

Метапрагматичне усвідомлення –складова міжкультурної комунікації

Заслужена А.А. – кандидат педагогічних наук
orcid.org/0000-0001-5628-790X

У зв'язку з процесами глобалізації, мобільності, розвитку Інтернет-технологій відкрилися доступи до комунікації із мультикультурним світом, у якому співіснують різні мови в конкретних соціальних та освітніх контекстах. Актуальність започаткованого дослідження зумовлена новою концепцією мети освітнього процесу, ефективністю використання плюрилінгвального підходу при вивченні другої іноземної мови та вектором плюрилінгвальності освіти у вищих закладах освіти. Якщо раніше мета освіти полягала в ознайомленні студента з різноманіттям мов і культур та розвитку в нього шанобливого ставлення до представників інших культур, то зараз мета змістилася на встановлення діалогу між представниками різних культур. У рамках нової концепції мета освітнього процесу не тільки полягає в ознайомленні індивіда з усім культурним і мовним різноманіттям, але і включенням студента в це різноманіття, вмотивування його на діалог і взаємодію з представниками інших культур (Халяпина, Шостак 2019). Іноземна мова розглядається як інструмент полікультурного розвитку особистості тих, хто її вивчає, чи як засіб для забезпечення інтеграції до нового суспільства або нової суспільної ситуації (Комарницькая 2009, 51).

У зв'язку з міграційними хвилями кількість мов у Європі зростає. Плюрилінгвізм і мультилінгвізм підтримується політичними гравцями. Мова студентів у закладах вищої освіти України характеризується власним «звичайним», «спадковим» та «зовнішнім» мультилінгвізмом; кожен студент як особа – плюральний; кожна мова плюральна як сукупність численних варіантів, що перетинаються між собою; кожний заклад освіти відкритий плюралізму мов і культур; освіта є плюрилінгвальною в різній мірі. Тому сучасні реалії диктують нам необхідність в оволодінні більше ніж однією іноземною мовою та здатністю жити мирно засобами встановлення діалогу з представниками інших культур.

Мовна політика плюрилінгвізму знаходить своїх прихильників в освіті. Встановлено, що такі вчені, як О. Першукова, Б. Гроссенbacher (B. Grossenbacher), Д. Елснер (D. Elsner), У. Йесснер (U. Jessner), Г. Неунер (G. Neuner), Р. Пуглієзе (R. Pugliese), С. Філіце (S. Filice), Б. Хуфеісен (B. Hufeisen) підтримують мультилінгвальний підхід або плюрилінгвальну дидактику, яка базується на використанні всього попереднього мовного досвіду індивіда, його культурній обізнаності (Заслужена 2016, 90-91).

Доведена надзвичайна значимість мови і культури в процесі іншомовної освіти (Тарева 2017, 317). У теорії навчання іноземних мов досліджуються підходи культуровідповідності, що сприяють реалізації навчання іноземних мов і культур (Тарева 2017, 306-316); дидактичні підходи (плюралістичні), які використовують викладання/навчальну діяльність, що включає декілька (тобто більше однієї) різновидів мов чи культур (CARAP 2007; Заслужена 2016, 69).

Усі перелічені фактори надихають нас, викладачів іноземної мови, на пошуки ефективних шляхів, які могли би бути задіяними при підготовці студентів до ефективної міжкультурної комунікації.

1. Дискурс та культура при вивченні іноземної мови

При підготовці студента до міжкультурної комунікації вже не можливо обмежуватись опрацюванням текстів, без вивчення дискурсу. Поняття дискурсу розширює поняття тексту іноземною мовою, представляючи його не тільки продуктом мовленнєвої діяльності, а й творчим процесом створення тексту, який багато в чому визначається екстралінгвістичними факторами (комунікативним контекстом і умовами спілкування) (Минакова 2015, 22).

Текст розглядається як одиниця усної або писемної комунікації, що складається з елементів, сформованих у систему для здійснення комунікаційного наміру автором тексту відповідно із ситуацією спілкування та нормами вживання мови (Соловьян 1984, 112-113). Дискурс – складне комунікативне явище, що включає в себе, крім традиційних лінгвістичних параметрів, властивих тексту, і соціальний контекст, що дає уявлення про учасників комунікації з їхніми характеристиками і про процеси вироблення і сприйняття повідомлення.

