



Режиссерская интерпретация иноязычного текста как профессиональное коммуникативное умение

И. А. Беланова

Российский институт театрального искусства ГИТИС, Москва, Россия
irina-mos77@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена вопросам обучения будущего режиссера театра умениям интерпретации иноязычного текста. С учетом особенностей профессиональной подготовки в театральном вузе рассматриваются возможности применения интегративно-контекстного подхода на основе сопряжения социально-профессионального и иноязычного контекстов в рамках творческой лаборатории режиссерского мастерства. Внимание уделяется интерпретационному этапу, включающему подготовку языковых средств как основы для последующего устно-речевого этапа. Особое значение отводится умениям фреймового анализа с целью формулирования режиссерской концепции средствами иностранного языка.

Ключевые слова: подготовка режиссера театра, творческая лаборатория режиссерского мастерства, режиссерская интерпретация текста, фреймовый анализ

Для цитирования: Беланова И. А. Режиссерская интерпретация иноязычного текста как профессиональное коммуникативное умение // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2024. Вып. 4 (853). С. 9–15.

Original article

Stage Director's Interpretation of a Foreign Text as a Professional Communication Skill

Irina A. Belanova

Russian Institute of Theatre Arts GITIS, Moscow, Russia
irina-mos77@mail.ru

Abstract. The article dwells on teaching skills of interpreting a foreign language text to future stage directors. Considering the specifics of professional training in a Drama School, the author looks at the possibility of applying integrative-context approach based on the integration of professional and foreign language contexts in experimental stagecraft laboratory. The focus is on the text-interpretation stage, including the acquisition of language means to be used at the oral communication stage. Particular attention is given to the skills of frame analysis aimed at formulating the stage director's conception in a foreign language.

Keywords: stage director's training, director's text-interpretation, experimental stage craft laboratory, frame analysis

For citation: Belanova, I. A. (2024). Stage director's interpretation of a foreign text as a professional communication skill. Vestnik of Moscow State Linguistic University. Education and Teaching, 4(853), 9–15. (In Russ.)

ВВЕДЕНИЕ

Профессиональная деятельность специалиста в области режиссуры театра предполагает использование иностранного языка как средства общения в процессе проведения собеседований, прослушиваний, творческих семинаров, конкурсов, постановочных мероприятий и др. в сотворчестве с иноязычными представителями театральных ассоциаций.

Специфика театрального вуза заключается в реализации идеи опережающего профессионального развития студента за счет того, что мастер-педагог организует образовательный процесс в формате творческой лаборатории режиссерского мастерства, что предполагает проблемно-исследовательский характер учебной деятельности. В рамках проблемной ситуации (построение режиссерской лаборатории) начиная с первого курса осуществляется совместное со студентами воспроизведение элементов профессиональной деятельности, из совокупности которых складывается постановочный эскиз (сжатая версия спектакля). Режиссерская лаборатория подразумевает эксперимент с текстом и сценическим действием. Ее участники создают вторичный текст постановочного сценария на основе исходного материала. Такой характер профессиональной подготовки позволяет организовать обучение иностранному языку на интегративно-контекстной основе в профессиональных целях в формате творческой лаборатории режиссерского мастерства.

В отечественной театральной педагогике понятие «режиссерская лаборатория» было введено Е. Б. Вахтанговым. По воспоминаниям современников, Е. Б. Вахтангов, экспериментируя с постановкой сказки К. Гоцци «Принцесса Турандот», выстроил собственную режиссерскую партитуру и полностью изменил дикцию пьесы, внес дополнительные сцены (пантомима цанни, пытки палачей, венчание принцессы с принцем), использовал приемы переодевания и смены декораций на глазах у зрителей и др. Большая часть вторичного текста постановочной пьесы состоит из спонтанных находок режиссера в ходе обсуждения с коллегами.

За основу мы берем анализ режиссерской деятельности, который включает интерпретацию, исследование, трансформацию и модификацию исходного текста сценария, направленные на получение вторичного текста сценария, а также организацию, управление и обучение творческой команды исполнителей (коллег – студентов – актеров) с целью его сценического воплощения [Беланова, 2020].

