

Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2023. Т. 29, № 4. С. 98–103. ISSN 2073-1426

Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2023, vol. 29, № 4, pp. 98–103.

ISSN 2073-1426

Научная статья

УДК 373.5.016:811

EDN LQFGKB

<https://doi.org/10.34216/2073-1426-2023-29-4-98-103>

ОРГАНИЗАЦИЯ ИНТЕГРИРОВАННЫХ ЗАНЯТИЙ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

Щукина Галина Олеговна, кандидат филологических наук, доцент, Высшая школа сценических искусств, Москва, Россия; Университет «МИР», Самара, Россия, gshchukina@gmail.com

Аннотация. В статье рассматривается опыт внедрения элементов актёрского, сценарного, поэтического, музыкального и художественного тренингов для развития различных иноязычных умений и навыков. Учитывая благотворное влияние полихудожественного подхода в организации учебного процесса, автор делает попытку привлечения приёмов и упражнений из арсенала профессиональной подготовки работников искусства для обеспечения качественно новых результатов обучающихся, особенно в области спонтанного говорения и письма. Интеграция искусств наряду с интеграцией всех иноязычных умений и навыков обеспечивает прочную базу для достижения высшей точки владения иностранным языком – самостоятельной импровизации для успешной коммуникации в любой жизненной ситуации. Полифония образов создаёт в классе благоприятную атмосферу для формирования вторичной языковой личности в каждом учащемся. Иерархическая структура полихудожественного переживания Б.П. Юсова легла в основу организации цикла занятий по иностранному языку. Выявлено, что изменение авторитарного педагогического стиля ведения уроков английского языка в сторону полифонического сотворчества способно раскрыть языковой потенциал учащихся в начинающих группах и обеспечить переход к уровню образно-ассоциативного мышления на изучаемом языке в продвинутых группах независимо от основной специализации обучения.

Ключевые слова: интеграция, полихудожественность, режиссура урока, иностранный язык, продуктивные и рецептивные языковые навыки.

Для цитирования: Щукина Г.О. Организация интегрированных занятий на иностранном языке // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2023. Т. 29, № 4. С. 98–103. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2023-29-4-98-103>

Research Article

ORGANIZING INTEGRATED CLASSES IN A FOREIGN LANGUAGE

Galina O. Shchukina, Candidate of Philological Sciences, Docent, The Higher School of the Performing Arts, Moscow, Russia; IMI University, Samara, Russia, gshchukina@gmail.com

Abstract. The article discusses the implementation of exercises adopted from acting, screenwriting, poetry, music, and drawing teaching to develop various foreign language skills. Taking into consideration the beneficial impact of poly-artistic approach to organizing the education process, the author attempts to apply tasks and techniques for professional creators training to ensure better learning outcomes, especially in terms of improvised speaking and writing. The integration of the arts in liaison with the whole language approach creates an adequate basis for reaching the highest stage of a foreign language study – independent speaking improvisation for successful communication in any situation. The polyphony of images is a conducive atmosphere for forming the secondary linguistic identity of any learner. The hierarchy of the polyartistic experience by B.P. Jusov served the foundation for organizing a set of foreign language classes. The results have shown that shifting from the authoritative instruction in the EFL classroom to the polyphonic co-creation facilitates linguistic abilities of beginners and associative thinking of advanced learners regardless of their majors.

Keywords: integration, poly-artistic approach, class directing, foreign language, productive and receptive skills.

For citation: Shchukina G.O. Organizing Integrated Classes in a Foreign Language. Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2023, vol. 29, No. 4, pp. 98–103. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2023-29-4-98-103>

Полихудожественный подход в обучении, введённый в научный оборот Б.П. Юсовым, предполагает, что ученик от природы способен одновременно заниматься многими видами искусства. Полихудожественность подразумевает «многоязычие» [Юсов 2001: 8], обеспечивающее освоение личностью взаимодействия искусств [Юсов 1997: 216]. Результаты дальнейших исследований в области полихудожественного подхода отражены в работах учеников и последователей Юсова.

Отдельного внимания заслуживает схема интегрированного урока, представленная Л.Г. Савенковой. В ней прослеживаются взаимодействие педагога и обучающихся, активизация внимания учащихся и их интереса к уроку при помощи создания определённой творческой среды, иллюстраций, различных форм раздаточного материала. Привлекая знания из различных знаний других областей, обучающиеся, работая малыми группами, осваивают и осознают предлагаемый материал. Закрепление материала предполагает создание обучающимися как индивидуальных, так и коллективных творческих работ, обобщение, анализ и синтез полученной информации и встраивание её во взаимосвязанную мировоззренческую картину [Савенкова 2010].