Особливостями дискурсу є його динамічний характер, здатність актуалізувати текст, а також екстралінгвістичні характеристики: учасники комунікації, їхні комунікативні цілі і наміри, прагматичні установки, соціальні ролі, фонові знання, знання про

співрозмовника, тимчасові і просторові умови спілкування. (Аникіна 2011, 56).

Володіння іноземною мовою (лише лінгвістичною складовою) не здатне сприяти міжкультурному діалогу без урахування культурних відмінностей учасників-комунікантів. Адже існують культури в яких для розуміння словесних повідомлень необхідно враховувати ще й такі фактори, як співвідношення вербальних і невербальних елементів спілкування. Тобто слід розрізняти високо- і низькоконтекстні культури. Якщо на Заході зовсім не надається значення невербальним засобам й іншим контекстуальним елементам, то в азійських і східних культурах, контекст має велике значення. «Основний акцент в азійських культурах робиться не на техніці побудови усних висловлювань, а на манері їх виголошення, відповідно встановленим суспільним відносинам, які визначаються положенням у суспільстві кожного з комунікантів» (Ковалинська 2014, 58).

Відомо, що для міжкультурної комунікації необхідна приналежність відправника і отримувача повідомлення до різних культур і усвідомлення ними культурних відмінностей один одного. У наведених фрагментах дискурсу 1-5 слід звернути увагу на зазначені учасниками міжкультурної комунікації культурні відмінності. Фрагменти 1, 2 взяті з письмових відгуків двадцятирічних японських студентів, які вивчали англійську мову. Ці студенти вивчали питання ролі дискурсу в соціальних стосунках в Австралії у вихідні дні (McConachy and Liddicoat 2016, 20).

Фрагмент 1.

Студент 1: *I felt that asking a bunch of questions to people in the workplace is very different to things in Japan. In Japan conversations tend to take place with one or two utterances, so I felt that people from English-speaking countries are friendly.*

Фрагмент 2.

Студент 2: *I think Westerners have a friendly feel about them. In Japan this would be thought of as being "over-friendly", so I really feel that cultural differences are very difficult. I hope that I can communicate enough that the other person doesn't interpret me as being rude.*

Фрагменти 1 і 2 демонструють, що іноземна мова (англійська) як інструмент у побудові діалогу між представниками двох різних країн Японії та Австралії, виявляє культурні відмінності комунікантів. А комунікація з жителем країни, офіційною мовою якої фактично слугує англійська, та є рідною для 72,7 % населення (згідно даних перепису 2016 року), виявляє культурні відмінності для японського студента.

Фрагмент 3 взято з діалогу двадцятирічних японських студентів, які вивчали англійську мову. Ці студенти виконували завдання, яке вимагало від них відобразити спостережувані ними способи взаємодії з іноземними студентами, які вони сприймають як ті, що відрізняються від нормальних (очікуваних) у подібному контексті в Японії (McConachy and Liddicoat 2016, 21).

Фрагмент 3.

Micamo (Misato): So, when I went to San Francisco the staff asked me, "Where did you come from, Tokyo or Osaka?" I said, "I from Osaka", and last he asked me to shake hands.

Тай (Tai): *Weird.*

Місато: *Yeah, at last I feel a little strange. So, because he asked me many things.*

Тай: *Yeah, I think maybe he was too friendly.*

Місато: *And it because I foreigner and tourist so maybe he was too friendly, I think.*

Тай: *Ah, but I think the relationship between customer and staff is equal in ...*

Місато: *Abroad?*

Тай: *Abroad? Yeah, I don't know about that, but maybe Western.*

Фрагменти 4 і 5 взято з інтерв'ю з австралійським студентом, який вивчає французьку мову, і нещодавно повернувся з університету в Парижі, в якому він навчався протягом року за програмою з обміну. У цьому фрагменті Джон відповідає на запитання інтерв'юера щодо проблем, яких він зазнав у Франції під час навчання (McConachy and Liddicoat 2016, 24-25).

Фрагмент 4.

