватной оценки результатов текущего исследования можно получить, рассмотрев их с учетом параметра нормального распределения. Известно, что статистические данные являются валидными, если они подчиняются многомерному нормальному распределению [Myers 2020; Shkak, Nassan 2020]. Нормальное распределение (Gaussian distribution)

– это статистическое распределение, которое описывает случайные величины, имеющие симметричную форму и среднее значение равное медиане. В нормальном распределении большинство значений сконцентрированы вокруг среднего значения, а значения на краях распределения редки.

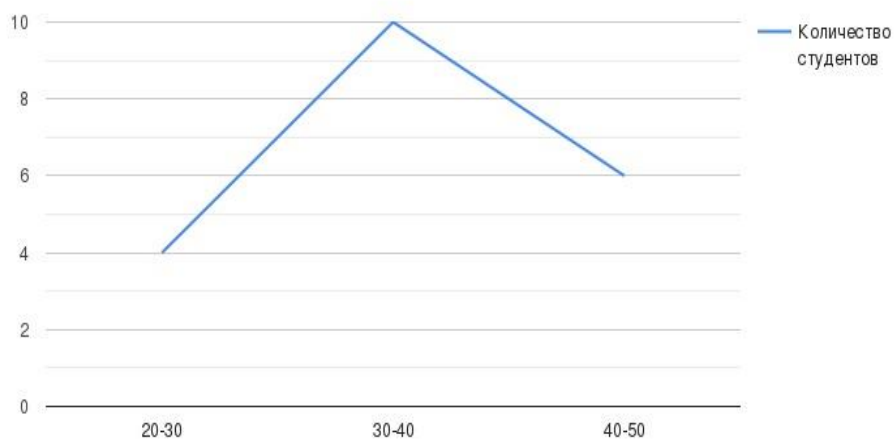


Рисунок 9 – График нормального распределения в группе опытного обучения

Нормальное распределение свидетельствует о том, что тест составлен корректно, учащиеся не списывали друг с друга, все работы оценивались по одинаковым критериям и т.д. Другими словами, проверка на соответствие результатов нормальному распределению служит маркой качества выполненной работы с данными. На Рисунке 9 представлен график нормального распределения результатов итогового тестирования.

В исследуемой группе мы видим диапазон от 22 до 46 баллов и достаточное попадание в нормальное распределение. Незначительное смещение графика в сторону меньшего количества баллов объясняется наличием трех неудовлетворительных результатов в группе, которые могут быть объяснены пропуском обучающимися большинства занятий. Без учета этих результатов график имеет симметричную форму, что подтверждает корректность теста и условий его проведения.

Рассмотрим также значение коэффициента успешности усвоения материала всех участников группы. Данные рассчитываются по формуле В.П. Беспалько: $K_u = \text{количество баллов за работу студента} / \text{максимально возможное количество баллов}$. Значения коэффициента по группе приведены в Таблице 10.

Таблица 10 – Коэффициент усвоения (K_u) студентов

Студент	Ку по блокам тестирования			Ку студента
	Блок 1	Блок 2	Блок 3	
Владислав А.	0,8	0,65	0,9	0,76
Егор А.	0,7	0,7	0,7	0,7
Андрей Б.	1	0,9	0,9	0,94
Кирилл Б.	0,5	0,4	0,6	0,48
Виталий В.	0,7	0,7	0,6	0,68
Валерия В.	0,75	0,7	0,6	0,7
Александр В.	0,8	0,8	0,8	0,8
Кирилл З.	0,75	0,85	0,9	0,82
Владимир И.	0,5	0,5	0,8	0,56
Константин К.	0,4	0,5	0,4	0,44
Екатерина К.	0,75	0,8	0,9	0,8
Анна К.	1	0,9	0,8	0,92
Александр Л.	0,95	0,6	0,8	0,78
Сергей Л.	0,6	0,6	0,6	0,6
Александр О.	0,7	0,75	0,8	0,74
Алексей П.	0,7	0,6	0,6	0,64
Денис Р.	0,6	0,4	0,4	0,48
Ярослав Р.	0,9	0,85	0,8	0,86
Владислав С.	0,85	0,6	0,6	0,7
Дмитрий Ф.	0,7	0,75	0,8	0,74

На Рисунке 10 представлено визуальное отображение результатов тестирования группы с точки зрения значения коэффициента усвоения каждым участником группы.

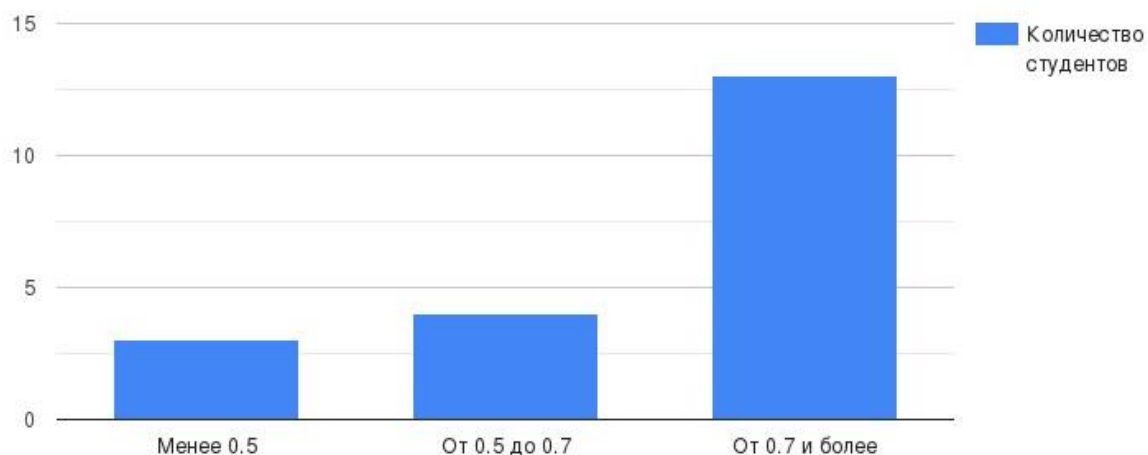


Рисунок 10 – Результаты усвоения в исследуемой группе

Диаграмма показывает, что большая часть группы (13 человек, 65%) демонстрирует успешное усвоение ($>0,7$). Этот результат соответствует завершению процесса обучения на данном этапе и готовности обучающегося к самостоятельной работе по дисциплине. Самые низкие результаты объясняются недостаточным прилежанием в процессе обучения ($<0,5$). Значения коэффициента от 0,5 до 0,7 объясняется низким уровнем сформированности иноязычной коммуникативной компетенции по одному или обоим изучаемым языкам до начала прохождения мультилингвального курса, однако не препятствует дальнейшему совершенствованию и считается удовлетворительным в соответствии с применяемой системой оценивания РИТМ.

Высокая степень усвоения знаниевого компонента и приобретенных умений в процессе обучения лингвистической медиации может быть проиллюстрирована значениями коэффициента усвоения по блокам тестирования, отраженными на Рисунках 11 - 13.

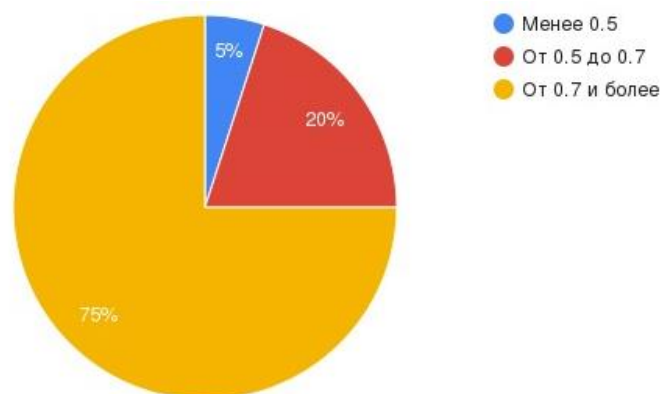


Рисунок 11 – Коэффициент усвоения по Блоку 1 итогового тестирования

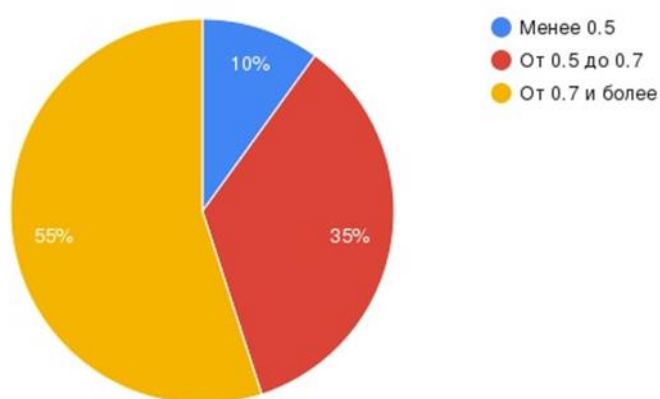


Рисунок 12 – Коэффициент усвоения по Блоку 2 итогового тестирования

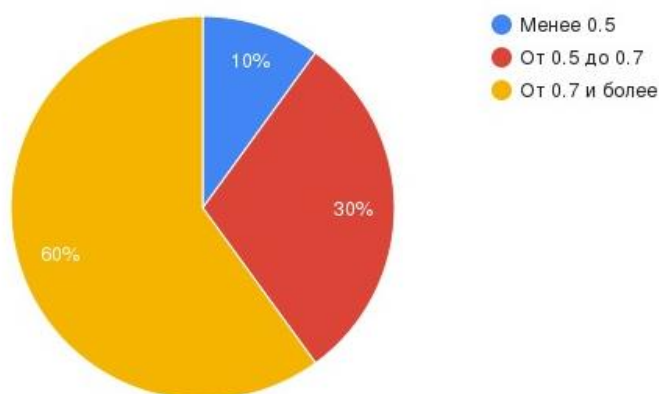


Рисунок 13 – Коэффициент усвоения по Блоку 3 итогового тестирования

Как показывают приведенные выше диаграммы, результаты более 50% студентов имеют коэффициент усвоения $>0,7$ по каждому блоку

тестирования. Общая результативность формирования лингвомедиативной компетенции проиллюстрирована на Рисунке 14.

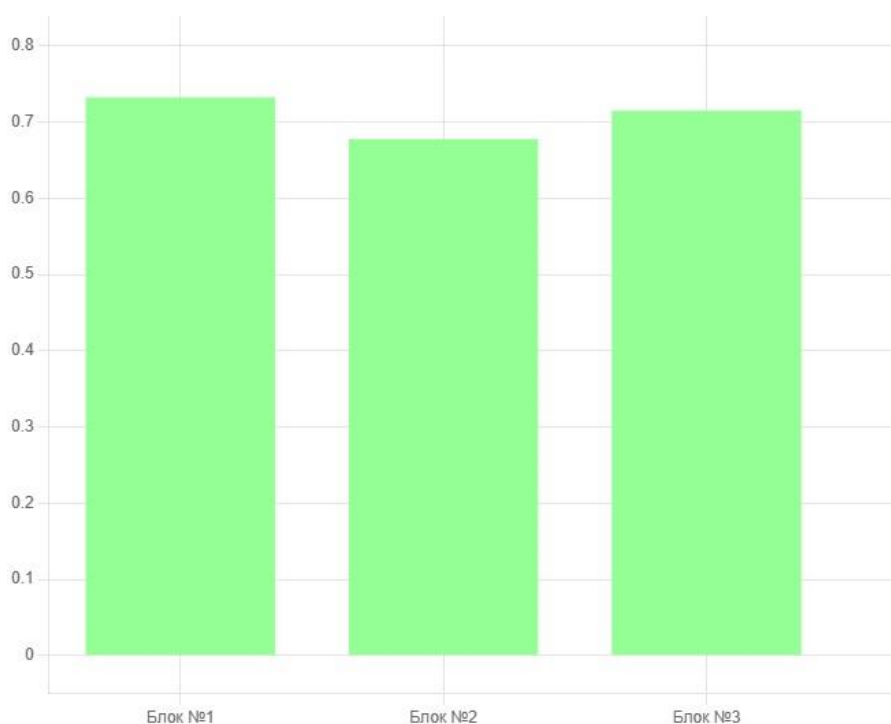


Рисунок 14 – Результаты успешности усвоения по блокам тестирования

Итоговые результаты, представленные по блокам тестирования, соотносятся с показателем 0,7, что доказывает эффективность предлагаемой методики в формировании всех компонентов лингвомедиативной компетенции.

Для оценки качества предлагаемого тестирования и эффективности примененной методики использованы также возможности программы IBM SPSS Statistics, которые позволяют получить данные, представленные в Таблице 11.

Таблица 11 – Статистические показатели результатов итогового тестирования

Статистический показатель	
Средний балл	35.35
Максимальный балл	47
Минимальный балл	22
Стандартное отклонение	6,85766
Коэффициент вариации	19,3993%
Стандартная ошибка	1,53342
Отношение стандартной ошибки к среднему баллу	0,0433782
Медиана	37

Стандартное отклонение (standard deviation) – это мера разброса значений случайной величины относительно ее среднего значения. Оно показывает, насколько сильно значения отклоняются от среднего значения в распределении. Чем больше стандартное отклонение, тем более разнообразными являются значения в распределении. Стандартное отклонение используется для измерения риска и вариации в результатах тестов. Формула для расчета стандартного отклонения: $\sigma = \sqrt{[\sum(x_i - \bar{x})^2 / N]}$, где: σ – стандартное отклонение, \sum – сумма, x_i – значение в выборке, \bar{x} – среднее значение выборки, N – количество значений в выборке. Для определения величины стандартного отклонения в процентном соотношении необходимо вычислить коэффициент вариации (CV), который выражается в процентах и рассчитывается по формуле: $CV = (\sigma / \bar{x}) * 100\%$, где: CV – коэффициент вариации, σ – стандартное отклонение, \bar{x} – среднее значение выборки.

Если значение коэффициента вариации больше 30%, то стандартное отклонение считается высоким, что может указывать на значительную вариабельность данных в выборке. Если значение коэффициента вариации меньше 10%, то стандартное отклонение считается низким, что может указывать на малую вариабельность данных в выборке.

Результаты нашего исследования демонстрируют коэффициент вариации 19,3993%, что является максимально приближенным к оптимальному значению.

Определение стандартной ошибки также позволяет оценить достоверность результатов. Стандартная ошибка (SE) в статистике является мерой разброса выборочного среднего относительно истинного среднего значения генеральной совокупности. Она рассчитывается по формуле:

$SE = \sigma / \sqrt{n}$, где: SE – стандартная ошибка, σ – стандартное отклонение генеральной совокупности, n – размер выборки. Стандартная ошибка показывает, насколько точно выборочное среднее оценивает истинное

среднее значение генеральной совокупности. Если стандартная ошибка составляет более 10% от среднего значения, то это может считаться высокой величиной. В нашем случае стандартная ошибка составляет 4,33782% от среднего значения, что является нормальным значением и доказывает качество выборки и достоверность результатов.

Таким образом, цель опытного обучения представляется достигнутой, а гипотеза исследования подтвержденной. Проведенный количественный и качественный анализ результатов опытного обучения доказывает возможность и эффективность формирования лингвомедиативной компетенции у студентов технического вуза в рамках предлагаемой методики.

Выводы по главе 2

1. Приведены обоснования методики обучения лингвистической медиации студентов технических вузов, представленной совокупностью целевого, методологического, содержательного, технологического и оценочно-результативного компонентов, определение содержания каждого из которых характеризует специфику предлагаемой методики.

2. Определена целесообразность обучения лингвистической медиации студентов технических вузов на основе частнометодических принципов: 1) сопоставление изучаемой профессионально-ориентированной информации на всех контактирующих в процессе обучения языках, выявление сходств; 2) последовательности обучения видам медиативной деятельности; 3) достижения взаимопонимания в процессе коммуникации с представителями иносоциумов в условиях профессионального взаимодействия инженерно-технических работников.

3. Установлено, что содержание обучения медиации студентов технических вузов представлено предметным и процессуальным аспектами. Предметный аспект характеризуется формированием предметных составляющих медиативной компетенции в процессе (процессуальный аспект) осуществления медиативных коммуникативных действий (медиации текста, медиации идей, медиации коммуникации) с использованием лингвомедиативных стратегий.

