

ГУМАНИТАРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 371.3; 372.881.11

DOI: 10.23951/1609-624X-2017-8-9-14

МЕТОДИЧЕСКИЙ ПРИЕМ ТЕАТРАЛИЗАЦИИ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ДИСКУРСИВНЫХ МУЛЬТИКОМПЕТЕНЦИЙ

Е. В. Зверева¹, М. В. Кутьева²

¹ Российский университет дружбы народов, Москва

² Российский экономический университет имени Г. В. Плеханова, Москва

В наши дни лингводидактика претерпевает серьезные трансформации антропоцентрического характера. Педагоги, творчески перерабатывая зарубежный опыт, ведут поиск инновационных методик, ориентированных на предстоящую профессиональную деятельность выпускника, включение в урок подвижных, интерактивных форм обучения, одной из которых является театрализация. Проанализировав испаноязычную дидактическую литературу, посвященную специфике применения инсценировок и приемов драматизации на занятиях по испанскому языку как иностранному, рассматривается театрализация как весьма эффективный педагогический ресурс, формирующий коммуникативные и дискурсивные мультикомпетенции, мотивирующий студентов, способствующий их социализации и повышающий для них привлекательность урока иностранного языка. Предлагаются варианты профессионально ориентированных театрализованных постановок.

Ключевые слова: компетентностный подход, театрализация, драматизация, личностное становление, педагогическое взаимодействие.

Сегодня образовательные учреждения переходят на систему обучения на основе компетентностного подхода, предполагающего приоритетную ориентацию на профессионально обусловленные цели [1, с. 68], что требует более пристального внимания к развитию личности обучаемого и формированию его деловых и творческих способностей, привлечению молодежи к социально значимой деятельности [2, с. 70].

Опора на понятие «компетенция» и прагматическая ориентированность на социальную адаптацию в современной методической парадигме приводят к пониманию необходимости введения разнообразных подходов к постижению языкового материала, комбинированной мобилизации познавательных, эмоциональных и социальных качеств обучаемого. В этой связи задачи преподавателя иностранного языка усложняются и диверсифицируются: параллельно со становлением иноязычных коммуникативных и переводческих навыков важно развивать у студентов навыки совместной коллективной, командной деятельности, обучать их техникам самоконтроля, мотивировать самостоятельное ознакомление с культурой страны изучаемого языка, дискурсивными практиками той профессиональной среды, где впоследствии обучающийся будет работать. Поэтому сегодня людические технологии приобретают статус «основы инновационной деятельности и триггера

креативного мышления» [3, с. 60]. Чем разнообразней учебная деятельность в аудитории, чем более присуща ей гибкость и подвижность [4, с. 70], тем выше должен быть педагогический результат.

Зарубежная педагогика делает серьезный акцент на приоритетности деятельностной, эмоциональной, интерактивной (людической) ориентации урока [5]. Такая дидактическая ориентация сфокусирована на личностном, «надпредметном» совершенствовании студентов, развитии позитивного отношения к учебному процессу и межличностном социально-психологическом взаимодействии.

Преподаватели иностранных языков призваны формировать и развивать коммуникативные компетенции посредством таких видов деятельности, которые предполагают появление сильной мотивации, интенсифицируют практику совместного расширения знаний, навыков и компетенций. Трудно переоценить в этом плане действенность использования различных методик, связанных с театрализацией или драматизацией учебного материала. Целью статьи является формирование на практике устных компетенций посредством включения в учебную деятельность стратегий, подсказанных принципами драматической игры, создания пространства, наполненного реальным коммуникативным и социокультурным содержанием испаноязычного мира, что труднодостижимо дру-

гими, не театральными и не игровыми методами. Игра, подражание, имитация издревле и повсеместно являлись и являются до сих пор универсальными способами обучения и социализации личности. В пространстве, пограничном между театром и жизнью, обучающийся может сколько угодно ошибаться, не испытывая страха показаться смешным. Для любого преподавателя языка актуальна эта сколь извечная, столь и насущная необходимость снять внутренний психологический страх ошибки. Игровые и театральные методы обучения иностранному языку позволяют студентам почувствовать себя свободнее, расстаться с неуверенностью, снять психологическую блокировку и найти лучший контакт с однокурсниками и преподавателем.