Джон: This was a very hard thing to do. I hated it. I felt like I was violating someone else's space, that I was an invader. I know that's not the way they see it, but that doesn't matter. It still feels the same. This is just not something I can do. I mean I really feel that there's this really important barrier there and I just can't get through that without permissions. That's an invasion. I can't go into another person's space, well I know it's not really their space, it's an open space, but I can't- it's just not- it really is their space for me. I can't change that and I can't be an invader like that. It's too traumatic. It doesn't even matter that no-one seems to mind. I mind.

Фрагмент 5.

Джон: I still feel that way and I think I always will, but like I also know I needed to deal with that or it's not going to work. I can't just like hang around the door until someone asks me in. That just doesn't happen or they get annoyed at you for hanging around... I tried to think about

why this was just so different and it sort of came to think that you know the person in the office doesn't look at you when you go in. And that's like what makes me feel so bad. That's why it feels like you're invading their space... So, I kinda thought 'how could I get them to look at me'? So, I decided to try talking before I had to go in. You know pardon Madame or something like that. And you know it was okay. If I did that I could do it. It sort of like got them to do it my way but was still like their way.

Усі ці фрагменти дискурсу демонструють культурні відмінності, які ідентифікуються й відзначаються комунікаторами як такі, які відрізняються від звичних, і які потрібно інтерпретувати в конкретних контекстах. Очевидно, що вміння бачити й аналізувати прагматичні смисли є необхідним для здійснення ефективної міжкультурної комунікації. Тому прагматика розглядається у якості одного із способів забезпечення усунення розриву між мовою та культурою, що часто обмежує теорію та практику міжкультурної компетенції у навчанні та вивченні іноземної мови (McConachy and Liddicoat 2016, 27).

Під культурою розуміється система значень, яка складається з об'єднання знань, припущень та цінностей, широко поширених у межах даної спільності, яка функціонує як ресурс для окремих людей і груп, щоб надавати значення предметам і діям у матеріальному та соціальному світі (D'Andrade 1986). Знання, припущення та цінності обов'язково пов'язані з тим, що всі знання засновані на певних припущеннях про реальність, а аспекти реальності оцінюються відповідно до діапазону свідомо і несвідомо зрозумілих критеріїв оцінювання.

Таким чином, культура наділена властивостями, які використовуються для розмежування бажаної та небажаної поведінки, а також призначення ряду інших соціальних характеристик поведінці та особам. Як смислова система, культура обов'язково втілюється в символах, зокрема в поняттях, що складаються з мови та дискурсної практики, які є важливими для повсякденного життя людини. Люди вибирають культуру з метою вибору можливостей для побудови соціальних дій із розрахунком-очікуванням, що інші члени їх соціальної групи будуть інтерпретувати свої дії належним чином і у такий спосіб встановлюють інтерсуб'єктивність. Культурні відмінності можуть проявлятися в різних репертуарах символічних практик або в різному розумінні смислів тих практик, які ставлять більш важкий культ утвердження інтерсуб'єктивності. Саме тому акт міжкультурного посередництва розглядається як припущення певного рівня усвідомлення способів, у яких мовні практики можуть

бути по-різному інтерпретовані в культурах, і здатність використувати усвідомлення – як ресурс для побудови правдоподібного трактування мовних явищ, з якими стикаються комуніканти в рамках міжкультурної комунікації (McConachy and Liddicoat 2016, 15).

Аналіз дискурсу, наведений у фрагментах 1-5, з точки зору метапрагматичного усвідомлення, здійснимо у наступному текстовому блоці.

2. Метапрагматичне усвідомлення дискурсу

Усвідомленості відводиться вирішальна роль у прагматичному аналізі для розуміння мовної поведінки, що відбувається під час використання мови. У зв'язку з тим, що комунікація є результатом взаємодії трьох елементів (мова-код, який є засобом спілкування; продуценти-інтерпретатори коду; соціокультурний контекст (фрейм), в якому відбувається спілкування), прагматика повинна зосереджуватися на тому, як значення набуває форми і як воно розуміється (виводиться логічно) під час соціальної взаємодії між людьми (Kecskes 2014, 22).

