

Научная статья

УДК 378

doi: 10.20323/1813-145X-2022-1-124-103-116

**Нина Викторовна Чемякина**

Преподаватель кафедры иностранных языков географического факультета ФГБОУ ВО «Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова». 119992, г. Москва, Ленинские Горы, д. 1А  
ninachemyakina@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0922-4129>

### **Возможности использования драмогерменевтики в контексте интенсификации обучения иностранному языку. Герменевтическая и театральная составляющие**

**Аннотация.** В статье рассмотрены важные моменты герменевтической и театральной составляющих драмогерменевтики в контексте интенсификации обучения иностранному языку в неязыковом вузе. Изучаются и анализируются возможности применения герменевтической составляющей драмогерменевтического подхода, которая помогает постичь глубину текста, открыть его смыслы. Отмечается, что герменевтика не только позволяет сформировать у студентов речевые умения и навыки, но и определяет их читательское восприятие.

Рассмотрены возможности применения театральной составляющей, в основе которой лежит система К. С. Станиславского, строго обоснованная концепция сценического искусства, методика актерской техники, где психическое и физическое действие существуют в неразрывном единстве.

Отмечается эмоциональное, умственное, физическое включение студентов в процесс проживания сюжета. В статье подчеркивается важность использования драмогерменевтического подхода, так как обучение в контексте данного подхода прежде всего ориентируется на коммуникацию и создание возможности для постоянного развития, творчества, преобразования обучающихся, в результате которого студенты самостоятельно приходят к выводам, к пониманию изучаемого на более высоком уровне, учатся извлекать из итогов своей работы в процессе герменевтического анализа и театрального «оживления» текста тот опыт, который необходим для их будущей профессиональной жизни.

Обосновываются возможности реализации драмогерменевтического подхода в контексте интенсификации процесса обучения иностранному языку, способствующему гармоничному совмещению творческой и интеллектуальной, коллективной и индивидуальной активности студентов неязыкового вуза. Подчеркивается практическая ценность данного подхода в решении образовательных, воспитательных и развивающих задач обучения иностранному языку, что помогает студентам проявить свою позицию в активном отношении к языку и реализации своих речевых навыков в неподготовленной речи.

**Ключевые слова:** драмогерменевтика, герменевтическая цепочка, мизансцена, метод физических действий, работа с текстом, режиссура занятия, понимание, интерпретация, импровизация

**Для цитирования:** Чемякина Н. В. Возможности использования драмогерменевтики в контексте интенсификации обучения иностранному языку. Герменевтическая и театральная составляющие // Ярославский педагогический вестник. 2022. № 1 (124). С. 103-116. <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2022-1-124-103-116>.

Original article

**Nina V. Chemyakina**

Teacher at the department of foreign languages of the geographical faculty, FSBEI HE «Lomonosov Moscow state university». 119992, Moscow, Leninskie Gory, 1A  
ninachemyakina@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0922-4129>

### **Possibilities of using drama-hermeneutics in the context of intensifying foreign language teaching. Hermeneutical and theatrical components**

**Abstract.** The article discusses the important points of hermeneutical and theatrical components of drama-hermeneutics in the context of intensification of teaching a foreign language in a non-linguistic university. The possibilities of applying the hermeneutic component of the drama-hermeneutical approach are studied and analyzed, which helps to penetrate into the depth of the text, to discover its meanings. It is noted that hermeneutics allows not only to form students' speech skills, but also to educate students with a high level of reader perception. The possibilities

of using the theatrical component, which is based on Stanislavskij system, are considered. The article describes this system as a strictly grounded concept of stage art, a method of acting technique, where mental and physical action exist in an indissoluble unity. The emotional, mental, and physical involvement of students in the process of living the story is noted. The article emphasizes the importance of using the drama-hermeneutical approach, since teaching in the context of this approach is primarily focused on communication and creating opportunities for continuous development, creativity, transformation of students, as a result of which students independently come to conclusions, to understand what is being studied at a higher level, they learn to extract from the results of their work in the process of hermeneutical analysis and theatrical «interiorization» of the text the experience that is necessary for their future professional life. The article substantiates the possibilities of implementing the drama-hermeneutical approach in the context of intensifying the process of teaching a foreign language, which contributes to the harmonious combination of creative and intellectual, collective and individual activity of students of a non-linguistic university. The practical value of this approach in solving educational, tutorial and developmental tasks of teaching a foreign language is emphasized, which helps students to show their position in an active attitude to the language and the implementation of their speech skills in an unprepared speech.

**Keywords:** drama-hermeneutics, hermeneutical chain, stage-setting, method of physical actions, working with text, directing classes, understanding, interpretation, improvisation

**For citation:** Chemyakina N. V. Possibilities of using drama-hermeneutics in the context of intensifying foreign language teaching. Hermeneutical and theatrical components. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2022;(1):103-116. (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2022-1-124-103-116>.

Только в общении, во взаимодействии человека с человеком раскрывается и «человек в человеке», как для других, так и для самого себя.

М. Бахтин

### Введение

Статья является продолжением работы по изучению возможностей использования драмогерменевтики в контексте интенсификации обучения иностранному языку. Обе работы посвящены исследованию возможностей решения проблемы интенсификации обучения иностранному языку с позиции драмогерменевтического подхода. В первой части обсуждались сама проблема интенсификации и различные подходы к ней, были сформулированы основные принципы драмогерменевтического подхода и подробно рассмотрены возможности его педагогической составляющей. Во второй части мы разбираем возможности герменевтической и драматической составляющих.

Как уже отмечалось в первой части работы, одной из основных проблем преподавания иностранного языка в неязыковом вузе является проблема интенсификации. Нами был осуществлен анализ литературы с точки зрения поставленной проблемы, а именно возможности использования драмогерменевтики в контексте интенсификации обучения иностранному языку, и подробный анализ герменевтической и театральной составляющих.

### Актуальность

Герменевтическая составляющая позволяет не только сформировать у студентов речевые уме-

ния и навыки, но и сформировать читательское восприятие (идейно-художественный, целостный), чтобы у них возникла потребность встретиться с этим произведением и во внеучебное время [Маранцман, 1977]. Мировая культура фиксируется в текстах и транслируется через них. Человек живет в мире текстов как в среде и реализует себя в текстах, тем или иным способом принимая участие в их создании [Самойлов, 2005].

В основе драмогерменевтического подхода лежит не только работа с текстом (произведением). Задача любого произведения в том, чтобы апеллировать не только к чувству, не только к мысли, но и к воображению зрителя, слушателя, читателя [Пешикова, 2002]. Чтобы развивать и тренировать воображение студентов, которое можно определить как способность творить образы, мыслить образами, переводить в художественный образ свое внутреннее видение, свою мысль, мечту, впечатление от реального события, мы активно применяем на занятиях театральную составляющую драмогерменевтического подхода [Hulse, 2019].

### Методы исследования

Нами был осуществлен анализ литературы с точки зрения поставленной проблемы, а именно вклад герменевтической и театральной составляющих в драмогерменевтическом подходе при интенсификации процесса обучения иностранному языку.

