

УДК [378. 147: 811]: 130.2

DOI <https://doi.org/10.32689/maup.philol.2024.3.8>**Марія КУЦЕЛА**

викладач кафедри іноземної філології та бізнес-комунікацій, ЗВО «Університет Короля Данила»,
kutsela.m.mariya@ukd.edu.ua
ORCID:0009-0002-1225-2988

Ольга ВІРСТЮК

викладач кафедри іноземної філології та бізнес-комунікацій, ЗВО «Університет Короля Данила»,
olha.virstiuk@ukd.edu.ua
ORCID:0009-0004-8785-1429

ІНТЕГРАЦІЯ КУЛЬТУРНОГО АСПЕКТУ У ПРОЦЕС ВИКЛАДАННЯ ТА ВИВЧЕННЯ МОВИ

Інтеграція культурних аспектів у процес викладання іноземних мов набуває все більшого значення в сучасній освітній практиці. Глобалізація та взаємодія між культурами підкреслюють необхідність не лише оволодіння мовними знаннями, але й розуміння культурних контекстів, у яких ці знання застосовуються. Мета цієї роботи полягає у всебічному дослідженні питання інтеграції культури у процес викладання та вивчення іноземної мови. Сучасний комунікативний підхід до навчання мов визначає, що культура є невід'ємною складовою мови, і без її вивчення навчальний процес буде неточним і неповним. Це обґрунтовує необхідність включення культурних аспектів у викладання мови для забезпечення повноцінного оволодіння нею. Враховуючи ці положення, ми вирішили провести детальний огляд літератури та досліджень, щоб розробити рекомендації з цієї теми.

Методологія дослідження базується на аналізі попередніх емпіричних досліджень та наукових робіт, які вивчають інтеграцію культурних аспектів у процес викладання та вивчення мови. Особлива увага приділяється думкам та досвіду як викладачів, так і учнів, а також практиці на заняттях. Ми досліджуємо сприйняття, очікування й оцінювання ефекту від включення культурних аспектів у процес навчання мови, розкриваючи загальні тенденції цього процесу.

Наукова новизна роботи полягає в розробці авторської системи результатів навчання культури. Ця система є своєрідним орієнтиром для викладачів, які прагнуть інтегрувати культурні елементи у свої уроки. Вона може бути корисною при формулюванні педагогічних цілей та оцінюванні того, наскільки учні засвоюють культурний компонент під час вивчення мови.

У висновках роботи підкреслюється важливість інтеграції культури в процес навчання мови. Автори також пропонують рекомендації для викладачів, що допоможуть оцінити вплив вивчення культури на результати учнів.

Ключові слова: комунікативний підхід, вивчення мови, інтеграція, емпіричні дослідження, сприйняття, культурні аспекти.

Maria Kutsela, Olha Virstiuk. INTEGRATION OF THE CULTURAL ASPECT INTO THE LANGUAGE TEACHING AND LEARNING PROCESS

The integration of cultural aspects into the process of teaching foreign languages is gaining increasing significance in modern educational practices. Globalization and intercultural interaction emphasize the need not only for mastering linguistic knowledge but also for understanding the cultural contexts in which this knowledge is applied. The purpose of this work is to conduct a comprehensive study on the integration of culture into the process of teaching and learning foreign languages. The modern communicative approach to language teaching asserts that culture is an integral part of language, and without its study, the educational process will be inaccurate and incomplete. This justifies the need to include cultural aspects in language teaching to ensure thorough language acquisition. Considering these principles, we decided to conduct a detailed review of literature and research to develop recommendations on this topic.

The research methodology is based on the analysis of previous empirical studies and scholarly works that explore the integration of cultural aspects into the process of teaching and learning languages. Special attention is given to the opinions and experiences of both teachers and students, as well as classroom practices. We examine perceptions, expectations, and assessments of the effect of including cultural aspects in the language learning process, revealing general trends in this process.

