

The authors point up interpersonal cooperation which occurs through dialog and favours creating developmental educational environment and new community of teachers and students. The emphasis is placed on the necessity to look for innovative content, forms and methods of dialogic interpersonal cooperation between the teacher and the students as well as on the systemic monitoring of the current situation of interpersonal cooperation. Special methods for diagnostics of the interpersonal cooperation constituents within the system “teacher-student” are put forward.

Key words: cooperation, interpersonal cooperation, dialogic interpersonal cooperation, educational process, higher educational institution.

УДК 378:011.3-051:80 Л:86

Леврінц Маріанна

Закарпатський угорський інститут
імені Ракоці Ференца II (м. Берегове)

РОЗВИТОК КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ І ПРАКТИЦІ США

У статті здійснено аналіз тенденцій і дидактичних підходів до розвитку іншомовної культурологічної компетентності майбутніх учителів іноземних мов у США. На підставі опрацювання навчальної документації програм підготовки вчителів іноземних мов, освітніх стандартів і науково-емпіричної літератури з'ясовано, що культурологічна компетентність вчителя-філолога належить до комплексу загальнопрофесійної компетентності, зокрема, методичної і в межах комунікативної – до соціокультурної та міжкультурної компетентностей. Переосмислення соціальних і професійних ролей вчителя іноземних мов зумовило включення культурознавчої компетентності до переліку всіх пунктів стандартів іншомовної освіти та деяких пунктів стандартів професійної підготовки і розвитку вчителів іноземних мов. Акцентування означеної компетентності у нормативних документах позначилося на пошуці ефективних підходів до її формування в галузі педагогічної освіти США.

Ключові слова: культурологічна компетентність, культура, дидактичні підходи, вчитель іноземних мов, вища педагогічна освіта, іншомовна освіта, стандарти освіти, США.

Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Невід'ємним структурним елементом професійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов (ІМ) у розумінні американської науково-педагогічної спільноти, є знання про культуру носіїв вивчуваної мови. Вміння давати знання про культуру, виступаючи в ролі провідників іншомовної культури, лежить на перетині кількох компетентностей, зокрема методичної. Включення культурологічного компонента до переліку основних компетентностей у текстах освітніх стандартів США зумовило необхідність озброєння вчителів-філологів відповідними компетентностями і призвело до переосмислення їхніх соціальних й професійних ролей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розв'язання теоретико-практичних аспектів питання формування культурологічної компетентності майбутніх учителів-філологів закладене у працях таких американських дослідників як Байрем М. (Byram, 2011), Берд Д. (Byrd, 2011, 2014), Вортон М. (Worton, 2010), Калпеппер М. (Culpepper, 2015), Крамш К. (Kramsch, 1993), Шульц Р. (Schulz, 2007) та ін. Водночас, аналіз сучасних тенденцій розвитку відповідної компетентності, представлений у програмах підготовки вчителів ІМ в США, виявив значні прогалини як у концептуальних положеннях, так і в практичних підходах [2; 6], що зумовлює необхідність пильнішої уваги до вивчення цієї проблеми.

Метою статті є аналіз тенденцій і дидактичних підходів до розвитку іншомовної культурологічної компетентності майбутніх учителів іноземних мов у США.

Виклад основного матеріалу дослідження. Акцентування культурологічних знань в освітніх стандартах США, як наприклад, у стандартах вивчення мови «Проект національних стандартів навчання іноземних мов» (2006), «Стандарти навчання іноземних мов у XXI столітті» (2006) та в стандартах професійної підготовки й розвитку вчителів ІМ, стало не першопричиною, а наслідком рішення, досягнутого на основі спільного розуміння ролі культури професійною громадою вчителів ІМ. Відмітимо, що у США розроблення й

імплементация освітніх стандартів входить у компетенцію педагогічних фахівців усіх рівнів, не обмежуючись представниками наукової і освітньої еліти.