### Герменевтическая составляющая

Понятие «герменевтика» появилось еще в античности и обозначало искусство разъяснения,

перевода, истолкования, где главной задачей являлось и является понимание — постижение смысла [Jensen, 2018]. В наши дни герменевтика имеет большое культурологическое значение. Изучающее чтение текста позволяет глубоко и правильно понять произведение, в то время как просмотровое чтение отучает студентов читать, делает их безразличными к художественной форме, глухими к красоте и выразительности языка. Герменевтическая составляющая драмогерменевтического подхода помогает проникнуть в глубину текста, открыть его смыслы. Тогда читатель перестает быть только читателем. Он становится участником всего, что пережил и перечувствовал автор. Как отмечает С. А. Лебедев, герменевтика приобретает статус общей теории понимания любых текстов, а также взаимопонимания участников когнитивных коммуникаций [Лебедев, 2004].

Герменевтическая составляющая внесла большой вклад в формирование драмогерменевтического подхода через идеи известных ученых, таких как Ф. Шлейермахер, В. Дильтей, М. Хайдеггер, Г. Гадамер, П. Рикер, Н. Бердяев, М. М. Бахтин и др. Нам представляются важными следующие моменты, интересные в контексте интенсификации обучения иностранному языку:

***Понятие «герменевтического круга» (понимание целого через часть и понимание части через целое)***

Важным достижением Ф. Шлейермахера можно считать введение им понятия «герменевтического круга». Он отмечал, что для понимания целого текста существенно понимание частей, но в то же время для понимания части, как правило, необходимым оказывается понимание целого. Также правильное понимание какого-то слова в предложении на иностранном языке может прийти только через понимание общего смысла предложения — возникает герменевтический круг. Процесс понимания в психологическом словаре определяется как «способность постичь смысл и значение чего-либо и достигнутый при этом результат...» [Психология, 1990]. В процессе понимания того или иного текста студент решает своего рода мыслительную задачу и потому обязательно продвигается к новому знанию и ко все более полному пониманию [Рубинштейн, 2000; Доблаев, 1982]. Правильное выделение главной мысли — один из самых важных показателей понимания. При работе с иноязычным текстом важным является «вероятностное прогнозирование» (или антиципация), термин

введенный И. М. Фейгенбергом, то есть способность человека подготавливаться к действиям в ситуации, которую он предвидит. Без антиципации невозможна человеческая деятельность, в том числе и понимание текста. Поступающая информация мысленно сравнивается с ожидаемой. Благодаря вероятностному прогнозированию и установке у студентов возникает определенный смысловой и эмоциональный настрой на последующий текст.

Использование при работе с текстами на занятиях иностранного языка герменевтической цепочки:

- блуждание по тексту (различаются и узнаются отдельные слова и словосочетания);
- поиск странностей (общий смысл ясен без деталей);
- вариативность смыслов (понимание общего смысла с пониманием деталей текста);
- выражение замысла (ясно содержание текста в деталях, а также его подтекст, цели, мотивы речевого произведения);
- позволяет студентам постепенно переходить от понимания на уровне значения к пониманию на уровне смысла.

***Культурно-историческая реальность, в которую включены и интерпретатор, и интерпретируемый, а также вовлечение в настоящее опыта прошлого и будущего***

Герменевтика Ф. Шлейермахера, Х. Гадамера, П. Рикера и др., интерпретируя текст, учит вовлекать в настоящее опыт прошлого и будущего, где особое значение обретают не только смыслы текстов, но и действий, ситуационных факторов, оказывающих разнообразное влияние на ход и результат взаимодействия во время занятия, предлагая порой неожиданные задачи для обучающихся [Евдокимова, 2018]. При анализе произведения важным является его «историчность», бытие определено местом и временем — той ситуацией, в которой рождается и живет человек. В связи с этим следует отметить, что тексты необходимо изучать в общем контексте, в целостной структуре произведения, а при истолковании текста по возможности важно также составить наиболее полное представление о личности автора, реконструировать историческую и культурную среду, в которую он был включен.

Культурно-историческая реальность создает информационно-образовательную среду на занятии по иностранному языку. Она дает студентам возможность

- приобщиться к культурным ценностям дру-

гого народа;

– знакомит учащихся с национальной картиной мира, которая отражает ценностно-нормативную ориентацию, а также показывает учащимся точки соприкосновения иноязычной и их родной культуры;

– способствует пониманию национально-культурных особенностей народа страны изучаемого языка и воспитывает уважение к нему;

– расширяет фоновые знания учащихся о стране изучаемого языка и знание культурно-ориентированной лексики;

– развивает умения извлекать социокультурную информацию из текста для адекватной рецепции идейно-образного содержания произведения;

– соотносить реалии с историческим и социокультурным контекстом;

– понимать продукты национальной культуры, зафиксированные в пословицах и поговорках и т. д.

С помощью исторических знаний человек самоопределяется в окружающем мире и интегрирует себя в этот мир. Также соблюдение логических связей, следуя по герменевтической цепочке, позволяет студентам запомнить учебный материал в большом объеме, осмысленно и более прочно.

#### ***Двуединая сущность текста (лингвистическая и психологическая)***

Как отмечал Ф. Шлейермахер, текст имеет двуединую сущность, с одной стороны он есть часть языка, а с другой — продукт творчества индивида. В связи с этим герменевтика исследует текст с двух сторон: лингвистической («грамматической») и психологической («технической»). В лингвистическом анализе текст изучается и истолковывается как часть языковой системы, как носитель объективно существующих языковых структур и закономерностей. В психологическом анализе основной акцент делается на субъективной составляющей, то есть на индивидуальных стилистических особенностях текста, идущих от автора, на тех комбинациях выражений, которые не задаются жестко правилами языка.

Двуединая сущность текста дает студентам возможность

– осуществлять лингвистический анализ языковой единицы в контексте (соотношение значения языковой единицы с речевым намерением говорящего);

– расширять общий лингвистический кругозор;

– выделять особенности употребления языковой единицы;

– подбирать эквивалентные значения лексической единицы на иностранном и родном языке;

– определять замысел, идею информационного содержания сообщения;

– использовать лингвистическую догадку;

– дает знание национально-психологических особенностей представителей изучаемой страны для обеспечения адекватного взаимопонимания в процессе межкультурного общения.

#### ***Два значения текста (значение говорящего и слушающего)***

Согласно учению герменевтики любой текст имеет два значения (значение говорящего и слушающего). Ф. Шлейермахер писал, что важно понимание не только дословного смысла текста, но и его автора (с конечной целью понять автора лучше, чем он понимал себя сам). Постигание субъективной составляющей текста должно идти методом «вживания» обучающихся в текст, а значит, в замысел, цель, состояние автора [Rodighiero, 2020].

Два значения текста дают студентам возможность

– понимать речевое поведение в контексте иноязычной культуры;

– создавать портреты представителей других культур со специфической структурой речевого поведения, определяемые культурными особенностями того или иного общества (через изучение духовной жизни, нравственных исканий героя, его характера, качества личности, его позицию по отношению к проблемным ситуациям, жизненные установки и социально-психологическую обусловленность поведения и поступков):

• способность воспринимать «другое» с положительными эмоциями;

• эмпатичное отношение к представителям других культур;

• социокультурная наблюдательность;

• непредвзятость при толковании социокультурных явлений;

– осознавать социальные факторы (возраст, пол) языкового и речевого национально-культурного поведения;

– позволяет развивать у студентов умение систематически осуществлять самоанализ собственной речевой деятельности;

– понимать имплицитную (подразумеваемую) и эксплицитную (выраженную) информацию полуаутентичного текста.