4. Определено, что следование разработанным алгоритмам действий в случае необходимости медиации текстового содержания, а также осуществления ряда мероприятий по подготовке к ситуации разноязычного общения в рамках профессиональной деятельности инженеров способствует достижению взаимопонимания, а, значит, успешности лингвомедиативной коммуникативной деятельности.

5. Выявлены методы и технологии, способствующие становлению лингвомедиативной компетенции обучающихся. В качестве основных методов обучения лингвистической медиации выделены среди

общедидактических – частично-поисковый и исследовательский, а среди частнометодических – сознательно-практический и коммуникативный методы. Доказано, что формирование лингвомедиативных умений с использованием активных коммуникативно-ориентированных технологий: ролевых игр, моделирования (simulation), проблемного обучения (проблемных речемыслительных задач), а также технологии решения кейсов (case study) является эффективным в процессе обучения лингвистической медиации студентов технических вузов.

6. Установлены показатели сформированности компонентов лингвомедиативной компетенции. Выполнен анализ результатов итогового тестирования на формирование лингвомедиативной компетенции. Доказано, что обучение согласно разработанной методике является эффективным, лингвомедиативная компетенция у обучающихся сформирована.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Настоящее исследование посвящено проблеме разработки методики формирования лингвомедиативной компетенции у студентов технических вузов, которая является неотъемлемой составляющей профессиональной компетентности инженерно-технических работников в современных условиях диалога и недиалога культур. Цель исследования заключалась в том, чтобы теоретически обосновать, разработать и апробировать методику формирования лингвомедиативной компетенции у студентов технического вуза. Решение ряда задач для достижения поставленной цели позволяет сделать следующие выводы и обобщения:

1. Уточнено понятие *лингвомедиативная компетенция выпускников технических вузов* как готовность и способность, используя лингвомедиативные стратегии, осуществлять медиативные коммуникативные действия, ориентированные на предотвращение ситуаций непонимания (или недопонимания), потенциально возможных из-за различий языков и культур и способствующие достижению как взаимопонимания, так и собственных коммуникативных целей в профессиональной сфере общения инженерно-технических работников. Структура лингвомедиативной компетенции предполагает предметный и процессуальный компоненты. Предметный компонент содержания компетенции образуют следующие целевые проявления: базовые – управление лингвокультурными конфликтами, организация конструктивного взаимодействия с представителями различных языков и культур, управление стратегиями разноязычной коммуникации с учетом норм национального и международного этикета; вариативные – владение способами речевого оформления убеждения на русском и иностранных языках, владение приемами «активного слушания» как инструментом для развития языкового навыка, владение мультилингвальной гибкостью в общении; результативные – обеспечение корректности оценочных суждений на русском и иностранных языках, обеспечение лингвистической безопасности, создание атмосферы

взаимного уважения и совместного продуктивного творчества в профессиональной сфере. Процессуальный компонент характеризуется знаниями, умениями и навыками осуществления медиативных коммуникативных действий с использованием лингвомедиативных стратегий. Показатели сформированности каждой предметной составляющей медиативной компетенции будущих инженеров характеризуются соответствующим знаниевым компонентом и референтными умениями.

2. Сформированность лингвомедиативной компетенции предполагает у обучающегося знания: языковых, культурных и профессиональных особенностей партнеров; правил национального и международного речевого этикета; стратегий коммуникационного менеджмента; знание стратегий предотвращения/ решения лингвокультурного конфликта (сглаживания, компромисса, разрешения конфликта через сотрудничество); способов убеждения собеседника; приемов «активного слушания»; способов адаптации и использования русского и иностранных языков в различных контекстах и коммуникативных ситуациях; способов выражения оценки на русском и иностранных языках; способов обеспечения лингвистической безопасности в общении с представителями иносоциумов; основ делового межкультурного общения, стратегий создания позитивной интернациональной рабочей среды.

Лингвомедиативная компетенция характеризует умения инженерно-технического работника: организовать целенаправленную, построенную на гибких установках и взглядах, совместную деятельность; осуществлять деловую и профессиональную коммуникацию (вербальную/невербальную/ цифровую; познавательную, убеждающую, экспрессивную) на русском и иностранных языках с учетом правил национального и международного этикета, направленную на достижение согласия и сотрудничества с представителями иносоциума; оперировать стратегиями управления лингвокультурным конфликтом с целью достижения соглашения; логически рассуждать, приводить аргументы на родном и иностранных языках;

использовать приемы «активного слушания» в ходе профессионального взаимодействия с представителями других языков и культур и другие.

3. Теоретическим обоснованием актуальности формирования лингвомедиативной компетенции является тот факт, что рассматриваемые знания и умения образуют коммуникативную основу для исполнения будущим специалистом – инженером роли мультилингвального функционера, что расширяет профессиональный потенциал будущих инженеров. Процесс формирования лингвомедиативных умений позволяет сфокусировать обучение на обработке языкового материала узкопрофессионального содержания, вовлекает обучающихся в быстро развивающуюся субкультуру инженерно-технических работников, успешное взаимодействие в которой является частью будущей профессиональной деятельности. Сформированные умения инженера-медиатора могут также обеспечить профессиональную востребованность будущего специалиста с ограниченными возможностями здоровья, давая ему видимые преимущества на российском и международном рынках труда, если какие-то виды сугубо профессиональной деятельности недоступны ему по состоянию здоровья.

4. Определены оптимальные организационно-дидактические условия формирования лингвомедиативной компетенции, которые представляют собой формат мультилингвального обучения. Выполняя задания на мультилингвальных занятиях, обучающийся примеряет на себя роль посредника между своим языком и культурой и языками и культурами партнеров по коммуникации и испытывает необходимость самостоятельной обработки и адаптации разноязычной информации, совершает коммуникативные действия комментирования, объяснения и др. с целью достижения взаимопонимания.

5. Разработанная методика обучения лингвистической медиации студентов технических вузов представляет собой единство целевого, методологического, содержательного, технологического и оценочно-результативного компонентов.

Целевой компонент подразумевает не только овладение лингвомедиативной компетенцией как составляющей мультилингвальной компетенции (практический аспект), но и ориентирование будущих инженеров на непрерывное самостоятельное развитие, совершенствование лингвомедиативных умений в ситуации коммуникации с представителями новых языков и культур (перспективный аспект).

Методологическая основа методики в виде компетентностного, мультилингвального, когнитивного, междисциплинарного, деятельностного и ряда других подходов и определенных в ходе исследования частнометодических принципов (сопоставление изучаемой профессионально-ориентированной информации на всех контактирующих в процессе обучения языках, выявление сходств; последовательности обучения видам медиативной деятельности; достижения взаимопонимания в процессе коммуникации с представителями иносоциумов в условиях профессионального взаимодействия инженерно-технических работников) отвечает современным образовательным требованиям к обучению технических специалистов и представляет собой комплексный каркас для реализации предлагаемого содержания, включающего реализацию медиативных коммуникативных действий с учетом медиативных стратегий с направленностью на формирование выявленных предметных составляющих целевой компетенции.

Определение технологического аспекта методики как предполагающего применение общедидактических (частично-поискового, исследовательского) и частнометодических (сознательно-практического и коммуникативного) методов, а также использование активных коммуникативно-ориентированных технологий (ролевых игр, моделирования, проблемного обучения (проблемных речемыслительных задач), решения кейсов) является проявлением когнитивной природы и коммуникативной сущности лингвомедиативных умений.

6. Проведение опытного обучения, включающего адаптационно-мотивационный, деятельностный и контрольный этапы, и оценка результатов обучения доказали эффективность предлагаемой методики. Статистические показатели итогового тестирования и коэффициент успешности усвоения учебного содержания (0,85) подтверждают релевантность разработанных способов и средств обучения лингвистической медиации студентов технических вузов. Итоги опытного обучения позволяют сделать вывод, что гипотеза исследования подтверждена и цель исследования достигнута.

Перспективы дальнейшего исследования могут быть связаны с ориентацией методики формирования лингвомедиативной компетенции будущих инженеров с учетом конкретных направлений и профилей подготовки; адаптацией и внедрением разработанных методических положений в процесс обучения иностранным языкам на уровне среднего общего (профильные инженерные классы) и среднего специального образования; разработкой методики формирования лингвомедиативной компетенции у будущих специалистов самых разных отраслей и уровней.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Аверкиева, Л. Г. Методика формирования иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции студентов бакалавриата на основе использования междисциплинарных проектов и интернет-технологий: специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки)» : дис. ... канд. пед. наук / Аверкиева Любовь Геннадьевна. – Томск, 2019. – 243 с. – Текст : непосредственный.

2. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – Москва: Издательство Икар, 2009. – 448 с. – Текст : непосредственный.

3. Алешинская, Е. В. Формирование билингвальной компетенции у студентов нелингвистических вузов в условиях глобализации / Е. В. Алешинская. – Текст : электронный // Преподаватель XXI век. – 2015. – №3. – С.140-150. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-bilingvalnoy-kompetentsii-u-studentov-nelingvisticheskikh-vuzov-v-usloviyah-globalizatsii> (дата обращения: 22.01.2020).

4. Аллахвердова, О. В. Медиация как социально-психологический феномен / О.В. Аллахвердова. – Текст : электронный // Вестник Санкт-Петербургского университета. Политология. Международные отношения. 2007. №2-1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mediatsiya-kak-sotsialno-psiologicheskii-fenomen> (дата обращения: 21.01.2022).

5. Ардовская, Р. В. Сущность понятий «медиативная деятельность» и «медиативная компетентность» // Реализация компетентностного подхода в образовательном процессе: Науч. труды СГА. М., 2009. С. 88-105. – Текст : непосредственный.

6. Атаев, Ш. А. Сходства и различия между понятиями перевода и медиации как видами речевой деятельности / Ш. А. Атаев – Текст : непосредственный // Наука и мир. – 2015. – № 5-2(21). – С. 37-39.

7. Атлас новых профессий 3.0. / под ред. Д. Варламовой, Д. Судакова. — М.: Альпина ПРО, 2021. — 472 с. — ISBN 978-5-907274-10-5. — Текст : непосредственный.

8. Бакловская, О. К. Содержание и структура мультилингвальной компетенции студентов / О. К. Бакловская, П. Ю. Петрусевич. — Текст : непосредственный // Многоязычие в образовательном процессе: сб. ст. Вып. 8 / ред. Л. М. Малых. — Ижевск: Изд. центр «Удмуртский университет», 2016. — С. 7–14.

9. Барышников, Н. В. Методика обучения второму иностранному языку в школе / Н. В. Барышников. — Москва : Просвещение, 2003. — 159 с. — Текст : непосредственный.

10. Барышников, Н. В. Мультилингводидактика / Н. В. Барышников // Иностранные языки в школе. — 2004. — № 5. — С. 19-27. — Текст : непосредственный.

11. Барышников, Н. В. Основы профессиональной межкультурной коммуникации: учебник / Н. В. Барышников. — Москва: Издательский Дом "Инфра-М", 2013. — 368 с. — Текст : непосредственный.

12. Барышников, Н. В., Вартанов, А. В. Учитель многоязычия: компоненты профессиональной подготовки (к постановке вопроса). — Текст : электронный // Многоязычие в образовательном пространстве. 2018. №10. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchitel-mnogoyazychiya-komponenty-professionalnoy-podgotovki-k-postanovke-voprosa> (дата обращения: 01.08.2022).

13. Башмакова, Н. И. Медиация как феномен и актуальная составляющая профессиональной деятельности современного специалиста в условиях глобализации социума / Н. И. Башмакова — Текст : непосредственный // Мир науки, культуры, образования. — 2015. — № 1(50). — С. 76-79.

14. Башмакова, Н. И. Историческая ретроспектива медиации как интегративного понятия: парадигмы изучения и междисциплинарность / Н.

И. Башмакова, Н. И. Рыжова, О. А. Кузнецова. – Текст : непосредственный // Управленческое консультирование. – 2015. – № 6(78). – С. 159-172.

15. Башмакова, Н. И. Профессиональная подготовка современного специалиста гуманитарного профиля в области медиации: актуальность и парадигмы изучения / Н. И. Башмакова, Н. И. Рыжова. – Текст : непосредственный // Преподаватель XXI век. – 2015. – № 1-1. – С. 65-80.

16. Безукладников, К. Э. Методическая система мультилингвального обучения будущих инженеров: эмпирическое исследование / К. Э. Безукладников, А. А. Прохорова // Вестник Томского государственного университета. – 2021. – № 466. – С. 158-164. – DOI 10.17223/15617793/466/19. – Текст : непосредственный.

17. Бернавская, М. В. К вопросу иноязычной подготовки специалистов в образовательном пространстве технического вуза / М. В. Бернавская. – Текст : непосредственный // Россия и АТР. – 2007. – № 1(55). – С. 153-154.

18. Беспалько, В.П. Теория учебника: дидактический аспект / В. П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1988. – 160 с. – Текст : непосредственный.

19. Бим, И. Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского) : учебное пособие / И. Л. Бим. – Москва : ТИТУЛ. – 1997. – 45 с. – Текст : непосредственный.

20. Бим, И. Л. Компетентностный подход к образованию и обучению иностранным языкам / И. Л. Бим. – Текст : непосредственный // Компетенции в образовании: опыт проектирования / под ред. А. В. Хуторского. – Москва, 2007. – С. 156-163.

21. Брыксина, И. Е. Концепция билингвального / бикультурного языкового образования в высшей школе (неязыковые специальности) : специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (иностраные языки)» : дис. ... канд. пед. наук / Брыксина Ираида Евгеньевна. – Тамбов, 2009. – 386 с. – Текст : непосредственный.

22. Бутакова, Е. С., Гончарук, Ю. О., Замятина, О. М., Мозгалева, П. И. Организация языковой подготовки в ведущем техническом вузе в условиях

глобализации (из опыта программы элитного технического образования Национального исследовательского Томского политехнического университета) / Е. С. Бутакова, Ю. О. Гончарук, О. М. Замятина, П. И. Мозгалева. – Текст : электронный // Концепт. – 2015. – Школьная Академия "Учиться весело" – ART 95145. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/95145.htm>. (дата обращения 25.02.2022).

23. Бушуева, М. А. Оценка уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции в неязыковом вузе / М. А. Бушуева. – Текст : электронный // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2011. – №3 (35). – С. 75-78. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-urovnya-sformirovannosti-inoazychnoy-kommunikativnoy-kompetentsii-v-neyazykovom-vuze> (дата обращения: 13.07.2020).

24. Вавилина, Т. Ю. Формирование медиативной компетенции на уроках иностранного языка у учащихся основной общей школы / Т. Ю. Вавилина, Е. В. Привалова. – Текст : непосредственный // Евразийский гуманитарный журнал. – 2019. – № 3. – С. 89-96.

25. Васильева, В.Д. Формирование проектной культуры инженера в условиях высшей школы: социогуманитарный аспект : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : дис. ... д-ра пед. наук / Васильева Валентина Дмитриевна. – Махачкала, 2013. – 368 с. – Текст : непосредственный.

26. Вербицкий, А. А. Иноязычные компетенции как компонент общей профессиональной компетенции инженера / А. А. Вербицкий, В. Ф. Тенищева. – Текст : непосредственный // Высшее образование сегодня. – 2007. – № 12. – С. 27-31.

27. Галимзянова, И. И. Педагогическая система формирования иноязычной коммуникативной компетентности будущих инженеров : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : дис. ... д-ра пед. наук / Галимзянова Ильхамия Исхаковна. – Казань, 2009. - 384 с. Текст : непосредственный.

28. Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: АРКТИ, 2003. – 192 с. – Текст : непосредственный.

29. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам : учебное пособие / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – 3-е изд., стер. – Москва : Академия, 2006. – 336 с. – Текст : непосредственный.

30. Гулякин, Д. В. Требования к современному инженеру: социально-информационные аспекты / Д. В. Гулякин. – Текст : электронный // МНИЖ. 2013. №2 (9). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/trebovaniya-k-sovremennomu-inzheneru-sotsialno-informatsionnye-aspekty> (дата обращения: 04.08.2022).

31. Давер, М. В. Формирование стратегической компетенции и развитие языковой личности билингва / М. В. Давер. – Текст : электронный // Психологическая наука и образование. – 2009. – № 3. – URL: www.psyedu.ru. (дата обращения: 01.05.2018).