Становлення значимості ролі знань про культуру у вивченні ІМ у США має комплексну природу, зумовлюючись зовнішніми опосередкованими чинниками: світовими тенденціями, соціально-економічними, політичними, філософсько-методологічними, а також внутрішніми безпосередніми чинниками. Здійснений аналіз передумов і тенденцій, які посприяли перегляду ролі культурологічної компетентності у галузі навчання ІМ й підготовки педагогічних кадрів, дозволив згрупувати їх наступним чином:

1). Світові глобалізаційні тенденції та інтернет визначають ціннісні орієнтири, які переформатовують цілі розвитку сучасних освітніх систем і підготовки громадян, здатних зайняти гідне місце в оновленому інтернаціоналізованому суспільстві. Видозміна мети вивчення ІМ у світлі глобалізації призводить до зміщення сфокусованості із мовних і мовленнєвих явищ до соціальних функцій, які виконує мова, слугуючи, передусім, як засіб комунікації між представниками різних культур. Відтак, першорядною метою засвоєння ІМ у США є розвиток міжкультурної комунікативної компетентності [10].

2). Характерним чинником розвитку культурологічної компетентності як мети вивчення ІМ у США є унікальний етнічний склад населення країни, який зумовлює пріоритети суспільних внутрішніх відносин, де наголос робиться на пошуці ефективних шляхів налагодження соціальної взаємодії, заснованій на засадах прийняття диверсифікованості та білінгвалізму як норми. Згідно з міркуваннями авторів стандартів вивчення ІМ, учнів слід озброювати лінгвістичними й культурологічними вміннями спілкуватись у плюралістичному американському соціумі й за кордоном [9. с. 7].

3). Методологічним підґрунтям формування культурологічного руху вважаємо соціокультурну парадигму, в межах якої розробляються теорії соціалконструктивізму і критичної філософії. Відповідно до положень соціалконструктивізму навчання відбувається під дією та у взаємодії із соціальним середовищем, а саме вивчення мови трактується як процес засвоєння не тільки лінгвістичних форм, а й прийняття культурно-обумовлених соціальних норм вербальної і невербальної взаємодії. У сфері педагогічної освіти підготовка вчителя ІМ до професійно-педагогічної діяльності також розглядається як процес апропріації культурно-ціннісних зразків соціальних контекстів, у яких учитель взаємодіє із оточенням.

4). У науковому колі прикладної лінгвістики й лінгводидактики США дедалі частіше лунає думка про рівноцінне значення знань мови і культури, про важливість їхнього одночасного засвоєння. Мова є провідником культури і втіленням багатовікового досвіду і традицій нації, які закладені у семантичній структурі слів, фразеологічних одиниць та в інших мовних одиницях.

5). Внутрішнім безпосереднім чинником, що детермінує посилену увагу до вивчення культури, є еволюціонування концептуального підґрунтя викладання ІМ, зміни у підходах і методах навчання ІМ. Зокрема, модифікації зазнала загальна парадигма галузі від першочерговості розвитку мовних і мовленнєвих компетентностей із провідним значенням аналізу мовних явищ до усвідомлення соціального призначення мови як засобу комунікації [11]. Традиційні підходи до викладання ІМ, такі як граматико-перекладний, прямий, аудіолінгвальний та ін., які спрямовувались на вивчення фонологічних, морфологічних і синтаксичних особливостей ІМ, не надавали культурі належного значення у процесі оволодіння ІМ. Вихід на арену комунікативного підходу ознаменував перегляд основного призначення мови у взаємодії між представниками різних культур. Відтак, культура «виходить із тіні» лінгвістичних форм, проникнувши до широкого обігу методичної науки під виглядом кількох концептів і теорій, як наприклад, міжкультурна комунікативна компетентність [11], соціокультурна компетентність як складова комунікативної компетентності [5]. Передумови зростання важливості культурологічної компетентності вчителів-філологів подано у таблиці 1.

Таблиця 1. *Передумови зростання важливості культурологічної компетентності у США*

<i>Зовнішні передумови</i>	<i>Внутрішні передумови</i>
Глобалізація, прагнення до економічного добробуту, політичної захищеності.	Рівнозначність мови і культури у навчанні ІМ.
Унікальний демографічний склад країни, прийняття етнічної диверсифікованості та білінгвалізму як норми.	Еволюціонування підходів до викладання ІМ.
Соціокультурна парадигма, соціалконструктивізм, критична педагогіка.	

