

ЛИНГВОДИДАКТИКА И НОВАЦИИ. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ЯЗЫКОВ И
КУЛЬТУР | LINGUODIDACTICS AND INNOVATIONS. PSYCHOLOGICAL FOUNDATIONS OF THE
STUDY OF LANGUAGES AND CULTURES

Коммуникативная компетентность как основа метаграмотности в информационном обществе

Устинова Т.В.

Омский государственный педагогический университет (ФГБОУ ВО ОмГПУ), г. Омск,
Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5377-7364> e-mail: utanja@mail.ru

Работа направлена на прояснение статуса понятия «метаграмотность» и выявление роли коммуникативной компетентности в структуре метаграмотности. Доказывается, что метаграмотность представляет собой сложную информационно-познавательную коммуникативную компетентность. Дается определение метаграмотности как способности и готовности личности к сознательной деятельности, направленной на познание окружающей действительности и удовлетворение коммуникативных потребностей на основе поиска, обработки, производства и обмена информацией. Анализируется вклад лингвистических, социолингвистических и прагматических компетенций в умения переработки и производства информации. Делается вывод о коммуникативной обусловленности информационно-познавательной деятельности и необходимости создания дидактических условий для развития метакогнитивной осознанности стратегий взаимодействия обучающихся с информацией.

Ключевые слова: информационно-познавательная деятельность, смысловое восприятие информации, лингвистическая компетенция, социолингвистическая компетенция, прагматическая компетенция, метакогнитивная осознанность.

Для цитаты: Устинова Т.В. Коммуникативная компетентность как основа метаграмотности в информационном обществе [Электронный ресурс] // Язык и текст. 2020. Том 7. № 2. С. 71–80. DOI:10.17759/langt.2020070208

Communicative Competence as the Basis of the Digital Age Metaliteracy

Tatiana V. Ustinova

Omsk State Pedagogical University, Omsk, Russia,

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5377-7364> e-mail: utanja@mail.ru

This study aims to clarify the methodological status of metaliteracy and define the role of communicative competence in the structure of metaliteracy. It is stated that

metaliteracy is to be regarded as the complex cognitive-communicative information competence. Metacompetence is defined as the person's ability and readiness for judgment, reasoning, meaning construction and decision-making in learning and communication on the basis of critical selection, processing and evaluation of information. Contribution of linguistic, sociolinguistic and pragmatic competences to information processing ability is analyzed. It is concluded that information processing is communicatively mediated. The didactic value of metacognitive awareness in information processing is highlighted.

Keywords: cognition and information processing, meaning construction in information perception, linguistic competence, sociolinguistic competence, pragmatic competence, metacognitive awareness.

For citation: Ustinova T.V. Communicative Competence as the Basis of the Digital Age Metaliteracy. *Yazyk i tekst = Language and Text*, 2020. Vol. 7, no. 2, pp. 71–80. DOI:10.17759/langt.2020070208 (In Russ.).

Изменение природы познания и коммуникации в (пост)информационном обществе является одной из центральных проблем исследования в современных науках о человеке. Жизнедеятельность в искусственной информационно-коммуникационной среде и дополненной реальности не просто порождает новую систему практик деятельности, но полностью изменяет исходные установки и организационные принципы взаимодействия человека с информацией. Изменению подвергается вся совокупность сложнейших видов деятельности, связанных с производством и восприятием информации, с преобразованием информации в знания, с межличностным и социальным взаимодействием, которое опосредуется обменом информацией и т.п.

В последнее десятилетие стал очевиден «критический поворот» в трактовке информационно-познавательной и коммуникативной деятельности человека [3; 11]. Информационная грамотность признается условием выживания человека в современных социальных условиях [5]. Подчеркнем, что речь идет не столько о компьютерных навыках или умениях работы с технологиями, сколько об умениях информационно-познавательной деятельности. Теоретиками и практиками образования однозначно признана необходимость смещения акцента в обучении и личностном развитии с технологической грамотности индивида на метапредметную информационную компетентность [10]. При этом в качестве когнитивной и эпистемологической базы этой компетентности определены критическое мышление и критическое чтение [4].