32. Елизарова, Г. В. Культура и обучение иностранным языкам / Г. В. Елизарова. – СПб.: КАРО, 2005. 352 с. – Текст : непосредственный.

33. Жукова, Г. А. Использование техник активного слушания на лекционных занятиях как средство повышения эффективности усвоения учебного материала / Г. А. Жукова. – Текст : электронный // Ученые записки Санкт-Петербургского университета технологий управления и экономики. 2009. №4 (26). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-tehnik-aktivnogo-slushaniya-na-lektsionnyh-zanyatiyah-kak-sredstvo-povysheniya-effektivnosti-usvoeniya-uchebnogo> (дата обращения: 09.06.2023).

34. Зеленина, Т.И. Концепция проектирования мультилингвального образовательного пространства: программа / Т. И. Зеленина, А. Н. Утехина, Л. М. Малых, А. Н. Мифтахутдинова. – Ижевск: Удм. гос. ун-т., 2010. – 24 с. – Текст : непосредственный.

35. Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании / И. А. Зимняя //

Труды методологического семинара «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы». – Москва, 2004. – 42 с. – Текст : непосредственный.

36. Иванова, Т. В. Индивидуально-ориентированная система иноязычной подготовки студентов технического вуза : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Иванова Татьяна Владимировна. – Томск, 2003. – 20с. – Текст : непосредственный.

37. Кажигалиева, Г. А. Об общеобязательных языковых дисциплинах в контексте полилингвального вузовского образования Республики Казахстан / Г. А. Кажигалиева. – Текст : непосредственный // Материалы V Международной научной конференции, посвященной 90-летию СОГПИ. – Владикавказ: Издательство СОГПИ, 2014. – С. 89-94.

38. Карасик, В. И., Прохвачева, О. Г., Зубкова, Я. Г., Грабарова, Э. В. Иная ментальность. – Москва: Гнозис, 2005. – 352 с. – Текст : непосредственный.

39. Качалова, А. Б. Медиативная компетентность как эффективное условие развития психологической культуры педагога / А. Б. Качалова. – Текст : электронный // Гуманитарные, социально-экономические и социальные науки. 2014. № 51. – URL: http://online-science.ru/userfiles/file/h9zuo5aby6p5q2exhwjaq8_9yn8dnas.pdf (дата обращения: 10.07.2021).

40. Клопова, О. К. Назначение спецкурсов при профессиональной подготовке специалистов по управлению человеческими ресурсами / О. К. Клопова. – Текст : электронный // ИТС. 2009. №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/naznachenie-spetskursov-pri-professionalnoy-podgotovke-spetsialistov-po-upravleniyu-chelovecheskimi-resursami> (дата обращения: 31.07.2023).

41. Колесников, А. А. Формирование медиативной компетенции при обучении иностранным языкам в школе / А. А. Колесников, М. К. Денисов. –

Текст : непосредственный // Вестник Рязан. гос. ун-та им. С.А. Есенина. – 2012. – №34. – С. 23-33.

42. Колесников, А. А. Обучение иностранным языкам в свете новых компетентностных реалий / А. А. Колесников // Иностранные языки в школе. – 2019. – № 5. – С. 2-11. – Текст : непосредственный.

43. Комиссаров, В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): учебник для студентов институтов и факультетов иностранных языков / В. Н. Комиссаров. - Репр. изд. – Москва : Альянс, 2013. – 250 с. – ISBN 978-5-91872-024-0. – Текст : непосредственный.

44. Компетентностный подход в образовательном процессе. Монография / А. Э. Федоров, С. Е. Метелев А. А. Соловьев, Е. В. Шлякова – Омск : Изд-во ООО «Омскбланкиздат», 2012. – 210 с. – Текст : непосредственный.

45. Косарева, Т. Б. Обучение студентов-юристов лингвокультурной медиации : специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки): автореф. дис. ... канд. пед. наук / Косарева Татьяна Борисовна – М., 2011. – 22 с. – Текст : непосредственный.

46. Кочисов, В. К. Этнопедагогические аспекты полилингвального образования / В. К. Кочисов, О. У. Гогицаева. – Текст : непосредственный // Вектор науки. Серия: Педагогика и психология. – 2013. – С. 119-121.

47. Красных, В. В. Лингвокультура как объект когнитивных исследований / В. В. Красных. – Текст : электронный // Вестник Московского университета. Серия 9. Филология. 2013. №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvokultura-kak-obekt-kognitivnyh-issledovaniy> (дата обращения: 31.01.2022).

48. Крылов, Э. Г. Интегративное билингвальное обучение иностранному языку и инженерным дисциплинам в техническом вузе : специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки)» : дис. ... д-ра пед. наук / Крылов Эдуард Геннадьевич. – Екатеринбург, 2016. – 450 с. – Текст : непосредственный.

49. Краткий социологический словарь. – 2023. – URL.: <https://rus-soc-dict.slovaronline.com/> (дата обращения: 18.10. 2022). – Текст : электронный.

50. Крюкова, А. Н. Обучение английскому языку студентов вуза для участия в международном добровольческом движении с использованием лингвистической образовательной платформы : специальность 5.8.2. «Теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки)» : дис. ... канд. пед. наук / Крюкова Ангелина Николаевна. – Пермь, 2022. – 246 с. Текст : непосредственный.

51. Курмангалиева, А. А. Полилингвальное обучение в медицинском вузе / А. А. Курмангалиева, Г. М. Чумбалова, Г. Б. Киякова. – Текст : непосредственный // Международный журнал экспериментального образования. – 2017. – № 3-2. – С. 136-138.

52. Курсевич, Д. В. Формирование профессионально-коммуникативной компетентности у будущих инженеров информационных технологий и кибернетики в иноязычной подготовке : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования (иностранные языки)» / Курсевич Дмитрий Вадимович. – Москва, 2020. – 177 с. Текст : непосредственный.

53. Ланкина, О. Ю. Содержание понятия "медиация" в обучении иностранным языкам / О. Ю. Ланкина. – Текст : электронный // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2018. №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/soderzhanie-ponyatiya-mediatsiya-v-obuchanii-inostrannym-yazykam> (дата обращения: 27.01.2022).

54. Лингвокультурная и транскультурная медиация как межкультурный феномен: вопросы теории и практики : коллективная монография / под ред. Э. М. Рянской, М. А. Степановой. – Уфа : Общество с ограниченной ответственностью "Аэтерна", 2018. – 116 с. – ISBN 978-5-00109-505-7. – Текст : непосредственный.

55. Лискина, О. А. Формирование межкультурной коммуникативной компетентности будущего инженера в рамках дополнительного образования : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и

образования»: дис. ... канд. пед. наук / Лискина Ольга Александровна. – Самара, 2006. – 227 с. – Текст : непосредственный.

56. Литвишко, О. М. 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") / О. М. Литвишко, Ю. А. Черноусова. – Текст : непосредственный // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2016. – № 2. – С. 139-143.

57. Лобанова, Е. В. Технология проектного обучения: история и современность / Е. В. Лобанова – Текст : электронный // Молодой ученый. – 2022. – № 11 (406). – С. 253-256. – URL: <https://moluch.ru/archive/406/89552/> (дата обращения: 20.07.2023).

58. Малых, Л. М. Введение в мультилингвальное обучение. Принципы сравнения языков / Л. М. Малых, под ред. Т. И. Зелениной. – ФЛИНТА: Наука, 2011. – 108 с. – Текст : непосредственный

59. Магомедова, Т. И. Формирование коммуникативной компетенции студентов-билингвов: психолингвистический аспект // Т. И. Магомедова, М. Д. Ваджибов. – Текст : электронный // Наука. Мысль: электронный периодический журнал. – 2016. – №2. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-kommunikativnoy-kompetentsii-studentov-bilingvov-psiholingvisticheskiy-aspekt> (дата обращения: 29.01.2018).

60. Мильруд, Р. П. Коммуникативная компетенция: владение языком или готовность к иноязычному общению / Р. П. Мильруд, И. Р. Максимова. – Текст : непосредственный // Иностранные языки в школе. – Москва, 2017. – №7. – С. 2-11.

61. Минеева, О. А. Формирование профессионально-иноязычной коммуникативной компетентности будущих инженеров в вузе : специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования"

: дис. ... канд. пед. наук / Минеева Ольга Александровна. – Нижний Новгород, 2009. – 226 с. – Текст : непосредственный.

62. Мишин, И. Н. Критическая оценка формирования перечня компетенций в ФГОС ВО 3++ / И. Н. Мишин. – Текст : непосредственный // Высшее образование в России. 2018. – № 4. – С.66-75.

63. Мозелова, И. В., Микова, С. С. Понятия «методика», «метод», «технология», «подход» и «прием» в лингводидактике / И. В. Мозелова, С. С. Микова. – Текст : непосредственный // Рема. Rhema. 2022. – № 1. – С. 86-108. DOI: 10.31862/2500-2953-2022-1-86-108.

64. Морозова, М. А., Агеева, Л. Г. Психолого-педагогические аспекты профессиональной подготовки студентов специальности «Самолето- и вертолетостроение» / М. А. Морозова, Л. Г. Агеева. – Текст : электронный // Известия Самарского научного центра РАН. 2010. – №3-10. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-aspekty-professionalnoy-podgotovki-studentov-spetsialnosti-samoletostroeniya-i-vertoletostroeniya> (дата обращения: 19.09.2021).

65. Мосиенко, Л. В. Ценностные основания самоопределения студентов в полилингвальном образовании / Л. В. Мосиенко, Г. Х. Хажгалиева. – Текст : непосредственный // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2016. – № 2 (190). – С. 39-45

66. Муллер, О. Ю. Применение цифровых технологий в инклюзивном образовании в условиях вуза / О. Ю. Муллер – Текст : электронный // Вестник ПСТГУ. Серия 4: Педагогика. Психология, 2022. – №65. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-tsifrovyyh-tehnologiy-v-inklyuzivnom-obrazovanii-v-usloviyah-vuza> (дата обращения: 26.10.2022).

67. Наумова, Е. В. Учебное пособие по профессионально-ориентированному чтению для бакалавров и магистрантов технических специальностей (немецкий язык) : учеб. пособие / Е. В. Наумова, О. В. Сергеева, Л. Ю. Коршунова. – Иваново : Ивановский государственный

энергетический университет им. В.И. Ленина, 2018. – 120 с. – Текст : непосредственный.

68. Нелюбин, Л. Л. Толковый переводоведческий словарь / Л. Л. Нелюбин. – Москва: Флинта; Наука, 2003. – 320 с. – Текст : непосредственный.

69. Николаева, Н. Н. Реализация стратегий и тактик убеждения в современном англоязычном научно-популярном дискурсе / Н. Н. Николаева, Е. Н. Шишкина – Текст : непосредственный // Гуманитарный вестник. – 2016. – № 1(39). – С. 1-19.

70. Новгородцева, И. В. Формирование профессионально-коммуникативной компетентности будущих инженеров в вузе : специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования" : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Новгородцева Ирина Владимировна. – Нижний Новгород, 2008. – 27 с. – Текст : непосредственный.

71. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка : монография / под ред. К. М. Ирисхановой. – Москва: Изд-во МГЛУ, 2003. – 259 с. – Текст : непосредственный.

72. Организация обучения речевому взаимодействию на занятиях по немецкому и русскому языкам как иностранным. Интеракция и медиация: Двухязычное научно-методическое издание / У. Бер, А. А. Колесников, Л. А. Алексанова [и др.]; под ред. У. Бер и А. А. Колесникова. – Bad Berka: Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Meiden.

Gutenberg Druckerei GmbH Weimar, 2014. – 160 с. – (Materialien 181). – ISBN 978-3-9816900-1-9. – Текст : непосредственный.

73. Осипова, Т. Ю., Костина, Т. М. О взаимосвязях коммуникативной компетентности и коммуникативной гибкости с коммуникативной креативностью / Т. Ю. Осипова, Т. М. Костина. – Текст : электронный // Психолог. 2017. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-vzaimosvyazyah-kommunikativnoy-kompetentnosti-i-kommunikativnoy-fleksibilnosti-s-kommunikativnoy-kreativnostyu> (дата обращения: 09.06.2023).

74. Особенности формирования мультилингвальной образовательной политики в условиях нелингвистического вуза / К. Э. Безукладников, Б. А. Жигалев, А. А. Прохорова, Б. А. Крузе. – Текст : непосредственный // Язык и культура. – 2018. – № 42. – С. 163-180. – DOI 10.17223/19996195/42/10.

75. Петрова, Е. С., Статеева, Е. В. Перевод и коммуникативная языковая медиация: границы понятий / Е. С. Петрова, Е. В. Статеева. – Текст : непосредственный // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2014. № 9. – Ч. 2. – С. 121-126.

76. Плеханова, Ю. В. Медиативные технологии в иноязычном образовании / Ю. В. Плеханова, М. А. Степанова – Текст : электронный // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – Т. 9. – № 5. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/07PDMN521.pdf> (дата обращения: 20.09.2023).

77. Плюснина, Е. М. Формирование мультилингвальной компетенции / Е. М. Плюснина, Е. А. Шалгина, С. В. Шустова. – Текст : электронный // Проблемы языкознания и педагогики. – Вестник ПНИПУ. – 2017. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-multilingvalnoy-kompetentsii> (дата обращения: 18.09.2020).

78. Поскребышева, Т. А. Применение метода кейсов в обучении студентов иностранному языку в вузе / Т. А. Поскребышева. – Текст : электронный // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 3. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30690> (дата обращения: 24.07.2023).

79. Практический курс методики преподавания иностранных языков : учебное пособие для студентов специальности «Современные иностранные языки» высших учебных заведений / П. К. Бабинская, Т. П. Леонтьева, И. М. Андреасян [и др.]. – 5-е издание. – Минск : ТетраСистемс, 2009. – 288 с. – ISBN 9879854708201. – Текст : непосредственный.

80. Приказ Министерства образования и науки РФ от 14 февраля 2011 г. № 187 “Об утверждении программы подготовки медиаторов” – Текст :

электронный. – URL : <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/12083428/>
(дата обращения: 27.01.2022).

81. Приказ Министерства образования и науки РФ от 28 февраля 2018 г. N 143 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 13.03.01 Теплоэнергетика и теплотехника" (с изменениями и дополнениями) – Текст : электронный. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71806358/> (дата обращения: 26.09.2022).

82. Программа фундаментальных научных исследований на долгосрочный период (2021 - 2030 годы) – Текст : электронный. – URL: <http://static.government.ru/media/files/skzO0DEvyFOIBtXobzPA3zTyC71cRAOi.pdf> (дата обращения: 12.06.2023).

83. Прохорова, А. А. Многоязычный путеводитель в англоязычный мир : учеб.-метод. пособие для самостоятельной и аудиторной работы с ответами / А. А. Прохорова. – Краснодар : Общество с ограниченной ответственностью "Издательский Дом - Юг", 2016. – 592 с. – ISBN 978-5-91718-431-9. – Текст : непосредственный.

84. Прохорова, А. А. Английский язык для специальных целей: учеб. пособие / А. А. Прохорова. – Иваново : Ивановский государственный энергетический университет им. В.И. Ленина, 2019. – 80 с. – Текст : непосредственный.

85. Прохорова, А. А. Методическая система мультилингвального обучения студентов технического вуза : специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки)» : дис. ...д-ра. пед. наук / Прохорова Анна Александровна. Нижний Новгород, 2020. 512 с. – Текст : непосредственный.

86. Прохорова, А. А. Мультилингвальный инженер: миф или реальность? / А. А. Прохорова, К. Э. Безукладников. – Текст : непосредственный // Иностранные языки в школе. – 2021. – № 8. – С. 11-19.

87. Прохорова, А. А. Глава 11. Обучение студентов с ограниченными возможностями здоровья: мультилингвальный подход / А. А. Прохорова. – Текст : непосредственный // Ивановская научная психолого-педагогическая и методическая школа: вклад в развитие российского образования: Монография / Под научной редакцией А.А. Прохоровой. – Иваново: Ивановский государственный университет, 2022. – С. 198-213.

88. Прохорова, А. А. Глава 16. Мультилингвальное обучение студентов нелингвистических специальностей: результаты межвузовского взаимодействия / А. А. Прохорова, О. В. Сергеева, И. А. Ямкина. – Текст : непосредственный // Ивановская научная психолого-педагогическая и методическая школа: вклад в развитие российского образования : Монография / Под научной редакцией А.А. Прохоровой. – Иваново : Ивановский государственный университет, 2022. – С. 309-323.