Для співрозмовника, досвідченого у міжкультурній взаємодії, особливо важливо вміти рухатися між культурними рамками в інтерпретації прагматичних актів відображення природи звичаїв використання мови і культурними знаннями та припущеннями, пов'язаними з їх інтерпретацією. Метапрагматичне усвідомлення виступає як доповнення важливого інструменту міжкультурного посередництва шляхом надання точки входу на розуміння визначних ролей мови та культури в побудові значення. Метапрагматичне усвідомлення визначається як встановлення відносин між використанням мови та усвідомленням комунікантом його використання (Пилипенко 2017, 44); як «знання соціального значення змінних форм другої мови, те як вони відзначають різні аспекти соціального контексту чи особистої ідентичності, і як вони посиляються на більш широкі мовні ідеології» (van Compernelle & Kinginger, 2013).

Фрагменти 1, 2 можна розглядати як метапрагматичні формулювання які є відносно простим зв'язком між мовою та культурою через неявне порівняння між японськими нормами та американськими норми, що забезпечують культурне переосмислення характеру взаємодії між персоналом та клієнтом як однаково рівній, а не ієрархічній. Тим самим, Місато і Тай використовують те, чого їх вчили для реконструкції культурної логіки в конкретних практиках, які

вони обговорюють. У такий спосіб розвивається усвідомлення культурно-контекстного характеру використання мови, що пропонує нові інтерпретації мовної поведінки. Аналіз тут почав виходити за рамки поверхневих стереотипів та персоналізованих відповідей на культурно-контекстний виклад прагматичних відмінностей. У формулюванні свого розуміння вони будують інтерпретаційне пояснення змістовності культурних відмінностей у взаємодії та розвитку зовнішнього погляду на їхні культурні практики, опосередковуючи два досвіди культурних практик, розвиваючи нове розуміння практики, яке спочатку виявилось відхиленням від їх очікувань (McConachy and Liddicoat 2016, 21).

У фрагменті 3 Місато представляє свій досвід під час візиту до США, та описує взаємодію з продавцем, у якій той задавав особисті запитання. Відповідь Тай характеризує цю взаємодію з своєї точки зору (представника японської культури) як «дивну». Місато розглядає цю взаємодію як «занадто доброзичливу». Далі Місато переформулює цю оцінку з точки зору контексту взаємодії: зустріч торговця з іноземним туристом. Тобто бачить взаємодію як не мотивовану особистим збоєм («занадто дружньою»), але реакцією на певний контекст. Далі Тай розвиває розуміння. В цьому фрагменті висловлювання доповідача про культурні відмінності між Японією та США переходять від негативної оцінки культурних відмінностей до їх інтерпретації, заснованої на розумінні, що є незвичною практикою. Ці висловлювання вказують на різні розуміння соціальних відносин у подібних контекстах у різних культурах (McConachy and Liddicoat 2016, 21).

Фрагмент 4 показує, що така проста дія, як, вхід у відкриті двері може стати для представника австралійської культури дуже відмінною від звичної для нього тому, що для нього змінюються контекст та інтерактивні правила, відбувається сутичка між простими соціальними діями та змістовними можливостями. У франко-австралійському контексті відкриті двері в офіс мають потенційно різні значення у двох культурах. В Австралії двері в офіс часто залишаються відкритими. Але відкриті двері не означають, що вас запрошують в них заходити. Хоча, у подібних ситуаціях у Франції, двері в офіс частіше бувають закриті. А відкриті двері вказують на те, що простір в офіс є відкритим простором. Інтерактивним результатом є те, що для жителя Австралії, при вході в офіс є звичайним показати, що він помітив людину, яка бажає зайти. Тоді як французи, в тому ж контексті, не показуватимуть, що помітили особу, поки та б не увійшла (McConachy and Liddicoat 2016, 25).

У фрагменті 5 Джона можна розглядати як реалізатора акту входу у двері для вирішення його проблеми. Він робить це, думаючи про дію як про інтерактивну, пересуваючи фокус від вчинку до того, що люди роблять під час цього вчинку і помічати те, чого йому бракувало на шляху, поки він пережив цей вчинок у Франції. Він визначає свою дію як питання забезпечення уваги свого співрозмовника щодо його дії та відображає це: видавати свої прагматичні ресурси для забезпечення того, що йому потрібно зробити. Ця дія – пильний співрозмовник. Це є його метапрагматична усвідомленість, що забезпечила ресурс для вирішення нелінгвістичної проблеми пов'язаної зі зміною контексту. Він вирішив ініціювати для себе алгоритм-послідовність як спосіб забезпечення уваги іншої людини і тим самим знайшов спосіб вирішити проблему для себе. У цьому випадку, метапрагматичне усвідомлення не дало вихідної точки для аналізу, але, скоріше, запропонувало спосіб роботи над пошуком рішення, яке знаходилося в посередницькій міжкультурній позиції в якій ні він, ні співрозмовники не розуміють ситуації, стало рамкою для вирішення проблеми різниці значень але, скоріше, його посередництво складається з переосмислення події для себе з врахуванням обидвох контекстів (McConachy and Liddicoat 2016, 25-26).