Разработанная в рамках критического подхода модель метаграмотности (Metaliteracy Model) Томаса Мейки и Труди Джейкобсон [8; 10; 11] получила широкое применение в западной теории коммуникации и цифровой дидактике. Согласно данному подходу, метаграмотность представляет собой интегрированную совокупность нескольких видов компетенций (компьютерных и технологических навыков, медиа- и визуальной грамотности, критической информационной осознанности, умений смысловой обработки информации), связующим планом между которыми выступает метакогнитивная критическая осознанность деятельности [11]. Именно метакогнитивные умения планирования, контроля, и критического оценивания разных видов взаимодействия с информацией (поиска, отбора, смыслового восприятия, применения, распространения и т.п.) обеспечивают, по мнению авторов,

способность индивида эффективно функционировать в интерактивной информационной среде, постоянно рефлексирова, преобразовывать эту среду и вносить свой вклад в ее развитие с позиции критического потребителя и производителя информации [8].

Сегодня проблема моделирования метаграмотности члена информационного общества является одной из наиболее обсуждаемых в гуманитарных науках. Общеизвестным считается интегративный характер метаграмотности, обозначен ее компонентный состав, включающий компьютерную и технологическую грамотность, медиа-грамотность, информационную грамотность [11]. Однако развернутое описание содержания метаграмотности как сложной функциональной системы и анализ ее эмерджентных свойств остаются актуальной задачей, которая требует объединения усилий специалистов из нескольких научных областей – психологии, педагогики, лингвистики, теории коммуникации.

Целью данной статьи является обоснование коммуникативной природы метаграмотности как базовой компетентности личности, функционирующей в современном информационном обществе. В качестве исходной посылки анализа отметим, что большинство составляющих метаграмотность умений (умения критического отбора, интерпретации и производства информации, а также умения представления информации в различных в медиа-форматах) имеют коммуникативную природу. По нашему мнению, в качестве операциональной основы метаграмотности выступает коммуникативная компетентность, понимаемая в широком смысле как способность эффективно реализовывать различные виды коммуникации. Принимая во внимание интегративный характер метаграмотности и системный эффект, производимый совокупностью входящих в ее состав компонентов, считаем возможным определить метаграмотность как современную информационно-познавательно-коммуникативную компетентность, т.е. способность и готовность личности к сознательной деятельности, направленной на познание окружающей действительности и удовлетворение коммуникативных потребностей на основе поиска, обработки, производства и обмена информацией.

Проблема моделирования содержания метаграмотности. Роль коммуникативной компетентности в структуре метаграмотности

Т. Мейки и Т. Джейкобсон обозначают набор из семи взаимосвязанных задач, реализация которых обеспечивает предметную результативность в формировании метаграмотности [8]. Так, обучающиеся должны научиться (1) понимать и использовать различные форматы распространения информации; (2) критически оценивать разновидность и содержание обратной связи при обмене информацией; (3) осознавать контекстуальную обусловленность информации и распознать влияние широкого контекста на ее содержание; (4) критически оценивать содержание информации и использовать ее с учетом динамики изменения; (5) производить оригинальный информационный контент и представлять его в различных медиа-форматах; (6) соблюдать информационную этику и права интеллектуальной собственности, уважать приватность и личное пространство при информационном обмене; (7) обмениваться информацией с соблюдением условий медиа-коммуникации и требований функционирования медиа-сообществ [8, с. 87-89]. В дальнейшем авторы сформулировали еще один предметный результат обучения метаграмотности: умение адаптировать стратегии информационно-познавательной деятельности к условиям непрерывного образования на протяжении всей жизни и учитывать цели личностного, академического и профессионального развития [11].

Ядро метаграмотности составляют алгоритмические и эвристические мыслительные

процедуры, обеспечивающие смысловую обработку информации, а также информационно-деятельностные умения работы с различными источниками информации. Все перечисленные выше умения метаграмотности базируются на системе коммуникативных действий по оперированию информационным потоком. Какова роль коммуникативной компетентности в информационно-познавательной эффективности индивида?