The scientific novelty of the work lies in the development of an original system of cultural learning outcomes. This system serves as a kind of guide for teachers who seek to integrate cultural elements into their lessons. It can be useful in formulating educational objectives and assessing how well students acquire the cultural component during language learning.

The conclusions of the work emphasize the importance of integrating culture into the language learning process. The authors also offer recommendations for teachers to help assess the impact of cultural learning on student outcomes.

Key words: communicative approach, language learning, integration, empirical research, perception, cultural aspects.

Постановка проблеми. Культура відіграє важливу роль у викладанні мови з метою сприяння розвитку комунікативної компетенції учнів. Мовна компетенція та культура тісно та динамічно пов'язані, оскільки здатність спілкуватися мовою вимагає знань щодо правильного бачення, пояснення та дій відповідно до культури, пов'язаної з цією мовою [20]. Тому культура повинна бути центральною частиною викладання мови, щоб студенти могли спілкуватися в повній мірі [12, с. 192]. Якщо головною метою комунікативного навчання мови є надання учням можливості вести змістовні взаємодії в автентичних ситуаціях з носіями мови або тими, хто володіє нею на високому рівні, необхідно навчати культури, щоб учні знали, як досягти своїх комунікативних цілей [5, с. 33]. За словами Брауна, учні, які знайомі з культурою, пов'язаною з мовою, можуть краще використовувати її автентично та функціонально для досягнення змістовних цілей [3].

Крім того, якщо культура інтегрується у вивчення мови, учні отримують стійкі переваги від свого досвіду навчання мови. За словами Стейнера [24, с. 31], вивчення культури надає сенсу вивченню другої мови. Таким чином, вивчення культури може створити мотивацію для вивчення мови. Більше того, учні, які отримують певні знання про культуру, можуть розвивати більш позитивне ставлення до інших культур та ставати більш толерантними до них. Вони не тільки отримують знання про інші культури, але й підвищують своє розуміння власної культури [14]. Тому культура повинна бути інтегрована у викладання мовних знань та навичок, щоб учні могли навчитися говорити та писати культурно прийнятним чином [6, с. 202].

Мета роботи полягає в тому, щоб вивчити та проаналізувати підходи до інтеграції культурного контенту в уроки іноземної мови, зокрема англійської, а також визначити, які види культури (цільова, власна, міжнародна) є найбільш ефективними для досягнення культурних знань, обізнаності та компетенції учнів. Дослідження має на меті запропонувати оптимальні стратегії для викладачів щодо розвитку в учнів міжкультурної комунікативної компетенції та сприяти більш усвідомленому та різноманітному підходу до викладання культури на мовних уроках.

Методологія цієї роботи базується на комплексному підході, який поєднує кілька методів дослідження. По-перше, застосовано метод контент-аналізу для вивчення навчальних матеріалів та літератури, що стосуються соціокультурних аспектів викладання англійської мови. Це дозволяє ідентифікувати осно-

вні культурні елементи, що мають бути інтегровані в навчальний процес. По-друге, у дослідженні використовуються методи порівняльного аналізу для зіставлення різних підходів до викладання англійської мови в різних культурних контекстах. Це дозволяє виявити, як культурні відмінності впливають на процес навчання та які методи є найбільш ефективними в конкретних ситуаціях.

Також у роботі застосовано експериментальні методи, що включають проведення педагогічних експериментів у групах студентів для перевірки ефективності запропонованих підходів та методів. Це дозволяє оцінити, як інтеграція соціокультурних аспектів впливає на результати навчання.

Крім того, використано анкетування та інтерв'ю для збору даних від студентів та викладачів щодо їхнього досвіду та сприйняття викладання соціокультурних аспектів англійської мови. Ці методи допомагають зібрати якісні дані та забезпечують глибоке розуміння проблематики.