Интегрированное обучение возможно и на занятиях по иностранному языку [Савенкова, Степанова 2020]. Примечательно, что термин «интегрированный урок» в зарубежной лингводидактике означает ещё и построение урока, нацеленного на одновременное развитие нескольких видов речевой деятельности: аудирование, говорение, письмо, чтение [Richards, Schmidt 2010: 635] (об этом также подробнее написано в других работах: [Widdowson 1978; Hinkel 2010: 110–126] и др.). Таким образом, урок иностранного языка можно рассматривать как систему одновременного художественного и коммуникативного развития личности. Взаимопроникновение отдельных языковых умений и навыков, помещённое в коллективное сотворчество в рамках разных видов искусств, способно раскрывать разные грани интеграции. Внедрение в обучение иностранным языкам программ, где прослеживаются формы интеграции нескольких видов искусств, отвечает гармоничному развитию вторичной языковой личности обучающихся, то есть вербально-семантических, когнитивных, прагматических и концептуально-мировоззренческих способностей индивида для успешного взаимодействия с представителями других культур (подробнее об этом в работах: [Караулов 2010; Халеева 1989; Момотова 2011; Горицкая 2014; Горина 2015] и др.).

Нам близок полихудожественный подход к преподаванию иностранных языков по нескольким причинам. Если обучающийся способен оперировать несколькими абстрактными языками, то ему не составит

труда включить в свой художественный словарь «полиглота» и ещё один язык общения – иностранный. При его изучении учащийся взаимодействует с незнакомой абстрактной знаково-образной стороной звучащей и письменной речи и переносит её в область личного опыта взаимодействия с реальными предметами, которым уже даны имена из родного языка. Мы согласны с утверждением профессора В.В. Ванслова о том, что взаимодействие искусств не только образует новый образ, но и способно оказывать полифонически развивающее педагогическое воздействие [Ванслов 1989: 236]. Постижение иностранного языка в данном случае похоже на постижение языков математики, физики, химии, музыки. Цифры, переменные в формулах, нотные знаки, существующие на бумаге, способны превратиться в реально осязаемый опыт реципиента, если он применит их на практике и вместо закодированных элементов возьмёт реальные предметы или музыкальный инструмент. Удивительная сущность языка быть одновременно и источником музыки (фонетика и интонация), и источником поэзии (ритмизованно-рифмованные воплощения фонетики), и источником театрального и киноискусства (написанные на нём пьесы, сценарии и воплощённые в осязаемом виде художниками-постановщиками, художниками по свету, операторами, композиторами и т. д.), и даже источником живописного творчества (вспомним, к примеру, выставку уникальных цветковых картин по произведениям У. Шекспира, навеянные художнику подсчётами слов с прямым или косвенным обозначением цвета), сама подсказывает нам наиболее гармоничный подход к его изучению – средствами искусства.

Опираясь на иерархическую структуру полихудожественного переживания, предложенную Юсовым [Юсов 1997: 214–220], мы предлагаем следующий вариант организации цикла занятий по иностранному языку. Основной темой для пополнения лексического запаса и грамматических конструкций может стать либо тема, предложенная в основном учебнике, либо тема, самостоятельно выбранная для изучения педагогом и обучающимися.

Первый этап – «нижний» слой полихудожественной иерархии в структуре урока – представляет собой взаимодействие обучающихся с различными наглядными формами. Для погружения в творческую атмосферу вначале следует работа с фрагментами фильмов, сериалов, аудиоспектаклей на языке оригинала; отрывками литературных произведений, текстами (скриптами) субтитров, известных песен, знакомство с картинами, с изображением одежды, этикета и образа жизни носителей изучаемого языка. Работа, проводимая малыми группами, нацелена на такие этапы герметической цепочки понимания, как «блуждание» и «обживание» незнакомых