89. Прохорова, А. А. Мультиязычные веб-сайты как средство формирования и развития медиативных умений студентов технического вуза / А. А. Прохорова, О. В. Сергеева, И. А. Ямкина. – Текст : непосредственный. // Язык и культура. – 2022. – № 60. – С. 249-269. – DOI 10.17223/19996195/60/14.

90. Прохорова, А. А. Обучение медиации студентов технического вуза с использованием мультиязычных цифровых ресурсов / А. А. Прохорова, О. В. Сергеева, И. А. Ямкина – Текст : непосредственный. // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. – 2023. – № 2. – С. 72-86. – DOI 10.15593/2224-9389/2023.2.7.

91. Психологический словарь. – Москва : Владос, 2007. – Текст : электронный – URL: <https://vocabulary.ru/slovari/psihologicheskii-slovar-m-vlados-2007.html> (дата обращения: 24.07 2023).

92. Раптанова, И. Н. Технология симуляции как эффективный метод обучения иностранному языку / И. Н. Раптанова. – Текст : электронный // Новое слово в науке и практике: гипотезы и апробация результатов

исследований. 2014. №9. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-simulyatsii-kak-effektivnyy-metod-obucheniya-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 20.07.2023).

93. Ривлина, А. А. О понятии "лингвокультурный конфликт" в контексте общей и лингвистической конфликтологии / А. А. Ривлина. – Текст : непосредственный // Коммуникация в современном поликультурном мире: этнопсихолингвистический анализ / Ответственный редактор Т.А. Барановская. Том Выпуск 1. – Москва : PEARSON, 2013. – С. 146-156.

94. Рябинова, Е. Н. К вопросу об актуальности формирования вербальных компетенций студентов технических вузов / Е. Н. Рябинова, Л. А. Марченкова. – Текст : непосредственный // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2015. – № 2(26). – С. 163-169.

95. Салехова, Л. Л. Теория и практика развития школ с билингвальным обучением / Л. Л. Салехова. – Казань : КГУ, 2004. – 201 с. – Текст : непосредственный.

96. Сафонова, В. В. Билингвальные образовательные программы как инструмент обновления содержания языкового школьного образования / В. В. Сафонова, Н. И. Марченко. – Текст : непосредственный // Иностранные языки в школе. – Москва : Просвещение. – 2010. – № 3. – С. 2-14.

97. Сафонова, В. В. Лингвокультурная медиация как стратегическое общеевропейское направление в развитии современного языкового образования / В. В. Сафонова. – Текст : непосредственный // Язык. Культура. Перевод. Коммуникация. Сборник научных трудов. Москва, 2018. – С.179-183.

98. Серветник, О. Л. Анализ факторов, влияющих на требования к профессиональной компетентности современного инженера / О. Л. Серветник, И. П. Хвостова. – Текст : непосредственный // Инженерное образование. – 2012. – № 11. – С. 102-105.

99. Сергеева, О. В. Создание учебного пособия как реализация требований ФГОС ВО (на примере учебного пособия Е.А. Наумовой, О.В. Сергеевой "Образование в России и Германии") / О. В. Сергеева – Текст : непосредственный // Язык и общество. Диалог культур и традиций : Сборник статей научной конференции, Ярославль, 22–26 апреля 2019 года / Под научной редакцией Е.И. Бойчук. – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2019. – С. 245-249.

100. Сергеева, О. В. К вопросу об обновлении содержания универсальной компетенции УК-4 - коммуникация / О. В. Сергеева, А. А. Прохорова. – Текст : непосредственный // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. – 2021. – № 7. – С. 17-25. – DOI 10.24412/2712-827X-2021-7-17-25.

101. Сергеева, О. В. Языковая личность современного выпускника технического вуза как лингвокультурного медиатора: теоретический аспект / О. В. Сергеева, А. А. Прохорова – Текст : непосредственный // Язык и культура : Сборник статей XXXI Международной научной конференция, Томск, 11–14 октября 2021 года. – Томск: Национальный исследовательский Томский государственный университет, 2021. – С. 317-325.

102. Сергеева О.В. Технологии обучения медиации студентов – будущих инженеров / О.В. Сергеева // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. – 2023. – № 16. – С. 88–97.

103. Сливина, Т. А. Формирование конкурентоспособной личности будущего специалиста в образовательном процессе вуза : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореф. ...канд. пед. наук / Сливина Татьяна Анатольевна. – Красноярск, 2008. – 24 с. – Текст : непосредственный.

104. Слышкин, Г. Г. Межкультурная компетенция и концепт "перевод" / Г. Г. Слышкин. – Текст : непосредственный // Языковая личность: проблемы коммуникативной деятельности : Сборник научных трудов. – Волгоград : Издательство ВГПУ "Перемена", 2001. – С. 60-64.

105. Смолянинова, О. Г. Практики поликультурной медиации в Европе (на примере Италии, Португалии, Германии) / О. Г. Смолянинова. – Красноярск : Сибирский федеральный университет, 2019. – 188 с. – ISBN 978-5-7638-4060-5. – Текст : непосредственный.

106. Современные методы обучения иностранным языкам : учебное пособие / Е.И. Воробьева, Ю.А. Макковеева, Н.Л. Ушакова, О.А. Щукина. – Архангельск: САФУ, 2019. – 110 с. – ISBN 978-5-261-01378-5. – Текст : непосредственный.

107. Сорокоумова, С. Н. Активизация речевого общения студентов с ограниченными возможностями здоровья в условиях высшей школы / П. А. Егорова, С. Н. Сорокоумова, Д. Д. Мухина, Т. Г. Мухина, Т. М. Сорокина. – Текст : непосредственный // Язык и культура. 2018. № 42. С. 181–197.

108. Статеева, Е. В. Коммуникативная языковая медиация в лингвокультурологическом аспекте / Е. В. Статеева. – Текст : непосредственный // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2014. – № 12-3(42) – С.160-163.

109. Сысоев, П. В. Языковое поликультурное образование в XXI веке / П. В. Сысоев. – Текст : непосредственный // Язык и культура. – 2009. – № 2 (6). – С. 96-110.

110. Тарева, Е. Г. Особенности межкультурной коммуникативной компетенции выпускников языкового вуза / Е. Г. Тарева, А. В. Анненкова. – Текст : непосредственный // Межкультурное иноязычное образование: лингводидактические стратегии и тактики: коллективная монография / Отв. редактор Е. Г. Тарева. – Москва: Логос, 2014. – С. 54-69.

111. Тарханова, И. Ю. Формирование универсальных компетенций студентов вуза средствами учебной и производственной практики / И. Ю. Тарханова. – Текст : непосредственный // Социально-политические исследования. 2019. – №1. – С.110-118.

112. Тимирбаева, Г. Р. Полилингвизм как средство подготовки переводчиков в сфере профессиональной коммуникации в полилингвальном

обществе / Г. Р. Тимирбаева. – Текст : непосредственный // Вестник Казанского технологического университета. – 2007. – № 3-4. – С. 268-272.

113. Тихонова, Е. В. Языковые средства проявления речевой агрессии в условиях коммуникации в мультиэтничных социумах / Е. В. Тихонова – Текст : непосредственный // Коммуникация в современном поликультурном мире: этнопсихолингвистический анализ / отв. редактор Т. А. Барановская. Том Выпуск 1. – Москва : PEARSON, 2013. – С. 165-174.

114. Трофимова, Г. Н. Лингвистическая безопасность: к проблеме толкования / Г. Н. Трофимова. – Текст : электронный // Русистика. 2012. №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvisticheskaya-bezopasnost-k-probleme-tolkovaniya> (дата обращения: 07.06.2023).

115. Трофимова, Г. С. Формы организации обучения иностранным языкам как компонент методической системы / Г. С. Трофимова. – Текст : электронный // Вопросы методики преподавания в вузе. 2016. №5 (19-2). – URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/formy-organizatsii-obucheniya-inostrannym-yazykam-kak-komponent-metodicheskoy-sistemy> (дата обращения: 25.07.2023).

116. Федеральный закон от 27.07.2010 N 193-ФЗ (ред. от 26.07.2019) "Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)" – Текст : электронный // Консультант Плюс – справочная правовая система. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_103038/c5051782233acca771e9adb35b47d3fb82c9ff1c/ (дата обращения: 21.01.2022).

117. Федеральные Государственные Образовательные Стандарты Высшего Профессионального Образования: законодательно-правовая база проектирования и реализации. – Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, Координационный совет УМО и НМС Высшей школы, 2009. – Текст : непосредственный.

118. Федоров, М. А. Термин «Лингвокультура» в аспекте теории культуры / М. А. Федоров. – Текст : электронный // Вестник БГУ. 2014. №6-

2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/termin-lingvokultura-v-aspekte-teorii-kultury> (дата обращения: 01.02.2022).

119. Фиговский, О. Инженер – профессия будущего / О. Фиговский. – Текст : электронный // Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». – URL: <https://iq.hse.ru/news/177672636.html> (дата обращения 16.08.2022).

120. Фокин, Ю. Г. Преподавание и воспитание в высшей школе: методология, цели и содержание, творчество: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – Москва: Академия, 2002. – 224 с. – Текст : непосредственный.

121. Фролов, С. С. Возможности воздействия на целевую аудиторию на основе практики убеждающей коммуникации / С. С. Фролов. – Текст : электронный // Коммуникология. 2018. №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-vozdeystviya-na-tselevuyu-auditoriyu-na-osnove-praktiki-ubezhdayuschey-kommunikatsii> (дата обращения 19.06.2023).

122. Халяпина, Л. П. Методическая система формирования поликультурной языковой личности: монография / Л. П. Халяпина. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2006. – 225 с. – Текст : непосредственный.

123. Хайруллина, Э. Р. Развитие ключевых компетенций студентов в проектно-творческой деятельности / Э. Р. Хайруллина – Текст : непосредственный // Педагогика. – 2007. – № 9. – С. 72-75.

124. Ханке, К. Немецкий язык для инженеров : учебник / К. Ханке, Е.Л. Семенова. – Москва : МГТУ им. Н.Э.Баумана, 2010. – 319 с. – ISBN 978-5-7038-3387-2. – Текст : непосредственный.

125. Хэкетт-Джонс, А. В. От билингвизма к полилингвизму: концепции многоязычия в условиях новой образовательной реальности / А. В. Хэкетт-Джонс. – Текст : непосредственный // Филологические науки. 2016. – Выпуск №3 – Часть 4 – С.104-106.

126. Чебыкина, О. А. К вопросу о конструктивном взаимодействии / О. А. Чебыкина. – Текст : электронный // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2014. №8. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-konstruktivnom-vzaimodeystvii> (дата обращения: 07.06.2023).

127. Чернышенко, А. Г. Специфика дискурсивных стратегий. Стратегии дискурса медиации / А. Г. Чернышенко – Текст : непосредственный // Профессиональная коммуникация: актуальные вопросы лингвистики и методики. – 2014. – № 7. – С. 113-119.

128. Щепилова, А. В. Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному: учебное пособие для студентов вузов / А. В. Щепилова. – Москва: ВЛАДОС, 2005. – 245 с. – Текст : непосредственный.

129. Шостак, Е. В. Методика формирования многоязычной компетенции у студентов многопрофильного вуза : специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки)» : дис. ... канд. пед. наук / Шостак Екатерина Владимировна. – Санкт-Петербург, 2021. – 222 с. – Текст : непосредственный.

130. Швейцер, А. Д. Теория перевода: статус, проблемы, аспекты / А. Д. Швейцер. – Москва: Наука, 1988. – 214 с. – Текст : непосредственный.

131. Щукин, А. Н. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному / А. Н. Щукин. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью "ФЛИНТА", 2018. – 332 с. – ISBN 978-5-9765-3574-9. – Текст : непосредственный.

132. Янкаускас, Е. С. Формирование межкультурной компетенции мультимедийными средствами на уроках иностранного языка у обучающихся старших классов: специальность 5.8.2. «Теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки)» : дис. ... канд. пед. наук / Янкаускас Елена Сергеевна. – Ростов-на-Дону, 2022. – 217 с. – Текст : непосредственный.

133. Ярунина, С. А. Проблемы полилингвальной подготовки специалистов в теории и практике педагогической науки / С. А. Ярунина –

Текст : непосредственный // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – № 1. – 2014. – С. 100-104.

134. Aronin, L. Multilingualism / L. Aronin, D.M. Singleton. – Amsterdam: John Benjamins Publishing, 2012. – Текст : непосредственный.

135. Beacco, J.-C. Langues et répertoire de langues: le plurilinguisme comme «manière d'être» en Europe. Guide pour l'élaboration des politiques éducatives en Europe - De la diversité linguistique à l'éducation plurilingüe. Etude de référence / J.-C. Beacco. – Conseil de l'Europe, 2005. – URL: <https://www.coe.int/fr/web/language-policy/from-linguistic-diversity-to-plurilingual-education-guide-for-the-development-of-language-education-policies-in-europe> (дата обращения: 14.09.2020). – Текст : электронный.

136. Bernaus, M. Un nuevo paradigma en la didáctica de las lenguas / M. Bernaus – Текст : непосредственный // Glosas Didacticas. – 2004. – № 11. – С. 3-13.

137. Campbell, S. English for the Energy Industry / S. Campbell. – Oxford Business English, 2007. – Текст : непосредственный.

138. Cenoz, J. Defining Multilingualism. Annual Review of Applied Linguistics / J. Cenoz // Cambridge University Press. – 2013. – No. 33. – P. 3-18. – Текст : непосредственный.

139. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Strasbourg: Council of Europe. 2001. URL: <https://rm.coe.int/1680459f97> (дата обращения 16.12.2021) – Текст : электронный.

140. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Developing Illustrative Descriptors of Aspects of Mediation for the CEFR. Strasbourg: Council of Europe, 2016. – URL: <https://rm.coe.int/cefr-developing-illustrative-descriptors-of-aspects-of-mediation-for-the-cefr-2016/1680787989> (access date: 16.12.2021) – Текст : электронный.

141. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with new Descriptors.

Strasbourg: Council of Europe, 2018. – URL: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989> (access date: 16.12.2021) – Текст : электронный.

142. Coste, D. Compétence plurilingue et pluriculturelle / D. Coste, D. Moore, G. Zarate – Текст : непосредственный // *Apprentissage des langues dans le cadre européen. Numéro spécial du "Le français dans le monde"*. – Paris: Hachette, 1998. – P. 8-67.

143. Dendrinou, B. Mediation in communication, language teaching and testing. National and Kapodastrian University of Athens. 2006. – P. 9–35. – Текст : непосредственный.

144. Descriptors of pluricultural and plurilingual competence. – Текст : электронный. – URL: <http://carap.ecml.at/Descriptorsofresources/tabid/2654/language/en-GB/Default.aspx> (дата обращения: 09.09.2017).

145. Garzone, G. Domain-Specific English and Language Mediation in Professional and Institutional Settings / G. Garzone, M. Rudvin. – 2003. – Milano : Arcipelago Edizioni. – 199 p. – Текст : непосредственный.

146. Jones, K. Simulation in language teaching / K. Jones. – Текст : непосредственный // *The Internet TESL Journal*. – 2002. – P. 145-148.

147. Hutchinson, T. English for Specific Purposes: A Learning-Centred Approach / T Hutchinson, A. Waters. – Cambridge: Cambridge University Press, 2010. – Текст : непосредственный.

148. Lüdi, G. The Swiss model of plurilingual communication / G. Lüdi – Текст : непосредственный // Ludger Zeevaert, Jan D. ten Thije *Receptive Multilingualism: Linguistic Analyses, Language Policies, and Didactic Concepts* – s.l.: John Benjamins Publishing, 2007. – P. 159-177.

149. Macmillan Online Dictionary : толковый словарь английского языка : сайт. – Текст : электронный. – URL: <http://www.macmillandictionary.com/> (дата обращения: 25.04.2019).

150. Merino J. CLIL as a way to multilingualism / J. Merino, D. Lasagabaster. – DOI:10.1080/13670050.2015.1128386 // *International Journal of*

Bilingual Education and Bilingualism. – 2018. – 21(1). – 79-92. – Текст : непосредственный.