Основные виды режиссерской деятельности ориентированы на создание целостного сценического события – постановочного эскиза спектакля,

выступающей типовой ситуацией иноязычного общения студента-режиссера, в рамках которой формулируются и поэтапно решаются учебные задачи. Подготовительный (поэлементный) или интерпретационный этап охватывает задания на лингвистический анализ текста с использованием опорных схем и направлен на воссоздания фрагмента творческой лаборатории режиссерского мастерства – составление «суфлерского экземпляра пьесы» в рамках иноязычного контекста. Основной этап включает задания, относящиеся к драматическому разыгрыванию действия.

В статье решается проблема, каким образом обеспечить овладение умениями интерпретации исходного текста студента-режиссера средствами иноязычного общения с учетом специфики театрального вуза. Данный вопрос рассматривается в русле концепции контекстного образования, основанной на интеграции социально-профессионального и иноязычного контекстов в формате творческой лаборатории режиссерского мастерства.

В статье рассматривается подготовительный этап, так как он является базовым, определяющим направление и реализацию основного (собственно речевого) этапа за счет использования языковых средств и расширения профессионального (режиссерского) тезауруса.

ПОДГОТОВКА ВТОРИЧНОГО ТЕКСТА ПОСТАНОВОЧНОГО СЦЕНАРИЯ

Профессиональной коммуникативной задачей студента-режиссера на подготовительном этапе деятельности является воссоздание сценического действия средствами иностранного языка. Это подразумевает глубокое проникновение в подтекст и выявление скрытого (глубинного) смысла всего речевого сообщения. Студент-режиссер в рамках иноязычного контекста осуществляет интерпретационный анализ текста произведения с целью формулирования авторской концепции, на основе которой он определяет собственное видение постановки и представляет его во вторичном тексте постановочного сценария.

Формулировка предлагаемых задач должна ориентироваться на понятийно-концептуальную основу общения студента-режиссера, который в рамках иноязычного контекста осуществляет обсуждение фрагмента произведения или короткого рассказа с целью выполнения интерпретационного анализа:

- формулирование ключевой концепции произведения, заложенной автором;

- определение подходящего наименования сверхзадачи на основе прочитанного текста (известно, что сверхзадача постановки связана, с одной стороны, с мировоззрением главного героя, а с другой, – с мирооцениванием автора произведения);
- формулирование желаний и стремлений каждого персонажа;
- определение сквозного действия целостной истории, т. е. соотнесение общей цели с личными целями каждого персонажа;
- обсуждение и письменная фиксация вторичного текста сценария, отражающего концепцию режиссера;
- составление плана сценария, т. е. обсуждение ситуаций, в которых будут взаимодействовать персонажи;
- обсуждение способов погружения в предлагаемые обстоятельства сценического действия;
- обсуждение способов присваивания роли и др.

Типичными ситуациями профессионального общения в рамках иноязычного контекста являются следующие:

- выразить подтекст авторского послания в процессе устной интерпретации;
- исследовать и изложить социокультурные условия и среду, в которой существуют действующие лица драматического произведения;
- предложить собственную постановочную позицию и обосновать ее целесообразность;
- предложить и обсудить идеи современного изложения предлагаемого драматического произведения;
- зафиксировать письменно свои позиции в суфлерском экземпляре сценария.

При этом студент одновременно реализует позиции режиссера-исследователя как автора концепции и режиссера-драматурга как автора сценария и сам выступает субъектом коммуникативных действий: сформулировать, прокомментировать, рекомендовать, изложить, предложить, выразить, попросить, описать, назвать, объяснить, отметить, предположить, дать ответную реакцию и др.

«Идея сочинения режиссерского плана по существу уже превращала режиссера в полновластного автора спектакля (и соавтора драматурга), сперва в своем воображении разыгрывавшего пьесу, предопределявшего – в соответствии со своим замыслом – не только главные очертания будущей постановки, по и все ее детали вплоть до малейших мелочей» [Рудницкий, 1989, с. 79].

Основной задачей режиссера при работе над вторичным текстом сценария является создание сценического образа, сквозь который будет преломляться сверхзадача. Исследуемый режиссером драматургический материал служит первопричиной появления сценического образа, обладающего индивидуальностью и определенными характеристиками, формирующими его цели и мотивы в определенных обстоятельствах.

«Целостный сценический образ и есть конкретное воплощение сверхзадачи драматурга и актера в образной форме актерского искусства» [Попов, 1979, с. 344].

Студент-режиссер формулирует собственную концепцию на основе авторской точки зрения, «вычитываемой» им в тексте пьесы с намерением осуществить «сценическое выражение той мысли, ради которой поставлен спектакль» [Товстоногов, 1922, с. 245].

