
МОВА В ДІАЛОЗІ КУЛЬТУР

Отримано: 1 листопада 2022 р.

Прорецензовано: 11 листопада 2022 р.

Прийнято до друку: 14 листопада 2022 р.

e-mail: natalia.lutai@gmail.com

DOI: 10.25264/2519-2558-2022-15(83)-88-91

Лутай Н. В., Бесараб Т. П. Використання автентичних матеріалів як засіб міжкультурної компетентності студентів. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: серія «Філологія»*. Острог : Вид-во НаУОА, 2022. Вип. 15(83). С. 88–91.

УДК: 81'42

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4687-3096>

Лутай Наталія Вікторівна,

старший викладач кафедри інтелектуальних комп'ютерних систем,
Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»

ORCID: <https://orcid.org/000-0002-3667-3886>

Бесараб Тетяна Петрівна,

кандидат філологічних наук, доцент, старший викладач кафедри іноземних мов,
Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого

ВИКОРИСТАННЯ АВТЕНТИЧНИХ МАТЕРІАЛІВ ЯК ЗАСІБ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ

Стаття присвячена проблемі формування культурологічної компетентності учнів. Автори розглядають вивчення англійської мови крізь призму культурної компетентності, оскільки вивчення мови та культури тісно пов'язані одне з одним. У статті також описано кілька методик, які заохочують до розвитку міжкультурної компетентності, які запропоновані в деяких дослідженнях, зокрема, порівняльний підхід. Особлива увага приділяється можливим способам мотивації студентів з різною освітою та рівнем знань до інтеграції в згуртованому та продуктивному класі, а також відзначається важливість теорії навчання у співпраці. Окрім того, описано деякі причини, які можуть серйозно вплинути на мовлення учнів, наприклад байдужість співрозмовників, незалежно від того, реальна вона чи уявна. З іншого боку, доки учні висловлюються відкрито, вони схильні вільніше висловлювати свої думки, завдяки чому їм легше долати сором'язливість, що сприяє більш вільному засвоєнню мови. Викладачі можуть заохочувати студентів брати участь в автентичних, особистісно значущих сесіях з вивчення мови, якщо вони дозволяють учням пропонувати теми для обговорень, вибирати матеріали та представляти ці питання в класі. Навчаючи студентів ділитися своєю точкою зору, викладачі сприяють соціально та культурно залученій незалежності.

Ключові слова: навчання у співпраці, культурна свідомість, культурна капсула, автентичні матеріали.

Natalia Lutai,
NTU "KPI", Kharkiv

Tetyana Besarab,
PhD, Assistant Professor,

Yaroslav Mudryi National Law University. Kharkiv

AUTHENTIC MATERIALS AS A MEANS OF CULTURAL COMPETENCE DEVELOPMENT OF STUDENTS

This article is devoted to the problem of formation of students' cultural competence. The authors consider the study of English through the prism of cultural competence, since the study of language and culture are closely related to each other. The paper also describes a few techniques which encourage the development of intercultural competence proposed in some studies, in particular, the comparative approach. Special attention is paid to possible ways of motivating students with different backgrounds and levels of knowledge to integrate into a cohesive and productive classroom, as well as the importance of theory of collaborative learning is noted. What's more, some causes which can seriously affect students' speech are described, e.g. indifference of their interlocutors, no matter, it is real or perceived. On the other hand, as long as students are supposed to speak openly, they are prone to expressing their thoughts more freely, what makes it easier for them to overcome shyness, which contributes to a more free assimilation of the language. Teachers can encourage students to participate in authentic personally meaningful, language learning sessions in case they allow learners to suggest topics for discussions, choose materials, and present these issues in class. Teaching students to share their points of view, lecturers promote a socially and culturally engaged autonomy. When a contemporary social and cultural context are provided, students have the opportunity to control and assess their own learning process and become a part of the language community. In addition, the article presents various options for using authentic materials in the classroom.

Keywords: collaborative learning, cultural awareness, cultural capsule, authentic materials.