Отже, відтворення у текстах освітніх стандартів США провідного значення культури в царині викладання ІМ, зумовлене діалектичним впливом внутрішніх і зовнішніх передумов, актуалізує необхідність пошуку ефективних шляхів розвитку культурологічної компетентності учнів і, відповідно, підвищення методичного рівня вчителів ІМ. Зокрема, стандарти вивчення ІМ налічують п'ять аспектів, що є рефлексією цілей викладання ІМ: комунікація; культура; зв'язки; порівняння; громади [9]. Аналіз роз'яснень переліку стандартів дозволяє стверджувати, що кожний пункт певною мірою заторкує роль культури і міжкультурного спілкування у соціумі. Поряд із експліцитним виділенням у другому пункті культури як об'єкту цілеспрямованого пізнання учнями, третій, четвертий і п'ятий пункти стандартів також мають безпосереднє відношення до означеної проблеми. Зокрема, третім пунктом «зв'язки» визначено необхідність здобуття знань про природу мови і культури та інших галузевих знань засобами ІМ у міждисциплінарному підході. Четвертим пунктом виокремлено важливість порівняння культур, тоді як у п'ятому пункті вказано, що учні повинні брати активну участь у місцевих і міжнародних мультилінгвальних громадах [1; с. 5–7].

Пріоритетність культурознавчої компетентності є очевидною з огляду її представленості у всіх пунктах вищезгаданих текстів стандартів засвоєння ІМ, що власне й породило бурхливе обговорення й стурбованість наукового і педагогічного загалу країни. Зокрема, у документах стандартів, крім орієнтованих цілей включення культурологічного компонента у процес навчання ІМ і підготовки вчителів-філологів, відсутні дидактичні вказівки щодо змісту й підходів до формування відповідних компетентностей. Згідно з думкою Бернс Г., інтегрування знань про культуру із одночасним розвитком іншомовної компетентності та розроблення адекватного курикулуму є одним із викликів, що тяжіють над сучасним учителем ІМ [4]. Помітний брак настанов стосовно потенційних шляхів розвитку знань про культуру в текстах стандартів і недостатня емпірична база викликали концентрацію зусиль освітньої громадськості країни з подолання вказаних недоліків.

Витлумачення сутності поняття культура викликає багато заперечливих аргументів у американських і світових науковців, що створює додаткові труднощі у розробленні й реалізації дидактичних траєкторій. Семантичне поле концепту є також віддзеркаленням дискусій, які ведуться у науково-педагогічній площині: культура, навчання культури, культурне усвідомлення (cultural awareness), соціокультурна компетентність, міжкультурна компетентність, країнознавча, лінгвокраїнознавча компетентність тощо. Науковці визначають культуру як надзвичайно складне, багатовимірне, поліаспектне поняття, що не піддається категоризації і класифікації [7, с. 329].

У тексті стандартів навчання ІМ культура трактується як єдність трьох елементів: культурні практики (загальноприйняті норми поведінки означеної культурної спільноти); культурні продукти (матеріальні й нематеріальні надбання, накопичені представниками культурної групи); культурні перспективи (усталені погляди, переконання, ставлення, цінності, закладені в основу світосприйняття культурної групи) [9, с. 50–51].

Формування змісту навчання про культуру відбувається з урахуванням трьох площин, де учні ознайомлюються із вербальними і невербальними нормами соціальної взаємодії, прийнятими серед носіїв ІМ і культури, із автентичними артефактами культури, наприклад, літературою, фільмами, музикою, побутовими предметами тощо, а також із системою

цінностей і поглядів, які формують картину світу мовців. Вивчення культури здійснюється в антропологічній перспективі, охоплюючи всю сукупність матеріальних і нематеріальних продуктів діяльності носіїв культури, духовного змісту світосприйняття і моделей поведінки. Згідно з результатами Берд Д., Шульц Р., якщо ознайомлення із загальноприйнятими нормами поведінки і культурними артефактами не викликає особливих труднощів у вчителів ІМ, то аналіз мовної картини світу є об'єктивно складним завданням, що змушує вчителів ІМ ігнорувати означену проблему в навчальному процесі [3; 12].