151. Mondt, K. The brain and plurilingualism / K. Mondt, P. V. D. Craen. – 2003. – URL: <https://www.researchgate.net/publication/44097923> (дата обращения: 25.04.2019). – Текст : электронный.

152. Myers, Ch. The Normal Distribution / Ch. Myers. – 2020. – DOI: 10.1201/9780429292002-ch04. – URL: https://www.researchgate.net/publication/347570938_The_Normal_Distribution (дата обращения: 03.01.2021)– Текст : электронный.

153. Nancy, H. Multilingual Education Policy and Practice: Ten Certainties (Grounded in Indigenous Experience) / H. Nancy. – Текст : электронный – DOI: 10.1017/S0261444808005491 // Language Teaching. – Cambridge University Press. – 2008. – 42 (2). – P. 197-211. – URL: <http://www.gse.upenn.edu/sites/gse.upenn.edu/wpel/files/archives/v24/hornberger.pdf> (дата обращения: 08.08.2017).

154. Oxford Learner's Dictionaries : толковый словарь английского языка : сайт. – Текст : электронный. – URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/> (дата обращения 06.09.2023).

155. Peeters, K. The Place and Importance of Mediation in Language Learning and Teaching / K. Peeters. – 2020. – URL: https://www.researchgate.net/publication/347422195_The_Place_and_Importance_of_Mediation_in_Language_Learning_and_Teaching (дата обращения 06.09.2023)– Текст : электронный.

156. Prokhorova, A. The Formation of Professionally-Oriented Multilingual Personality of a Future Engineer in Russian Technical University / A. Prokhorova. – Текст : непосредственный // Transformation of Approaches to Education in Regions of the World: Experience of Russia, CIS States, Europe States and the USA. Vol. 1. / ed. by K. Reiss. – New York: CIBUNET Publishing, 2013. – P.160-183.

157. Ramos M. C. Developing cooperative learning through tasks in Content and Language Integrated / M. C. Ramos, V. Pavon. // *Remie-Multidisciplinary Journal Of Educational Research*. – 2015. – 5. – 2. – P. 136-166. – Текст : непосредственный.

158. Sergeeva, O. V. The influence of extra curricular activities on sociocultural competence formation (by the example of teaching foreign languages in Ivanovo State Power University, Russia) / O. V. Sergeeva, A. A. Egorova. – Текст : непосредственный // *Fundamental and Applied Studies in the Pacific and Atlantic Oceans Countries : The 1st International Academic Congress, Tokyo*. Vol. 1. – Tokyo: Tokyo University Press, 2014. – P. 671-674.

159. Shkak, J. Characteristics of Normal Distribution / J. Shkak, H. Hassan. – 2020. – DOI: 10.13140/RG.2.2.19914.59846. – URL: https://www.researchgate.net/publication/347439121_Characteristics_of_Normal_Distribution (дата обращения: 03.01.2021) – Текст : электронный.

160. Sopranzi, S. Flash on English for Mechanics, Electronics and Technical Assistance.– ELI S.r.l TecnoStampa . – 2012. – 48p. – ISBN 978-88-536-1449-0 – Текст : непосредственный.

161. Taft, R. The Role and Personality of the Mediator /R. Taft. – Текст : непосредственный // S. Bochner (ed.) *The Mediating Person : Bridges Between Cultures*. – 1981. – Cambridge, MA : Schenkman. – 1981. – P. 53–88.

162. Trimble, L. English for Science and Technology. A Discourse Approach / L. Trimble. – Cambridge: Cambridge University Press, 1985. – 180 p. – Текст : непосредственный.

163. Vez, J. M. Multilingual Education in Europe: Policy Developments / J. M. Vez – Текст : электронный // *Porta Linguarum*. – 2009. – P. 7-24. – URL: http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero12/1JM%20Vez.pdf (дата обращения: 08.08.2017).

164. Wörterbuch der deutschen Sprache Duden Online : толковый словарь немецкого языка : сайт – Текст : электронный. – URL: <https://www.duden.de/woerterbuch> (дата обращения 06.09.2023).

165. Zarate, G. *Cultural Mediation in Language Learning and Teaching* // G. Zarate, A. Gohard-Radenkovic, D. Lussier, H. Penz. – Strasbourg: Council of Europe Publishing. – 2004. – 248 p. – Текст : непосредственный.

166. Zuheros-Garrido, L. *El desarrollo de la competencia plurilingüe en el aula* / L. Zuheros-Garrido. – RedEle, 2010. – 80 p. – Текст : непосредственный.

Входной мультилингвальный тест (50 баллов)

I. Найдите соответствия (7 баллов)

a book, легкий, verstehen, группа, natural, понимать, отвечать, a field, understand, answer, light, das Feld, das Buch, leicht, поле, книга, natürlich, a group, antworten, die Gruppe, натуральный.

II. Найдите эквивалентное предложение к данному (10 баллов).

1) *They study at the state university.*

- a) Sie studieren an der technischen Universität.
- b) Stundenlang sind sie in der Universität gewesen.
- c) Они изучают разные университеты.
- d) Sie studieren an der staatlichen Universität.

2) *Students take four or five exams every term.*

- a) Die Studenten lösen vier oder fünf Aufgaben in den Prüfungen.
- b) Студенты получают четверки и пятерки на экзаменах.
- c) Die Studenten bestehen vier oder fünf Prüfungen nicht immer.
- d) Die Studenten haben vier oder fünf Prüfungen jedes Semester.

3) *Our teachers help us to develop our skills.*

- a) Unsere Lehrer helfen uns unsere Fertigkeiten zu entwickeln.
- b) Unser Lehrer hilft uns sich im Leben zu finden.
- c) Unsere Lehrer helfen uns unser Leben besser zu machen.
- d) Наши учителя помогают нам лучше учиться.

4) *Everybody can make money.*

- a) Деньги нужны каждому.
- b) Jeder kann das Geld verlieren.
- c) Alle können viel Geld verdienen.
- d) Alle können viel Geld nicht verdienen.

5) *Mastering some foreign languages is important nowadays.*

- a) Es ist heute nicht wichtig, einige Fremdsprachen zu verstehen.
- b) Es ist zur Zeit wichtig, einige Fremdsprachen zu beherrschen.
- c) В наши дни важно владеть несколькими иностранными языками.
- d) Es ist heute wichtig, einige Fremdsprachen zu verstehen.

б) *Meine Freunde reisen ins Ausland gern.*

- a) My friend wants to go abroad soon.
- b) My friends want to live abroad.
- c) Мои друзья путешествуют за границу.
- d) My friends like going abroad.

- 7) *Er muss diese Arbeit heute machen.*
 a) He can do the work today.
 b) Он должен работать.
 c) He might do his work today.
 d) He must do this work today.
- 8) *Menschen wissen viel über die Welt.*
 a) People travel around the world.
 b) Люди много знают о мире.
 c) People know little about the world.
 d) People know how to change the world.
- 9) *Du hast eine gute Idee.*
 a) Это хорошая идея.
 b) Good. You are ideal.
 c) Your goods are not ideal.
 d) You have a good idea.
- 10) *Es gibt einige Probleme mit dem Gebäude.*
 a) There are some problems with the building.
 b) He has some problems with the building.
 c) There you see the building with some problems.
 d) Это проблема, подойти к зданию.

III. 1) Прочитайте текст на английском языке и заполните вторую колонку таблицы после текста (7 баллов).

What is the International System of Units?

The **international system of units**, abbreviated as **SI units**, is a modern form of the metric system. It is the most widely used system of measurement, both in science and engineering. The international system of units was adopted by the **General Conference on Weights and Measures** in the year 1960.

The international system of units consists of seven base units. Every base unit represents different types of physical quantities. From the seven base units, several other units of measurement can be derived. SI units are common used in electrical and electronics engineering.

The seven **base units** of the international system of units are described below.

Meter is the SI unit of length. It is represented by the letter *m*. One meter is defined as the length of the path travelled by light in vacuum in a time interval of 1/299,792,458 seconds.

Kilogram is the SI unit of mass. It is denoted by *kg*. One *kg* is defined as the mass of a platinum-iridium cylinder kept in the international bureau of weights and measures, Paris. It was originally defined as the mass of 1 liter of pure water.

Second is the SI unit of time. It is denoted by *s*. One second is defined as the time taken to complete 9,192,631,770 cycles of the radiation produced by the transition between two levels of the cesium-133 atom.

Kelvin is the Si unit of thermodynamic temperature. It is denoted by the symbol *K*. One kelvin is defined as the $(1/273.16)^{\text{th}}$ of the thermodynamic temperature of the triple point of pure water.

Ampere is the SI unit of electric current. It is represented by the symbol *A*. One ampere is defined as the electric current flowing through two infinitely long parallel wires placed 1 meter apart in vacuum and experience a force of 2×10^{-7} N. One ampere is also be defined as

one Coulomb of electric charge (charge on 6.24×10^{18} electrons) moving past a specific point in one second.

Candela is the SI unit of luminous intensity. It is denoted by the symbol *cd*. One candela is defined as the luminous intensity in a given direction of a source of light that emits monochromatic radiation of frequency 540 THz (Tera Hertz) and has a radiant intensity of 1/683 watts per steradian in the same direction.

Mole is the SI unit of amount of substance. It is denoted by *mol*. One mole is defined as the amount of substance containing $6.02214076 \times 10^{23}$ particles.

Base quantity	Unit	Basisgröße und Dimensionsname	Einheit	Величина	Единица
length					
time					
thermodynamic temperature					
electric current					
luminous intensity					
amount of substance					
mass					

2) Прослушайте текст по ссылке и заполните третью и четвертую колонки таблицы (14 баллов).



3) Заполните пятую и шестую колонки таблицы (7 баллов)

IV. Прочитайте текст на немецком языке. Выберите наиболее точное краткое содержание текста на английском языке (5 баллов)

Wir leben in einem Ökosystem. Verschiedene Folgen der allen Tätigkeit der Menschen sind gefährlich für die Umwelt. Um sich vor der gefährlichen ökologischen Katastrophe schnell zu retten, müssen sich Menschen um die Umwelt kümmern. Es gibt viele ökologische Probleme.

Verschiedene Gase werden durch Autos in die Luft geblasen. Die Luft wird verschmutzt. Gase machen Regen sauer. Alle sauer Regen sind sehr gefährlich auch für die Menschen. Die Fabriken bringen verschiedene schädliche Gase in die Luft. Auch die schnellzunehmende Zahl an Autos führt zu erhöhte Luftverschmutzung.

Oben an Himmel liegt die Ozonschicht. Sie hält alle schädlichen Sonnenstrahlen zurück. Aber diese Ozonschicht wird (durch verschiedene schädliche Gase auch) zerstört. Sie bekommt ein gefährlichen Loch. Gefährliche Folgen sind Krankheiten und eine Veränderung des Klimas auf den Planeten.

Viele Tiere und auch Pflanzen sterben schnell aus. Der Mensch zerstört und verschmutzt ihre Lebensräume. Die größten grünen Lungen des Planeten sterben aus, denn die Luft wird sehr verschmutzt.

In manchen großen Städten ist es nicht genug Platz, um den allen Müll schnell zu begraben. Der Müll wird verbrannt. Das verschmutzt die Luft. Wenn man den Müll sortiert und verarbeitet, wird die Luft sauberer.

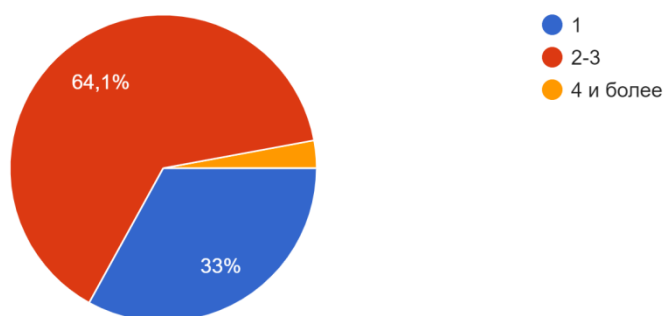
Das Wasser bedeckt über drei Viertel unserer Erde. Jetzt ist das Wasser mit Müll, giftigen Stoffen und mit anderen Flüssigkeiten verschmutzt. Das Wasser soll auch gereinigt werden.

- A) We live in an ecosystem. Various consequences of all human activities are dangerous for the environment. In order to quickly save themselves from the dangerous ecological disaster, people need to take care of the environment. There are many ecological problems.
- B) We live in an ecosystem. There are many ecological problems. Various gases are blown into the air by cars. Many animals and also plants are dying out quickly. Now the water is polluted with garbage, toxic substances and other liquids.
- C) There are many ecological problems. The air and water are polluted. Dangerous consequences are diseases and a change in the climate on the planet. In order to quickly save themselves from the dangerous ecological disaster, people need to take care of the environment.

Итоги анкетирования обучающихся по вопросам мультилингвального обучения

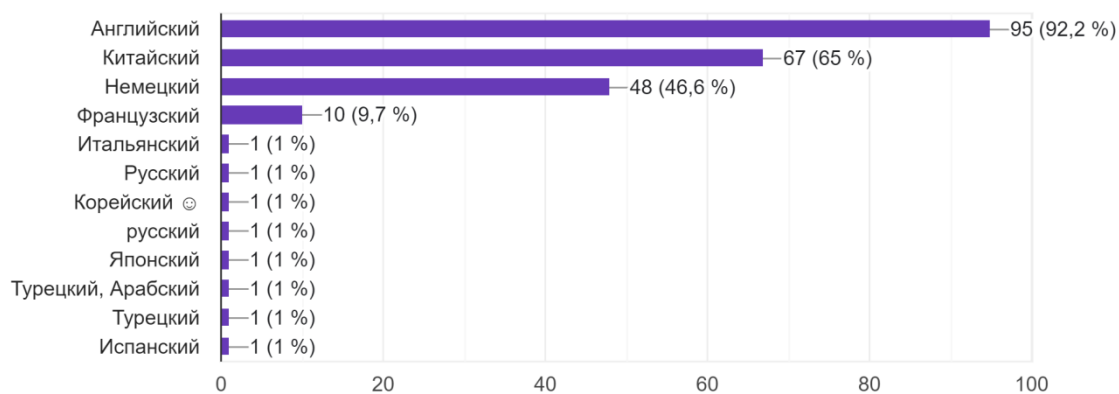
Как Вы думаете, сколько иностранных языков следует знать инженеру для того, чтобы быть успешным в своей профессии, строить карьеру?

103 ответа



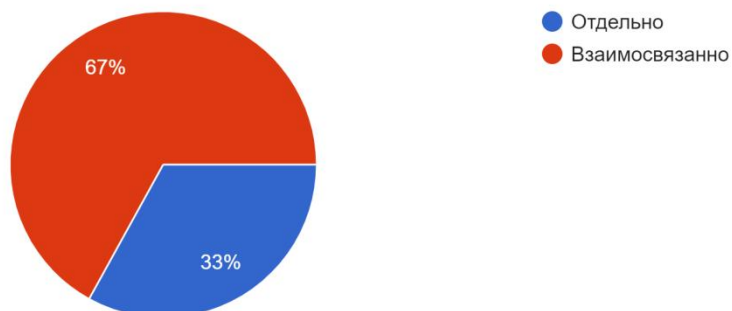
Какие иностранные языки, Вы считаете, в настоящее время необходимо изучать в техническом вузе?

103 ответа



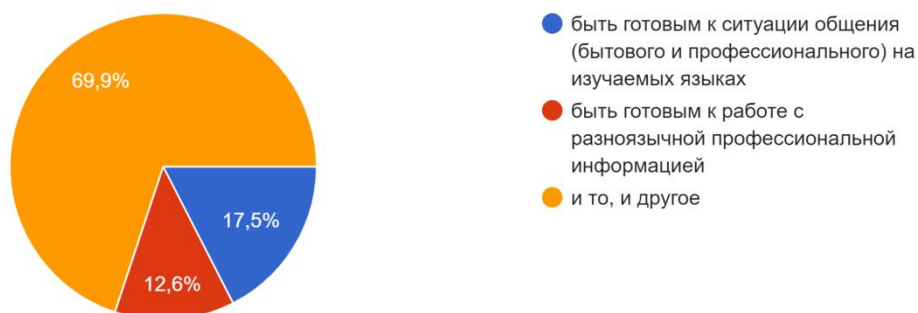
Как Вы считаете, языки можно и нужно изучать отдельно или взаимосвязанно?