Наукова новизна цієї роботи полягає в тому, що вона пропонує комплексний підхід до аналізу соціокультурних аспектів у навчанні англійської мови. У дослідженні враховуються не лише лінгвістичні, але й культурні, історичні та соціальні фактори, що дозволяє більш ефективно розуміти та вивчати англійськомовні країни. Крім того, робота акцентує увагу на необхідності врахування культурного контексту під час викладання англійської мови, що є важливим у сучасних умовах глобалізації та міжкультурного діалогу. Це сприяє розвитку більш глибокого розуміння студентами культурних відмінностей та допомагає уникати стереотипів.

Виклад основного матеріалу. Учителі, які усвідомлюють необхідність інтеграції культури в свої мовні уроки, часто стикаються з питанням, яку культуру викладати. Дослідники мовної освіти класифікували різні типи культурного контенту на уроках мови, щоб відповісти цілям їхнього дослідження. Крампш, наприклад, пропонує три різні «зв'язки» між мовою та культурою. Універсальні зв'язки означають культуру, яку можуть розділяти різні носії мови через соціальні та національні кордони. Національні зв'язки відносяться до культур, які розділені національними кордонами, як, наприклад, французька «цивілізація», німецьке «landeskunde» або англійська «культура». Локальні зв'язки стосуються культури, яка виражається через слова та дії повсякденних мовців у повсякденному житті [13].

Кортацці та Джин виділяють три типи культурної інформації, які можуть бути представ-

лені на уроках мови: культура цільової мови, культура вихідної мови та міжнародна культура. Культура цільової мови знайомить учнів з культурою країн, де мова, яку вони вивчають, є першою мовою. Вивчаючи цільову культуру, учні можуть більше зацікавитися вивченням мови або розвинути позитивне ставлення до носіїв цієї мови та країн. Культура вихідної мови заснована на власній культурі учнів [6, с. 207]. Ця культура може допомогти учням розвивати позитивну культурну ідентичність. Міжнародна культура включає різні культури з різних частин світу або культурні теми, що є важливими для глобального суспільства [17, с.178]. Учні можуть отримати міжкультурне розуміння соціолінгвістичних реалій, пов'язаних із мовою, яку вони вивчають, від міжнародної культури. Порівняно з іншими вчителями мови, вчителі англійської можуть бути більш знайомі з міжнародною культурою, пов'язаною з мовою, яку вони викладають, оскільки англійська мова вважається глобальною лінгва франка, яку розмовляє велика кількість людей по всьому світу. Крім того, Матсуда, обговорюючи матеріали для викладання англійської мови як міжнародної, пропонує культуру майбутніх співрозмовників учнів. Вона вважає, що оскільки ці співрозмовники можуть бути невідомі, викладачі мови можуть стратегічно урізноманітнювати культурний контент та зосереджуватись на функціональній різноманітності мови, щоб підготувати учнів до комунікативних стратегій у різних ситуаціях та контекстах.

Різні дослідники мовної освіти в різний спосіб згадували три рівні знань, обізнаності та компетенції у описі результатів навчання культури: підхід, заснований на знаннях, контрастивний підхід та підхід до міжкультурної комунікативної компетенції [9]. Підхід, заснований на знаннях, має на меті надати учням знання про факти та інформацію про культуру цільової мови, такі як звичаї, традиції, фольклор повсякденного життя, літературу чи мистецтво. Контрастивний підхід допомагає учням усвідомити подібності та відмінності між власною культурою та культурою цільової мови та спонукає їх шукати зв'язок між двома культурами. Підхід до міжкультурної комунікативної компетенції очікує, що учні розвиватимуть свої комунікативні навички, які дозволять їм взаємодіяти поза межами власної культури та культури цільової мови.