### **Язык как особая реальность**

По Гадамеру, «язык — это универсальная среда, в которой осуществляется само понимание. Способом этого осуществления является истолкование». Язык рассматривался Гадамером как особая реальность, внутри которой человек понимает другого человека и также понимает мир. Язык — основное условие, при котором возможно человеческое бытие. Однако современная герменевтика рассматривает возможность видеть смысл не только в словах, но и во всех человеческих творениях.

В поздних работах Хайдеггер писал, что речь «позволяет нам нечто узнать». Истинное содержание речи надо искать не в высказывании, а в ситуации, где некоторое утверждение или замечание возникает и где оно оказывает определенное воздействие на говорящего.

В педагогическом процессе герменевтический анализ текста носит обучающий характер с целью сформировать умение видеть роль языковой единицы в создании содержания текста, а реализация — через интерпретацию и с помощью грамматического разбора. Средства языка рассматриваются как носители закодированной информации, как сигналы, которые позволяют вскрывать все виды информации, заложенной в тексте. Работая с текстом, необходимо понять роль конкретной языковой единицы для его понимания, важность языковой единицы для создания общего содержания произведения и т. д. с предполагаемым авторским замыслом, воплощающимся в лексических, синтаксических, стилистических закономерностях текста. На занятиях по иностранному языку происходит соизучение языка и культуры, где язык рассматривается как способ реализации творческого начала человеческого духа, а также как отражение культурных ценностей народа изучаемого языка. Полуаутентичные тексты, с которыми работают студенты, характеризуются естественностью лексического наполнения и грамматических форм, ситуативной адекватностью языковых средств, что иллюстрирует функционирование языка в форме, принятой его носителями, и в естественном социальном контексте, а также отражают национальные особенности и традиции построения и функционирования текстов.

Изучение языка дает студентам возможность

– развивать коммуникативные способности, умения выбирать адекватные речевые и языковые средства для успешного решения коммуникативной задачи в различных ситуациях в соответствии с нормами языка и речи, а также традициями культуры носителей языка;

– использовать предложения в качестве речевого образца, позволяющее создавать однотипные высказывания благодаря возможности лексически варьировать наполнение, ситуативно или контекстуально обусловленное, и служит тем самым эталоном для создания большого количества сходных по структуре (формальный аспект) и смыслу (семантический аспект) предложений. Речевые образцы позволяют выработать у студентов понимание языковых закономерностей и создать целостное представление о системе языка;

– толковать лингвокультурную информацию, содержащуюся в безэквивалентной лексики;

– понимать коннотационные значения, обусловленные национально-культурным поведением и т. д.

### **Выработки личностных смыслов, ценностных аспектов**

Исследователь В. Дильтей выдвинул метод «понимания», где понимание близко к интуитивному проникновению в жизнь. Понимание своего внутреннего мира достигается с помощью самонаблюдения, а понимание чужого мира — путем «сопереживания», «вчувствования». В процессе интерпретации текста на занятиях обучающиеся включаются в коммуникацию, ища и обсуждая свои толкования, свое понимание того, что стоит за языковыми средствами текста. Таким образом содержание художественного текста каждый раз расширяется и обогащается, благодаря индивидуальной и коллективной интерпретации текста.

Погружаясь в текст, читатель должен понять не столько то, что сказал автор, сколько то, что он хотел сказать. «Если мы не услышим несказанное, не увидим невидимое, то, следовательно, не познаем текст. Главное — это услышать, почувствовать, прочесть между строк, понять» [Любичева, 2005].

Выработки личностных смыслов дает возможность студентам:

– умение понимать и порождать иноязычные высказывания в соответствии с конкретной ситуацией общения, речевой задачей и коммуникативным намерением;

– формировать ценностно-смысловые установки, отражающие индивидуально-личностные

позиции;

- развитие познавательной, эмоциональной и волевой сфер, формирование мотивации к изучению иностранного языка;

- развивать умение адекватно интерпретировать явления и факты культуры, включая речевую культуру для выбора стратегий взаимодействия при решении лично значимых задач и проблем в различных типах межкультурного общения;

- развивать способность участвовать в непосредственном и опосредованном диалоге культур, совершенствоваться в иностранном языке и использовать его для углубления своих знаний в профессиональном плане;

- формирование знаний речевого и неречевого поведения в определенных стандартах ситуациях, национально-культурных особенностей страны изучаемого языка.

### ***Событийно организованная деятельность***

Методологической основой к событийно организованной деятельности стали идеи М. М. Бахтина. «Событие» общения способно создать и активизировать диалогические отношения между общающимися сторонами, объединить и активизировать сопереживание. Бахтин считал, что человек становится собой, только раскрывая себя в общении с другим, для другого, с помощью другого. Общение как социальное событие через отношение и совокупность отношений формирует ответственность и нравственность. «Событие» в трудах ученого всегда противопоставляется «бытию» [Пешикова, 2002]. «Событие» по М. М. Бахтину — это их одновременное сосуществование и взаимодействие, это действие, происходящее лишь в текущий момент, а также это драматическое сопоставление разных голосов. «Ни один элемент такой атмосферы, — пишет Бахтин, — не может быть нейтрален: все должно задевать за живое, провоцировать, вопрошать, даже полемизировать и издеваться, все должно быть обращено к самому герою, повернуто к нему, все должно ощущаться как слово о присутствующем, а не слово об отсутствующем, как слово «второго», а не «третьего» лица [Бахтин, 2017]. Центральным понятием событийного подхода в драмогерменевтическом подходе является педагогическое событие.

Событийно организованная деятельность дает студентам возможность

- развивать умения взаимодействовать с окружающими, выполняя разные роли в пределах речевой потребности и возможности;

- развивать умение продуктивно общаться и взаимодействовать в процессе совместной деятельности, учитывать позиции других ее участников, эффективно разрешать конфликты;

- получать положительные эмоциональные переживания, обеспечивающие внутреннюю мотивацию и прочность усвоения материала;

- проявить фантазию, креативность, активность и самостоятельность, реализовать межпредметные связи через стимулирование речемыслительной активности обучающихся.

### ***«Высказывания» учащихся (диалог и самостоятельная творческая работа)***

М. М. Бахтин ввел понятие *центрального «события» общения* — это «большой диалог», объединяющий воедино все «малые диалоги». Эту идею можно сравнить со сквозным действием спектакля К. С. Станиславского. «Линия сквозного действия соединяет воедино, пронизывает, точно нить разрозненные бусы, все элементы и направляет их к общей сверхзадаче... больше всего берегите сверхзадачу и сквозное действие, будьте осторожны с насильственно приносимой тенденцией и с другими чуждыми пьесе стремлениями» [Станиславский, 2003]. «Высказывания» учащихся могут быть представлены на занятии в разных формах: в виде набросков-впечатлений; развернутых высказываний, доказывая и объясняя свою позицию по отношению к какому-либо произведению или герою; самостоятельные художественно-творческие работы учеников (сочинения в виде рассказов, писем, очерков, стихотворений, драматических отрывков; рисунки и иллюстрации художественных произведений; инсценирование самостоятельно написанных сценариев или отрывков из пьес) [Пешикова, 2002].

По мнению профессора Е. И. Пассова, значимым для методики преподавания иностранного языка является ролевое (при выполнении социальных ролей) и личностное общение (зависящее от социально-психологических свойств личности) [Пассов, 1977]. При организации общения студентов на занятии по иностранному языку необходимо предлагать ситуации, затрагивающие не только ролевое общение, за частую предлагающее просто передачу информации, но и ситуации, затрагивающие личностное общение, чтобы приблизить учебное взаимодействие к естественному [Bora, 2020]. Также знание особенностей невербальных средств общения другой культуры поможет избежать недоразумений, недопонимания и даже конфликтов в общении.