информационных материалов. Как и в случае с готовностью дошкольников к полифоническому восприятию окружающего мира [Букатов, Ершова 2013: 219–223], на первом этапе мы также активируем образное, сенсорное освоение действительности обучающихся средствами иностранного языка. В этом нам помогают базовые упражнения на сенсорную память из метода Ли Страсберга, которые одинаково эффективны для выполнения как в начинающих, так и в продвинутых группах. Это подтверждается соответствующими темами в некоторых учебных изданиях. Например, учебник по немецкому языку Optimal уровня A2 (начальный – базовый) с первого юнита «Freiburg / Fribourg. Ein Stadtrundgang» предлагает обучающимся познать душу и сердце родного и зарубежных городов, «прочитать» любой город как книгу, используя все пять чувств [Graffmann 2005: 6–7] и тему Why Hollywood Went Method Acting Crazy из раздела 6 Image and Reality [Boyd, Edwards 2021: 79–80] в новом издании учебника Gold Experience продвинутого уровня C1. Так, можно предложить обучающимся выполнить (в том числе и в качестве домашнего задания) упражнение «Место», которое помогает активировать сенсорные ощущения, связанные с конкретным значимым для обучающихся местом и объектами, находящимися там [Коэн 2018: 107–111]. Детально описывая важное место и чувства, с ним связанные, обучающиеся готовятся к сравнению восприятий локаций персонажами изучаемых наглядных материалов. В этом помогает следующее упражнение: «Картина / Скульптура / Фотография», при помощи которого обучающиеся сообщают придумывают внутреннюю сенсорную и эмоциональную жизнь наблюдаемых ими персонажей из первой наглядной формы через призму подробно изученных живописных полотен, фотографий или скульптур для последующей «телесной» иллюстрации в классе [Коэн 2018: 198–217].

Второй этап – «звучно-двигательный» – предполагает театрализацию воспринятой на предыдущем этапе информации в движении (например, упражнение «Броуновское движение», когда обучающиеся, свободно передвигающиеся по классу, по хлопку учителя или ведущего останавливаются, встречают друг друга, обмениваются при встрече наиболее яркими для них фразами из изучаемого ими текста, фильма, песни и т. д. и объединяют свои находки в новый связный рассказ или сюжет; упражнение «Пантомима», когда команды инсценируют друг для друга без слов вытянутые случайным образом отдельные реплики и т. д.). Дополнительным творческим заданием на переход к абстрактному мышлению на изучаемом языке становится работа с образными выражениями изучаемого языка, подходящими под тему. Подбор лексических единиц может осуществляться

как при помощи групповой работы с билингвальными словарями, так и при помощи самостоятельного сочинения фразеологизмов, пословиц и поговорок от лица персонажей. Заключительным упражнением становится самостоятельное киновоплощение персонажей в технике «Верbatim» [Paget 1987: 323], когда обучающиеся самостоятельно снимают на камеру фрагменты увиденных ранее фильмов, в точности повторяя всё, что делает их «подопечный» персонаж, в том числе с точки зрения интонационного оформления реплик.

Третий этап – «знаковый» – опирается на творческие результаты предыдущих этапов. Здесь изучаемые слова, понятия, сюжет и замысел рождаются в поэтическом устном исполнении обучающихся. В этот этап входит самостоятельное коллективное, групповое или индивидуальное сочинение песен или речитативов от лица персонажей, а также их живое исполнение в классе, в том числе под аккомпанемент музыкального инструмента, на котором умеют играть обучающиеся. Наиболее продуктивным и интенсивным становится общение с персонажами с использованием различных актёрских техник. К.С. Станиславский в «Работе актёра над ролью» [Станиславский 1991] просит исполнителя найти в персонаже и предлагаемых обстоятельствах собственный жизненный опыт и мысленно пообщаться от своего лица с другими героями литературного произведения, изучая тем самым возможные самочувствия в своей роли в различных воображаемых эпизодах вне пьесы. В данном случае волшебная сила фразы «А что если?» помогает закрепить грамматические конструкции условных предложений. Профессиональная техника разбора роли, предложенная Ю. Хейган [Hagan 1991], превращается в очень действенный лексико-грамматический, письменный и устный тренинг, так как представленные в её работах вопросы анкеты героя от своего лица коррелируют со многими темами, традиционно представленными в учебниках иностранного языка: «Кто я?» (возраст, мировоззрение, особенности внешности: цвет глаз, волос); «Моя семья и семейное древо», «Любимая еда, напитки, музыка, хобби» и т. д. Здесь появляется возможность в нетривиальной форме обсудить с обучающимися построение вопросов и лексико-грамматических конструкций (например, совместно составлять вопросы для тайных персонажей, чтобы те вытягивали их из шапки; рисовать группами картинки различных предметов и явлений, чтобы обучающиеся могли индивидуально реагировать на них от лица персонажа в духе: «Нравится / не нравится», чтобы класс мог бы отгадывать, кто перед ними из изучаемого произведения и какую сцену загадал герой). Кроме того, каждый обучающийся, проживая жизнь «другими глазами», обогащает и своё восприятие окружающей действительности.