Концептуальне різноманіття у вивченні проблеми культури ускладнює пошук прагматичних способів її розв'язання, зокрема у здійсненні підготовки майбутніх учителів ІМ до інтегрованого розвитку комунікативної і культурологічної компетентностей. Аналіз навчально-методичної документації й емпіричних розвідок дає підстави стверджувати, що культурологічний компонент широко представлений у програмах підготовки вчителів-філологів. Низка фахових дисциплін спрямовується на поглиблене вивчення культури країн, мова яких вивчається. Спектр курсів, що пропонуються слухачам, вражає змістовим різноманіттям: мова й культура (language and culture), історія культури (cultural history), культура через фільми (culture through film), культура через перформанс і театр (culture through performance and theatre), культурна майстерня (cultural workshop) та багато інших.

Однак, наявність ґрунтовних знань про культуру є недостатньою умовою готовності до педагогічно доцільної організації навчального процесу розвитку культурологічної компетентності учнів. Згідно з даними кількох емпіричних розвідок спеціальна підготовка вчителів ІМ до такого роду професійно-педагогічної діяльності відбувається у межах курсу методики викладання ІМ. Але із-за часової обмеженості культурологічний компонент не завжди отримує належну увагу з боку викладачів методики [14].

Один із потенційних шляхів розв'язання проблеми вбачається у побудові навчального процесу із вивчення дисциплін культурологічного циклу в міждисциплінарному підході, тобто увагу студентів варто окремо звернути на доцільні методи введення культурологічного змістового компонента у процес викладання ІМ у школі. Інформаційно-насичений навчальний матеріал варто опрацювати з дидактичних позицій.

Серед американських науковців, які вивчали представленість культурологічного компонента у навчальній документації з методики викладання ІМ варто згадати Гроссе К., якою було проаналізовано 157 навчальних програм. За результатами дослідження було виявлено, що проблема навчання культури згадується менше, ніж у половині програм [8]. У дослідженні Вілбер М. відзначено істотне збільшення уваги до означеної проблеми у навчальних програмах, за результатами якого із суцільної кількості 32 програм – 22 приділяють увагу формуванню вмінь навчання культури [13].

У контексті нашого дослідження особливий інтерес становить внесок Берд Д., який вивчав сучасні підходи до формування культурологічної компетентності на основі 10-и навчальних програм з методики викладання ІМ. У практиці вищої школи, як свідчать одержані дані, відбувається як цілеспрямована теоретична підготовка до впровадження навчання про іншомовну культуру, так і розвиток практичних умінь засобами виконання спеціальних завдань [2, с. 84].

Автор виділяє прямі й непрямі підходи до формування культурологічної методичної компетентності майбутніх учителів ІМ. Прямі навчальні прийоми є безпосередньою демонстрацією процесу викладання культурологічного матеріалу, серед яких виділено планування уроку, використання дидактичних відеоматеріалів і розроблення тематичних модулів. У деяких університетах студенти розробляють плани уроків, присвячені вивченню культури країн, мова яких вивчається, із застосуванням автентичних текстів, музики й інших артефактів; працюють над серією відеоуроків (Annenberg Learner Series), які включають заняття із введення культурологічного навчального матеріалу.