«Высказывания» дают студентам возможность

- развивать коммуникативные способности, умения выбирать адекватные речевые и языковые средства для успешного решения коммуникативной задачи;

- развивать умения в четырех видах речевой деятельности: продуктивных (говорение и письменная речь) и рецептивных (чтение и аудирование);

- формировать умения монологической и диалогической речи;

- осваивать особенности вербального (речевого) общения, как устного (эллиптические предложения, использование простых предложений, упрощенный синтаксис), так и письменного (развернута, обладает усложненным синтаксисом, тяготеет к книжно-письменному стилю речи)

- развивать умение выходить из положения в условиях дефицита языковых ресурсов в процессе порождения или восприятия иноязычного высказывания (через использование слов-заменителей и синонимов, переформулирования высказывания, использование интонационных средств, лингвистическую и контекстуальную догадку и т. д.).

Таким образом, герменевтическая составляющая драмогерменевтического подхода в контексте интенсификации обучения иностранному языку способствует решению следующих образовательных, воспитательных и развивающих задач:

- *общекультурных* (развитие способности ориентироваться в системе общечеловеческих ценностей и ценностей мировой культуры; понимать значение гуманистических ценностей для сохранения и развития современной цивилизации; способность анализировать и оценивать философские проблемы, руководствоваться нравственными и этическими нормами, основанными на толерантности, стремлении к сотрудничеству [Даржинова, 2018]; формирование общечеловеческих ценностей; воспитание мыслящего читателя);

- *социальных* (развитие способности понимать и анализировать мировоззренческие, социально и личностно значимые проблемы и процессы, происходящие в обществе; умение слушать и слышать другую точку зрения, понимать, что и она имеет право на существование; развитие эмпатии, толерантности, рефлексии, чувства ответственности за свои поступки, сопричастности к судьбам мира);

- *интеллектуальных* (развитие пластичности и подвижности мышления; повышение интеллектуального уровня; активизация мыслительной, смыслопоисковой и смыслотворческой деятельности (прогнозирование, моделирование, проектирование ситуации и т. д.) деятельности обучающихся; развитие способностей к поиску, критическому анализу, обобщению и систематизации информации; наиболее полному и глубокому восприятию, пониманию и интерпретации иноязычных текстов с учетом социально-культурных традиций, рефлексивного осмысления эмоционально-духовного опыта человечества и личного духовного опыта субъекта понимания; постижение содержания произведения на разных уровнях (репродуктивном, аналитическом, синтезирующем, осмысление на уровне детали и композиции); творческая деятельность (активность и объективность воображения);

- *личностных* (развитие способности к самостоятельному обучению и самостоятельной работы с языковым материалом (лексикой, грамматикой, фонетикой); порождению инновационных идей, выдвижению самостоятельных гипотез, обоснованию и отстаиванию своей позиции, реализации своих решений и идей; самомотивации, эмоциональной отзывчивости);

- *коммуникативных* (развитие способностей восприятия, анализа, создания устных и письменных текстов разных типов и жанров на иностранном языке; способности грамотно строить коммуникацию, исходя из целей и ситуации общения; обосновать собственные мысли);

- *профессиональных* (развитие способности осуществлять сбор, анализ и обработку данных, необходимых для решения задач, используя зарубежные источники информации; воспитание критически мыслящего человека и специалиста (способность видеть целое во всем богатстве составляющих его частей и отношений, осмысливать связи и взаимозависимости между явлениями, а также последствия, вытекающие из действий этих связей и взаимозависимостей), с независимостью в суждениях и оценках, готовностью к неопределенным и неразрешимым ситуациям, которые требуют понимания, «открытости ума» как готовности к восприятию нового и необычного);

- *организационно-педагогических* (создание и поддержание атмосферы заинтересованного общения, открытого для обсуждения мнений, суждений, интерпретационных гипотез в ходе диалога; применение герменевтической катего-

рии «аппликация» (соотношение описанных в произведении проблем в современной реальности); мотивирование собственных умозаключений студентов, сопоставлений с жизненными ситуациями учащихся; мотивирование самоанализа и самосовершенствования студентов на основе изучаемого текста; использование событийности при организации эмоционально насыщенного, незабываемого взаимодействия, которое является коллективно и индивидуально значимым и привлекательным [Сергеева, 2017]; расширение фоновых знания о том или ином типе культуры; совместный диалог как основной этап анализа текста при нахождении новой текстовой, знаковой, символической формы в тексте).

Происходит формирование поликультурной языковой личности, способной осуществлять межличностное и межкультурное общение с носителями изучаемого иностранного языка в устной и письменной формах в типичных ситуациях и сферах общения, толерантно относиться к культурным особенностям другого народа, к другому мировосприятию и уметь представлять собственную культуру [Трубицина, 2019].

#### **Театральная составляющая**

Театральная составляющая внесла большой вклад в формирование драмогерменевтического подхода в лице выдающихся режиссеров, реформаторов и театральных педагогов — К. С. Станиславского, Л. А. Сулержицкого, П. М. Ершова и А. В. Эфроса. Нам представляются важными следующие моменты:

#### **Метод простых физических действий (К. С. Станиславский)**

Метод физических действий или «я действую в предлагаемых обстоятельствах» стал основой работы К. С. Станиславского в Оперно-драматической студии в 1935-1938 гг. Режиссер писал, что «психическое и физическое действие существуют в неразрывном единстве» [Никитина, 2001]. Именно действия делают «видимыми» чувства, мысли, состояния человека. «Метод физических действий» — это наполнение физического действия психологическим содержанием (фантазией, чувствами, внутренними действиями).

#### **«Сквозное действие» (К. С. Станиславский)**

Действие — это частички, из которых складывается драма. Они объединяются в сквозное действие. От начала и до конца драмы сквозное действие сталкивается со сквозным противодействием. «Сквозное действие есть сценическое выра-

жение той мысли, ради которой поставлен спектакль» [Станиславский, 2013].

#### **Линии события и переживания должны быть тесно слиты (К. С. Станиславский)**

«Всякому искусству нужна прежде всего непрерывная (как жизнь) линия: внешняя линия» события и «внутренняя линия» переживания», — писал С. Станиславский.

#### **Самостоятельный творческий поиск при поддержке преподавателя (Станиславский) или не уча, показать (А. В. Эфрос)**

К. С. Станиславский погружал своих студийцев в атмосферу самостоятельного творческого поиска. «...Нужно, чтобы все эти истины ученики вывели сами на основании практических уроков и ваших подталкиваний». А. В. Эфрос, ученик и последователь Станиславского, известный режиссер театра и кино, говорил своим ученикам: «У меня счастливая профессия. Никого ничему не уча, я могу все показать. А я покажу. И все увидят и поверят» [Качан].

#### **Изучение причин действий персонажей через продумывание предлагаемых обстоятельств и анализ произведения (К. С. Станиславский, А. В. Эфрос)**

В системе К. С. Станиславского впервые решается проблема сознательного постижения творческого процесса создания роли, определяются пути перевоплощения актера в образ. Целью является достижение полной психологической достоверности актерской игры. Эфрос продолжал учить искать зерна образа, причины смятения, возмущения, страдания, радости действующих лиц. Эфрос открывал сложность и непредсказуемость человека. Он учил актеров выражать себя объемно, схватывать оба полюса жизни, ее реальность, внешность и нечто такое, что живет на глубине, но иногда взрывает все и заставляет актера говорить не текстом роли, а как бы кровоточащей душой [Смельянский]. Режиссер говорил, что настоящий анализ произведения — «это, прежде всего, точное схватывание, с чего началось, как развивалось и чем кончилось».