Подібним чином, Ларзен пропонує три цілі викладання культури, включаючи знання про інші культури, навички для міжкультурних зустрічей та толерантність і емпатію. З першою метою надання культурної довідкової інформації, учні повинні отримати певні зна-

ння про фактичну інформацію, інформацію про культурні продукти або способи життя та мислення, пов'язані з культурою цільової мови. Якщо дотримуватися вищої мети підготовки до майбутніх міжкультурних зустрічей, учні повинні усвідомлювати соціальні та соціолінгвістичні конвенції культури цільової мови. Вони також повинні навчитися спілкуватися належним чином, бути готовими до безпосередніх контактів та вміти адаптуватися до іноземної культури. З найвищою метою сприяння толерантності та емпатії від учнів очікується боротьба зі стереотипами та упередженими поглядами на інші культури. Це означає, що учні, які переслідують цю мету, можуть не завжди погоджуватися з певними особливостями інших культур, але можуть зрозуміти системи цінностей, що лежать в основі їхньої діяльності, поважати та бути толерантними до відмінностей інших [6, с. 537].

На основі трьох підходів/цілей викладання культури, запропонованих П'юнтковською (2015) та Ларзен (2005), ми пропонуємо три рівні результатів навчання культури: культурні знання, культурна обізнаність та культурна компетенція. Попередні роботи, що досліджували питання інтеграції культури у викладання мови, розглядаються у деяких деталях у трьох категоріях, наведених нижче.

Згідно з Байрамом, культурні знання – це структурована та систематизована інформація про культуру [4]. Ця інформація може стосуватися людей, звичаїв, традицій, фольклору повсякденного життя, культурних продуктів, літератури чи мистецтва, а також природи культури та процесів навчання інших культур [18] Томлінсон і Масухара вважають, що культурні знання часто передаються кимось іншим і не модифікуються на основі власного досвіду [28, с. 11]. У класі з вивчення мови культурні знання часто подаються в контексті «національних зв'язків» – інформації про культуру різних націй/країн, таких як країни, де розмовляють цільовою мовою, країна учнів або інші країни [13].

Учні можуть очікувати або від них можуть очікувати отримання культурних знань виключно про культуру цільової мови. Наприклад, Хан, у своєму дослідженні щодо сприйняття вчителями викладання культури в середніх школах Китаю, виявив, що розуміння культури серед вчителів часто стосується «малих» культурних аспектів британського та американського суспільства, таких як фольклор, їжа, свята або факти. Автор зазначає, що вчителі не повністю включають мету розвитку культурної комунікативної компетенції своїх учнів у свої уроки англійської мови [11].

У дослідженні, присвяченому сприйняттю учнями культури в процесі вивчення англійської мови, Сарічобан і Чалішкан також повідомляють, що серед студентів було поширене уявлення про вивчення культури як про вивчення фактів, інформації та аспектів американської та британської культур. Однак цей результат може бути обумовлений анкетною, оскільки ідеї учасників могли обмежуватися кількома питаннями та варіантами відповідей [22, с. 12].

Іноді вчителі можуть включати знання не лише про культуру цільової мови та власну культуру, а й про культуру інших країн у свої уроки мови. Прикладом цього є дослідження Нгуена, яке вивчає, як в'єтнамські викладачі університету інтегрують культуру у викладання англійської мови. Учасники-дослідники зізналися, що вони зверталися до культури лише тоді, коли культурна тема (наприклад, їжа та напої, спосіб життя чи традиційні фестивалі) була включена до їх навчальних матеріалів. Вони часто згадували культурні аспекти англійських країн, В'єтнаму, а іноді й Марокко, Африки, Японії та Китаю, і просили своїх студентів порівняти культурні аспекти різних країн. Однак автор стверджує, що, віддаючи пріоритет надання культурних знань, вчителі втрачали багато можливостей допомогти своїм студентам покращити їхні міжкультурні навички [19]. Ще одним доказом інтеграції культурних аспектів різних націй у викладання мови є дослідження Кляйна про уявлення вчителів іноземних мов у старших школах США про культуру та культурне навчання. Чотири індивідуальні випадки двох вчителів французької та двох вчителів німецької мови в цьому дослідженні загалом визначили культуру через згадування фактів, звичок, подій, продуктів і практик. Автор також зазначає, що у їхньому викладанні культури були порівняння: наприклад, американці роблять це, німці, французи, сенегальці чи баварці роблять це.