В отечественной и зарубежной лингвистике и лингводидактике существует давняя традиция описания коммуникативной компетентности и различные подходы к выявлению ее компонентов [1; 3; 7 и др.]. Подчеркнем, что с точки зрения лингвопсихологического подхода понятия «компетенция» и «компетентность» трактуются как феноменологически разные данности [1]. Компетенция – это совокупность осваиваемого и освоенного содержания, которое заранее отбирается, структурируется и дидактически организуется [1]. Компетентность – личностно и интеллектуально обусловленная актуализация компетенций в деятельности [1]. По И. А. Зимней, любая компетентность как интегративное явление имеет уровневую структуру, включающую (1) знаниевую основу и интеллектуальные действия, развитие которых служит предпосылкой формирования компетентности; (2) личностные качества, определяющие характер проявления компетентности у данной личности; (3) содержание компетентности – когнитивный, операционально-технологический, мотивационный, этический, социальный, регулятивный, поведенческий аспекты [1]. С такой точки зрения, коммуникативная компетентность представляет собой прижизненно формируемое, социокультурно обусловленное, интегративное качество личности, актуализируемое в коммуникативной деятельности при решении разнообразных коммуникативных задач.

Согласно «Общеввропейским критериям языкового образования» содержание коммуникативной компетентности индивида определяется взаимодействием лингвистических, социолингвистических и прагматических компетенций [6]. Лингвистические компетенции представляют собой основу смысловой обработки информации. Лингвистические компетенции включают языковое знание (знание языка), метаязыковое знание (знание о языке), языковые навыки (лексические, грамматические, фонетические, орфографические и др.), речевые умения в четырех видах речевой деятельности: говорении, чтении, письме, аудировании. Информационно-познавательная деятельность чаще всего является лингвистически опосредованной. Соответственно, лингвистические компетенции и речевой опыт выступают в качестве общей предпосылки информационно-познавательной деятельности, влияют на скорость и качество обработки и передачи информации.

Социолингвистическая компетенция, как известно, представляет собой способность индивида выбирать форму и средства коммуникации в зависимости от ее социальных условий. Как показывают исследования, информационная грамотность характеризуется социокультурной обусловленностью [9]. Обмен информацией есть социальный акт; знание конвенций ситуативных социальных практик (профессиональных, образовательных, семейных, межличностных) определяет целеполагание в распространении и обмене информацией [9, с. 12]. Информационная грамотность в целом определяется как диапазон контекстуализированных практик обмена социально обусловленной информацией [9, с. 13]. Такое выдвижение социокультурной роли информации объясняет важность социолингвистической компетенции в информационно-познавательной деятельности.

Следующие знания и умения, входящие в социолингвистическую компетенцию, определяют успешность индивида в восприятии и производстве информации в социальном контексте:

(1) знание социально и культурно обусловленных норм коммуникации, умение определять социальные роли производителей и потребителей информации, их социокультурные ценности;

(2) осознание социокультурной обусловленности коммуникации, умение интерпретировать широкий социокультурный контекст информационной деятельности и адаптировать свое коммуникативное поведение к этому контексту;

(3) знание различий в социально обусловленных регистрах общения и умение применять широкий диапазон регистров общения (высокопарно-формальный, официально-деловой, нейтральный, неформальный, фамильярный) в различных информационных средах;

(4) знание лингвистических маркеров социальных отношений и норм вежливости в зависимости от регистра общения, умение использовать нормы вежливости для достижения целей коммуникации;

(5) знание социально маркированной и культурно маркированной лексики, умение адекватно интерпретировать и использовать кодифицированные формы выражения (идиомы, речевые клише, разговорные формулы, штампы и т.п.) в зависимости от социальных условий коммуникации.