Студент-режиссер как читатель «является важнейшей составляющей не только процесса повествования, но и самого сюжета <...> всякий текст <...> – это ленивый механизм, требующий, чтобы читатель выполнял часть работы за него. Текст, в котором излагалось бы все, что воспринимающему его человеку надлежит понять, обладал бы серьезным недостатком – он был бы бесконечен» [Эко, 1994, с. 6–9].

Студент-режиссер погружается в текст автора как в иное «языковое измерение», осмысливая систему ценностей, свойственную той или иной культуре. И, согласно принятым в данном социуме речевым моделям поведения и нормам языкового сознания, воспроизводит «сюжетный контекст», чтобы текст не утратил своей (информативности) коммуникативной формы. Он осуществляет лингвокультурный анализ текста с позиции определенной лингвокультуры, принимая роль медиатора в рамках межкультурного диалога, так как медиаторская деятельность реализует умение сопоставлять и видеть сходство и различия двух культур на концептуальном уровне и учитывать все культурные и языковые особенности автора произведения.

Студент-режиссер, читая текст на иностранном языке, проникает в природу авторского замысла через некий «экран, обеспечивающий работу закона рамп, некий когнитивный механизм» действия «художественной коммуникации», который создает помехи (шумы) в распознавании языка драмы. «Объективная реальность автора воздействует на сознание драматурга, вызывая активность авторской когниции, которая становится конституентом языка драмы, вербализует когнитивные структуры и строит текст драмы. Драматургический текст, его

язык есть катализатор когниции читателя» [Голованева, 2011, с. 191].

Анализ текста драматического произведения осуществляется студентом-режиссером в формате опосредованного диалога с автором: отправителем речи является автор пьесы, а получателями режиссер и его коллеги; результатом этого общения становится суфлерский экземпляр пьесы на иностранном языке, т. е. новый продукт, который приобретает иной смысл и иное постановочное решение в отличие от первоисточника. Выполняя художественную трансформацию исходного текста, режиссер одновременно выступает в нескольких позициях: автора, читателя, исследователя и творца особого сценического образа, сквозь который будет преломляться его субъективное видение (сверхзадача) постановки, требующее воплощения в сценическом действии.

К. С. Станиславский очень серьезно подходил к понятию текста, скорее даже подтекста: «Подтекст – это не явная, но внутренне ощущаемая жизнь человеческого духа роли, которая непрерывно течет под словами текста, все время оправдывая и оживляя их. В подтексте заключены многочисленные, разнообразные внутренние линии роли и пьесы, сплетенные из магических и других «если б», из разных вымыслов воображения, из предлагаемых обстоятельств, из внутренних действий, из объектов внимания, из маленьких и больших правд и веры в них, из приспособлений и прочих [элементов]. <...> Самые простые слова, передающие сложные мысли, изменяют все наше мировоззрение. Недаром же слово является самым конкретным выразителем человеческой мысли. Слово может возбуждать и все наши пять чувств. <...> слово, текст роли ценны не сами по себе и для себя, а тем внутренним содержанием или подтекстом, который в них вложен» [Станиславский, 2017, с. 64].

Текст художественного произведения «пересоздается» читающим его студентом-режиссером и в рамках иноязычного контекста создается его новая версия – вторичный текст пьесы. В процессе формулирования замысла студент-режиссер погружается в иную природу вымышленного мира, он обдумывает другие трактовки характеров действующих лиц и выстраивает новую реальность для их взаимодействия. Иными словами, он влияет на их речевое поведение. При этом он не говорит сам, он наделяет речевыми действиями вымышленных им персонажей, функционирующих в пьесе в рамках драматических диалогов и монологов, которые фиксируются в суфлерском экземпляре сценария.

«Драматический диалог – обмен драматическими репликами – имеет особое содержание.

Слово в драме действенно. <...> реплика и контр-реплика есть удар и контрудар (парирование удара). Волевой стержень драматической реплики может быть прикрыт лирическим восклицанием; реплика может принять форму отвлеченной мысли, сентенции или силлогизма; однако, и лирика, и рассуждение имеют в драматическом диалоге назначение орудийное – все речи действующих лиц в драматической сцене направлены к какой-нибудь конкретной цели <...> Драматический диалог строится как обмен речами, воздействующими на партнера, иногда – это воздействие прямое, прямой приказ, просьба или вопрос; такую реплику можно назвать действенной но преимуществу. Там же, где драматическая реплика принимает характер речи убеждающей, насыщенной, в целях убедительности, образами, сравнениями и сентенциями – она является речью риторической» [Волкенштейн, Лысков, 1925, с. 201–202].