Основатель российской психолингвистики А. А. Леонтьев в работе «Психология общения» обязывал преподавателя иностранного языка активно вмешиваться в эмоциональную атмосферу урока и вводить учащихся в эмоциональные состояния, благоприятные для их учебной деятельности [6, с. 186]. Популярный английский психолог Д. Брирли, ярый защитник так называемого эмоционального образования (*emotional education*), выдвигает как аксиому тезис о том, что в принципе мы запоминаем и удерживаем в памяти лишь то, что было прочувствовано (пережито) нами. В интервью с этим замечательным педагогом-философом подчеркивается сожаление Д. Брирли по поводу того, что школа пытается сообщить новому человеку некий комплекс знаний, который находится полностью в прошлом, пытается передать то, что поддается измерению посредством экзаменационного теста [7]. За границами учебного процесса, вне его, остается важнейшая составляющая – общение, помогающее формирующейся личности раскрыть свою индивидуальность, развить в себе способность противостоять вызовам эпохи. Ни средняя, ни высшая школа не учат человека жить и гармонично взаимодействовать с себе подобными. Д. Брирли верит в то, что традиционное образование в конце концов будет взорвано внутренней революцией, идущей снизу. Ее привнесут молодые творческие преподаватели, которые будут транслировать знания и навыки, вырабатывать компетенции в абсолютно иной манере – вводя в учебную практику эмоциональность и переживаемость сюжетов и историй, иными словами, практикуя “*actividades afectivas para enseñanza efectiva*” [8] – «аффективную деятельность ради эффективного обучения».

Следует вспомнить, что в России более трехсот лет назад в педагогическую практику были введены первые школьные театры. В них ставились сценки о русской истории. Театры интенсив-

но создавались в гимназиях, кадетских корпусах, воспитательных домах. С точки зрения К. С. Станиславского, театральная деятельность оптимально развивает подростков и юношество, ибо для них органично «пробоваться» на всевозможные роли. Функцию театра в образовании великий режиссер видел в том, что «это чудо, способное развивать в ребенке творческие задатки», сокращает «духовную пропасть между взрослыми и детьми» [9, т. 9, с. 123].

Применение методического приема театрализации преследует цель содействовать формированию гармонично развитой, сбалансированной, инициативной творческой личности, умеющей внимательно относиться к позиции других участников коммуникативных и созидательных процессов, не пасующей перед необходимостью быстрого принятия ситуативно обусловленных решений, настроенной на самообучение и самоконтроль, личности, выстраивающей свою социальную и профессиональную роль в соответствии с требованиями времени. Совместная работа над театрализованным языковым заданием развивает у участников умение взаимодействовать с другими, не оставляет места равнодушию и пассивности.

Материал иностранного языка прекрасно подходит для того, чтобы приспособить его для «сцены». Студент в рамках метода театрализации становится актером, то есть самостоятельно действующим индивидуумом, ему отводится ведущая роль, а за преподавателем остается роль второстепенная – следить за качеством материала и инициировать необходимые директивы.

К основным достоинствам метода театрализации психологи и педагоги относят высвобождение внутренних психологических индивидуальных ресурсов, сопряженных с разными типами интеллекта, относящимися к контролю над своими эмоциями, к образному мышлению, воображению, к динамическим, моторным качествам: мимике, жестике, пластике, а также артикуляции и дикции [10, с. 38]. Все перечисленное можно назвать микрокомпетенциями, «кирпичиками» целевых, конечных компетенций. Они будут незаменимыми для будущего профессионала не только при формировании дискурса на иностранном языке, но и для вербального самовыражения на своем родном языке при осуществлении профессиональной деятельности. На уроках с элементами театрализации ученики чувствуют себя более уверенными, относятся к инсценировке как к шансу отличиться и самоутвердиться, воодушевляются от того, что им доверяют, что их принимают и оценивают по достоинству. Это, как нам кажется, очень важный психологический результат. В раскрепощенной и свободной от психологических за-

жимов атмосфере театрализации и практики инсценировок студенты учатся принимать решения как на уровне индивидуальности, так и на уровне коллектива (своей группы), приобретая тем самым «командную идентичность» [11, с. 117–118].

В процессе подготовки специалистов в рамках различных направлений международной юридической, экономической и дипломатической деятельности преподаватели должны брать на себя роль, связанную с расширением общего и лингвистического кругозора обучающегося, ознакомления его с политическими и экономическими реалиями соответствующих государств. Помимо этого, при обучении иностранному языку в современной лингводидактике ключевой является коммуникативная компетенция (или компетентность в коммуникации). Совместить и решить эти задачи можно путем использования игр и театрализаций (драматизаций). Инсценировка означает имитацию эмоционального переживания, благодаря чему память оказывается более цепкой из-за диверсификации ассоциативных оснований при обращении к языковым единицам и их комплексам. На новый уровень поднимается учебное сотрудничество и заинтересованное, живое педагогическое партнерство. Кроме того, театрализация помогает студенту осознать самого себя и даже заинтересовать его в самом себе. Театрализация создает непосредственный контент тех ассоциативных рядов, куда встраиваются лингвистические знания, благодаря чему они осваиваются успешнее.

Представляется целесообразным преднамеренно прогнозировать так называемый «кризис компетенций», при котором создается затруднительная, проблемная ситуация, где необходимо проявить находчивость, смекалку, умение «выйти из положения» при ограниченном наборе ресурсов или даже на их минимуме. Методу театрализации сопутствует драматизация, отличающаяся спонтанностью и креативностью, тогда как театрализация сосредоточена на запоминании и воспроизведении написанного текста [12, р. 8].