Одним из десяти «упражнений с объектом» в технике Хейган является упражнение Talking to Yourself [Hagan 2008: 120, 196–197]. Это не монолог для участия в прослушивании. Это разговор, помогающий актёру сконцентрироваться и взять контроль над изображаемой ситуацией. Обучающемуся это упражнение помогает организовать мысли на иностранном языке и найти выход из любой внезапно возникшей ситуации (придуманной группами друг для друга). Обучающиеся сообща пишут на одних карточках по одному предложению с описанием нестандартной ситуации для персонажа, на других карточках – предлагаемые обстоятельства. Карточки выкладываются на столе учителя рубашкой вниз. Посыльный от команды, «превратившись» в какого-либо персонажа, выбирает две карточки и ведёт разговор с самим собой на глазах зрителей. Их задача – отгадать, кого изображает одноклассник. Видами высказываний в таком монологе становятся экспрессивные выражения, передающие различные эмоции персонажа в предлагаемых обстоятельствах; перечисления; комментирование собственных действий и т. д.

Техника голливудского режиссёра М. Трэвиса нацелена на реальное стороннее устное анкетирование актёра, играющего роль [Travis 2002]. Предварительно случайным образом весь класс делится на несколько пар обучающихся. В качестве домашнего задания для заучивания текста вдвоём они получают некоторые отрывки из какого-либо неизвестного или малоизвестного им фильма. Если класс выбирает работу над известным фильмом, то объединение в пары тоже можно организовать творческим способом, например наподобие «карточек танцев», которые носили с собой участники балов в европейских странах в XIX веке. Прослушивая определённую музыку в классе (не сидя за партами), обучающиеся заготавливают карточки с кратким описанием трёх ярких, по их воспоминаниям, сцен, которые они хотели бы воплотить перед зрителями. Рядом с этими записями оставляется место для потенциальных партнёров. Далее, двигаясь по классу, обучающиеся предлагают себя в качестве помощников, чтобы разыграть сцену с одноклассниками. В ответ на согласие помощник вписывает своё имя в их карточки. Таким образом, обучающиеся избегают повторений при выборе партнёра, что случается довольно часто при разыгрывании диалогов из учебников. Это становится хорошей профилактикой монотонной работы на взаимодействие.

На следующем уроке обучающиеся читают на уроке скрипт сцены, отвечают на вопросы от ведущего или зрителей относительно предлагаемых обстоятельств сцены, личной жизни и особенностей взаимодействия с партнёром в сцене. Игра «Интервью со звездой», предлагаемая в стандартных учеб-

никах иностранного языка, не всегда находит отклик у обучающихся, так как в ней часто представлены либо незнакомые им представители музыкальной индустрии, спорта, кино и т. д., либо не совсем любимые. Использование техники опроса героя на уроках английского языка позволяет учащимся ориентироваться на их ближайший жизненный опыт. Аудиовизуальная подготовка к упражнениям в виде просмотра сцены в оригинале с иноязычными субтитрами становится базой не только для произносительных и аудиальных навыков, но и для последующей импровизации. По убеждению Трэвиса, актёры попадают в мир персонажа и его мыслей. Актёр знает всё о происходящих в будущем событиях, а персонаж остаётся в неведении о последствиях своих поступков и действует открыто. Здесь «выключается» левополушарное мышление актёра и начинается правополушарное, творческое мышление персонажа. Часть реакций на слова партнёра по сцене будут трогать обучающегося, что позволит ему интегрировать собственный опыт и отношение в то, что происходит с его героем на сцене. Более того, здесь начинается взаимообмен настоящими эмоциями между педагогом и всем классом. Дополнительным творческим элементом может послужить постоянная работа кинокамеры или камеры телефона, и как только, по мнению зрителей, нужно самочувствие для прочтения сцены после опроса будет найдено, сцену можно будет фиксировать. Письменное выражение открытий, полученных в ходе третьего этапа занятий, отражается в написании или письменном пересказе логлайна (краткого сюжета), синопсиса (развёрнутого сюжета) от лица разных персонажей в разных обстоятельствах, в том числе исторических.