Драматический диалог унифицирован в рамках суфлерского экземпляра сценария, «инвентаря», которым студент-режиссер обеспечивает актеров-коллег в условиях иноязычного общения. Это своего рода расширенная «драматическая анкета» персонажа на его «совместимость» с окружающим миром, включающая следующие компоненты:

- обоснование своей позиции при обсуждении сюжетной линии;
- аргументация собственного видения сверхзадачи;
- изложение драматической истории и предыстории;
- формулирование конфликта;
- обозначение ключевых характеристик персонажа;
- погружение в предлагаемые обстоятельства (импровизация).

Суфлерский экземпляр пьесы – это справочный гид режиссера на протяжении всего периода репетиций и поиска сценических решений, который обеспечивает не только содержательную направленность, но и языковой материал, живую речь во всех её проявлениях: лексику, фразеологию и различные этикетные формулы общения.

ФРЕЙМОВЫЙ АНАЛИЗ ДРАМАТИЧЕСКОГО ТЕКСТА С ЦЕЛЬЮ ФОРМУЛИРОВАНИЯ РЕЖИССЕРСКОЙ КОНЦЕПЦИИ СРЕДСТВАМИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

В основе интерпретационного анализа произведения лежит использование фреймовых опор, представленных в виде понятийно-смысловых схем, содержащих в себе информацию, помогающую

осмыслить заложенный автором посыл. Фреймовые опоры выполняют двойную функцию: с одной стороны, они являются средством для осуществления интерпретации текста, с другой – на их основе студенты могут выстраивать собственные схемы описания определенных ситуаций или отдельных персонажных образов, а также извлекать ключевые слова и фразы, составлять списки синонимов, выстраивать их ассоциативные ряды и формулировать зондирующие вопросы.

А. П. Бабушкин в опоре на М. Минского (1975) трактует фрейм как модель, «которая аккумулирует знания об определенной стереотипной ситуации или классе ситуаций <...> Содержание лексической единицы, репрезентируемой фреймом, нельзя понять без обращения к внутренней структуре фрейма <...> Фрейм – это совокупность хранимых в памяти ассоциаций <...> Концепт-фрейм имплицитно описывает ситуацию; его можно сопоставить с кадром, в “рамки” которого попадает все, что типично и существенно для данной совокупности обстоятельств» [Бабушкин, 1997, с. 81–82].

Поэтому целесообразно обратиться к *фрейму как концептуальному содержанию значения, являющемуся основой для интерпретации постановочной концепции режиссера*.

«Фрейм – это иерархическая структура, которая представляет знания человека о некотором фрагменте действительности, указывая на участников этой ситуации и их типичные действия. С дидактической точки зрения фреймы являются особенно действенным средством для усвоения лексических элементов на парадигматическом и синтагматическом уровне, связанных с определенной тематической ситуацией [Gatti, 2008, с. 69]».

Рассмотрим процесс составления целостной фреймовой опоры на примере вычитываемого студентами фрагмента текста.

Первым этапом является анализ лексических единиц, который включает:

- выделение обладающих повышенной повторяемостью в тексте ключевых лексем, играющих роль смысловых элементов (имеющих смысловую нагрузку) и отражающих основные категории авторского видения;
- формулирование собственных определений выделенных ключевых лексем, отражающих концептуальное авторское видение;
- выстраивание смысловых взаимосвязей с исходной лексемой (ассоциативные цепочки или соотносительные пары, например, с цветным прилагательным и др.);

- выявление фразеологических выражений, отражающих авторский посыл;
- формулирование зондирующих вопросов, направленных на «разворачивание» ключевого понятия с целью определения непосредственно режиссерского решения (видения) постановки.

Вторым этапом является анализ элементов режиссерского инструментария, который включает:

- формулирование сверхзадачи и сквозного действия;
- выстраивания предыстории и самой истории;
- изложение предлагаемых обстоятельств и обсуждение речевых действий персонажей в них;
- обсуждение и формулирование персонажных образов.

Третьим этапом является составление постановочного сценария, который включает:

- формулирование реплик персонажей в рамках монологов и диалогов;
- разработка уточняющих элементов текста, например, ремарок, пояснений, комментариев, описаний атрибутики отдельных сцен и др.