До непрямих прийомів автором віднесено завдання при виконанні яких відбувається розвиток культурологічної компетентності як побічного продукту виконання завдань професійного спрямування, серед яких згадуються читання текстів, зв'язаних із проблемами

культури і її навчання, письмові види робіт, портфоліо й презентації. Частота таких завдань удвічі перевищує прямі прийоми. За словами науковця, студенти читають фахову літературу, де обговорюються проблеми навчання культури на заняттях із ІМ, після чого на основі прочитаного виконують письмові завдання з теми. У деяких ЗВО майбутні вчителі пишуть наукові статті, зокрема із питань стандартно-базованого навчання ІМ. Оскільки тема культури неодноразово підкреслюється у стандартах вивчення ІМ, при написанні статті студенти не можуть її оминати. Портфоліо і презентації, зв'язані з проблемами освітніх стандартів, також вимагають адресації теми навчання культури. За даними дослідження, пропорція між прямими і непрямими прийомами навчання культурологічного компонента становить 4 до 13, тобто 1 до 3, що на думку автора недостатньо для формування методичних умінь навчання культури [2, с. 81–85].

Основним висновком ученого є істотне зростання представленості культурологічного компонента в навчальній документації з курсу методики викладання ІМ, а також питомої ваги у вигляді академічних годин і підходів до формування означеної компетентності у порівнянні з результатами попередніх досліджень. Відповідно до одержаних ним даних, кількість академічних годин, виділених на експліцитний розвиток культурологічної компетентності вчителя ІМ становить 13,81% від загальної кількості годин з методики навчання ІМ. Водночас, автором підкреслено необхідність подальшої оптимізації підходів до розвитку культурологічної компетентності майбутніх учителів-філологів у США [2, с. 84].

На підставі узагальнення фахової літератури та особистого досвіду підготовки вчителів німецької мови як іноземної у США, дослідницею Шульц Р. було виділено наступні цілі або змістові характеристики культурологічної компетентності майбутніх учителів, на розвитку яких слід зосередити особливу увагу:

- географічні, історичні, економічні, соціальні, релігійні й політичні фактори, які впливають на культурологічний кругозір, включаючи вживання мови і вибір комунікативного стилю;
- ситуативні показники, наприклад, соціальні й контекстуальні ролі, вік, стать, соціальний статус, які формують особливості комунікативної взаємодії;
- стереотипи або узагальнення про власну та культуру країни, мова якої вивчається;
- образне значення або конотативні значення деяких слів, виразів, прислів'їв, зумовлені культурологічними властивостями ІМ;
- причини культурозумовлених непорозумінь між представниками різних культур [12, с. 17].

З метою оцінювання навчальної успішності студентів з опанування культурологічними й методичними аспектами досліджуваної проблеми, вчена пропонує застосовувати спеціально розроблений нею портфоліо як інструмент вимірювання навчальних досягнень. Згідно з міркуваннями науковця, розвиток культурологічного усвідомлення і міжкультурної проникливості/ компетентності є трудомістким, цикловим процесом, відтак укладання портфоліо відкриває нові можливості не тільки в оцінюванні, а й у формуванні професійної компетентності студентів, передбачаючи поступове накопичення знань внаслідок виконання завдань [12, с. 18].

Здійснений нами аналіз фахової літератури виявив багато конструктивних ідей щодо формування загальної культурологічної компетентності, як наприклад, використання автентичних матеріалів на заняттях із ІМ, культурних капсул, культурних кластерів, асиміляторів, включення прислів'їв, музичних творів, відзначення національних свят, спостереження за культурними особливостями на основі перегляду кінострічок, медіа, застосування рольових ігор, навчання у країнах, мова яких вивчається і т.і. Однак, дидактичних напрацювань з розвитку методичної компетентності майбутніх учителів ІМ давати знання про культуру носіїв мови недостатньо.

Висновки з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. В ході опрацювання спеціальних джерел з'ясовано, що у США культурологічна компетентність є об'єктом уваги освітян і дослідників з низки опосередкованих і безпосередніх чинників, таких як глобалізаційні явища й вплив інтернету, унікальний

демографічний склад населення і прийняття культурної диверсифікованості й білінгвалізму як норми, соціокультурна парадигма як методологічне підґрунтя філософії освіти, ототожнення мови і культури, еволюціонування підходів до викладання ІМ. У своїй сукупності означені чинники створили необхідні передумови включення культурознавчого компонента у тексти освітніх стандартів як однієї з основних іншомовних компетентностей, а також як вимоги до підготовки вчителів ІМ.