Постановка проблеми. Значення англійської мови як інструменту акультурації є глобальним, і воно тягне за собою низку проблем і можливостей, які сформульовані у вигляді теоретичних питань і практичних відповідей, що розглядаються

в цій роботі. Культура тісно пов'язана з викладанням іноземних мов, завдяки їх поєднанню створюється чітке розуміння цільової мови, у той час як їх поділ призводить до відмінностей в інтерпретації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Деякі вчені стверджують, що «...якщо ми не викладатимемо мову одночасно з культурою, в якій вона діє, ми навчатимемо безглуздим символом, яким учень надає неправильне значення...». (Byram, Gribkova, Starkey, 2002) Більшість дослідників йдуть ще далі, приділяючи особливу увагу відносинам між мовою та культурою, припускаючи, що викладання мови неминуче має на увазі паралельне викладання мови та культури (Bruffee, 1998; Cohen, 2002).

Актуальність дослідження. Культура має багато визначень: «це дуже складна та широка тема для вивчення» (O'Dowd, 2004) «вона багатогранна», «лежить на перехресті багатьох напрямів та навчальних дисциплін» (Valdes, 1986; с. 13). Цей термін інтерпретується по-різному і трактується по-різному, залежно від контексту, в якому він використовується. Тому досить складно дати чітке визначення слову «культура», оскільки це слово має багато різних значень. Алан Малей у своїй передмові до книги Томалін і Стемплески «Культурна свідомість» виділяє важливу різницю між двома основними визначеннями або концептами культури, які важливі в контексті цієї статті: якщо говорити про класико-гуманістичні моделі мовної освіти культура, (яка зазвичай означала високу культуру з великої літери), зазвичай займала особливе положення. Пізніші моделі, які правили, наголошували на поведінкових аспектах культури і, зокрема, її ролі у спілкуванні (і комунікаційному провалі)» (Tomalin, Stempleski, 2001; с. 2).

Ключовими дисциплінами, що займаються цією темою, є соціологія, соціолінгвістика та антропологія. З погляду соціолінгвістики, культура розуміється і сприймається як спілкування. Це стосується способів спілкування: включає вербальне та невербальне спілкування, а також соціальні ситуації, в яких спілкування відбувається. В антропологічних термінах культура визначає характеристики, притаманні співтовариству та риси, які відрізняють їх від інших співтовариств (Planet, Byram 1999; с. 5).

Подібний поділ підтримує Крамш, який розрізняє два підходи, що впливають на спосіб вивчення культури. Перший підхід виходить з гуманітарних наук і «зосереджений на тому, як та чи інша соціальна група представляє себе за допомогою своїх матеріальних творів, чи то творів мистецтва, літератури, громадських установ чи артефактів повсякденного життя» (Ellis, 2003; с. 22). Другий розглядає «відносини, переконання, способи мислення, поведінку та пам'ять, що поділяються членами цієї спільноти» з точки зору соціальних наук.

Відповідно до досліджень, вивчення культури сприймається як порівняльний процес, у якому учням пропонується усвідомити свою рідну культуру та зіставити її з культурою досліджуваної мови. (Tomalin, Stempleski, 1996; с. 67) При цьому акцент робиться на розвитку навичок аналізу та інтерпретації культурних даних із цільової культури, а також розвиток самосвідомості. Це «може дати афективні мотиваційні результати пов'язані з психологічним та когнітивними цілями вивчення мови» (Cook, 2001; с. 8).

У той же час інтерактивна взаємодія у мультикультурному класі в однаковій мірі характеризуються як певними упередженнями, так і ширим інтересом до інших культур, що може стати негативним фактором у процесі навчання з іноземної мови. Через війну нерідко застосовуються стереотипи, дають можливість дотримуватися певного упередженого образу, створеного нами, тобто такого образу, який завжди має на увазі нашу власну перевагу. Цей біполярний процес прийняття та відторгнення може зайняти значний час, перш ніж ми виявимо готовність прийняти іншу людину як частину себе." Цей процес можна спостерігати у взаємовідносинах як учнів один з одним, так й у тому відношенні до предмета, що вони вивчають. Новий предмет – це нова система мислення, нова мова та новий набір послань, який необхідно інтегрувати у наше існуюче мислення. Бруффі у своїй книзі про спільне навчання стверджує, що поняття освіти та культурної асиміляції рівносильні. Він висловлює переконання, «що насамперед головне завдання викладачів полягає в тому, щоб знайти способи підштовхнути і підтримувати набагато складніший процес, ніж просте «виправлення помилок» у розмові, листі та поведінці наших студентів. Наша робота як викладачів полягає в тому, щоб з'ясувати, як якимось чином і в тій чи іншій мірі досягти аккультурації студентів» (Bruffee, 1998; с. 12). Іншими словами, учні, незалежно від їхнього предмета, намагаються приєднатися до спільноти знань з певним набором ідей, цінностей та лінгвістичних умовностей, з яким їм необхідно асимілюватися: «Навчання в тому вигляді, в якому ми його розуміли, було не тільки нерозривно пов'язане з соціальними відносинами у суспільстві. Воно було тотожне йому і невіддільне від нього».