В качестве вспомогательного материала для составления смысловых опор к заданному фрагменту текста студенты могут использовать словарь-тезаурус П. Роже, интернет-ресурсы (подкасты), мессенджеры (Telegram), записи фрагментов лекций, семинаров, мастер-классов, связанных с тематикой общения. Это предполагает практику над расширением режиссерского тезауруса за счет пополнения необходимых для обсуждения речевых единиц. Лексическое наполнение может быть представлено понятиями, транслируемыми при помощи реплики-клише, пословицы, поговорки и др., к которым прибегают в дальнейшем при реализации сценического действия.

В процессе выполнения интерпретационного анализа речевые действия формулируются преподавателем как учебные задачи, направленные на определение социокультурной составляющей режиссерской концепции: анализ исторического, экономического, политического и культурного контекста, затрагивающий поведенческие модели, культурные мифы, традиции, убеждения, взгляды персонажей на окружающую реальность, их доминирующие ценностные ориентации, стереотипные представления, и насколько это соотносится с концептами родной культуры режиссера.

Источником речевой среды режиссера являются ключевые концепты, формирующие концептосферу театрального искусства, такие как, «театр»,

«репетиция», «реквизит», «мизансцена», «актер», «сцена», «роль», «образ», «переживание», «характерность», «речь», «сюжет», «неповторимость», «вдохновение», «призвание», «этюд», «действие», «вкус», «отсебятина», «пародирование», «импровизация», «рассуждение», «исполнение» и др.

При этом, каждый отдельно взятый концепт из представленных выше примеров можно изобразить в виде отдельной фреймовой схемы-опоры с многообразием речевых ситуаций. Например, лексема, отражающая концептуальное поле «творческий процесс», может построить следующий смысловой ряд: *репетиция, вдохновение, воображение, вымысел, замысел, импровизация, интуиция, редактирование, художественное мастерство, художественное обобщение, художественное творчество*. В свою очередь, понятие «репетиция» предполагает протекание процесса подготовки театрального события к его демонстрации на сцене, т. е. репетиционный процесс включает в себя участников, их типичные действия, материальные объекты, их окружающие, а также часто используемые фразы и вопросы, типичные для определенной ситуации, что подразумевает не только сценическое пространство, но и речевое поведение действующих в его границах лиц (режиссера и его коллег) и их взаимодействие с окружающими объектами: реквизит, сценические конструкции и т. п.

Наблюдения за практической деятельностью мастеров-педагогов ГИТИС в процессе репетиций позволяет выделить такие фразеологические концепты, как *слащавая умильность, сюжетики экспромтов, натрудить психологическую грюжу, трючки лирической инженерушки, стеклянное самочувствие, дразнить новизной, обживать правдой, томительно щадить слова, утрировать робость, скука усадебного дня, выпаривать из спектакля сентиментальность, серо-буро-малиновый юмор, отделять спектакль, нарочитая условность* и др.

Это свидетельствует о межкультурных расхождениях, следовательно, особой задачей русскоязычного студента-режиссера является толкование

данных концептов иноязычному коллеге средствами иностранного языка. Российский режиссер должен уметь пояснить свой культурный код представителю англоязычного сообщества с его специфическими проявлениями как национальный компонент общения, регулирующий правила речевого поведения. Культурная нагрузка российского режиссера, включающая приобретенные им знания и опыт как носителя русского языка, соприкасаются с культурной нагрузкой автора произведения, как носителя английского языка, существующего в рамках многообразия национально-культурных различий, и зависимость от специфики использования не только определенной субкультурой в границах отдельного социума, но и целой страны.

Российский режиссер выражает свой культурный код, используя иноязычные средства в рамках сценического пространства при аргументации, иллюстрировании, объяснении, изложении, пояснении и т. д.