У контексті педагогічної освіти культурологічна компетентність входить до складу методичної, передбачаючи вміння навчати мови й культури в інтегрованому підході. В американській науковій думці немає усталеного розуміння суті поняття культури та її ролі у засвоєнні ІМ. Формування змісту культурознавчого компонента охоплює три площини: культурні практики, культурні продукти і культурні перспективи. Остання передбачає обізнаність із мовною картиною світу, представляючи помітні труднощі введення означеного навчального матеріалу в шкільній практиці. Додаткові труднощі викликає необхідність навчання мови і культури в інтегрованому підході.

Аналіз джерельної бази виявив, що спеціальна підготовка вчителів ІМ до забезпечення культуропровідної функції здійснюється як у ході вивчення дисциплін про культуру країн, мова яких вивчається, так і в межах курсу методики викладання ІМ, оскільки знання про культуру не формують уміння впроваджувати їх у процес навчання ІМ.

Порівняльний аналіз емпіричних даних, які відображають представленість цілеспрямованого розвитку методичної і культурологічної компетентностей у навчальних програмах із курсу методики викладання ІМ в американських університетах, виявив динаміку до зростання її питомої ваги у вимірах часу й важливості. Нинішня орієнтація на освітні стандарти, які підкреслюють винятковість ролі культурологічної компетентності у навчанні ІМ, зумовлюють дедалі більшу увагу освітян на необхідності формування знань і вмінь давати знання про культуру. Однак, попри наявність адекватного методичного супроводу щодо введення культурознавчого матеріалу у шкільний освітній процес, проблема дидактичного забезпечення формування методичної і культурологічної компетентності майбутніх учителів ІМ є слабо вивченою. Перспективи подальших розвідок вбачаємо в запозиченні окремих позитивних моментів до розвитку культурологічної іншомовної компетентності у вітчизняну систему педагогічної освіти.

Джерела та література:

1. American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL). Program Standards for the Preparation of Foreign Language Teachers. 2013. URL: <http://www.actfl.org/sites/default/files/pdfs/ACTFL-Standards20Aug2013.pdf> (accessed on: 08.07.2018).
2. Byrd D. R. Learning to Teach Culture in the L2 Methods Course. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*. 2014. № 11 (1). P. 76–89.
3. Byrd D., Hlas A., Watzke J., Valencia M. An examination of culture knowledge: A study of L2 teachers' and teacher educators' beliefs and practices. *Foreign Language Annals*. 2011. № 44 (1). P. 4–39.
4. Byrnes H. Articulating a foreign language sequence through content: A look at the culture standards. *Language Teaching*. 2008. № 41 (1). P. 103–118.
5. Canale M. From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy. *Language and Communication* / In J. C. Richards, R. W. Schmidt (Eds.). London: Longman, 1983. P. 2–14.
6. Culpepper M. Teaching Culture in Foreign Language Classrooms of International Baccalaureate (Unpublished doctoral dissertation). Walden University, 2015. URL: <https://scholarworks.waldenu.edu/dissertations> (accessed on: 05.07.2019).
7. Furstenberg G. Making culture the core of the language class: Can it be done? *The Modern Language Journal*. 2010. № 94 (2). P. 329–332.
8. Grosse C. U. The foreign language methods course. *The Modern Language Journal*. 1993. № 77 (3). P. 303–312.
9. National Standards in Foreign Language Education Project. Standards for foreign language learning in the 21st century (3rd ed.). Alexandria, VA: Author, 2006.
10. Pergum M. Film, culture and identity: Critical intercultural literacies for the language classroom. *Language and Intercultural Communication*. 2008. № 8 (2). P. 136–154.
11. Scarino A. Assessing intercultural capability in learning languages: A renewed understanding of language, culture, learning, and the nature of assessment. *The Modern Language Journal*. 2010. № 94 (2). P. 324–329.
12. Schulz R. The challenge of assessing cultural understanding in the context of foreign language instruction. *Foreign Language Annals*. 2007. № 40. P. 9–26.