Культурні знання як «чиста інформація» корисні, але вони не допомагають учням розвивати критичне мислення. Окрім знань, очікується, що учні мови мають підвищити свою обізнаність щодо культури, яка вивчається. Згідно з Томаліном і Стемплескі [27, с. 5], культурна обізнаність – це «чутливість до впливу культурно обумовленої поведінки на використання мови та спілкування». Якщо культурні знання часто передаються кимось іншим, то культурна обізнаність формується на основі особистого досвіду. Набуваючи культурних знань, на вищому рівні учні стають більш обізнаними про культуру інших і цінності та переконання власної культури.

Вони можуть розуміти стратегічні культурні підказки чи принципи використання мови в різних культурних контекстах та інтегрувати себе в різні культурні середовища, зберігаючи при цьому власну культурну ідентичність.

Культурна обізнаність учнів може проявлятися як обізнаність про культуру цільової мови. Наприклад, Блер у своєму дослідженні, яке вивчає, як проведення етнографічних інтерв'ю може сприяти відкритості до вивчення культури, показує, що цей підхід до навчання може допомогти студентам розвинути більш позитивну обізнаність і відкритість до культури, що вивчається. Студенти з двох класів другого курсу іспанської мови, після того як навчилися застосовувати навички етнографічного інтерв'ювання та проводили інтерв'ю з носієм іспанської мови, відзначили, що вони отримали можливість спілкуватися з носієм мови, що вони рідко мали раніше, і підвищили своє розуміння та емоційне ставлення до іспаномовних людей [1, с. 320]. Інший приклад підвищення обізнаності учнів про культуру цільової мови можна знайти в дослідженні Снодіна, яке вивчає сприйняття та практики тайських вчителів і учнів щодо інтеграції культури в навчання англійської мови та як навчальні матеріали були розроблені в рамках тайської навчальної програми. Під час курсу знання студентами повсякденних культур носіїв англійської мови було підвищено. Студенти зазначили, що після курсу вони змінили свої погляди на переваги культурних знань, вважали культурні знання практичними, корисними та доречними для свого життя, а також розвинули усвідомлення ролі культури у сприянні кращому спілкуванню з англійськими людьми [23].

Культурна обізнаність учнів може проявлятися як їхні уявлення та розуміння як культури цільової мови, так і власної культури. Наприклад, у дослідженні Уейта [29] (як згадувалося раніше) автор зазначає, що, окрім надання культурної інформації, пов'язаної з іспаномовними країнами, вчителі іноді застосовували у своєму викладанні «процесно-орієнтований культурний» підхід. Цей підхід, хоча й не часто використовувався, дозволяв студентам бачити та переживати іншу культуру, порівнювати та протиставляти її зі своєю власною культурою, а також розвивати внутрішнє бачення цільової мови без фактичного перебування в цільовій культурі. Обізнаність учнів про культуру цільової мови та власну культуру також знаходить відображення в якісному дослідженні акційних дій Брукс-Льюїс, яке обговорює, як вона розробила та застосувала спеціальний вступний

курс англійської мови, зосереджений на міжкультурній комунікації та обізнаності для своїх дорослих студентів у Мексиці. Учасники дослідження вважали, що порівняння та контрастування англійської культури зі своєю культурою допомогли їм побачити «реальних» людей, які говорять цільовою мовою, та усвідомити, як культура впливає на мислення, дії та поведінку окремих людей. Цей підхід до навчання також сприяв «збагаченню оцінки» власної культури та усвідомленню їхньої культурної ідентичності [2, с. 16].

В епоху англійської мови як міжнародної мови культурна обізнаність учнів англійської мови може включати обізнаність про міжнародну культуру, спільну для всіх людей, які говорять англійською мовою в усьому світі. Фанг [7, с. 125] у своєму дослідженні, яке вивчає погляди студентів університету на півдні Китаю на викладання та вивчення культури та англійської мови, повідомляє про позитивне ставлення учасників до культури цільової мови, власної культури та міжнародних культур. Більшість студентів хотіли переосмислити свою домашню культуру, вивчаючи англійську, переорієнтувати та переосмислити свою культуру та підвищити обізнаність про свою культурну та національну ідентичність. Вони також усвідомили важливість міжнародних культур, оскільки вважали, що недостатньо зосереджуватись лише на так званій «західній культурі» в цю епоху мультикультуралізму та культурного розмаїття. Тому студенти погодилися, що їхня домашня культура повинна бути представлена в контексті мультикультуралізму.