#### **Правда переживаний, эмоциональность действия (К. С. Станиславский, Л. А. Сулержицкий)**

Работая над ролью, актер анализирует пьесу и своего персонажа в ней, чтобы полностью погрузиться в «душу роли». Основные этапы работы над ролью: познание (знакомство с персонажем, понимание его); переживание (полный анализ

персонажа, понимание целого через его составляющие); воплощение (представление эпохи персонажа, людей, обстановки); воздействие (задача характерности персонажа). «В самом деле, нет физического действия без хотения, стремления и задач, без внутреннего оправдания их чувством; нет вымысла воображения, в котором не было бы того или иного мысленного действия; не должно быть в творчестве физических действий без веры в их подлинность, а следовательно, и без ощущения в них правды. Все это свидетельствует о близкой связи физического действия со всеми внутренними элементами самочувствия» [Станиславский, 2013]. Искренние чувства рождаются в действии [Martínez, 2021]. Л. А. Сулержицкий также развивал в своих учениках умение обнаружить и подчеркнуть внутреннюю правду жизни актера в образе, это преодоление лжи всякого лицедейства [Смолина, 2001].

#### ***Создание препятствий (проблемных ситуаций) при работе с произведением (К. С. Станиславский)***

К. С. Станиславский писал: «Старайтесь всегда делать себе побольше препятствий, тогда у вас будет больше действий». Вся система Станиславского строится на выяснении причин, вызывающих определенные последствия, а не на изучении конечных результатов.

#### ***Творческая импровизация (Л. А. Сулержицкий) и этюдный метод (К. С. Станиславский, А. В. Эфрос)***

Л. А. Сулержицкий, сподвижник К. С. Станиславского и основатель театральной педагогики в России, писал об особенностях психотехники актера, который в момент исполнения импровизации «точно так же, как и в чужой пьесе, от слов спускается вниз, в глубину, к корням, породившим их». Таким образом, актер, оправдывая сюжет своей импровизации, всегда должен органически оправдать его поведением в предлагаемых обстоятельствах, созданных его воображением. Импровизация возможна в особом творческом самочувствии, которое сродни вдохновению [Casteleyen, 2019]. Для него характерны высокая степень концентрации внимания, активизация подсознания, пробуждение воображения, интенсивность ассоциативного мышления, снижение самоконтроля [Толшин, 2005]. Этюд всегда импровизация, как писал А. В. Эфрос, «действия — ствол, а слова — листва». Этюды помогают погрузиться в произведение. Существует

несколько разновидностей этюдов: этюд на первое ощущение пьесы (отрывка) — отрывок играет своими словами, здесь важны не точные цитаты текста, а эмоции и первые ощущения; этюд, призванный наполнить персонаж прошлым, собирается и додумывается персонаж, его взгляды и переживания; этюд на события, не прописанные в пьесе, но подразумевающиеся ее сюжетом; этюд отрывка (сцены) — в предложенных обстоятельствах пьесы, уточнение и анализ роли в произведении, соединение реальности с задумкой автора; этюд исследования дальнейшей жизни персонажа (что ожидает его за пределами истории, рассказанной автором и др.).

#### ***Простые словесные действия (П. М. Ершов)***

П. М. Ершов, русский актер, режиссер, теоретик театра, исследователь психологии человеческого поведения, ученик и последователь системы Станиславского, ввел понятие «простые словесные действия». По его мнению, «действуя словом, мы не только передаем его смысл, мы уточняем и поправляем этот смысл, мы даем ему действительную направленность, активизируем его способом произнесения» [Ершов, 1959]. Он выделил одиннадцать простых словесных действий: воздействие на внимание партнера (звать); воздействие на чувства (эмоции) партнера (ободрять, укорять); воздействие на воображение партнера (предупреждать, удивлять); воздействие на память партнера (узнавать, утверждать); воздействие на мышление партнера (объяснять, отделяться); воздействие на волю партнера (приказывать, просить).

#### ***Позы, голос и мимика (П. М. Ершов)***

В своей книге Петр Михайлович назвал особенности поз, голоса и мимики, соответствующие каждому из одиннадцати опорных действий. «Язык действий» позволяет быстро и безошибочно увидеть и оценить себя и учеников, являясь действенным средством самоконтроля и самосовершенствования. Обычно люди, не отдавая себе в том отчета, даже не замечают, как с помощью здравого смысла или личного опыта они проникают через «чтение поведения» в переживания, настроения и намерения окружающих. Необходимость рассуждать, сопоставлять действия, искать их взаимную связь возникает лишь тогда, когда мы видим движения необычные, цель которых неясна, или действия, следующие друг за другом по непонятной для нас логике, в необычной последовательности [Ершов].

**Лепка фразы, интонация (П. М. Ершов)**

П. М. Ершов исследовал, как и какая мысль оформляется говорящим в законченную или незаконченную фразу. У П. М. Ершова этот раздел технологии актерского искусства называется «лепка фразы (противопоставления, перечисления, пояснения, эпически бесконечная речь и сопоставления)» [Ершов]. Он вооружил своих учеников умением из любого текста сделать живую речь в полном соответствии со своим замыслом и в согласии с тем, как он понимает и видит своего персонажа, чьи слова должны звучать как самые необходимые и нужные тому, кто их произносит [Ершов].

**Взаимодействие в коллективе (К. С. Станиславский) и доброжелательная и ободряющая атмосфера (Л. А. Сулержицкий)**

Творчество в театре всегда носит коллективный характер, поэтому важно научиться взаимодействовать в коллективе [De Coursey, 2016]. Студийцы помогали друг другу и чувствовали друг друга как во время репетиций, так и во время спектакля. «Давайте всю теплоту, которая есть в вашем сердце, ищите в глазах друг друга поддержки, ласково ободряйте друг друга открывать души. Только этим и только этим вы поведете за собой зрительный зал. Не нужно истерик, гоните их вон, не увлекайтесь эффектом на нервы. Идите к сердцу», — говорил Л. А. Сулержицкий [Сулержицкий, 1970].

**Простота декораций (А. В. Эфрос)**

А. В. Эфрос учил естественности, актеры выходили на сцену практически без грима, декорации были простыми, даже скупыми, соответственно, все внимание зрителей было сосредоточено на сюжете.

**Актуальность (А. В. Эфрос)**

Спектакли А. В. Эфроса затрагивали вопросы, по-настоящему мучающие зрителя: «Надо мыслить действительно-психофизически. Основа такого мышления в том, что человек видит все через действие, через столкновение. Если подходить так к спектаклю, то в нем никогда не будет скуки, сонности и это все будет взято не с неба, а из самой жизни» [Эфрос, 1993].