Прагматические компетенции играют чрезвычайно важную роль в информационном взаимодействии – как социальном, так и межличностном. Согласно «Общеввропейским критериям языкового образования», прагматический аспект коммуникативной компетенции включает дискурсивную компетенцию и функциональную компетенцию [6]. Функциональная компетенция позволяет индивиду порождать и воспринимать речевые произведения с учетом функциональной цели коммуникации. Функциональные коммуникативные умения принято рассматривать на микроуровне и макроуровне [6, с. 125-126]:

(1) на микроуровне – как умения правильно организовать запрос на информацию и выражение информации разных типов (приветствие, извинение, соболезнование, просьба, приказ, эмоциональная и объективная оценка и мн. др.);

(2) на макроуровне – как умения интерпретировать и продуцировать различные функционально-смысловые типы речи (описание, повествование, рассуждение и др.) и речевые произведения различных функциональных стилей.

Дискурсивные умения признаны настолько важной частью информационно-познавательной деятельности, что в структуре информационной грамотности стало принято выделять отдельный элемент – цифровую дискурсивную компетенцию [2].

В «Общеввропейских критериях языкового образования» дискурсивная компетенция определяется как готовность говорящего организовывать высказывание с учетом требований дискурсивной ситуации: функционально-смысловой и логической организованности, глобальной цельности и локальной связности, тематической и стилевой адекватности, риторической эффективности, кооперативности в коммуникации (постулатов Г. Грайса) [6, с. 123]. Если классифицировать дискурсивные умения участников коммуникации в соответствии с четырьмя параметрами организации дискурса (гибкость, взаимодействие, развертывание, связность), то дискурсивная компетенция включает следующие умения:

(1) умения определять цели коммуникации, оценивать ее условия, соблюдать

закономерности порождения/интерпретации дискурса в зависимости от его типа и жанра, учитывать экстралингвистический контекст коммуникации;

(2) умения применять дискурсивные стратегии и тактики коммуникативного взаимодействия, использовать адекватные средства аргументации с учетом действительных или предполагаемых реакций коммуникативного партнера, адекватно применять средства дискурсивного выдвижения (актуализации) для управления вниманием партнера;

(3) умения интерпретировать и применять разнообразные жанровые схемы для развертывания дискурса, правильно организовать структуру речевого произведения, используя дискурсивные пассажи разных типов (интродуктивный, нарративный, объяснительный, и др.), использовать компоненты актуального членения предложения для объективного представления и/или эмфатического выделения новой информации;

(4) умения обеспечить содержательно-смысловую целостность и внутреннюю лексико-грамматическую связность речевого произведения с учетом актуальной дискурсивной ситуации, использовать дискурсивные маркеры разных типов, позволяющие установить отношения между отрезками дискурса в потоке информации.

По сути, и функциональные, и дискурсивные компетенции позволяют индивиду определять эксплицитные и имплицитные цели информационно-коммуникационного взаимодействия и медиа-воздействия, интерпретировать и выражать явные и скрытые смыслы информационных сообщений, интерпретировать и внедрять стратегии коммуникативного взаимодействия в процессе обмена информацией, оценивать коммуникативную эффективность – свою собственную и других участников информационной деятельности.

Таким образом, формирование информационно-познавательных умений и умений функционирования в информационной среде не будет возможным без создания прочной основы деятельности в виде совокупности лингвистических, социолингвистических и прагматических коммуникативных компетенций, обеспечивающих все разнообразие форм взаимодействия в режимах «человек – человек» и «человек – знаковая система». Сегодня субъект информационно-познавательной деятельности должен пониматься как коммуникативная личность, критически осмысливающая воспринимаемую информацию и совершающая осознанный выбор стратегий деятельности на основе этой информации.

Заключение

Представленный нами подход к описанию метаграмотности как формируемой в образовательном процессе информационно-познавательно-коммуникативной компетентности основан на учете таких свойств современного образования, как гуманизация, гуманитаризация и информатизация. Раскрытое нами значение коммуникативной компетентности как основы метаграмотности успешного члена информационного общества заставляет по-новому взглянуть на дидактический потенциал филологических предметных областей («Русский язык и литература», «Родной язык и литература», «Иностранные языки») и обозначить их ведущую роль в формировании умений информационно-познавательной деятельности. Именно эти предметные области в качестве основных результатов обучения определяют умения критического восприятия, смыслового анализа и оценки всех видов информации, представленной в виде текстов и речевых произведений, а также умения производства собственных речевых произведений с учетом условий коммуникации. Приобретенный нами коллективный опыт дистанционного обучения во время пандемии показал, насколько важны для обучающихся умения интерпретации и критического анализа информации.