Таким чином, для цього австралійського студента відсутній нап'яз у французьких контекстах. І в цій відсутності діяльність для нього перевизначається як соціальна дія. Коментар Джона також є інтерпретаційним актом, який показує розуміння обох інтерактивних контекстів. Він зрозумів, що акту він приділяє значення не таке, як те, що застосовується у французькому контексті. Проблема Джона полягає в тому, що відмінності в значенні суперечать його сенсу про себе як соціального актора, його концептуалізації ввічливості та соціальному етикету. Поки Джон продовжує пояснювати свій досвід у Франції, його інтерпретація осмисленості дії входу у відкриті двері стає основою для інтерактивного аналізу того, що відбувається. І, нарешті, зазначення питання на лінгвістичні практики дозволяють йому вирішити проблему.

Кожен фрагмент відображає конкретні особливості – риси метапрагматичного усвідомлення, яке виникає як відображення студентом, який вивчає мову. Дані фрагменти вказують на процеси, важливі для розуміння метапрагматичного усвідомлення як складової міжкультурної компетенції, а не презентація вичерпного опису складнощів, з якими зіткнулися іноземні студенти (McConachy and Liddicoat 2016, 25-26).

3. Метапрагматичне усвідомлення ідентичності та метапрагматична компетенція

Метапрагматичне усвідомлення забезпечує ресурс для відображення та інтерпретації культурних практик, в яких міжкультурний комунікатор розвивається в різній ступені своєї досвідченості. Для міжкультурного комунікатора, який перебуває на поверхневому рівні метапрагматичного усвідомлення, тобто усвідомлює відмінності у прагматичних конвенціях, це може призвести до спрощених асоціацій між нормами та національними сутностями. Метапрагматичне усвідомлення міжкультурного комунікатора, який знаходиться на досвідченішому рівні, характеризується розумінням того, що прагматичні акти розуміються в контексті конкретної культурної логіки, і що ця логіка змінюється в ступенях, а не абсолютизується в різних культурах.

Можливість бачити мовні практики як культурно-контекстні дозволяє індивіду розглянути обмеження та наслідки розуміння лінгвістичних практик однієї мови в рамках культури іншого. Цю обізнаність потім людина може використовувати для розгляду власних способів використання відповідних лінгвістичних та культурних знань і побудови способів боротьби з невідповідностями в рамках культурної логіки між мовами. З розвитком метапрагматичного усвідомлення в досвідченості, міжкультурні комунікатори здатні скласти культурні розуміння про значення (що лежить як усередині мови, так і поза нею), при цьому надаючи важливе місце для міжкультурного посередництва.

Функціонування аспектів ідентичності було б важко зрозуміти без посилання на метапрагматичне усвідомлення. Частіше воно не приймає чітко вираженої форми, але залежить неявно від сигнальної інформації, що бере участь у категорії «специфічні лінгвістичні вибори». Типовими фрагментами є форми перемикування коду, які стають символічними для конкретних соціальних груп чи формувань (Verschuieren 2000, 443).

Розглянемо ідентичність, що динамічно побудована в дискурсі (фрагмент від звичайної розмови на вулицях Дар-ес-Салама) завдяки метапрагматичному усвідомленню на фрагменті 6, що був наданий та описаний (D'hondt 1999).

Фрагмент 6:

[N & G talking about a soccer game they want to watch].