103 ответа



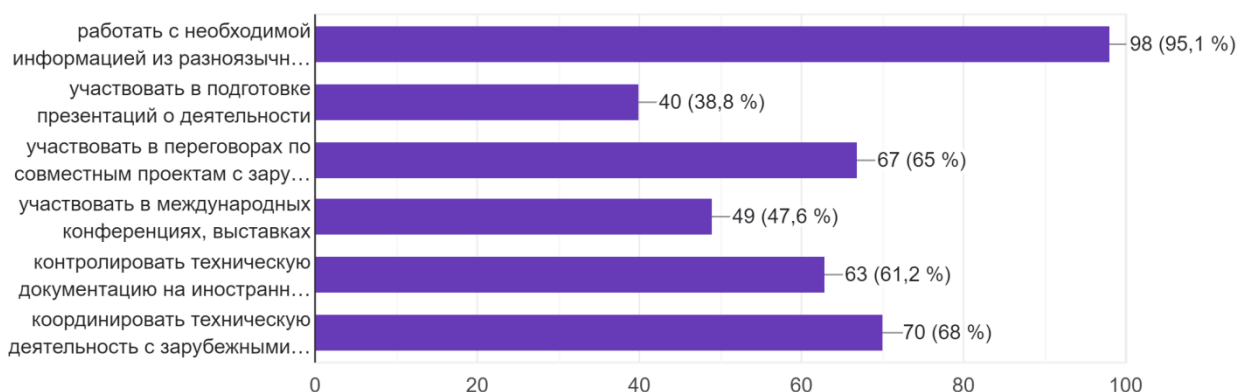
Как Вы определяете для себя цель изучения языков в вузе?

103 ответа



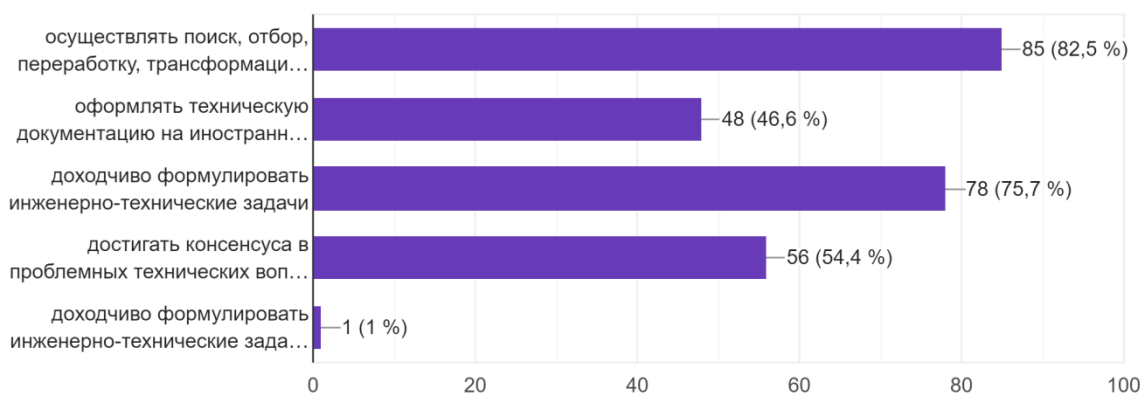
Как Вы видите применение иностранных языков в своей будущей профессии? Для чего Вы будете использовать иностранный язык?

103 ответа



Какие умения Вы считаете наиболее необходимыми для инженера?

103 ответа



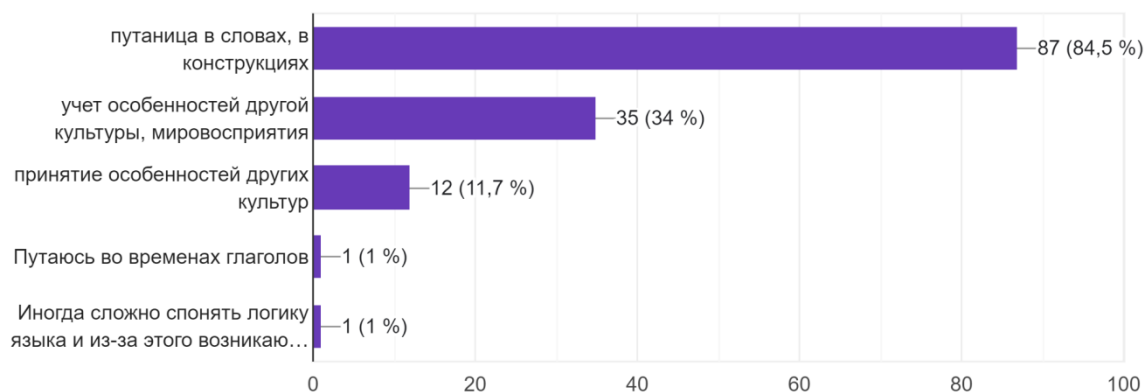
Что Вы считаете важным для успешности коммуникации на иностранных языках?

103 ответа



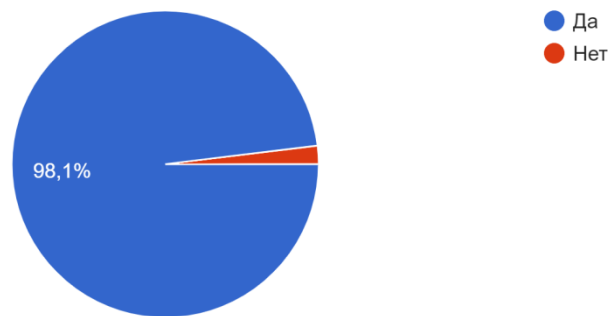
Какие основные трудности у Вас возникали или, Вы думаете, могут возникнуть при изучении нескольких иностранных языков?

103 ответа



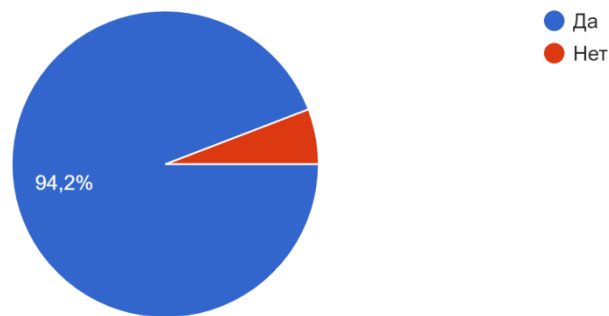
Готовы ли Вы, уважая родной язык и культуру, принимать и учитывать языковые и культурные особенности будущих коллег?

103 ответа



Считаете ли Вы, что изучение иностранных языков способствует развитию Вашей профессиональной личности?

103 ответа



Справочные материалы для формирования составляющих предметного компонента лингвомедиативной компетенции

Некоторые правила международного этикета

Международный этикет – совокупность общепринятых правил и норм поведения как в официальной, так и неофициальной обстановке.

Обращение. В общении с иностранцами обычно пользуются обращением по фамилии, добавляя к нему слово "господин". По имени, да еще и публично, можно обращаться лишь к близким знакомым. На Западе высоко ценятся государственные, ученые, воинские и иные звания и титулы, которые обычно воспроизводятся в обращении: например, господин профессор, господин сенатор (без упоминания имени и фамилии).

Представление, знакомство. Первым шагом к установлению делового контакта между людьми является представление.

- Мужчина, независимо от возраста и служебного положения, всегда представляется женщине первым.
- Младших по возрасту и служебному положению представляют старшим, а при равном положении более молодого представляют старшему, одного человека – группе.
- Представляя официальных лиц, перед фамилией называют государственную должность, статус, воинское, дипломатическое или религиозное звание. А вот членов семьи представляют, не называя их фамилий.

Интересный факт: Во многих странах считается неэтичным самим представлять себя в ситуации знакомства, для этого прибегают к помощи посредника из числа знакомых или коллег. Англичане могут годами посещать один и тот же клуб, занимать соседние кресла и не обмолвиться друг с другом ни словом только потому, что их никто не представил. Американцы же, наоборот, легко вступают в общение с незнакомыми людьми, случайными попутчиками и даже с прохожими на улице, завязывают разговор, представляют себя, называя свою фамилию или имя и тем самым демонстрируя свое расположение и доверие.

- Любое представление сопровождается легким поклоном, улыбкой, приветствием и в большинстве случаев рукопожатием. Однако следует с уважением и пониманием относиться к национальным обычаям в ситуации приветствия и знакомства, вступающим в противоречие с общепринятыми правилами. Так, при встрече или представлении мужчины и женщины в мусульманских странах рукопожатие неуместно: ислам отвергает даже

малейшее прикосновение к женщине, хотя между мужчинами взаимный поцелуй или касание щеками считается естественным. Мусульманин может не пожать протянутую женщиной руку, даже если она занимает высокий пост. Не приняты рукопожатия и у народов Юго-Восточной Азии. Латиноамериканцы при встрече обнимаются, легонько похлопывая друг друга по спине, и целуют друг друга в обе щеки (два поцелуя, а не три!). Японцы при встрече низко кланяются, застыв в согнутом положении и подняв вверх глаза, причем считается невежливым выпрямиться раньше партнера.

- В соответствии с общепринятыми правилами руку подает тот, кому представляют нового знакомого, но если женщина или старший по возрасту или положению не предлагает руки, достаточно слегка поклониться.

- Если мужчина во время представления сидит, он должен встать, женщина же может не вставать.

- После представления человек, которому представляют нового знакомого, называет свою фамилию и произносит фразу "Очень приятно" или "Рад с Вами познакомиться".

- При знакомстве обмениваются визитными карточками. Врученную карточку следует внимательно, лучше вслух, прочесть для уточнения правильности произнесения имени и фамилии ее хозяина.

Приветствие. Большое значение в процессе общения имеет приветствие. Правила этикета оговаривают не только формы приветствий, но и условия, в которых наиболее целесообразно применять ту или иную форму. На официальных приемах в первую очередь приветствуют хозяйку и хозяина, после них дам (начиная со старших), затем в том же порядке мужчин, и уж потом – всех остальных гостей. Младшие по возрасту и положению должны первыми приветствовать старших, мужчины – женщин, входящие – присутствующих. Однако женщина, входя в помещение, где уже собрались гости, должна первой поздороваться с присутствующими, даже если среди них все мужчины. Уходя, женщина также должна попрощаться первой. Что же касается людей равного возраста и статуса, то в этом случае лучше воспользоваться рекомендацией, содержащейся во французском военном уставе, которая гласит: "Из двух офицеров, имеющих равное звание, первым здоровается тот, кто более вежлив и воспитан".

Поведение человека несет огромную информацию: язык тела, стиль одежды, манера речи, жесты, осанка – все это знаки коммуникации, содержащие скрытую и открытую информацию. Необходимо учитывать, что в разных культурах придается разное значение этим знакам. Общение возникает там,

где есть понимание. Понимание возникает тогда, когда два человека одинаково интерпретируют символы, слова, жесты.

- Для многих культур на первом месте стоит контекст, в котором происходит общение (место, время, обстановка).
- Процесс общения необратим. Невозможно вернуть обратно отправленную информацию. Поэтому необходимо следить за собой: например, в Саудовской Аравии и многих других восточных странах выражение несогласия с человеком в присутствии других считается невежливым, и произведенное впечатление от этого бывает трудно или даже невозможно исправить.

Правила этикета за обедом (приемом пищи):

- к накрытому столу подходят только по приглашению;
- места за столом, как правило, обозначают специальными (кувертными) карточками с указанием имени и фамилии гостя;
- первым считается место справа от хозяйки дома, вторым – справа от хозяина дома;
- рассадка производится в соответствии с возрастом, интересами, степенью знакомства приглашенных;
- двух мужчин или двух женщин рядом не сажают;
- мужа с женой рядом не сажают;
- мужчины садятся за стол только после того, как сели хозяйка дома и все гости;
- мужчина за столом беседует с дамой справа, оказывая ей знаки внимания;
- не принято за столом знакомиться или разговаривать через соседа;
- первыми к еде приступают хозяйка дома и гости;
- официант подходит справа, начиная с супруги почетного гостя;
- слева подносятся кушанья, которые гостям следует брать с блюда самим;
- помогать официантам или складывать посуду не принято;
- не следует "по-русски" принуждать соседей по столу пить водку, вино;
- бокал держат за ножку на уровне третьей пуговицы рубашки, не поднимая над головой;
- по окончании трапезы следует положить вилку зубцами вверх и нож острием влево параллельно друг другу в соответствии с положением часовой стрелки "16.45";
- первой встает из-за стола хозяйка, за ней гости и только потом – мужчины;
- салфетку следует, не расправляя, положить справа от тарелки.

Основные правила культуры общения объединяют известные постулаты принципа вежливости Джеффри Лича:

- максима такта есть максима границ личной сферы;
- максима великодушия есть максима необременения собеседника;
- максима одобрения есть максима позитивности в оценке Других;

- максима скромности есть максима неприятия похвал в свой адрес;
- максима симпатии есть максима благожелательности.

Культуры с высоким и низким контекстом: деление связано с преобладанием вербальных или невербальных способов коммуникации. *Высокий контекст* означает, что большинство информации передается с помощью невербальных способов; здесь огромное значение имеют оттенки и нюансы в процессе общения (Россия, государства Южного Средиземноморья (Испания, Греция, Италия, Франция), страны АТР (Япония, Китай, Вьетнам, Корея), Латинской Америки, Среднего Востока).

Низкий контекст указывает на то, что основные сведения сообщаются с помощью слов. Здесь ценится прямой стиль коммуникаций, не приветствуются двусмысленности и неопределенности. Соглашения чаще всего являются письменными, а не устными, и считаются окончательными и скрепленными законом (англоязычные регионы, Скандинавские страны и Германия).

УПРАВЛЕНИЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫМИ КОНФЛИКТАМИ

Лингвокультурный конфликт подразумевает отрицательное отношение к иноязычной языковой единице, обусловленное стоящими за ней культурными расхождениями.

Предотвращение / решение лингвокультурного конфликта может быть обеспечено 1) предварительным изучением терминологии, понятий, связанных с темой обсуждения; 2) предварительным ознакомлением с формулами речевого этикета партнеров по коммуникации; 3) вежливой просьбой пояснения непонятой фразы и др.

Предотвращению / решению лингвокультурного конфликта способствуют правила речевого поведения в конфликтных ситуациях.

Профилактика конфликтов

Большинство конфликтов легче предотвратить, чем решить. Чтобы не доводить ситуацию до точки кипения, стоит следовать простым правилам:

1. Уважительно относитесь к любому человеку, независимо от его социального статуса, уровня образования, идей и взглядов. Даже если с кем-то у вас возникли разногласия, это не повод унижать человека и демонстрировать свое превосходство.
2. Будьте вежливы. Так вы убережете себя от мелких бесполезных стычек на пустом месте.
3. Четко и однозначно формулируйте свои мысли, чтобы избежать недопонимания. Лояльно относитесь к уточняющим вопросам собеседника и будьте готовы разъяснить спорные моменты.
4. Если вы сами не уверены, что поняли собеседника правильно, не стесняйтесь переспрашивать.

5. Воздерживайтесь от высказывания негативного мнения по поводу вещей, которые вас не касаются, если вас не спрашивают.
6. Несогласие и недовольство выражайте только в корректной, тактичной форме.

Методы разрешения конфликтов

1. Уклонение от участия в споре с явно выраженным нежеланием продолжать его дальше. Одна из сторон, обвиняемая в возникновении конфликта, уходит от данной темы, переводя общение в другое русло. Используются любые отговорки – дефицит времени, не вовремя затеянный спор и т. п. В итоге соперник «покидает поле брани».

2. Сглаживание. Чтобы не обострять ситуацию, одна из сторон соглашается с выдвинутыми обвинениями, но только в сиюминутном состоянии. Этот метод не способен до конца устранить противоречия и даже может их углубить. Внешне пойдя на уступки другой стороне, соперник прячет недовольство внутри, мысленно продолжая отстаивать собственное мнение.