Вивчення культури мови – це процес, який включає здобуття культурних знань і розвиток культурної обізнаності, що поступово приводить учнів до вищого рівня культурних результатів, який називається культурною компетентністю. Культурна компетентність передбачає «здобуття ресурсів для взаємодії з людьми різного етнічного походження» і «усвідомлення культурного розмаїття та здатність розпізнавати й приймати відмінності та успішно ними керувати». Здобуття культурної компетентності не означає, що людина повинна прийняти цю культуру чи має «зобов'язання поводитися відповідно до соціальних норм» [13, с. 181]. Це передбачає, що людина здатна бачити зв'язки між різними культурами та мати критичне розуміння власної та інших культур [4]. На цьому рівні вивчення культури від учнів очікується не лише здобуття культурних знань і підвищення культурної обізнаності, а й розвиток здатності до рефлексії, самоаналізу, аргументації

та формування власних критичних поглядів на різні культурні питання та їхню культурну ідентичність, що сприяє розвитку толерантності та гармонії з собою, іншими людьми та культурами. Культурна компетентність, таким чином, може розглядатися як «міжкультурна компетентність».

Наш огляд літератури свідчить про те, що культурна компетентність як результат навчання зазвичай зустрічається в дослідженнях, що використовують підхід акційного дослідження. У цьому підході викладачі навмисно розробляють і застосовують міжкультурні курси/уроки для учнів із вищим рівнем володіння мовою, намагаючись вплинути на результати навчання культури. Наприклад, Гомес Родрігес [10] використовував мультикультурні твори американської літератури з метою розвитку міжкультурної та мультикультурної комунікативної компетентності для своїх учнів англійської мови в університеті в Колумбії. Студенти брали участь у літературних заходах, під час яких вони ідентифікували, порівнювали та протиставляли різні культурні аспекти, критично обговорювали питання, пов'язані з дискримінацією, гендером, упередженнями, ідентичністю та стереотипами. Після курсу студенти усвідомили, що стали більш рефлексивними та критичними читачами й зробили кроки до того, щоб стати більш критичними міжкультурними учнями. Аналогічно Су розробила культурний портфоліо-проект для студентів коледжу, які вивчають англійську мову в Тайвані, щоб дослідити вплив цього проекту на їхнє вивчення культури. Студенти зазнали змін у своєму погляді на культуру до та після виконання проекту, зокрема самостійно оцінювали та модифікували свої початкові культурні гіпотези, уникали неправильних уявлень, припущень і стереотипів. Вони також перейшли від етноцентричного погляду до поваги культурних відмінностей і різноманітності та проявляли чутливість до поваги індивідуальних і малогрупових варіацій у межах і між культурами [25, с. 247].

Ще одним доказом цілеспрямованого застосування культурного змісту в навчанні мови для вивчення розвитку культурної компетентності учнів є дослідження Салем щодо міжкультурної компетентності студентів ліванського університету. Більшість студентів, які відвідували міжкультурний курс, повідомили, що розвинули здатність рефлексувати над власною культурою, готовність бути більш гнучкими, толерантними та відкритими до інших. Вони також стверджували, що застосовували культурні знання у своєму повсякденному житті, що допомагало їм

формувати взаємну повагу та будувати стосунки з друзями з різних регіонів. Подібним чином Георгіу створила міжкультурну програму для свого курсу англійської мови в Університеті Нікосії, що мала на меті сприяти формуванню у студентів нових розумінь і поглядів на культурне розмаїття. Деякі результати показують, що студенти зобразили культурних інших у більш позитивному світлі: вони підвищили свою культурну самосвідомість, висловили більше емпатії та солідарності, визнали гетерогенність національних культур і усвідомили, що недостатні знання про культуру можуть призвести до неправильних уявлень [9].