Таким образом, театральная составляющая драмогерменевтического подхода в контексте интенсификации обучения иностранному языку способствует в решении следующих образовательных, воспитательных и развивающих задач:

– общекультурных (художественно-эстетическое развитие личности через прожива-

ние духовных и культурных образцов человечества; расширение общего и художественного кругозора студентов; формирование и развитие зрительской культуры; воспитание толерантности и уважения к духовным ценностям разных стран и народов; повышение общей гуманитарной культуры студентов и готовности к межкультурному общению; деятельное освоение мирового и отечественного опыта культуры через диалог с персонажем и погружение в контексты различных эпох и др.);

– социальных (навык работы в команде при подготовке сценариев, этюдов, сцен, декорации, костюмов; проигрывание разнообразных социальных ролей через присваивание чужого текста и осваивание чужой логики поведения (логика действия); умение брать на себя ответственность; регулирование конфликтов ненасильственным путем через проживание конфликтов персонажей; овладение сценариями поведения в типичных социальных ситуациях; навыки самоорганизации и контроля; отношение к себе и другому человеку как к высшей ценности и др.) [Vitsou, 2020];

– интеллектуальных (развитие активной познавательной позиции студента, где знания, умения и навыки приходят как результат собственного открытия; развитие познавательных и исследовательских умений с использованием иностранного языка; развитие умения вести самостоятельный творческий поиск; применение техники «действенного анализа», разработанного в русской театральной школе, к изучению широкого круга явлений; разработка стратегии, создание реконструкции и прогноза возможных альтернативных развития сюжета; развитие образности и гибкости мышления и др.);

– личностных (развитие творческих способностей; познание себя и других людей через перевоплощение в героев произведения, погружение в другие эпохи и открытие не известных ранее граней современности; развитие эмпатии, саморефлексии, инициативности, креативности; готовности к самообучению; повышение уровня учебной автономии; развитие активности, внимания, наблюдательности, умения фантазировать; формирование чувства личностного присутствия в культуре; развитие специфических способностей в области театрального искусства (воображения, внимания, мышечной свободы и пластичности, владение голосом, произношением, чувством фразы, умение действовать словом); развитие импровизационных навыков, спонтан-

ность реакции к подлинному действию «здесь, сейчас, впервые»; развитие творческого чутья, интуиции; развитие эмоциональной культуры; овладения приемами воздействия на аудиторию и др.;

– коммуникативных (установление и поддержание контактов через внимание к партнеру [Елина, 2016]; вербальное и невербальное взаимодействие; коллективное творчество [Лаптева, 2016], умение убеждать, аргументировать, отстаивать свою точку зрения, признание разнообразия позиций; развитие умения и навыка речевого общения с учетом ситуации, цели и адресата; приобретение опыта публичных выступлений; умение распознать свои эмоции и эмоции и переживания других людей; владение ораторским искусством; умение конструктивно реагировать на критику и др.);

– профессиональных (развитие необходимой иноязычной коммуникативной компетенции для практического использования иностранного языка в научной, профессиональной, социально-культурной и бытовой сферах деятельности; совершенствование речевых умений в устной и письменной речи, языковых навыков; увеличение лексического запаса иностранного языка в общекультурной и профессиональной сферах; овладение умением выступать с докладами на иностранном языке по теме своей научной работы);

– педагогических (межпредметная интеграция; усиление мотивации; совместное творчество; личностно-ориентированное обучение; свободный эмоциональный контакт, взаимное доверие и творческая атмосфера на занятии [Schwenke, 2021]; равноправный диалог между педагогом и студентами и студентов друг с другом; учет индивидуально-возрастных особенностей в период студенчества; личностно-ролевое участие обучающихся и т. д.).

### Заключение

В связи с тем, что обучение иностранного языка в неязыковом вузе построено на чтении как основном способе познания, а также требовании формировать коммуникативную компетенцию выпускников, применение герменевтической составляющей представляется нам актуальным и целесообразным в контексте интенсификации обучения иностранному языку. Герменевтическая составляющая драмогерменевтического подхода понимается как диалоговое обучение, построенное на основе толкования иноязычного текста путем набрасывания новых смыслов через си-

стему вопросов и ответов [Дудина, 2012]. Обучение к контексте данного подхода, прежде всего, ориентируется на коммуникацию и создание возможности для постоянного развития, творчества, преобразования обучающихся, в результате которого студенты самостоятельно приходят к выводам, к пониманию изучаемого на более высоком уровне, учатся извлекать из итогов своей работы в процессе герменевтического анализа бесценный опыт, который так необходим для их будущей профессиональной жизни [Kalman, 2011].

В процессе обучения отмечается переход от объяснения к пониманию, от монолога к диалогу, от социального контроля к развитию, от управления к самоуправлению [Бондаревская, 2000]. «Вживание» в образ, сопоставление текста с породившей его реальностью, с современной реальностью, сочетание целого и частного, способность к сопереживанию на основе «вчувствования» в характер героев иноязычного текста, возможность стать сотворцом нового текста обеспечивают успешное овладение обучающимися системой знаний (языковых и неязыковых), практическими умениями и навыками. У студентов появляется устойчивый интерес и положительное отношение к изучаемому предмету [Keränen, 2019].

Реализация драмогерменевтического подхода в контексте интенсификации процесса обучения иностранному языку способствует гармоничному совмещению творческой и интеллектуальной, коллективной и индивидуальной активности студентов неязыкового вуза.

### Библиографический список

- Бахтин М. М. Проблемы поэтики Достоевского. Москва : Эксмо, 2017. 637 с.
- Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. Ростов-на-Дону : Булат, 2000. 351 с.
- Даржинова С. В. О герменевтическом подходе в современном образовании / С. В. Даржинова, З. Н. Байтуманова // Вестник Калмыцкого университета. 2018. № 4 (40). С. 134-140.
- Доблаев Л. П. Смысловая структура учебного текста и проблемы его понимания. Москва : Педагогика, 1982. 176 с.
- Дудина М. Н. Диалог как герменевтический метод понимания текста // Научный диалог. 2012. № 1. С. 235-246.
- Евдокимова Е. Г. Применение герменевтического подхода в образовании // 2018. № 10. С. 191-194.
- Елина О. Н. Драмогерменевтика как эффективная технология формирования иноязычной коммуника-

тивной культуры учащихся // Актуальные проблемы образования в контексте реализации ФГОС : материалы Всероссийской дистанционной научно-практической конференции (Елец, 22 марта 2016 г.) / под ред. д. Д. Полякова ; М. А. Захаровой, А. Н. Куропаткиной, Л. А. Черных. Елец : Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина, 2016. С. 123-128.

Ершов П. М. Технология актерского искусства : Очерки. Москва : Всероссийское театральное общество, 1959. 308 с.

Ершов П. М. Самоучитель актерского мастерства / П. М. Ершов, А. П. Ершова., В. М. Букагов. URL: [teatrsemya.ru](http://teatrsemya.ru) (дата обращения: 21.11.2021).

Качан В. И. Тогда придет Эфрос. URL: <http://vagrant2003.narod.ru/1999119067.htm> (дата обращения: 21.11.2021).

Лаптева М. А. Драмогерменевтика как способ работы с текстовой информацией на уроках иностранного языка / М. А. Лаптева, Е. А. Солодкова // Научный альманах. 2016. № 5-2 (19). С. 187-192.

Лебедев С. А. Философия науки: словарь основных терминов. Москва : Акад. Проект, 2004 (Киров: ОАО Дом печати — Вятка). 316 с.

Любичева Е. В. От текста к смыслу и от смысла к тексту (Текстовая деятельность учащихся) : учеб. пособие / Е. В. Любичева, Н. Г. Ольховик. Санкт-Петербург : САГА, Азбука-классика. 2005. 368 с.

Маранцман В. Г. Проблемное изучение литературного произведения в школе / В. Г. Маранцман, Т. В. Чирковская. Москва : Просвещение, 1977. 208 с.