3.! Компромисс. Стороны открыто высказывают свое мнение, слушая друг друга, и ищут наиболее приемлемое для всех решение. Обсуждаются аргументы за и против, соперники не пытаются отложить дело в долгий ящик или принудить к выбору варианта в одностороннем порядке. Этот метод решения конфликтов сохраняет равенство прав и обязанностей участников спора, легализуя все претензии. Если обе стороны ведут себя достойно и не нарушают установленные правила поведения, то компромисс реально помогает снять напряжение в отношениях и даже прийти к единому мнению.

4. Принуждение. Это малоэффективное решение проблемы. Подобный исход конфликта бывает, когда никто из участников не воспринимает противоположное мнение, стараясь выдвинуть такие аргументы, которые «прижмут к стене» соперника и заставят согласиться с навязанным решением.

5.! Решение проблемы, из-за которой возник инцидент. Чтобы выяснить предмет спора, участники должны согласовать свои мнения по поводу сложившегося противостояния и разработать общую стратегию поведения для выхода из трудной ситуации. Достигнуть договоренности можно по-разному, но в любом случае этот метод считается наиболее эффективным.

ВИДЫ УБЕЖДЕНИЯ

1. **Информирование.** Адресату предоставляется полная информация об объекте или явлении. Если есть преимущества, о них рассказывают в первую очередь.
2. **Разъяснение.** Этот вид убеждения используется, когда некоторые моменты следует уточнить.
3. **Доказательство.** К нему обращаются, когда данные просят сопроводить наглядным представлением или настоящими фактами.
4. **Опровержение.** Если мнение убеждаемого отличается от того, которое он должен занять в результате воздействия, используется этот вид убеждения.

Методы убеждения собеседника.

- 1) Ссылки на авторитеты, т. е. на чужой опыт, высказывания авторитетных людей. При этом надо указать источники данных.
- 2) Сравнения из области, хорошо знакомой собеседнику.
- 3) Метод опроса основан на том, что вы не возражаете оппоненту, а сами задаете вопросы так, чтобы он отвечал на свои замечания.
- 4) Условное согласие заключается в первоначальном признании правоты партнера (часто с незначительными возражениями). Это позволяет удержать контакт, а затем постепенно «перетянуть» собеседника на свою сторону.
- 5) Перефразирование - это повторение и одновременное смягчение сказанного.
- 6) Метод «да - но» заключается в том, что до определенного момента соглашаются с говорящим для того, чтобы у него пропало желание противоречить, чтобы подготовить его к контраргументации. Союз «но», действующий как предостерегающий сигнал, лучше опустить: «Вы совершенно правы. Учли ли Вы, что ...»
- 7) Принятие замечания. Это, в основном, относится к несущественным для хода беседы или субъективным высказываниям.
- 8) Доказательство бессмысленности. Если все ваши ответы указывают на несостоятельность оппонента, можно подтолкнуть его к тому, чтобы он признал бессмысленность своей позиции.
- 9) «Защитная мера» означает, что выступление строится таким образом, что у партнеров по общению вообще не возникает контраргументов.

Приемы «активного слушания»

Активное слушание – способ ведения беседы в личных или деловых отношениях, когда слушающий активно демонстрирует, что он слышит и понимает, в первую очередь, чувства говорящего.

1. Пауза – это просто пауза. Она дает собеседнику возможность подумать. После паузы собеседник может сказать что-то еще, о чем промолчал бы без нее. Пауза так же дает самому слушателю возможность отстраниться от себя (своих мыслей, оценок, чувств), и сосредоточиться на собеседнике. Умение отстраняться от себя и переключаться на внутренний процесс собеседника — одно из главных и трудных условий активного слушания, создающее между собеседниками доверительный контакт.

2. Уточнение – это просьба уточнить или разъяснить что-либо из сказанного. В обычном общении мелкие недосказанности и неточности додумываются собеседниками друг за друга. Но когда обсуждаются сложные, эмоционально значимые темы, собеседники часто непроизвольно избегают явно поднимать болезненные вопросы. Уточнение позволяет сохранять понимание чувств и мыслей собеседника в такой ситуации.

3. Пересказ (перифраз) – это попытка слушателя кратко и своими словами повторить изложенное собеседником только что. При этом слушатель должен стараться выделять и подчеркивать главные на его взгляд идеи и акценты. Пересказ дает собеседнику обратную связь, дает возможность понять, как его слова звучат со стороны. В результате, собеседник либо получает подтверждение того, что он был понят, либо получает возможность скорректировать свои слова. Кроме того, пересказ может использоваться как способ подведения итогов, в том числе промежуточных.

4. Развитие мысли – попытка слушателя подхватить и продвинуть далее ход основной мысли собеседника.

5. Сообщение о восприятии – слушатель сообщает собеседнику свое впечатление от собеседника, сформировавшееся в ходе общения. Например, «Эта тема очень важна для вас».

6. Сообщение о восприятии себя – слушатель сообщает собеседнику об изменениях в своем собственном состоянии в результате слушания. Например, «Мне очень больно это слышать».

7. Замечания о ходе беседы – попытка слушателя сообщить о том, как, на его взгляд, можно осмыслить беседу в целом. Например, «Похоже, мы достигли общего понимания проблемы».

ВЫРАЖЕНИЕ ОЦЕНКИ

Вербальная оценка – это форма коммуникации, в которой выражается суждение о конкретном объекте или явлении.

1. Оценка по характеристикам

При этом виде оценки высказывается мнение об объекте на основании его конкретных характеристик. Например, можно оценить качество продукта по его вкусу и аромату.

2. Оценка по сравнению

Этот вид оценки предполагает сравнение одного объекта с другим. Например, можно оценить качество фильма, сравнив его с другим фильмом того же жанра.

3. Оценка по контексту

При этом виде оценки оценка не связывается с самим объектом, а с контекстом, в котором он используется. Например, можно оценить удобство велосипеда не по его техническим характеристикам, а по тому, насколько хорошо он подходит для езды по городу.

4. Оценка по восприятию

В этом случае выражается впечатление, которое объект или факт произвел на субъекта.

ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ

Лингвистическая безопасность – это такое состояние текста (высказывания), при котором его потенциальная конфликтность стремится к нулю и риск причинения вреда его автору, персонажу или реципиенту является минимальным. Лингвистически безопасным текст становится в случае его соответствия ряду критериев, среди которых значительное место занимает отсутствие определенных элементов, конфликтных языковых единиц (угроз, потенциального вреда и др.).

Аспекты обеспечения лингвистической безопасности текста (высказываний):

- 1) избегать двусмысленных слов и выражений;
- 2) избегать «неудобных» тем разговора (учитывать культурные особенности собеседников);
- 3) избегать резких негативных оценок, грубых, бранных слов и выражений;
- 4) следовать правилам вежливости в оформлении собственных высказываний;
- 5) аккуратно и грамотно «развенчивать» стереотипы, сложившиеся о русском языке и русских людях;
- 6) при необходимости грамотно сообщать достоверные сведения о родной стране, государственных символах, собственном месте проживания, организации (месте работы или учебы), семье и др.

**ПОЛЕЗНЫЕ ФРАЗЫ ДЛЯ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ МЕДИАТИВНОЙ
КОММУНИКАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

(английский, немецкий, русский языки)

Как начать объяснение

Let me explain you	Lassen Sie mich das Ihnen erklären	Позвольте мне объяснить вам
I'm afraid you misunderstood	Vielleicht, Sie verstehen das falsch	Боюсь, Вы неправильно понимаете
I'm afraid it's not clear to you	Vielleicht, es ist Ihnen nicht klar	Боюсь, Вы не до конца понимаете
I have to explain	Ich muss erklären / erläutern	Я должен пояснить
I have to make a comment on / I have to make remarks about / I have to touch on..	Ich muss einen Kommentar dazu abgeben / Ich muss dazu Bemerkungen machen / Ich muss kurz darauf eingehen.	Я должен прокомментировать / сделать некоторые замечания / коснуться...
I can draw this	Ich kann das schematisch darstellen	Могу показать на схеме (схематично), нарисовать

Конкретизация, приведение примеров

Let me give you an example / For example	Lassen Sie mich Ihnen ein Beispiel geben / Zum Beispiel	Позвольте привести пример / Например
namely	nämlich	а именно
Such as	Sowie	такие как
that is (to say)	das heißt	то есть
to illustrate	um (...) zu veranschaulichen	чтобы проиллюстрировать
to demonstrate	um (...) zu demonstrieren	чтобы продемонстрировать

Обобщение

Generally, in general	Im Allgemeinen	В целом
For the most part	Hauptsächlich	Главным образом, по большей части

Вежливое возражение

Well, but.../ That can be, but	Gut, aber.../ Das kann sein, aber...	Хорошо, но.../ Возможно, но...
Sure, but think about...	Sicher, aber denken Sie doch mal daran, dass...	Определенно, но подумайте еще раз о том, что ...
I'm not so sure	Da bin ich nicht so sicher	В этом я не уверен
I have my doubts about that.	Da habe ich meine Zweifel.	У меня есть сомнения по этому поводу.
I think it's a misunderstanding.	Ich glaube, es ist ein Missverständnis.	Думаю, мы недопонимаем друг друга
I have to disagree with you	Da muss ich Ihnen widersprechen	Вынужден Вам возразить

«Сглаживание» потенциального конфликта

Thank you for your opinion, but let's consider this differently	Vielen Dank für Ihre Meinung, aber betrachten wir das anders	Спасибо за ваше мнение, но давайте посмотрим на это по- другому.
Let's take a break, think, and then make a decision	Machen wir eine Pause, denken wir nach und treffen wir dann eine Entscheidung	Давайте сделаем перерыв, подумаем, а потом примем решение
Let's work on this problem together!	Arbeiten wir gemeinsam an diesem Problem!	Давайте работать над этой проблемой вместе!
Let's look at this from a different angle	Betrachten wir dies aus einer anderen Perspektive.	Давайте посмотрим на это с другой точки зрения.
Help me understand. Please explain what you mean	Helfen Sie mir zu verstehen. Bitte, erklären Sie, was Sie meinen	Помогите мне понять. Пожалуйста, объясните, что вы имеете в виду
What can I do to make a difference?	Was kann ich tun, um etwas zu bewirken?	Что я могу сделать, чтобы изменить ситуацию?
Please tell me what you don't like	Bitte sagen Sie mir, was Ihnen nicht gefällt	Скажите, пожалуйста, что Вас не устраивает?
Let's try to understand each other and find a compromise	Versuchen wir, einander zu verstehen und einen Kompromiss zu finden	Давайте попробуем понять друг друга и найти компромисс

Реакция на негативную оценку

Your opinion is important for us, but why do you think so	Ihre Meinung ist uns wichtig, aber warum denken Sie so?	Ваше мнение важно для меня, но почему вы так думаете?
Thank you for your evaluation, but could you comment on it?	Danke für Ihre Bewertung, aber könnten Sie diese kommentieren?	Спасибо за Вашу оценку, но не могли бы Вы прокомментировать ее?
I'm very sorry that you think so and I can prove that you are wrong	Es tut mir leid, dass Sie so denken, und ich kann Ihnen das Gegenteil beweisen.	Мне жаль, что Вы так думаете и я могу доказать, что Вы ошибаетесь

Фразы «активного слушания»

Готовность выслушать

I'm listening (нейтр)	Ich höre Ihnen (aufmerksam) zu / Ich bin ganz Ohr	Внимательно Вас слушаю
You have my (full) attention (форм)		
I'm all ears (неформ)		

Принятие информации

I see / I understand	Ich verstehe	Да
Really?	Wirklich?	Действительно?
Tell me more	Erzählen Sie mir mehr	Расскажите подробности

Согласие

I agree	Ich bin einverstanden	Согласен
Yes, sure / Exactly so	Genau!	Абсолютно точно
Yes, indeed	Das stimmt.	Да, действительно
I think so / That's exactly my opinion	Ich stimme Ihnen auch zu	Я тоже так думаю
I believe so / That's just how I see it	Das sehe ich auch so	
I am absolutely certain of that	Ich bin auch der (Ihrer) Meinung	Я абсолютно уверен

Переспрос

- Excuse me, I didn't quite follow you here. What do you mean?	Entschuldigung, ich bin Ihnen hier nicht ganz gefolgt. Was meinen Sie?	Извините, я не совсем Вас понял. Что Вы имеете в виду?
--	--	--

- I'm sorry, but I didn't catch what you said. Can you please repeat that?	Entschuldigung, aber ich habe nicht verstanden, was Sie gesagt haben. Können Sie das bitte wiederholen?	Извините, но я не уловил, что Вы сказали. Не могли бы Вы повторить это?
- I'm afraid this word is not familiar to me. Can you explain what it means?	Ich glaube, dieses Wort ist mir nicht bekannt. Können Sie erklären, was es bedeutet?	- Боюсь, это слово мне не знакомо. Можете ли Вы объяснить, что это значит?
- I'm sorry, but I didn't understand your last phrase. Could you explain that?	Entschuldigung, aber ich habe Ihren letzten Gedanke nicht verstanden. Könnten Sie das erklären?	- Извините, но я не понял Вашу последнюю мысль. Не могли бы Вы объяснить?

Проявление удивления /интереса

Oh, that's new for me	Oh, das ist ganz neu für mich	О, это совсем ново для меня
Haven't heard it before!	Habe das früher nicht gehört	Не слышал об этом раньше
Surprising!	Unglaublich!	Удивительно!

Положительная реакция на высказывание

You have a good point.	Sie haben eine gute Idee	У Вас хорошая мысль
Great! / Fantastic! / Perfect!	Super! / Das ist ja toll / Wunderbar!	Супер! Превосходно!
Sounds good	Das klingt gut	Звучит здорово

Перефразирование

So, you are saying	Also, Sie sagen	Итак, Вы говорите
In other words	Mit anderen Worten / Anders gesagt	Другими словами...
You mean ...	Also, Sie meinen...	Вы имеете ввиду...
This means	Das bedeutet...	Это значит
To put in another way / Expressed differently	Anders ausgedrückt	Выражаясь по-другому,...

Подведение итогов

So	Also	Итак
All in all / on the whole	im Großen und Ganzen	В итоге, в конечном счете
As can be seen	Wie man sieht	Как видно
Finally / In conclusion	Abschließend	Наконец, в конечном счете

Фразы убеждения

Прямое убеждение, уверенность

Believe me. That's something different /new /special	Glauben Sie mir. Das ist mal etwas Anderes / Neues / Besonderes.	Поверьте мне, это уже нечто другое/ новое/особенное
Give it a try	Versuchen Sie das doch mal.	Попробуйте же...
It's definitely worth ...	Das lohnt sich bestimmt.	Это определенно того стоит.
Take a positive view	Sehen Sie das doch positiv	Взгляните на это позитивно
There is no doubt / Doubtless	Es gibt keinen Zweifel	Нет сомнений
It is undeniable that	Das ist unbestreitbar	Несомненно, что

Обоснование

because	Da, weil	Так как, потому что
Consequently / Therefore / hence	Folglich / deshalb	Следовательно
As a result	infolge	Вследствие
These arguments definitely support the fact (the idea) that...	Diese Argumente sprechen eindeutig dafür / dagegen, dass ...	Эти аргументы определенно подтверждают, что ...
There are two important arguments for/against this:...	Dafür / Dagegen gibt es wichtige Argumente: ...	За это / против этого есть два важных аргумента: ...
On the one hand	Zum einen, ... /Einerseits	С одной стороны
On the other hand	Zum anderen../ Andererseits	С другой стороны
Besides that	Außerdem ...	Кроме того
In addition to that	Dazu kommt noch, dass..	Помимо этого
Another argument	Ein weiteres Argument	Следующий аргумент за

for/against is that	dafür / dagegen ist, dass	/ против — ...
Also, don't forget that	Man darf auch nicht vergessen, dass ...	Нельзя забывать, что ...
You also have to take into account that..	Man muss auch berücksichtigen, dass ...	Нужно учитывать, что ...
For / against ... there are following reasons ...	Für / gegen ... sprechen folgende Gründe: ...	За / против ... есть следующие причины: ...
Let's consider the advantages	Betrachten wir die Vorteile	Давайте рассмотрим преимущества...