N: *If it is granted to us.*

G: *Inshallah's. Inshallah, inshallah, inshallah.*

N: *Eh? But in the mosque I do not see you?*

G: *That's where I am going right now.*

Як зазначає Д'хондт (D'hondt 1999), посилання на майбутній хід подій (перегляд футбольної гри) – яке не повинно просто сприйматись як належне людьми, у зв'язку з тим, що вони не можуть самостійно контролювати майбутнє – супроводжується кліше «Якщо це нам надано буде». Це висловлювання-кліше було підтверджено висловами G “Inshallah’s” (На все воля Аллаха). Хоча існує категорична залежність між висловом G і мусульманством, значення лінгвістичних виборів G як маркерів ідентичності є змінним. Сигналізація ідентичності могла бути залишена повністю неявною, і її контекстуальна відповідність могла бути нульовою. Але N застосовує своє метапрагматичне усвідомлення значущості сигнального значення або потенціал лінгвістичних виборів, зроблених G, щоб виразити її у явній формі фразою: “*But im the mosque I do not see you?*” (Але в мечеті я тебе не бачу?) (Verschueren 2000, 453).

Слід наголосити на тому, що метапрагматичне усвідомлення як поняття охоплює не тільки метапрагматичну обізнаність (знання), а й метапрагматичну компетенцію, що ґрунтується на загальних знаннях, здоровому глузді користувачів мови і термінологічно походить від “*metapragmatic awareness*” (Гнезділова 2017, 30). Вона характеризується: організацією та контролюванням дискурсу; «стоїть поза смислоутворювальною здатністю»; описом і поясненням саме тієї інтерпретації значення того чи іншого слововживання/висловлення учасниками комунікації, яке надається мовцями, під час декодування мовленнєвої поведінки; певним рівнем в уживанні мови; передбаченням можливості «рефлексувати про «правильну/прийнятну» поведінку, судити її, модифікувати й продукувати в гіпотетичних ситуаціях»; функціонуванням у якості якірних засобів, як сигналів комунікантів стосовно рефлексивного інтерпретування діяльностей, як соціальної імплікації (Гнезділова 2017, 31).

У зв'язку з тим, що метапрагматична компетенція, не піддається вимірюванню, а лише спостереженням, припущенням та умовиводам (Гнезділова 2017, 30) у наведених фрагментах дискурсу 1-6 метапрагматичне усвідомлення приводить комунікантів до таких висновків: розвитку нового розуміння практики, інтерпретації культурних відмінностей (японські студенти, які вивчали англійську мову у США), переосмислення події для себе з врахуванням обидвох контекстів (австралійський студент, який вивчає французьку мову у Франції), нової інтерпретації мовної поведінки та встановлення ідентичності.

Із запропонованих вище фрагментів дискурсу очевидно, що вивчення цих фрагментів і їм подібним є актуальним, адже вони реально відображають проблеми з якими можливо зустрінеться у міжкультурній комунікації. Також вони дають можливість вчитись на чужому досвіді міжкультурній взаємодії й сприяють розвитку метапрагматичної компетенції.

При вивченні мови як міжкультурної взаємодії між різними культурами, необхідно враховувати особливості кожної культури. При навчанні японців англійській мові потрібно їх навчати з точки зору культури поведінки носіїв англійської мови. Для уникнення непорозумінь, відчуття дискомфорту та можливості несвідомо образити співрозмовника-носія тієї мови, мову країни яка вивчається, студентам слід передавати соціокультурні знання (відомості про соціальний портрет країни, символіку країни, культурну спадщину, традиції, фольклор, зіставлення традицій рідної країни з традиціями країни, мова якої вивчається, особливості побуту, життя, культури, знайомити з художніми творами, що написані тією мовою, яка вивчається, розрізняти форми формального й неформального спілкування, основні норми мовленнєвого етикету країни, мова якої вивчається).

Наприклад, якби студенти знали про традиції спілкування у магазині між продавцем та покупцем в різних країнах, звичаї щодо входу у відкриті двері в інших культурах, вони могли б уникнути переживання відчуття дискомфорту й культурного шоку.

Отже, при навчанні студентів іноземній мові, які, зрозуміло, не є носіями цієї мови, їх слід не тільки навчати цій мові (розмовній, писемній), а й передавати особливості менталітету людей, які є носіями цієї мови, щоб запобігати появі почуття дискомфорту тощо у студентів при міжкультурній комунікації з носіями мови. Розвиток метапрагматичного усвідомлення й метапрагматичної компетентності у студентів на фрагментах дискурсу сприяє їх здатності скласти культурні розуміння про значення (що лежить як усередині мови, так і поза нею), усунути розрив між мовою та культурою, зрозуміти аспекти ідентичності. Таким чином, при такому підході студент буде краще засвоювати іноземну мову й легше асимілювати до чужої культури.