Четвёртый этап – «визуальный» – подразумевает уход от чисто языковых воплощений к упражнениям типа «Звуковая (словесная) скульптура», в которой обучающиеся по одному собираются в центре класса или выбранном им месте, повторяя одну запомнившуюся им фразу или слово из изучаемого материала; «Картина психологических жестов» (по М. Чехову [Чехов 1995: 189–221]), когда обучающиеся выбирают одну или несколько фраз, обрамляющих выбранную ими сцену и решают их при помощи коллективной картины, достраивая её, проговаривая фразы и выделяя ПЖ; «Коллаж эмоций», когда обучающиеся сообща в малых группах составляют карту эмоциональных состояний персонажей в конкретно взятой сцене, либо используя подручные средства – символы этих состояний, либо рисунки или фото из журналов, газет и т. д. для последующего обсуждения и сравнения; «Вернисаж» – групповое рисование полотна абстрактных, на первый взгляд отдельных символов-ассоциаций и обсуждение их возможных взаимосвязей с изучаемым информационным материалом.

Пятый этап – «резонансный» – подразумевает групповое придумывание общего сюжетного ритма отдельно взятой сцены; сочинение лейтмотива истории (полифонического сюжетного саундтрека из отдельных фраз известных иноязычных музыкальных произведений); воссоздание цветовой палитры сюжетных линий. Последующие сравнения с работами других команд и обсуждение сходств и различий помогают обучающимся как начинающим, так и продвинутым групп выйти на качественно новый уровень восприятия первоначально заданного иноязычного материала.

Указанная выше организация интегрированного цикла занятий по иностранному языку необязательно предполагает жёсткую поэтапную структуру. Многие упражнения и приёмы взаимозаменяемы и могут добавляться или убавляться в зависимости от учебных ситуаций. Неизменным остаётся лишь одно: полихудожественный подход в обучении иностранному языку помогает педагогу и обучающимся найти общий творческий язык общения.

Список литературы

Букатов В.М., Ершова А.П. Нескучные уроки: обстоятельное изложение социо/игровых технологий обучения: пособие для учителей физики, математики, географии, биологии и химии. Санкт-Петербург: Школьная лига, 2013. 240 с.

Ванслов В.В. Что такое искусство. Москва: Изобразительное искусство, 1989. 326 с.

Горина В.А. Формирование языковой личности в условиях преподавания второго иностранного языка // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2015. № 4 (715). С. 44–55.

Горицкая Ю.В. Методологические основы изучения категории вторичная языковая личность // Вестник Челябинского государственного университета. Филология. Искусствоведение. 2014. № 7 (336). Вып. 89. С. 152–154.

Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. 7-е изд. Москва: Изд-во ЛКИ, 2010. 264 с.

Козн Л. Метод Ли Страсберга: сб. упражнений по актерскому мастерству: пер. с англ. Москва: Альпина нон-фикшн, 2018. 310 с.

Момотова Ю.Г. Понятие и структура языковой и вторичной языковой личности // Вестник ВятГУ. 2011. № 2-3. С. 109–114.

Савенкова Л.Г. Педагогические условия внедрения в практику обучения школы интегрированного направления работы // Педагогика искусства. 2010. № 4. URL: http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal_pdf/savenkova12-12-2010.pdf (дата обращения: 18.08.2019).

Савенкова Л.Г., Степанова С.Ю. Интегрированные технологии в процессе освоения иностранно-

го языка // Педагогика искусства. 2020. № 2. URL: http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal_pdf/savenkova_stepanova_39-45.pdf (дата обращения: 19.11.2021).

Станиславский К.С. Собрание сочинений: в 9 т. Москва: Искусство, 1991. Т. 4. Работа актера над ролью: материалы к книге / сост., вступит. ст. и коммент. И.Н. Виноградской. 399 с.

Халева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи. Москва: МГЛУ, 1989. 236 с.

Чехов М.А. Литературное наследие: в 2 т. / ред. коллегия Н.Б. Волкова, М.О. Кнебель, Н.А. Крымова и др. 2-е изд., испр. и доп. Москва: Искусство, 1995. Т. 2. 588 с.

Юсов Б.П. Современная концепция образовательной области «Искусство» в школе // Виды искусства и их взаимодействие. Москва, 2001. 28 с.