Багато вчених вважають, що необхідно відійти від розуміння навчання як простого процесу засвоєння знань, а розглядати його як процес, який включає зміни в соціальній і культурній ідентичності учня, що дасть можливість визначити новий набір проблем, які викладачі повинні подолати разом зі студентами. Гарднер та Ламберт стверджують, що основна проблема для того, хто вивчає іноземну мову полягає в тому, що вона повинна бути готова «ототожнювати себе з членами іншої етнолінгвістичної групи і сприймати дуже тонкі аспекти їхньої поведінки, у тому числі характерний стиль мови» (Gardner, Lambert, 1972; с. 34). Багато фахівців у цій галузі вважають, що цей новий погляд на процес навчання призвів до необхідності чіткого усвідомлення того, що культурну асиміляцію здійснити у кращому разі надзвичайно важко. Штерн, говорячи про труднощі цього процесу як такого, наголошує, що навчання в класі, а також занурення в середовище мови, що вивчається – всі ці фактори спричиняють певні проблеми, які можна охарактеризувати як мовний шок і стрес, а також як культурний шок» (Stern, 1991; с. 411-412). Подібна думка висловлюється й іншими вченими, які вважають, що культурний шок може бути викликаний потребою учня переоцінити культурні переконання, що глибоко вкоренилися, поведінку та цінності. У багатьох відношеннях учень подібний до дитини, яка повинна засвоювати не тільки нові слова для старих понять, але також і для нових понять (Cook, 1997; Little, 1997). Цей процес можна спостерігати у взаєминах не тільки учнів один з одним, а й у їхньому відношенні до предмета, який вони вивчають (Holubnycha, Kostikova, Chornovol- Tkachenko, 2019; с. 245-262).

Вищезазначені роботи неодноразово підкреслювали важливість спільного навчання у створення класного співтовариства та поліпшення навчального досвіду окремих учнів. Говорячи про культурну інформованість, необхідно зазначити, що спільне навчання може допомогти учням подолати їхній опір засвоєнню нової мови та полегшити усвідомлення їхньої мовної ідентичності. Також варто згадати, що спільне навчання є засобом об'єднання різних інтелектів і визначає мета-

інтелект у класі, який може дозволити окремим учням досягти прогресу, використовуючи ресурси, запропоновані групою. Ця концепція мета-розуму чи колективного розуму згадувалась раніше Гарднером, як одна з областей, що інколи нехтуються. У своїх роботах автори згадують, зокрема, що інтелект краще розглядати як «розподілений» у світі, а не сконцентрований у «голові». Техніка розвитку міжкультурної компетенції, запропонована в деяких дослідженнях, є компаративним підходом, який повинен «забезпечувати подвійне бачення, і в той же час уникати оцінювання, щоб порівняти, що краще» (Gardner, Lambert, 1972; с. 9). Досягти цього подвійного бачення можна, виділивши явища з цільової культури та зосередивши увагу на інтерпретації способів діяльності не як «природних», але як «культурних» (вивчені та набуті в домашній культурі). Порівняльний підхід містить оцінку з погляду поліпшення засвоєного. Наприклад, викладач починає кожне обговорення з подання одного чи кількох явищ цільової культури, яка значно відрізняється від культури звичної для студентів. Потім обговорення зосереджується на тому, чому ці відмінності можуть спричинити проблеми. (Holubnycha, Shchokina, & Besarab, 2022). Ще одна з частих технік – культурна капсула, яка підштовхує учнів до порівняння домашньої та цільової культур, представляючи окремі елементи культури мови, що вивчається. У цьому випадку використовуються наочні посібники, що ілюструють різницю, та набір питань, щоб стимулювати обговорення у класі (Holubnycha, L., Kostikova, ... Golorych, 2021).