Наукові джерела

Аникина О. В. 2011. «Дискурс какоб'єктобучения в курсе иностранного языка». Вестник ТГПУ. Выпуск 2 (104): 54-59.

Гнезділова Я. В. 2017. «Метапрагматика й метапрагматична компетенція: основні характеристики». Науковий вісник Херсонського державного університету. Випуск 4: 29-32.

Заслужена А. А. Підготовка магістрів з англійської мови та літератури в університетах Швейцарської Конфедерації: дис. ... канд. пед. наук : 13. 00. 004; М-во освіти і науки України, Сумський державний педагогічний університет ім. А. С. Макаренка; наук. кер. Барановська А. В. СумДПУ ім. А. С. Макаренка 2016. 323.

Ковалинська І. В. 2014. Невербальна комунікація: навчальний посібник для студентів галузі знань 0302 Міжнародні відносини, 0203 Гуманітарні науки. К.: Вид-во «ОсвітаУкраїни».

Комарницькая В. А. 2009. «Содержание обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей в контексте поликультурности». Матеріали представлені на I Міжнародній наук.-практ. конференції „Стандарти мовної освіти в аспекті інтеркультурної комунікації”, Мелітополь: МВП ЗІЕІТ. Март 21.

Минакова, А. Ю. 2015. Обучение иноязычному дискурсу студентов неязыковых специальностей с использованием профессионально ориентированной проектной деятельности. Томск : Издательский Дом ТГУ.

Пилипенко, Г. П. 2017. Языковая и этнокультурная ситуация воеводинских венгров: Взгляд «изнутри» и «извне». М.; СПб.:Нестор-История.

Соловьян В. А. 1984. «Типология текстов с коммуникативно-функциональной точки зрения» Коммуникативные единицы языка: тез. Всесоюз. науч. конф. М.: МГПИИЯ,. С. 112–113.

Тарева Е. Г.2017. «Система культуросообразных подходов к обучению иностранному языку». Язык и культура.№ 40:302-320.

Халяпина А. П., Шостак Е. В. 2019. Плюрилингвальный и транслингвальный подходы как новые тенденции в теории интегрированного обучения иностранным языкам и профессиональным дисциплинам студентов технических вузов. Last modified March 28, 2020. <https://cyberleninka.ru/article/n/plyurilingvalnyy-i-translingvalnyy-podhody-kak-novye-tendentsii-v-teorii-integririvannogo-obucheniya-inostrannym-yazykam-i/viewer>

Google. 2016. CARAP. «Framework of reference for pluralistic approaches to languages and cultures Version 2. July 2007». Last modified June 30, 2016.http://carap.ecml.at/Portals/11/documents/C4pub2007E_20080302_FINAL.pdf

van Compernelle ,Rémi A., Kinginger, Celeste. 2013. “Promoting metapragmatic development through assessment im the zone of proximal development”. Language teaching research. Volume 17, issue 3: 282-302.

McConachy, Troy and Liddicoat, Anthony J.2016.“Meta-pragmatic Awareness and Intercultural Competence: The Role of Reflection and Interpretationin Intercultural Mediation”. In Intercultural Competence in Education. Alternative Approaches for Different Times. Palgrave: Macmillan.

D’Andrade, R. G. (1986). Cultural meaning systems. In R. A. Shweder & R. A. Le Vine (Eds.), Culture Theory: Essays on Mind, Self, and Emotion. (pp. 67-87). New York: Cambridge University Press.

D’hondt, Sigurd. 1999. “Conversaation Analysis and History: Practical and Discursive Understanding in Quarrels among Dares Salaam Adolescents”. PhDdiss., University of Antwerp.

Kecskes, I. 2014. Intercultural Pragmatics. N. Y.: Oxford University Press.

Verschueren, Jef. 2000. “Notes On The Role Of Metapragmatic Awareness In Language Use”. Pragmatics, no.10(4): 439-456.