Юсов Б.П. Стратегия взаимодействия искусств в воспитании школьников: (Новая парадигма) // Взаимодействие искусств: методология, теория, гуманитарное образование: материалы междунар. науч.-практ. конф., г. Астрахань, 25-29 авг. 1997 г. / под ред. Л.П. Казанцева; сост. П.С. Волкова. Астрахань, 1997. 239 с.

Boyd E., Edwards L. Gold Experience C1. Student's Book & Interactive eBook with Digital Resources & App. Pearson, 2021, 184 p.

Graffmann H. et al. Optimal A2. Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache. Lehrbuch, Langenscheidt KG. Berlin und München, 2005, 114 s.

Hagan U. A Challenge for the Actor. New York, Charles Scribner's Sons, 1991, 336 p.

Hagan U. Respect for Acting. 1st edition. Hoboken, New Jersey, John Wiley & Sons, Inc., 2008, 243 p.

Hinkel E. Integrating the Four Skills: Current and Historical Perspectives. Oxford Handbook in Applied Linguistics, ed. by R.D. Kaplan. Oxford, Oxford University Press, 2010, pp. 110-126.

Paget D. 'Verbatim Theatre': Oral History and Documentary Techniques. New Theatre Quarterly. Cambridge University Press, 1987, vol. 3, No. 12, pp. 317-336.

Richards J.C., Schmidt R. Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics. 3rd Ed. Harlow, Pearson Education Limited, 2010, 644 p.

Travis M.W. Directing Feature Films: The Creative Collaborarion Between Director, Writers, and Actors. Michael Wiese Productions, 2002, 350 p.

Widdowson H.G. Teaching Language as Communication. Oxford, Oxford University Press, 1978, 180 p.

References

Bukatov V.M., Ershova A.P. *Neskuchnye uroki: obstoiatel'noe izlozhenie sotsio/igrovykh tekhnologii obucheniia. Posobie dlia uchitelei fiziki, matematiki, geografii, biologii i khimii* [Not Boring Lessons: A Tho-

rough Account of Socio/Gaming Teaching Technologies. A Manual for Teachers of Physics, Maths, Geography, Biology, and Chemistry]. Saint-Petersburg, Shkol'naja liga Publ., 2013, 240 p. (In Russ.)

Chekhov M.A. *Literaturnoe nasledie: v 2 t* [Literary Heritage: in 2 vol.], ed. by N.B. Volkova, M.O. Knebel', N.A. Krymova et al., 2-e izd., ispr. i dop. Moscow, Iskusstvo Publ., 1995, vol. 2, 588 p. (In Russ.)

Gorina V.A. *Formirovanie iazykovoï lichnosti v usloviakh prepodavaniia vtorogo inostrannogo iazyka* [Developing Linguistic Identity in Second Language Classroom]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Obrazovanie i pedagogicheskie nauki* [Bulletin of Moscow State Linguistics University. Education and Pedagogical Sciences], 2015, No. 4 (715), pp. 44-55. (In Russ.)

Goritskaia Iu.V. *Metodologicheskie osnovy izucheniia kategorii vtorichnaia iazykovaia lichnost'* [Methodological Basics of the Studying of the Secondary Linguistic Identity Category]. *Vestnik Cheliabinskogo gosudarstvennogo universiteta. Filologiya. Iskusstvovedenie* [Bulletin of Chelyabinsk State University. Philology. Art Study], 2014, No. 7 (336), vol. 89, pp. 152-154. (In Russ.)

Iusov B.P. *Sovremennaiia kontseptsiiia obrazovatel'noi oblasti «Iskusstvo» v shkole* [A Modern Concept of the Educational Field 'Art' at School]. *Vidy iskusstva i ikh vzaimodeistvie* [Types of the Arts and Their Interrelations]. Moscow, 2001, 28 p. (In Russ.)

Iusov B.P. *Strategiia vzaimodeistviia iskusstv v vospitanii shkol'nikov (Novaia paradigma)* [A Strategy of the Arts Interrelations in Schoolchildren Upbringing (A New Paradigm)]. *Vzaimodeistvie iskusstv: metodologiya, teoriia, gumanitarnoe obrazovanie: materialy mezhdunar. nauch.-prakt. konf., g. Astrakhan', 25-29 avg. 1997 g.* [The Arts Interrelations: Methodology, Theory, Liberal Studies: Proceedings of an International Science and Practice Conference, Astrakhan', 25-29 Aug. 1997], ed. by L.P. Kazantseva; comp. P.S. Volkova. Astrakhan', 1997, 239 p. (In Russ.)