Вирішення культурних розбіжностей охоплює подання проблеми та ініціює дискусію про культурні відмінності. Замість обговорення учням може бути запропоновано альтернативні закінчення прослуханого чи прочитаного та розповіді з наступним обговоренням до ухвалення рішення. Обидва вищезазначені методи використовують обговорення для того, щоб підштовхнути учнів до висловлювання своєї думки. а також для стимуляції їхньої уваги, що дає викладачеві уявлення про рівень знань студентів. При цьому акцент повинен завжди робитися на ідеях, що виражаються, а не на точності вираження думки. Обговорення можна організувати за допомогою мозкового штурму. Учні можуть працювати у малих групах до того часу, поки є чітка і конкретна спрямованість діяльності. Дуже ефективними прийомами є рольова гра та драма. Рольова гра – популярний метод комунікативного використання мови, де учням пропонується використовувати мову образно та творчо. Коли розігруються реальні життєві ситуації, у рольовій грі завжди вітається використання автентичних допоміжних засобів з англомовних країн (наприклад, квитки на поїзд, меню тощо). Драма так само корисна для безпосереднього залучення учнів у процес міжкультурного розуміння. Використовуючи цю техніку, учасники розігрують серію коротких сцен, де неправильне тлумачення того, що відбувається у цільовій культурі, уточнюється у фінальній сцені (Бесараб, Лутай, 2018; с. 36-39).

Культурна інформація може бути передана через письмові або усні тексти, фотографії, карти, графіки і т. д. Здобуття знань є основою для розвитку соціокультурної компетентності. Існують різні підходи до неї, але оскільки соціокультурна компетенція є процесом, він повинен бути розроблений за допомогою особливого підходу. Порівняльний метод є важливим у навчальному процесі. Цей метод, рекомендований багатьма вченими, використовує аналіз, порівняння та протиставлення, тому його необхідно враховувати щодо трактування культури у підручниках. Ньюбі пропонує різні інтерактивні завдання для розвитку соціокультурної компетентності та розуміння учнів чужої культури. (Newby, 2000) Вивчення іноземної мови вважається універсальним інструментом для кращого розвитку розуміння та терпимості до інших традицій та культур. Попри це, у іноземних учнів часто розвиваються спрощені та стереотипні погляди на цільову культуру (Soroka, Levy, 1999).

Підручники можуть змінити подібне ставлення шляхом подання стереотипних поглядів на власну культуру учня та зробити їх темами для дискусій. Так само можна попросити учнів виконати завдання де вони мають взаємодіяти з носіями цільової культури. Феннер припускає, що студенти «проінформовані про еквівалентні стереотипні установки, яких дотримуються представники цільової культури. Це може допомогти процесу вийти за рамки спрощення і розвинути культурну інформованість» (Holubnycha, Shchokina, Besarab, 2022; с. 54-65). Існує безліч різних думок про те, які прийоми слід використовувати у класі, щоб розвивати культурну свідомість учнів. Література і драма, як виявилось, можуть стати дуже ефективним засобом підвищення сприйнятливості учнів до альтернативних культурних варіантів (McKinnon, 2005). Студенти отримують достовірні дані, вивчаючи доступні ресурси, та за допомогою технологій можуть контактувати з цільовою культурою. Наприклад, найефективнішим способом привнести цільову культуру до штучного, стандартизованого середовища класу є автентична література. Феннер стверджує, що розвиток культурної свідомості залежить від роботи з письмовими та усними текстами, тому що саме тут учень стикається з мовою як частиною культури (Richardson, 2001).

Нижче наведено кілька прикладів вправ з використанням фільмів та газет:

1. Bring an article to class dealing with an important event that contains a lot of metaphorical language. When looking for a suitable article, remember that almost all language is in fact metaphorical.

Procedure:

After having briefly explained the idea of a metaphor with a few examples, ask students to read the article and to underline examples of metaphorical language.

Students exchange their findings in groups of two or three.

Ask the class for feedback and discuss if similar metaphors exist in the students' first language.

Extension:

Listen to some episodes from movies on the use of metaphorical language.