Дистанционное обучение изменило форму передачи информации, многократно увеличило ее объем и повлияло на способы интериоризации знаний. Критическая метакогнитивная осознанность в рецептивно-продуктивной информационной деятельности стала залогом познавательной успешности. Оказалось, что для эффективной ориентации в информационных потоках и участия в информационном обмене недостаточно просто разбираться в формах передачи информации и уметь использовать ИКТ. Обучающиеся должны быть содержательно и стратегически готовы к смыслообразовательной деятельности, опосредованной различными видами и источниками информации, должны уметь осознанно применять алгоритмы критического чтения, письма и аудирования, демонстрировать сформированную речевую культуру. Задача педагогического сообщества заключается в том, чтобы создать благоприятные условия для формирования информационной метаграмотности школьников и студентов, а основами этой метаграмотности должны стать коммуникативная компетентность и критическая метакогнитивная осознанность стратегий информационно-познавательной деятельности.

Литература

1. Зимняя И.А. Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании [Электронный ресурс] // Иностранные языки в школе. 2012. № 6. С. 2–10. URL: <https://b-ok.cc/ireader/3193040> (дата обращения 14.05.2020)
2. Al Khateeb A.A.M. Measuring digital competence and ICT literacy: an exploratory study of in-service English language teachers in the context of Saudi Arabia // International Educational Studies. 2017. Vol. 10. No. 12. P. 38-51. DOI:10.5539/ies.v10n12p38
3. Buschman J. Information literacy, 'new' literacies, and literacy // Library Quarterly. 2009. Vol. 79. P. 95-118. URL: https://pdfs.semanticscholar.org/19c2/0f9591cfe12709f1c4aa00680349fb7e2539.pdf?_ga=2.231896092.2057427377.1595797304-1889941317.1588166391 (Accessed 13.04.2020)
4. Byram M. Language awareness and (critical) cultural awareness – relationships, comparisons and contrasts // Language Awareness. 2012. Vol. 21. P. 5–13. DOI:10.1080/09658416.2011.639887
5. Carlsson U. Media and information literacy in the course of social justice and democratic rule // Understanding media and information literacy in the digital age: a question of democracy. In Carlsson U. (ed.), 2019. P. 11-24. URL: https://jmg.gu.se/digitalAssets/1742/1742676_understanding-media-pdf-original.pdf (Accessed 13.04.2020)
6. Chauvin B.A. Visual or media literacy? [Elektronnyi resurs] // Journal of Visual Literacy. 2003. Vol. 23. Issue 2. P. 119–128. DOI: 10.1080/23796529.2003.11674596
7. Cimbricz S.K., Rath L. Empowering learners to become metaliterate in digital and multimodal age // Metliteracy in Practice. 2016. С.: American Library Association, P. 91–112.
8. Common European Framework of Reference for Languages. 2001. С.: Cambridge University Press, 260 p.
9. Cook V.J. Premises of multi-competence // The Cambridge Handbook of Linguistic Multi-competence. In V. J. Cook and Li Wei (eds.). 2016. С.: Cambridge University Press, P. 1–25.
10. Fulkerson D.M., Ariew S.A., Jakobson T.E. Revisiting metacognition and metaliteracy in ACRL framework [Elektronnyi resurs] // Communications in Information Literacy. 2017. Vol. 11. Issue 1. P. 21–41. DOI:10.15760/COMMINFOILIT.2017.11.1.45
11. Garcia-Marco F.-J. The Relevance of communicative competence in the context of

information literacy programs // *Pathways into Information Literacy and Communities of Practice: Teaching Approaches and Case Studies*. 2016. C.: Chandos Publishing. P. 135–166.