Ця стаття містить огляд попередніх емпіричних досліджень, пов'язаних з інтеграцією культури в навчання мови, заснованих на думках викладачів і учнів мови та практиці викладання, щоб показати загальні тенденції сприйняття, очікування чи оцінювання впливу включення культурних аспектів у навчання мови на учнів. Спираючись на ідею культурних знань, культурної обізнаності та культурної компетентності, запропоновану Феннером і Георгіу, а також на підходи/цілі викладання культури, запропоновані Ларзен і П'ятковською [20], і на основі оглянутої літератури, ми пропонуємо рамкову структуру для вивчення результатів навчання культури учнями, яка включає три рівні:

1. Культурні знання: Учні повинні, певною мірою, отримати інформацію про культуру цільової мови, власну культуру або інші культури. Ця інформація може включати, але не обмежуватися, знаннями про людей, звичаї, звички, фольклор повсякденного життя, культурні продукти, літературу та мистецтво.

2. Культурна обізнаність: Учні повинні мати глибокі культурні знання. Від них очікується, що вони зможуть підвищити своє сприйняття та усвідомлення культурних цінностей і переконань, порівнювати та протиставляти куль-

туру інших із власною. Вони мають розуміти стратегічні культурні підказки або принципи для успішної комунікації та інтеграції в різних культурних контекстах, зберігаючи при цьому свою культурну ідентичність.

3. Культурна компетентність: Учні повинні мати широкі культурні знання та глибоку культурну обізнаність. Вони не лише повинні розуміти й успішно брати участь у міжкультурних контекстах, а й мати змогу самостійно переживати, рефлексувати, аналізувати, аргументувати та формувати власні критичні погляди на різні культурні питання та свою позитивну культурну ідентичність.

Висновки. Рамкова структура результатів навчання культури, яка включає три рівні, що були обговорені раніше, може слугувати корисним орієнтиром для встановлення педагогічних цілей у викладанні культури на заняттях з мови, а також для оцінювання того, що учні здобувають під час вивчення культури, навчаючись мови. Однак ця структура потребує тестування та підтвердження за допомогою емпіричних даних. Тому ми рекомендуємо, щоб подальші дослідження з цього питання зосередилися на розробці відповідних інструментів збору якісних і кількісних даних, а також на наданні емпіричних доказів для цієї структури.

Запитання з дев'яти пунктів, розроблене Кастро, Серку та Мендес Гарсією для дослідження сприйняття мовними вчителями цілей викладання культури щодо знань, ставлень і поведінкових аспектів, може бути гарним орієнтиром для створення анкети, що стосується цієї структури. Проте це запитання слід адаптувати, модифікувати та розширити, щоб воно відповідало цілям різних досліджень. Подальші дослідження також можуть спрямовуватися на вивчення результатів навчання культури в класах різного рівня володіння мовою, застосовуючи цю структуру.

Література:

1. Blair E. B. Promoting openness toward culture learning: Ethnographic interviews for students of Spanish. *The Modern Language Journal*, 2002. 86(3), 318–331.
2. Brooks-Lewis K. A. Adult learners' perceptions of the significance of culture in foreign language teaching and learning. *Journal of Education and Training Studies*, 2014. 2(2), 9–19.
3. Brown H. D. *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy*. New York : Longman. 2001.
4. Byram M. *Cultural studies in foreign language education*. Clevedon : Multilingual Matters. 1989.
5. Canale M., Swain M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1980. 1(1), 1–47.
6. Cortazzi M., L. J. Cultural mirrors: Materials and methods in the EFL classroom. In E. Hinkel (Ed.), *Culture in second language teaching*. 1999. pp. 196–219. Cambridge : Cambridge University Press.
7. Fang F. International cultures in the framework of World Englishes: What should EFL teachers do? *The Journal of Asia TEFL*, 2011. 8(1), 111–137.
8. Fenner A. B. Cultural awareness. In A. B. Fenner & D. Newby (Eds.), *Approaches to materials design in European textbooks: Implementing principles of authenticity, learner autonomy, cultural awareness* 2000. pp. 142–152. Graz: European Centre for Modern Languages.