Comments:

Making students aware of the fundamentally metaphorical nature of language can help them connect to the target language and is particularly important for visual learners.

2. Tell students that they are going to watch the beginning of a silent movie. Stop the video and tell the students to imagine that they are film scriptwriters and they are going to write scripts for the rest of the scene. Add they will be acting out their silent films, miming actions and emotions implied by the musical background.

Play the music.

Each group acts out the scene to the accompaniment of music. After each performance, members of the audience comment and ask questions about what was going on.

Show the rest of the movie and invite comparisons with their own performances.

3. Culture check

Students analyse and discuss the view of their culture in a film made in Britain or the US. A clip from a US or British film showing a scene based in the students' own culture.

Використання автентичних матеріалів стимулює учнів, тому викладачі повинні використовувати їх по можливості як для студентів з вищим рівнем, так і з нижчим. Автентичні матеріали включають не лише газети та літературу, але й такі матеріали, як веб-сторінки, телевізійні передачі, фільми, листівки, плакати, практично все, що написано цільовою мовою та використовується на уроці без редагування. Один і той же матеріал можна використовувати на заняттях різних рівнів за умови, що завдання оцінюється відповідно до здібностей та інтересів учня. Література в мовному класі, де безпосередній контакт із цільовою культурою відсутня, може служити багатим джерелом автентичної мови, що демонструє взаємодію між культурою та мовою. Література може запропонувати широке уявлення про націю, але також може дати учням незлічену кількість ідей про життя в сучасній Британії. Література на уроках іноземних мов – «життєздатний компонент, який представляє життя таким, яким воно є насправді» [10, с.138].

Автентичний матеріал, з іншого боку, може викликати органічніші та несподіваніші відповіді, змушуючи студентів заходити в глухий кут. Наприклад, при використанні екстрених новин викладач, як і студенти, стикається з тими самими сюжетами, численні значення визначається, обговорюється і постійно переоцінюється. Лейв і Венгер стверджують, що такий тип спільного навчання найкраще підходить для процесу вивчення мови: «Розуміння навчання з точки зору участі фокусує увагу на тому, яким чином воно є. Набір відносин, що розвивається, постійно оновлюється... Участь... не може бути повністю інтерналізована як структура знань, ні повністю екстерналізована як інструментальні артефакти або всеосяжні структури діяльності. Участь завжди ґрунтується на ситуативних переговорах та перегляді сенсу світу. Це означає, що розуміння і досвід перебувають у постійній взаємодії – більше того, вони взаємозамінюють одне одного» (Wenger, Lave, 1991). Подібне навчання є автентичним, оскільки воно ґрунтується на різних реакціях учасників на матеріал.

Висновки. Стили навчання та ідея множинного інтелекту відіграють важливу роль у розумінні мовного класу, тому що різні учні можуть ділитися різними ідеями, отриманими через улюблені канали, і, таким чином, забезпечувати багатовимірне бачення предмета, що вивчається в класі. Енн Л. Браун стверджує, що за допомогою такого роду «дискурсивних жанрів і структур діяльності, що з'являються, значення постійно обговорюється і переглядається членами спільноти» (Brown, 1996). Критичне мислення, обговорення сенсу та спільне навчання природним чином виникають у справжньому та автентичному мовному класі. Таким чином, зрештою, використання автентичного матеріалу спонукає учнів до самостійного використання мови в осмисленому обміні думками у класі та за його межами. У спільному класі за допомогою спільної діяльності викладачі розширюють можливості студентів та допомагають їм самостійно спрямовувати навчання.

Література:

1. Brown Ann L. Distributed expertise in the classrooml, in Distributed cognitions, Gavriel Salomon Distributed Cognitions: Psychological and Educational Considerations (Learning in Doing: Social, Cognitive and Computational Perspectives), Cambridge University Press (1996).
2. Bruffee, Kenneth, Collaborative Learning: Higher Education, Interdependence, and the Authority of Knowledge, The Johns Hopkins University Press; 2nd edition (December 7, 1998).
3. Byram, Michael. Gribkova, Bella. Starkey, Hugh. Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching: a Practical Introduction for Teachers, 2002 :<http://noyeslodge.cornell.edu/director/intercultural.pdf>.
4. Cohen, Andrew D. Maximizing Study Abroad: A Language Instructors' Guide to Strategies for Language and Culture Learning and Use, University of Minnesota, 2002, www.carla.umn.edu/maxsa/samples/IG_IntLangCulture.pdf.
5. Ellis, Gail. "Developing Intercultural Competence with Children in the English Language Class." Thresholds, (2003): http://www.counterpoint-online.org/doclibrary/british_council/download/179/Thresholds-1-Gail-Ellis.pdf.
6. Gardner R. C., Lambert W.E., Attitude and Motivation in Second Language Learning. Rowley, MA: Newbury House Publishers. (1972), p. 9.
7. Little, David. Responding authentically to authentic texts: a problem for self- access language learning, in Benson and Voller, Autonomy and Independence in Language Learning, Addison Wesley Publishing Company (1997).
8. McKinnon, Mark. Teaching English Using Video. 2005 [http:// www.onestopenglish.com/Teacher_Support/Methodology/Archive/teachingtechnologies/teach_english_video.htm](http://www.onestopenglish.com/Teacher_Support/Methodology/Archive/teachingtechnologies/teach_english_video.htm).
9. Newby, David. Approaches to Material Design in European Textbooks: Implementating Principles of Authenticity, Learner Autonomy, Cultural Awareness. Council of Europe, 2000. <http://www.ecml.at>.
10. O'Dowd, Robert. Network-based Language Teaching and the Development of Intercultural Communicative Competence. 2004, dissertation thesis: [http:// miles.uniessen.de/servlets/DerivateServlet/Derivate-12412/Diss.Odowd.pd](http://miles.uniessen.de/servlets/DerivateServlet/Derivate-12412/Diss.Odowd.pd).
11. Penny Cook, Alastair. Towards a critically applied linguistics for the 1990s, Issues in Applied Linguistics, pp.8-28, Cambridge University Press (September 28, 2001).
12. Penny Cook, Alastair. Cultural Alternatives and Autonomy, in Benson (1997).
13. Planet, Manuel Tost. Byram, Michael. Social Identity and European Dimension: Intercultural Competence through Foreign Language Learning, Council of Europe, (1999): <http://ecml.at>.
14. Richardson, Will, Blogs, Wikis, Podcasts, and Other Powerful Web Tools for Classrooms, Corwin Press; Third Edition (March 1, 2010).
15. Stern H. H. Fundamental Concepts of Language Teaching. Oxford, England: Oxford University Press. Seventh impression (1991).
16. Tomalin, Barry. Stempleski, Susan. Cultural Awareness, OUP, 1996. 139 p.
17. Tomalin, Barry. Stempleski, Susan Film. OUP, 2001. 176 p.
18. Valdes, Joyce Merrill. Culture Bound, CUP, 1986. 222 p.
19. Wenger Etienne & Lave Jean, Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation (Learning in Doing: Social, Cognitive and Computational Perspectives), Cambridge University Press; 1 edition (September 27, 1991).
20. Holubnycha, L., Shchokina, T., & Besarab, T. (2022). Development of Competency – Based Approach to Education. Educational Challenges, 27(2), 54-65.
21. Holubnycha, L., Kostikova, I.I., Leiba, O., Lobzova, S., & Chornovol- Tkachenko, R. (2019). Developing Students' Intercultural Competence at the Tertiary Level. Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala, 11(3), 245- 262. doi:10.18662/rrem/149.
22. Holubnycha, L., Kostikova, I., Soroka, N., Shchokina, T., & Golopych, I. (2021). Intercultural Competence Development at Universities. Postmodern Openings, 12(1Sup1), 200-214. <https://doi.org/10.18662/po/12.1Sup1/279>.
23. Soroka, N., Levy, Pierre, Collective Intelligence: Mankind's Emerging World in Cyberspace, Publisher: Basic Books (1999).
24. Бесараб Т. П., Лутай Н. В. Взаимодействие в классах по изучению второго языка. *Scientific Proceedings of Ostroh Academy National University. Philology Series*. 2018. Вып. 3 (2018). С. 36–39.
25. Лутай Н. В., Бесараб Т. П., Кейт Маструсеріо. Навчання міжкультурної компетенції. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: Серія «Філологія»*. 2021. № 11(79). С. 202–205.