12. Jacobson T.E., Mackey T.P. Proposing a metaliteracy model to redefine information literacy // *Communications in Information Literacy*. 2013. Vol. 7. Issue 2. P. 84-91. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1089056.pdf> (Accessed 13.04.2020)

13. Lupton M., Bruce C. Windows on information literacy worlds: generic, situated and transformative perspectives // *Practising information literacy: bringing theories of learning, practice and information literacy together*. In A. Lloyd and S. Talja. Wagga Wagga, N.S.W.: Centre for Information Studies, 2010. P. 3-27.

14. Mackey T.P., Jacobson T.E. Metaliteracy: reinventing information literacy to empower learners. Chicago: American Library association, 2014. 248 p.

15. Mackey T.P., Jacobson T.E. Reframing information literacy as a metaliteracy // *College and Research Libraries*. 2011. Vol. 76. Issue 1. P. 62-78. URL: <https://crl.acrl.org/index.php/crl/article/view/16132/17578> (Accessed 13.04.2020)

16. Martin J. Refreshing information literacy: learning from recent British information literacy models [Elektronnyi resurs] // *Communications in Information Literacy*. 2013. Vol 7. Issue 2. P. 114–127. DOI:10.15760/COMMINFOKIT.2013.7.2.142

17. Wallis L., Battista A. The politics of Information: students as creators in metaliteracy context // *Metliteracy in Practice*. 2016. C.: American Library Association. P. 23–46.

18. Whitworth A. Communicative competence in the information age: towards a critical theory of information literacy education [Elektronnyi resurs] // *Innovation in Teaching and Learning in Information and Computer Sciences*. 2006. Vol. 5. Issue 1. P. 1–13. DOI: 10.11120/ital.2006.05010007

19. Witek D., Grettano T. Revisiting for metaliteracy // *Metliteracy in Practice*. 2016. C.: American Library Association. P. 1–22.

20. Witek D., Grettano T. Teaching metaliteracy: a new paradigm in action [Elektronnyi resurs] // *Reference Services Review*. 2014. Vol. 42. № 2. P. 188–208. DOI: 10.1108/RSR-07-2013-0035

References

1. Zimnyaya I.A. Kompetentsiya i kompetentnost' v kontekste kompetentnostnogo podkhoda v obrazovanii. *Inostrannye yazyki v shkole*, 2012, no. 6, pp. 2 – 10. Available at: <https://b-ok.cc/ireader/3193040> (Accessed 14.05.2020) (In Russ.).

2. Al Khateeb A.A.M. Measuring digital competence and ICT literacy: an exploratory study of in-service English language teachers in the context of Saudi Arabia. *International Educational Studies*, 2017. Vol. 10, no. 12, pp. 38-51. DOI:10.5539/ies.v10n12p38

3. Buschman J. Information literacy, 'new' literacies, and literacy. *Library Quarterly*, 2009. Vol. 79, pp. 95-118. Available at: https://pdfs.semanticscholar.org/19c2/0f9591cfe12709f1c4aa00680349fb7e2539.pdf?_ga=2.231896092.2057427377.1595797304-1889941317.1588166391 (Accessed 13.04.2020)

4. Byram M. Language awareness and (critical) cultural awareness – relationships, comparisons and contrasts. *Language Awareness*, 2012. Vol. 21, pp. 5–13. DOI:10.1080/09658416.2011.639887

5. Carlsson U. Media and information literacy in the course of social justice and democratic rule. *Understanding media and information literacy in the digital age: a question of democracy*. In