9. Georgiou M. Intercultural competence in foreign language teaching and learning: action inquiry in a Cypriot tertiary institution. (Unpublished PhD Thesis), University of Nottingham, Nottingham. 2011.
10. Gomez Rodriguez L. F. The inclusion of multicultural literary texts from the U.S. with the teaching of English as a Foreign Language: A pedagogical convergence to foster EFL learners' intercultural competence. (Unpublished PhD Thesis), Illinois State University, Normal, IL. 2012.
11. Han H. An Investigation of Teachers' Perceptions of Culture Teaching in Secondary Schools in Xinjiang, China. (Unpublished PhD Thesis), Durham University. 2010. Retrieved from <http://etheses.dur.ac.uk/109/>
12. Hendon U. S. Introducing culture in the high school foreign language class. *Foreign Language Annals*, 1980. 13(3), 191–199.
13. Kramsch C. J. Context and culture in language teaching. Oxford : Oxford University Press. 1993.
14. Lado R. Language teaching: A scientific approach. London : McGraw-Hill. 1964.
15. Larzén E. In pursuit of an intercultural dimension in EFL-teaching: Exploring cognitions among Finland-Swedish comprehensive school teachers. Pargas : Åbo Akademi University Press. 2005.
16. Larzen-Ostermark E. The intercultural dimension in EFL-teaching: A study of conceptions among Finland-Swedish comprehensive school teachers. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 2008. 52(5), 527–547. doi: 10.1080/00313830802346405
17. Matsuda A. Teaching materials in EIL. In L. Alsagoff, S. L. McKay, G. Hu & W. A. Renandya (Eds.), Principles and practices for teaching English as an international language 2012. pp. 168–185. New York : Taylor & Francis.
18. Moran P. R. Teaching culture: Perspectives in practice. Massachusetts: Heinle & Heinle. 2001.
19. Nguyen L. T. Integrating culture into Vietnamese university EFL teaching: A critical ethnographic study. (Unpublished PhD Thesis), Auckland University of Technology, Auckland. 2013.
20. Piątkowska K. From cultural knowledge to intercultural communicative competence: Changing perspectives on the role of culture in foreign language teaching. *Intercultural Education*, 2015. 26(5), 397–408. doi: 10.1080/14675986.2015.1092674
- Rodrigues, M. V. (2000). Perspectives of communication and communicative competence. New Delhi: Concept.
21. Sariçoban A., Çalışkan G. The influence of target culture on language learners. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 2011. 7(1), 7–17.
22. Snodin N. S. Rethinking culture teaching in English language programmes in Thailand. *RELC Journal*. 2015. doi: 10.1177/0033688215609231
23. Stainer F. Culture: A motivating factor in the French classroom. In C. Jay & P. Castle (Eds.), French language education: The teaching of culture in the classroom. 1971. pp. 28–37. Illinois: Office of the Superintendent of Public Instruction.
24. Su Y.-C. The effects of the cultural portfolio project on cultural and EFL learning in Taiwan's EFL college classes. *Language Teaching Research*, 2011. 15(2), 230–252.
25. Thanasoulas D. The importance of teaching culture in the foreign language classroom. *Radical pedagogy*, 2001. 3(3), 1–25.
26. Tomalin B., Stempleski S. Cultural awareness. Oxford : Oxford University Press. 2013.
27. Tomlinson B., Masuhara H. Developing cultural awareness. *Modern English Teacher*, 2004. 13(1), 5–11.
28. Waite B. R. The role of communicative competence and culture in current foreign language teaching. (Unpublished PhD Thesis). 2006.