Сравнение

As compared to / In comparison with	Im Vergleich zu	В сравнении с
--	-----------------	---------------

Апелляция к оценке

advanced	fortschrittlich/ fortgeschritten	Передовой, продвинутый
high-quality	gute Qualität	высоко качественный
high-value	hochwertig	первосортный, высоко качественный
efficient	effective, effizient	эффетивный
strong	stark, kräftig, mächtig, intensiv	сильный, мощный
huge (effect)	riesig	огромный
impressive (growth)	beeindruckend	впечатляющий

Ссылки

It is a well-known fact that	Es ist jedem bekannt, dass	Это общеизвестный факт, что
------------------------------	-------------------------------	--------------------------------

Направление дискуссии в другое русло

They said that ... But you can't say that	Sie sagten, dass ... Aber das kann man doch so nicht behaupten	Вы сказали, что ... Но так предполагать нельзя.
I don't think you can really put forward such arguments.	Ich glaube nicht, dass man wirklich so argumentieren kann.	Я не думаю, что этим можно аргументировать.
That may be so, but...	Das mag ja sein, aber ...	Возможно, так и есть, но ...
What you say applies to the problem only partially	Das, was Sie sagen, trifft das Problem nur teilweise zu.	То, что Вы говорите, лишь частично затрагивает проблему.
It remains controversial / But there remain some questions about...	Es bleibt für mich fraglich, dass ...	Остается спорным, что ...

Подведение итогов и нахождение компромисса

We have to make a joint decision now	Wir müssen nun eine gemeinsame Entscheidung treffen / Wir müssen uns auf eine Entscheidung einigen..	Мы должны прийти к общему решению / соглашению.
Let's find a solution	Wollen wir nun eine Lösung finden.	Давайте найдем решение.
I think we should	Ich finde, wir sollten ...	Я считаю, мы должны ...
Wouldn't it be better...	Wäre es nicht besser, wenn ...	Не лучше было бы ...
How about we just ...	Wie wäre es, wenn wir einfach ...	Что если мы просто ...
A good compromise might also be if...	Ein guter Kompromiss wäre vielleicht auch, wenn ...	Хорошим компромиссом было бы ...
Can we agree on that?	Können wir uns darauf einigen?	Мы можем сойтись на этом?
Are we in agreement now?	Sind wir jetzt einig?	Мы договорились?
So let's agree that...	Einigen wir uns also darauf, dass ...	Тогда договоримся, что ...
I would generally agree with that.	Damit wäre ich im Großen und Ganzen einverstanden.	С эти я в общем и целом согласен.

ИТОГОВЫЙ ТЕСТ

Блок 1 (max 20 баллов).

Ответьте на вопросы:

1. Какую информацию необходимо выяснить перед общением с зарубежными партнерами?
2. Какие аспекты международного этикета Вам известны? Что Вы знаете об общепринятых правилах поведения на международных встречах?
3. Что такое вежливое общение? Какие тактики проявления вежливости Вам известны?
4. Что такое лингвокультурный конфликт?
5. Как способы предотвращения/решения лингвокультурного конфликта Вам известны?
6. Что такое «активное слушание»?
7. Какие приемы «активного слушания» Вам известны?
8. Какие тактики убеждения Вам известны?
9. Что такое лингвистическая безопасность?
10. Как обеспечить лингвистическую безопасность в общении с представителями разных культур?

Блок 2 (max 20 баллов).

1. Какие вопросы Вы будете обсуждать с партнерами – инженерами? Выберите 2 варианта ответа.
 - A. Prices of necessary equipment / Preise der notwendigen Ausrüstung
 - B. Accomodation / Unterkunft
 - C. technological process optimization / die Optimierung des technologischen Prozesses
 - D. technological process details/ Einzelheiten des technologischen Prozesses
 - E. Delivery / Lieferung
2. Какие фразы уместны в момент представления партнеров друг другу согласно правилам этикета? Выберите 2 варианта ответа.
 - A. How do you do / Guten Tag
 - B. You are nice / Sie sind sehr schön

- C. I don't think I can remember your name/ Ich verspreche nicht, Ihren Namen im Kopf zu behalten
- D. Sorry, I have to go / Entschuldigen Sie, ich muss gehen
- E. Nice to meet you / Sehr angenehm
3. Какие фразы Вы выберете для ситуации общения, когда партнеры не понимают Вас? Выберите 2 варианта ответа.
- A. You don't understand me, I'll repeat / Sie verstehen mich nicht, ich wiederhole es.
- B. I'm afraid it's not clear to you, I'll explain / Vielleicht, es ist Ihnen nicht klar. Ich erkläre das.
- C. I don't know how to explain, I have to say one more time / Ich weiß nicht, wie ich es erklären soll, ich muss noch einmal sagen.
- D. I hope you understand me, let's continue / Ich hoffe, Sie verstehen mich, setzen wir fort.
- E. Let me explain you / Lassen Sie mich das Ihnen erklären
4. Какие фразы Вы выберете, чтобы убедить партнера в правильности предлагаемого Вами решения? Выберите 2 варианта ответа.
- A. You mean / Also, Sie meinen...
- B. Let's do this / Machen wir so
- C. Let's consider the advantages (disadvantages) of this / Betrachten wir die Vorteile (Nachteile)
- D. For (against) ... there are following reasons: ... Für (gegen) ... sprechen folgende Gründe: ...
- E. That may be so, but... / Das mag ja sein, aber ...
5. Какими фразами Вы показываете, что слушаете и Вас интересует то, что говорит собеседник? Выберите 2 варианта ответа.
- A. To put in another way .../Anders ausgedrückt...
- B. Really? / Wirklich?
- C. Can you wait? I have to go out now / Können Sie warten? Ich muss jetzt ausgehen
- D. We have to make a joint decision now/ Wir müssen nun eine gemeinsame Entscheidung treffen /
- E. Let's discuss the next item / Besprechen wir den nächsten Punkt

6. Вы находитесь на конференции, где язык общения английский. Вас представили коллеге из Германии. Он протягивает руку и говорит: «Здравствуйте!». Ваша реакция (Выберите 2 варианта ответа):
- A. Здравствуйте!
 - B. Good morning!
 - C. Guten Tag!
 - D. Здравствуйте! Guten Tag!
 - E. Hello!
7. Какие из высказываний выражают положительную оценку (Выберите 2 возможных ответа)
- A. What a pity!
 - B. That's incredible!
 - C. Gut gemacht
 - D. Vielleicht
 - E. Good for nothing
8. Коллега из Германии (представитель производителя оборудования) после Вашего сообщения о неполадках оборудования произносит на переговорах, где язык общения – английский, фразу Wenn der Reiter nichts taugt, hat das Pferd schuld. Какая фраза, Вы считаете, наиболее уместна для ответа? Выберите 1 вариант ответа.
- A. Think twice before you act
 - B. Alt genug und doch nicht klug.
 - C. What is a workman without his tools?
 - D. Besser zweimal messen, als einmal vergessen.
 - E. Sprechen Sie doch English!
9. Во время перерыва на переговорах в Германии с партнерами всех приглашают на кофе-брейк и предлагают напитки. Коллега из США, наливая Вам чашечку кофе, улыбается и спрашивает «Oder möchten Sie Vodka?» Какая реакция, на Ваш взгляд, уместна? Выберите 1 вариант ответа.
- A. Yes, of course
 - B. Ja, gerne
 - C. Nein, warum fragen Sie?
 - D. It is not about me.
 - E. Danke schön, aber nicht alle Russen trinken Vodka gern. Und wir machen das während des Arbeitstages überhaupt nie.

10. После Вашей презентации на немецком языке на конференции Вам потребовалась помощь англоязычного коллеги. Как Вы обратитесь? Выберите 1 вариант ответа.

A. Hey, guy, help me.

B. Kannst du mir helfen?

C. Could you help me, please?

D. Can you help?

E. Entschuldigung, seien Sie so lieb, hilf mir, bitte!

Блок 3 – комплексное задание на осуществление медиации – (max 10 баллов).

Вы являетесь сотрудником международной организации, занимающейся поставками металлообрабатывающего оборудования. Вам необходимо сообщить руководству (язык общения – английский) о возможности размещения предложений вашей организации на немецкоязычной платформе tramao.de. Виды оборудования, которые могут быть реализованы, указаны на странице платформы (<https://beta.tramao.de/wissenswertesmetallbearbeitungsmaschinen.html>) согласно способу обработки металла.

Prozesse und Verfahren der Metallbearbeitung

Metallbearbeitungsmaschinen gibt es für die unterschiedlichsten Prozesse. In der Technik unterscheiden wir diese Prozesse wie folgt:

- Umformen, wie Schmelzen, Gießen
- Umformen, wie Tiefziehen, Schmieden, Walzen
- Trennen, wie Stanzen, Fräsen, Drehen, Schleifen
- Fügen, wie Schweißen, Nieten, Montieren
- Beschichten, wie Lackieren, Brünieren
- Stoffeigenschaft ändern, wie Härten, Vergüten

Dieser groben Aufteilung folgen wir auch bei der Strukturierung der Kategorien zu den Metallbearbeitungsmaschinen auf unserer Plattform tramao.de.

Ergänzt werden die Metallbearbeitungsmaschinen u.a. durch die Rubrik Blech- und Coil-Prozesslinien. Zu den Blech- und Coil-Prozesslinien gehören z.B. Längsteilanlagen und Querteilanlagen mit den dazugehörigen Einzelmaschinen.

Des Weiteren kommen Zubehör und Reinigungsanlagen als eigenständige Kategorien der Metallbearbeitung hinzu.

Составьте служебную записку (на английском языке) руководителю подразделения: 1) укажите тему сообщения; 2) обратитесь и объясните Ваше предложение о размещении информации; 3) перечислите оборудование, информацию о котором Вы можете разместить согласно системе

немецкоязычного сервиса; 4) аргументируйте целесообразность сотрудничества с сервисом (хорошие отзывы, привлечение новых партнеров и т.д.); 5) выразите надежду на одобрение. Вы можете использовать англоязычную информацию с сайта <https://www.ipqcco.com/wiki/metal-processes>.

Common Metal Processing Techniques & Methods

1. Casting

Metal casting is a process that pouring molten metal into a mold cavity, and the metal takes on the shape of the cavity when it cools and solidifies. Based on the drawings of products, a pattern that conforms to the external shape of the finished casting part is constructed. The process of metal casting involves making a pattern of the desired part, making the mold & cores, melting and refining the metal, pouring metal into the mold cavity, cooling the metal casting, removing the casting and extra metal materials. Most casting processes are adopted to produce initial metal ingot or near-finished shape metals preparing for the following fabrication. Metal casting can be divided into several different types.

Sand casting: the most widely used metal casting process, which is characterized by using sand as the mold material.

Permanent mold casting: the mould made of iron or steel can be used repeatedly.

Die casting: the molten metal is forced into a metal mold under pressure, aluminum is the most common metal in die casting. Other materials including zinc, copper, etc.

Investment casting: a wax pattern is made of each casting to be fabricated and covered with refractory which will form the mold into which the metal is poured.

2. Deformation

Deformation process including metal forming and sheet metalworking. Large deformations and shape changes are defined as the bulk deformation processes. Sheet metalworking usually works with metals in the forms of sheets, strips, and coils, and these operations are performed using a punch and a die to form the object.

Forging: using compressive forces to pre-formed blocks of metals at high temperatures, in one or more discrete pressing steps. The shape of the final product is determined by the geometry of the die cavities. Forging operations may pose a high risk of tearing when workers handle forged parts or trim flash or unwanted edges on parts.

Rolling: a cost-efficient metal processing method to reduce the cross-sectional area of a metal section, generally used for producing flat products.

Extrusion: a metal forming process in which pushing the material through or around a die using a mechanical or hydraulic press, suitable for the formation of complex cross-sections in one piece of metal.

Bending: a metal manufacturing process that deforms the metal to make the workpiece bend at an angle and form different shapes along a straight axis in ductile materials when applying force to the object, ideal for bending sheet metals to a v-shape, u-shape, channel shape, and more.

Drawing: a metalworking process that applying tensile forces to stretch the materials and achieve the desired shape and thickness. Drawing can extend the length of metal and reduce the thickness.

Shearing: also known as die cutting, a metal fabrication process that straight lines are cut into sheet metal with cutting blades, without the formation of chips or the use of burning or melting. Blanking, piercing, and trimming are all shearing-type operations.

3. Material removal

Material removal processes refer to the techniques that removing extra material from the raw block to get the desired shape and dimensions.

Turning: a form of the machining process. It fixes the cylindrical workpiece in the chuck and rotates. At the same time, the tool is fed into the workpiece and the material is removed to obtain the required turned parts. Turning can be carried out outside or inside the workpiece to produce tubular parts of various geometries.

Drilling: a metal cutting process that uses a drill bit to cut a hole with a circular cross-section in solid materials, various drill bits are used, depending on the material to be cut and the requirement of the hole.

Milling: one of the most common manufacturing processes, a machining process using rotary cutting tools to remove materials from a workpiece by feeding the cutter into the part. Milling operations need to be carried out on a milling machine or machining centers.

Grinding: an abrasive machining process that using a grinding wheel or grinder to remove material from a workpiece. When the grinding wheel turns, it cuts material off the part while creating a smooth surface.

EDM: electrical discharge machining, also known as spark machining, is a metal fabrication method for precisely removing materials from conductive materials using an electrode.

4. Other metal processes

Heat treatment: heating and cooling metal that remains solid is usually an integral part of metal product processing. It almost always involves changes in the crystal structure of metals, thereby changing their properties.

Hardening: a metallurgical metalworking process used to improve the hardness of metals, including heating the component above the critical temperature, maintaining it for one hour per inch of thickness at this temperature, cooling at a rate fast enough to transform the material into a harder and stronger structure, and then tempering.

Welding: a process by which two pieces of metal can be joined together. There are lots of different welding methods, such as Shielded Metal Arc Welding, Submerged Arc Welding, Flux-Cored Arc Welding, Gas Metal Arc Welding, and Gas Tungsten Arc Welding.

Положения системы РИТМ в ИГЭУ им.В.И.Ленина

Система РИТМ предусматривает три основных вида контроля: текущий, промежуточный и итоговый. Текущий (ТК) и промежуточный контроль (ПК) связаны с определенными фазами и этапами формирования целевой компетенции и проверкой её отдельных составляющих (определенных групп знаний, навыков и умений).

Таблица – Суммарный индекс и определение оценки по системе РИТМ

Пределы суммарного индекса	Окончательная оценка по 4-балльной шкале	Окончательная оценка по 2-балльной шкале
СИ<250	<i>неудовлетворительно</i>	<i>не зачтено</i>
	<p><i>критерии оценивания</i></p> <p>обучающийся показал:</p> <ul style="list-style-type: none"> – безошибочные знания, умения и навыки в объеме менее 30% оценочного средства; – в объеме 30% оценочного средства и частичные знания; – в объеме 45% оценочного средства и частичные знания, умения и навыки в остальном объеме 	
250<=СИ<350	<i>удовлетворительно</i>	<i>зачтено</i>
	<p><i>критерии оценивания</i></p> <p>обучающийся показал:</p> <ul style="list-style-type: none"> – безошибочные знания, умения и навыки в объеме 60% оценочного средства и частичные знания, умения и навыки в остальном объеме 	
350<=СИ<=435	<i>хорошо</i>	<i>зачтено</i>
	<p><i>критерии оценивания:</i></p> <p>обучающийся показал:</p> <ul style="list-style-type: none"> – безошибочные знания, умения и навыки в объеме 75% оценочного средства и частичные знания, умения и навыки в остальном объеме 	
СИ>435	<i>отлично</i>	<i>зачтено</i>
	<p><i>критерии оценивания:</i></p> <p>обучающийся показал:</p> <ul style="list-style-type: none"> – безошибочные знания, умения и навыки в объеме не менее 90% оценочного средства 	

Заключительный/итоговый контроль (зачёт или экзамен) предполагает комплексную оценку целевой компетенции. Оценки за ТК, ПК и Оэ/з выставляются по пятибалльной шкале, но с учётом десятых долей набранных

баллов. Так, студенты, правильно выполнившие 7 из 10 тестовых заданий, получают оценку 3,5 балла. СИ (итоговая сумма баллов) по дисциплине рассчитывается по формуле, где Отк и Опк – средний балл за ТК и ПК; Оэ/з – балл, полученный студентом на экзамене или зачёте.

$$\text{СИ} = 10 \times \text{Отк} + 30 \times \text{Опк} + 60 \times \text{Оэ/з}$$

Суммарный индекс переводится в окончательную оценку согласно указанным в Таблице требованиям.