Никитина А. Б. и др. Театр, где играют дети : учеб.-метод. пособие для руководителей дет. театр. коллективов / И. Б. Белюшкина и др. ; под ред. А. Б. Никитиной. Москва : Владос, 2001. 286 с.

Пассов Е. И. Основы методики обучения иностранным языкам / Е. И. Пассов. Москва : Русский язык, 1977. 214 с.

Пешикова Л. В. Методика преподавания мировой художественной культуры в школе. (Б-ка учителя мировой художественной культуры) : пособие для учителя. Москва : Владос, 2002. 96 с.

Психология : Словарь. Москва : Политиздат, 1990. 600 с.

Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург : Питер, 2000. 712 с.

Самойлов Л. Л. Герменевтика и образование: от диалога к методологии // Известия ВолгГТУ. Т. 2. 2005. № 6(15). С. 92-95.

Сергеева Г. М. Индивидуализация в обучении иностранным языкам // Концепт. 2017. Т. 30. С. 60-61. URL: <http://e-koncept.ru/2017/770966.htm> (дата обращения: 21.11.2021).

Смельянский, А. Эфрос Анатолий Васильевич. История жизни. URL: <http://www.tonnel.ru/?l=gzl&uid=665> (дата обращения: 21.11.2021).

Смолина К. А. Сто великих театров мира. Москва : Вече, 2001. 479 с.

Станиславский К. С. Работа актера над собой // О технике актера / М. А. Чехов ; Союз театральных деятелей Российской Федерации. Москва : Артист. Режиссер. Театр, 2013. 488 с.

Сулержицкий Л. А. Повести и заметки о театре. Переписка. Воспоминания / общая редакция В. Я. Виленкина ; Леопольд Антонович Сулержицкий. Москва : Искусство, 1970. 707 с.

Толшин А. В. Импровизация в обучении актера : учебное пособие. Санкт-Петербург : СПГАТИ, 2005. 115 с.

Трубицина О. И. Методика обучения иностранному языку : учебник и практикум для академического бакалавриата / О. И. Трубицина [и др.] ; под редакцией О. И. Трубициной. Москва : Юрайт, 2019. 384 с.

Эфрос А. В. Анатолий Эфрос : в 4 кн. 2-е изд., дополнит. Москва : Панас, 1993. Кн. 1: Репетиция-любовь моя. Москва : Фонд «Русский театр»: Парнас. 317 с.

Bora S. F. Curtain Up! Enhancing L2 Spontaneous and Authentic Speaking Opportunities through Play Scripts and Drama-based Approaches // RELS Journal. 2020.

Casteleyen J. Playing with improv(isational) theatre to battle public speaking stress // Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance. 2019. Vol. 24 (2). P. 147-154.

De Coursey M., Trent J. Stultification and the negotiation of meaning: drama for second language education in Hong Kong schools // Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance. 2016. Vol. 21 (4). P. 524-534.

Hulse B., Owens A. Process drama as a tool for teaching modern languages: supporting the development of creativity and innovation in early professional practice // Innovation in Language Learning and Teaching. 2019. Vol. 13 (1). P. 17-30.

Jensen K. The Double Hermeneutics of Communication Research // Journal of the European Institute for Communication and Culture. 2018. Vol 25 (1-2). P. 177-183.

Kalman C. Enhancing Students' Conceptual Understanding by Engaging Science Text with Reflective Writing as a Hermeneutical Circle // Science & Education. 2011. Vol. 20. P. 159-172.

Keränen A. Finnish Language Teaching through Improvisation — Conforming the Educational Values within an Improvisational Frame // The Romanian Journal for Baltic and Nordic Studies. 2019. Vol 11(2). P. 63-78. URL: [https://www.academia.edu/41700059/Finnish\\_language\\_teaching\\_through\\_improvisation\\_conforming\\_the\\_educational\\_values\\_within\\_an\\_improvisational\\_frame](https://www.academia.edu/41700059/Finnish_language_teaching_through_improvisation_conforming_the_educational_values_within_an_improvisational_frame) (дата обращения: 21.11.2021).

Martínez E., Fernández-Río J. Effects of a Theatrical Improvisation programme on students' motor creativity //

Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance. 2021. Vol. 26 (2). P. 268-282.

Rodighiero D., Romele A. The Hermeneutic Circle of Data Visualization. The Case Study of the Affinity Map // *Techné: Research in Philosophy and Technology*. 2020. Volume 24 (3). P. 357-375.

Schwenke D. Improv to Improve: The Impact of Improvisational Theater on Creativity, Acceptance, and Psychological Well-Being // *Journal of Creativity in Mental Health*. 2021. Vol. 16 (1). P. 31-48.

Vitsou M., Kameretsou A. Enhancing Peer Relationships in a Class of Refugee Children Through Drama in Education: An Action Research // *Yaratıcı Drama Dergisi* 2020, Vol. 15(2). P. 337-354.

### Reference list

Bahtin M. M. *Problemy pojetiki Dostoevskogo = Problems of Dostoevsky poetics*. Moskva : Jeksmo, 2017. 637 s.

Bondarevskaja E. V. *Teorija i praktika lichnostno-orientirovannogo obrazovanija = Theory and practice of personal-oriented education*. Rostov-na-Donu : Bulat, 2000. 351 s.

Darzhinova S. V. *O germenevticheskom podhode v sovremennom obrazovanii = On the hermeneutic approach in modern education* / S. V. Darzhinova, Z. N. Bajtumanova // *Vestnik Kalmyckogo universiteta*. 2018. № 4 (40). C. 134-140.

Doblaev L. P. *Smyslovaja struktura uchebnogo teksta i problemy ego ponimaniya = Semantic structure of educational text and problems of its understanding*. Moskva : Pedagogika, 1982. 176 s.

Dudina M. N. *Dialog kak germenevticheskij metod ponimaniya testa = Dialogue as a hermeneutic method of understanding the test* // *Nauchnyj dialog*. 2012. № 1. C. 235-246.

Evdokimova E. G. *Primenenie germenevticheskogo podhoda v obrazovanii = Application of hermeneutic approach in education* // 2018. № 10. C. 191-194.

Elina O. N. *Dramogermenevtika kak jeffektivnaja tehnologija formirovanija inozazychnoj kommunikativnoj kul'tury uchashhihsja = Drammogeneutics as an effective technology for the formation of a foreign-language communicative culture of students* // *Aktual'nye problemy obrazovanija v kontekste realizacii FGOS : materialy Vserossijskoj distancionnoj nauchno-prakticheskoi konferencii (Elec, 22 marta 2016 g.) / pod redakciej D. D. Poljakova ; M. A. Zaharovoj, A. N. Kuropatkinov, L. A. Chernyh. Elec : Eleckij gosudarstvennyj universitet im. I. A. Bunina, 2016. S. 123-128.*

Ershov P. M. *Tehnologija akterskogo iskusstva = Acting art technology: Oчерki*. Moskva : Vserossijskoe teatral'noe obshhestvo, 1959. 308 s.

Ershov P. M. *Samouchitel' akterskogo masterstva = Self-taught acting* / P. M. Ershov, A. P. Ershova., V. M. Bukatov. URL: <http://www.samouchitel-akterskogo-masterstva.ru> (data obrashhenija: 21.11.2021).

Kachan V. I. *I togda pridet Jefros = And then Efros will come*. URL: <http://vagan2003.narod.ru/1999119067.htm> (data obrashhenija: 21.11.2021).