Следовательно, понятийной основой общения студента-режиссера является режиссерский тезаурус. Это его профессиональная база, отражающая причастность к профессии в опоре на социальные ценности, которые можно разложить на отдельные «образы профессиональной реальности» и рассмотреть в качестве отдельных концептов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Концептуально-понятийная основа режиссерского общения реализуется на уровне: лексема → концепт → фрейм. Работа с языковыми средствами крайне важна на этапе подготовки к речевому этапу, когда студенты-режиссеры без опоры на подготовленный текст будут импровизировать с вариантами сценария. Умения фреймового анализа позволяют студенту-режиссеру осуществлять интерпретацию текста на иностранном языке, а также осознавать и присваивать профессиональную картину своей деятельности.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Беланова И. А. Иностранный язык как компонент профессиональной подготовки выпускника театрального вуза // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2020. Вып. 4 (837). С. 49–60.
2. Бабушкин А. П. Типы концептов в лексико-фразеологической семантике языка, их личностная и национальная специфика : дис. ... д-р. филол. наук. Воронеж, 1997.
3. Волькенштейн В., Лысков И. Трагедия // Литературная энциклопедия: Словарь литературных терминов: в 2 т. М.; Л.: Изд-во Л. Д. Френкель, 1925. Т. 2.
4. Gatti M. С. Лингвистические темы в преподавании русского языка как иностранного. Milano: University Cattolica del Sacro Cuore, 2008.

5. Голованева М.А. Коммуникативно-когнитивное пространство драмы: (на материале русских пьес 1980-2000 годов): монография. Астрахань : Астраханский университет, 2011.
6. Semantic Information Processing / ed. by M. Minsky. Cambridge, Massachusetts: MIT Press, 1968.
7. Попов А. Д. Творческое наследие : Воспоминания и размышления о театре. Художественная целостность спектакля. – Москва: Всероссийское театральное общество, 1979.
8. Рудницкий К. Л. Русское режиссерское искусство. 1898–1907. М.: Наука, 1989.
9. Станиславский К. С. Система Станиславского. Работа актера над собой: в 2 ч. М.: Т8RUGRAM, 2017. Ч. 2.
10. Эко У. Шесть прогулок в литературных лесах / пер. с англ. А. Глебовской. СПб.: Симпозиум, 2007.

REFERENCES

1. Belanova, I. A. (2020). Foreign languages in vocational education of a performing arts specialist. Vestnik of Moscow State Linguistic University. Education and Teaching, 4(837), 49–60. (In Russ.)
2. Babushkin, A. P. (1997). Tipi conceptov v leksiko-phrazeologicheskoi semantike jazika, ih lichnostnaja i nazionalnaja spesiphika = Concept types in lexical and phraseological language semantics, their personal and national specifics: Thesis of PhD in Philology. Voronezh. (In Russ.)
3. Volkenshtain, V., Liskov, I. (1925). Tragedia = Tragedy. Litraturnaja enciklopedija: Slovarj lingvisticheskikh terminov (vol. 2): in 2 vols. Moscow, Leningrad: L. D. Frenkel Edition. (In Russ.)
4. Gatti, M. C. (2008). Lingvisticeskie temy v prepodavanii russkogo kak inosyrannogo = Linguistic themes in teaching Russian as a foreign language. Milano: University Cattolica del Sacro Cuore. (In Russ.)
5. Golovaneva, M. A. (2011). Kommunikativno-kognitivnoe prostranstvo dramy: (na material russkih pjes 1980–2000 godov) = Communicative cognitive sphere of drama: monograph. Astrakhan. (In Russ.)
6. Minsky, M. (Ed.). (1968). Semantic Information Processing. Cambridge, Massachusetts: MIT Press.
7. Popov, A. D. (1979). Tvorcheskoe nasledie : Vospominanija i razmishlenija o teatre. Hudozestvennaja celostnostj spektaklja = Creative heritage : Memories and essays on theater. Artistic integrity of a performance. Moscow. (In Russ.)
8. Rudnickij, K. L. (1989). Russkoe regisserskoe iskusstvo Русское режиссерское искусство = Russian art of stagecraft. 1898–1907. Moscow. (In Russ.)
9. Stanislavskij, K. S. (2017). Sistema Stanislavskogo. Rabota aktera nad soboj = The Stanislavski System: The Professional Training of an Actor (p. 2): in 2 parts. Moscow: T8RUGRAM. (In Russ.)
10. Eco, U. (2007). Six walks in the fictional woods. Transl. by A. Glebovskaia. St.Petersburg: Simpozium.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Беланова Ирина Алексеевна

старший преподаватель кафедры иностранных языков
Российского института театрального искусства ГИТИС

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Belanova Irina Alekseevna

Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages
at Russian Institute of Theatre Arts GITIS

Статья поступила в редакцию
одобрена после рецензирования
принята к публикации

13.10.2024
17.10.2024
20.10.2024

The article was submitted
approved after reviewing
accepted for publication