13. Wilbur M. L. How foreign language teachers get taught: Methods of teaching the methods course. *Foreign Language Annals*. 2007. № 40 (1). P. 79–101.
14. Worton M. Language lessons: The road ahead. *Language Learning Journal*. 2010. № 38 (2). P. 135–138.

References

1. American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL). (2013). Program Standards for the Preparation of Foreign Language Teachers. URL: <http://www.actfl.org/sites/default/files/pdfs/ACTFL-Standards20Aug2013.pdf>
2. Byrd, D. R. (2014). Learning to Teach Culture in the L2 Methods Course. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 11 (1), 76–89.
3. Byrd, D., Hlas, A., Watzke, J., Valencia, M. (2011). An examination of culture knowledge: A study of L2 teachers' and teacher educators' beliefs and practices. *Foreign Language Annals*, 44 (1), 4–39.
4. Byrnes, H. (2008). Articulating a foreign language sequence through content: A look at the culture standards. *Language Teaching*, 41 (1), 103–118.
5. Canale, M. (1983). From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy. In J. C. Richards, & R. W. Schmidt (Eds.), *Language and Communication* (pp. 2–14). London: Longman.
6. Culpepper, M. (2015). Teaching Culture in Foreign Language Classrooms of International Baccalaureate (Unpublished doctoral dissertation). Walden University. URL: <https://scholarworks.waldenu.edu/dissertations>
7. Furstenberg, G. (2010b). Making culture the core of the language class: Can it be done? *The Modern Language Journal*, 94 (2), 329–332.
8. Grosse, C. U. (1993). The foreign language methods course. *The Modern Language Journal*, 77 (3), 303–312.
9. National Standards in Foreign Language Education Project. (2006). Standards for foreign language learning in the 21st century (3rd ed.). Alexandria, VA: Author.
10. Pergum, M. (2008). Film, culture and identity: Critical intercultural literacies for the language classroom. *Language and Intercultural Communication*, 8 (2), 136–154.
11. Scarino, A. (2010). Assessing intercultural capability in learning languages: A renewed understanding of language, culture, learning, and the nature of assessment. *The Modern Language Journal*, 94 (2), 324–329.
12. Schulz, R. (2007). The challenge of assessing cultural understanding in the context of foreign language instruction. *Foreign Language Annals*, 40, 9–26.
13. Wilbur, M. L. (2007). How foreign language teachers get taught: Methods of teaching the methods course. *Foreign Language Annals*, 40 (1), 79–101.
14. Worton, M. (2010). Language lessons: The road ahead. *Language Learning Journal*, 38 (2), 135–138.

Marianna Levrincs (Lőrincz). Development of cultural teaching competence of prospective foreign language teachers in the USA. The present paper examines tendencies and mainstream didactic approaches of developing cultural competence of prospective foreign language teachers in the USA. The study involved analysis of curricula and syllabi of foreign language teacher education programs, standards for the preparation and development of language teachers, standards for foreign language learning, and relevant academic literature. Cultural foreign language teaching competence belongs to the set of general professional teaching competence. On the one hand, it forms part of methodological/linguodidactic competence, while on the other hand, it is a part of the communicative competence i.e. sociocultural and intercultural communicative competence. Reconsideration of language teachers' social and professional roles has led to the inclusion of cultural competence in the texts of language learning and teacher preparation/ development standards. The central role of cultural teaching competence necessitates search for effective didactic approaches of equipping prospective language teachers with the knowledge and skills of teaching target language culture. In the USA the development of cultural competence of prospective language teachers takes place within the cycle of disciplines providing the foundations of theoretical knowledge about the cultural aspects of the target language community and country. To the same end, foreign language methods course aims at developing specialized body of knowledge and skills with reference to culture teaching. The two aforementioned curricular components provide student-teachers with the integrated insight into the problem of teaching culture. The results indicate steady growth of the importance of cultural component in terms of time allotted to its study and the spread of new teaching approaches in the language teacher education programs.

Key words: cultural teaching competence, culture, didactic approaches, foreign language teacher, higher education, foreign language education, standards of education, the USA