- Carlsson U. (ed.), 2019, pp. 11-24. Available at: https://jmg.gu.se/digitalAssets/1742/1742676_understanding-media-pdf-original.pdf (Accessed 13.04.2020)
6. Chauvin B.A. Visual or media literacy? *Journal of Visual Literacy*, 2003. Vol. 23, Issue 2, pp. 119–128. DOI: 10.1080/23796529.2003.11674596
 7. Cimbricz S.K., Rath L. Empowering learners to become metaliterate in digital and multimodal age. *Metliteracy in Practice*, 2016. Chicago: American Library Association, pp. 91–112.
 8. Common European Framework of Reference for Languages. 2001. Cambridge: Cambridge University Press, 260 p.
 9. Cook V.J. Premises of multi-competence. *The Cambridge Handbook of Linguistic Multi-competence*. In V. J. Cook and Li Wei (eds.). 2016. Cambridge: Cambridge University Press, P. 1–25.
 10. Fulkerson D.M., Ariew S.A., Jakobson T.E. Revisiting metacognition and metaliteracy in ACRL framework. *Communications in Information Literacy*, 2017. Vol. 11, Issue 1, pp. 21–41. DOI:10.15760/COMMINFOFOLIT.2017.11.1.45
 11. Garcia-Marco F.-J. The Relevance of communicative competence in the context of information literacy programs. *Pathways into Information Literacy and Communities of Practice: Teaching Approaches and Case Studies*, 2016. Cambridge: Chandos Publishing. pp. 135–166.
 12. Jacobson T.E., Mackey T.P. Proposing a metaliteracy model to redefine information literacy. *Communications in Information Literacy*, 2013. Vol. 7, Issue 2, pp. 84-91. Available at: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1089056.pdf> (Accessed 13.04.2020)
 13. Lupton M., Bruce C. Windows on information literacy worlds: generic, situated and transformative perspectives. *Practising information literacy: bringing theories of learning, practice and information literacy together*. In Lloyd A. and Talja S., Wagga Wagga N.S.W., 2010. Centre for Information Studies, pp. 3-27.
 14. Mackey T.P., Jacobson T.E. Metaliteracy: reinventing information literacy to empower learners. 2014. Chicago: American Library association, 248 p.
 15. Mackey T.P., Jacobson T.E. Reframing information literacy as a metaliteracy. *College and Research Libraries*, 2011. Vol. 76, Issue 1, pp. 62-78. Available at: <https://crl.acrl.org/index.php/crl/article/view/16132/17578> (Accessed 13.04.2020)
 16. Martin J. Refreshing information literacy: learning from recent British information literacy models. *Communications in Information Literacy*, 2013. Vol 7, Issue 2, pp. 114–127. DOI:10.15760/COMMINFOFOLIT.2013.7.2.142
 17. Wallis L., Battista A. The politics of Information: students as creators in metaliteracy context. *Metliteracy in Practice*, 2016. Chicago: American Library Association. pp. 23–46.
 18. Whitworth A. Communicative competence in the information age: towards a critical theory of information literacy education. *Innovation in Teaching and Learning in Information and Computer Sciences*, 2006. Vol. 5, Issue 1, pp. 1–13. DOI: 10.11120/ital.2006.05010007
 19. Witek D., Grettano T. Revisiting for metaliteracy. *Metliteracy in Practice*, 2016. Chicago: American Library Association. pp. 1–22.
 20. Witek D., Grettano T. Teaching metaliteracy: a new paradigm in action. *Reference Services Review*, 2014. Vol. 42, no. 2, pp. 188–208. DOI: 10.1108/RSR-07-2013-0035

Устинова Т.В.
Коммуникативная компетентность как основа
метаграмотности в информационном обществе
Язык и текст. 2020. Том 7. № 2. С. 71–80.

Ustinova T.V.
Communicative Competence as the Basis of the Digital
Age Metaliteracy
Language and Text. 2020. Vol. 7, no. 2, pp. 71–80.

Информация об авторах

Устинова Татьяна Викторовна, доктор филологических наук, доцент, заведующий кафедрой английского языка, Омский государственный педагогический университет (ФГБОУ ВО ОмГПУ), г. Омск, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5377-7364>
e-mail: utanja@mail.ru

Information about the authors

Tatiana V. Ustinova, PhD in Philology, Professor, Chair of the English Language, Omsk State Pedagogical University, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5377-7364> e-mail: utanja@mail.ru

Получена 01.06.2020
Принята в печать 15.06.2020

Received 01.06.2020
Accepted 15.06.2020