Lapteva M. A. *Dramogermenevtika kak sposob raboty s tekstovoj informaciej na urokah inostrannogo jazyka = Dramahermeneutics as a way to work with text information in foreign language lessons* / M. A. Lapteva, E. A. Solodkova // *Nauchnyj al'manah*. 2016. № 5-2 (19). S. 187-192.

Lebedev S. A. *Filosofija nauki: slovar' osnovnyh terminov = Philosophy of science: dictionary of basic terms*. Moskva : Akad. Proekt, 2004 (Kirov: OAO Dom pechati — Vjatka). 316 s.

Ljubicheva E. V. *Ot teksta k smyslu i ot smysla k tekstu (Tekstovaja dejatel'nost' uchashhihsja) = From text to meaning and from meaning to text (Textual activities of students) : ucheb. posobie / E. V. Ljubicheva, N. G. Ol'hovik*. Sankt-Peterburg : SAGA, Azbuka-klassika. 2005. 368 s.

Marancman V. G. *Problemnoe izuchenie literaturnogo proizvedenija v shkole = Problematic study of literary work at school* / V. G. Marancman, T. V. Chirkovskaja. Moskva : Prosveshhenie, 1977. 208 s.

Nikitina A. B. *i dr. Teatr, gde igrajut deti = Theatre where children play : ucheb.-metod. posobie dlja rukovoditelej det. teatr. kollektivov / I. B. Beljushkina i dr. ; pod redakciej A. B. Nikitinoj*. Moskva : Vlados, 2001. 286 s.

Passov E. I. *Osnovy metodiki obuchenija inostrannym jazykam = Fundamentals of teaching foreign languages* / E. I. Passov. Moskva : Russkij jazyk, 1977. 214 s.

Peshikova L. V. *Metodika prepodavaniya mirovoj hudozhestvennoj kul'tury v shkole = Methods of teaching world art culture at school. (B-ka uchitelja mirovoj hudozhestvennoj kul'tury) : posobie dlja uchitelja*. Moskva : Vlados, 2002. 96 s.

*Psihologija : Slovar' = Psychology: Dictionary*. Moskva : Politizdat, 1990. 600 s.

Rubinshtejn S. L. *Osnovy obshhej psihologii = Fundamentals of general psychology*. Sankt-Peterburg : Piter, 2000. 712 s.

Samojlov L. L. *Germenevtika i obrazovanie: ot dialoga k metodologii = Hermeneutics and education: from dialogue to methodology* // *Izvestija VolgGTU*. T. 2. 2005. № 6 (15). C. 92-95.

Sergeeva G. M. *Individualizacija v obuchenii inostrannym jazykam = Individualization in foreign language education* // *Koncept*. 2017. T. 30. S. 60-61. URL: <http://e-koncept.ru/2017/770966.htm> (data obrashhenija: 03.11.2021).

Smel'janskij, A. *Jefros Anatolij Vasil'evich. Istorija zhizni = Efros Anatoly Vasilievich. Life story*. URL: <http://www.tunnel.ru/?l=gzl&uid=665> (data obrashhenija: 03.11.2021).

Smolina K. A. *Sto velikih teatrov mira = One hundred great theaters of the world*. Moskva : Veche, 2001. 479 s.

Stanislavskij K. S. *Rabota aktera nad soboj = The actor's work on himself* // *O tehnike aktera* / M. A. Chehov ;

- Sojuz teatral'nyh dejatelej Rossijskoj Federacii. Moskva : Artist. Rezhisser. Teatr, 2013. 488 s.
- Sulerzhickij L. A. Povesti i zametki o teatre. Perepiska. Vospominaniya = Stories and notes about the theater. Correspondence. Memoirs / obshhaja redakcija V. Ja. Vilenkina ; Leopold Antonovich Sulerzhickij. Moskva : Iskusstvo, 1970. 707 s.
- Tolshin A. V. Improvizacija v obuchenii aktera = Improvisation in the training of an actor : uchebnoe posobie. Sankt-Peterburg : SPGATI, 2005. 115 s.
- Trubicina O. I. Metodika obuchenija inostrannomu jazyku = Foreign language teaching methodology: textbook and workshop for academic undergraduate studies : uchebnik i praktikum dlja akademicheskogo bakalavriata / O. I. Trubicina i dr. ; pod redakciej O. I. Trubicinaj. Moskva : Jurajt, 2019. 384 s.
- Jefros A. V. Anatolij Jefros = Anatoly Efros : v 4 kn. 2-e izd., dopolnit. Moskva : Panas, 1993. Kn. 1: Repeticiya — ljubov' moja. Moskva : Fond «Russkij teatr»: Panas. 317 s.
- Bora S. F. Curtain Up! Enhancing L2 Spontaneous and Authentic Speaking Opportunities through Play Scripts and Drama-based Approaches // RELS Journal. 2020.
- Casteleyen J. Playing with improv(izational) theatre to battle public speaking stress // Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance. 2019. Vol. 24 (2). P. 147-154.
- De Coursey M., Trent J. Stultification and the negotiation of meaning: drama for second language education in Hong Kong schools // Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance. 2016. Vol. 21 (4). P. 524-534.
- Hulse B., Owens A. Process drama as a tool for teaching modern languages: supporting the development of creativity and innovation in early professional practice // Innovation in Language Learning and Teaching. 2019. Vol. 13 (1). P. 17-30.
- Jensen K. The Double Hermeneutics of Communication Research // Journal of the European Institute for Communication and Culture. 2018. Vol 25 (1-2). P. 177-183.
- Kalman C. Enhancing Students' Conceptual Understanding by Engaging Science Text with Reflective Writing as a Hermeneutical Circle // Science & Education. 2011. Vol. 20. P. 159-172.
- Keränen A. Finnish Language Teaching through Improvisation — Conforming the Educational Values within an Improvisational Frame // The Romanian Journal for Baltic and Nordic Studies. 2019. Vol 11 (2). P. 63-78. URL: [https://www.academia.edu/41700059/Finnish\\_language\\_teaching\\_through\\_improvisation\\_conforming\\_the\\_educational\\_values\\_within\\_an\\_improvisational\\_frame](https://www.academia.edu/41700059/Finnish_language_teaching_through_improvisation_conforming_the_educational_values_within_an_improvisational_frame) (data obrasheniya: 21.11.2021).
- Martínez E., Fernandez-Rio J. Effects of a Theatrical Improvisation programme on students' motor creativity // Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance. 2021. Vol. 26 (2). P. 268-282.
- Rodighiero D., Romele A. The Hermeneutic Circle of Data Visualization. The Case Study of the Affinity Map // Techné: Research in Philosophy and Technology. 2020. Volume 24 (3). P. 357-375.
- Schwenke D. Improv to Improve: The Impact of Improvisational Theater on Creativity, Acceptance, and Psychological Well-Being // Journal of Creativity in Mental Health. 2021. Vol. 16 (1). P. 31-48.
- Vitsou M., Kameretsou A. Enhancing Peer Relationships in a Class of Refugee Children Through Drama in Education: An Action Research // Yaraticı Drama Dergisi 2020, Vol. 15 (2). P. 337-354.

Статья поступила в редакцию 05.11.2021; одобрена после рецензирования 10.12.2021; принята к публикации 13.01.2022.

The article was submitted on 05.11.2021; approved after reviewing 10.12.2021; accepted for publication on 13.01.2022.