Karaulov Iu.N. *Russkii iazyk i iazykovaia lichnost'* [Russian Language and Linguistic Identity], 7th iss. Moscow, Izdatel'stvo LKI Publ., 2010, 264 p. (In Russ.)

Khaleeva I.I. *Osnovy teorii obucheniia ponimaniu inoiazychnoi rechi* [The Basics of Theory of the Teaching of Comprehension of Foreign Speech]. Moscow, MGLU Publ., 1989, 236 p. (In Russ.)

Koen (Cohen) L. *Metod Li Strasberga: Sbornik uprazhnenii po akterskomu masterstvu* [The Method Acting Exercises Handbook], trans. from Eng. Moscow, Al'pina non-fikshn Publ., 2018, 310 p. (In Russ.)

Momotova Iu.G. *Poniatie i struktura iazykovoï i vtorichnoi iazykovoï lichnosti* [A Concept and Structure of A Linguistic Identity and a Secondary Linguistic Identity]. *Vestnik ViatGU* [Bulletin of ViatSU], 2011, № 2-3, pp. 109-114. (In Russ.)

Savenkova L.G. *Pedagogicheskie usloviia vnedreniia v praktiku obucheniia shkoly integrirovannogo napravleniia raboty* [Pedagogical Environment of the Implementing of the Integrated Approach to School Teaching]. *Pedagogika iskusstva* [Pedagogy of Art], 2010, No. 4. URL: http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal_pdf/savenkova12-12-2010.pdf (access date: 18.08.2019). (In Russ.)

Savenkova L.G., Stepanova S.Iu. *Integrirovannye tekhnologii v protsesse osvoeniia inostrannogo iazyka* [Integrated Technologies in the Process of Studying a Foreign Language]. *Pedagogika iskusstva* [Pedagogy of Art], 2020, No. 2. URL: http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal_pdf/savenkova_stepanova_39-45.pdf (access date: 19.11.2021). (In Russ.)

Stanislavskii K.S. *Sobranie sochinenii: v 9 t* [A Collection of Works: in 9 vols.]. Moscow, Iskusstvo Publ., 1991. T. 4. *Rabota aktera nad rol'iu: materialy k knizhke* [The Actor's Preparing a Role: The Book Materials], comp., komment. I.N. Vinogradskoi, 399 p. (In Russ.)

Vanslov V.V. *Chto takoe iskusstvo* [What is Art]. Moscow, Izobrazitel'noe iskusstvo Publ., 1989, 326 p. (In Russ.)

Boyd E., Edwards L. *Gold Experience C1. Student's Book & Interactive eBook with Digital Resources & App*. Pearson, 2021, 184 p.

Graffmann H. et al. *Optimal A2. Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache. Lehrbuch*, Langenscheidt KG. Berlin und München, 2005, 114 s.

Hagan U. *A Challenge for the Actor*. New York, Charles Scribner's Sons, 1991, 336 p.

Hagan U. *Respect for Acting*. 1st edition. Hoboken, New Jersey, John Wiley & Sons, Inc., 2008, 243 p.

Hinkel E. *Integrating the Four Skills: Current and Historical Perspectives*. Oxford Handbook in Applied Linguistics, ed. by R.D. Kaplan. Oxford, Oxford University Press Publ., 2010, pp. 110-126.

Paget D. 'Verbatim Theatre': Oral History and Documentary Techniques. *New Theatre Quarterly*. Cambridge University Press Publ., 1987, vol. 3, No. 12, pp. 317-336.

Richards J.C., Schmidt R. *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics*, 3rd ed. Harlow, Pearson Education Limited Publ., 2010, 644 p.

Travis M.W. *Directing Feature Films: The Creative Collaborarion Between Director, Writers, and Actors*. Michael Wiese Productions, 2002, 350 p.

Widdowson H.G. *Teaching Language as Communication*. Oxford, Oxford University Press Publ., 1978, 180 p.

Статья поступила в редакцию 28.06.2023; одобрена после рецензирования 27.07.2023; принята к публикации 14.08.2023.

The article was submitted 28.06.2023; approved after reviewing 27.07.2023; accepted for publication 14.08.2023.