На взгляд авторов, для того, чтобы прием театрализации стал действительно успешным, необходимо радикальным образом пересмотреть саму концепцию взаимоотношений и взаимодействий между преподавателем и обучающимся. Функцией преподавателя в подготовке театральной коммуникативной ситуации должна быть функция инициирующая, в которой учитель становится своего рода аниматором – так именуют преподавателя И. Комитре и Х. М. Валверде [13].

Для проведения качественной театрализации нужно проделать существенную предварительную работу. Студентам рекомендуется для прочтения небольшая приключенческая или детективная

история, из которой ясны обстоятельства: время и место события, мнения и высказывания окружающих о нем, основные черты главных персонажей. Однако секрет причин произошедшего не раскрыт. Студенты заготавливают карточки, где обозначены их будущие роли. Карточка извлекается из «черного ящика» вслепую и вручается участнику инсценировки. Кроме того, студенты обычно с удовольствием заготавливают дополнительные материалы: рисунки, коллажи (можно вырезать изображения предметов мебели, посуды, украшений, драгоценностей, антиквариата из каталогов, журналов), денежные купюры, вещественные доказательства, улики). Преподаватель рекомендует своим подопечным представить себе жизнь и характер героев драмы, их реакции, объяснить их манеру поведения. В результате у каждого из студентов в руках есть карточки с ролями (полицейские, понятые, соседи, судебные приставы). Кроме того, соседям, подозреваемым и прочим лицам, пожелавшим дать показания или помочь следствию, вручаются карточки с надписями «виновен» или «не виновен». Для сохранения остроты интриги не сообщается, у кого находится карточка «виновен». Преподаватель оставляет за собой право потребовать, чтобы в репликах непременно была задействована активная терминологическая лексика, например: «прослушка», установить наружное наблюдение, следственные мероприятия, ордер на обыск, судмедэксперт, похитить. Целесообразным может быть повтор одного и того же сюжета, при котором студенты меняются ролями. Прообразом для части наших театрализаций был испанский телесериал “*VaJo sospecha*” / «Под подозрением» 2015 г. Первый выпуск содержит 8 серий или глав. Речевой материал телесериала отличается новизной и актуальностью. С экрана звучит современная испанская литературная речь. Это дает учащимся неоценимую практику аудирования, а также информацию о лингвокультурологических, поведенческих манерах и реалиях, которую не почерпнешь в стандартных учебниках. Фильм пользуется такой широкой популярностью, что сведения о нем попали в Википедию. Это, как оказалось, существенно мотивирует обучаемых не останавливаться на пройденном и достигнутом и продолжать внимательно смотреть аутентичные фильмы, слушать аутентичную речь, читать сценарий.

Было замечено, что студенты сами по своей инициативе ищут дополнительную информацию и с блеском в глазах делятся с преподавателем догадками (естественно, по-испански): «Я знаю, кто похитил Алисию! Это был не дядя, это был сотрудник их фирмы!» В одной из серий героиня попадает в реанимацию, находится в коматозном состоянии. Студенты начинают сопереживать ей и даже

плачут в связи с ее кончиной. В другой серии отец бросает сына в детстве, что для зрителя становится ясным довольно-таки поздно, так как в течение всего действия персонажи общаются по вопросам бизнеса, при этом обращаются друг к другу на Вы. Этот мотив в фильме позволяет поднять на уроке важные нравственные темы взаимоотношений отцов и детей, является базой для того, чтобы поговорить о ценностях истинных и ложных. В настоящее время разрабатываются новые серии этой ленты. Каждая из серий посвящена отдельному персонажу. Смотрятся на одном дыхании. Ребята ждут появления новых частей. Положительным моментом является дозированная подача киноматериала – каждая серия длится около 20 минут. Приходится учитывать, что мы работаем с поколением видеоблогеров, рожденных с гаджетами в руках, выработавших свою визуально-клиповую манеру общения и освоения мира. Педагоги вынуждены учиться говорить на их виртуальном языке, обучая их языкам иностранным. На соответствующих сайтах (например, <http://www.sensacine.com/series/>) содержание каждой серии разбито на эпизоды с изложением их краткого содержания на испанском языке. Работа над киноматериалом не заканчивается на его просмотре и инсценировке. После спектакля предлагаются задания: придумать другой финал, найти похожую историю в нашей детективистике, написать эссе от лица каждого из героев. Дополнительно преподаватель может предложить сымитировать диалоги и ход мыслей героев как можно точнее, сделать карикатуры, перевести в другой

жанр – постараться представить историю в комическом, романтическом стиле, в стиле газетного (телевизионного) репортажа, выпуска новостей.

Значительным обучающим эффектом театральные технологии обладают не только с точки зрения овладения иностранным языком, но и с точки зрения приобретения профессиональных качеств, ведь театрализованные учебные задания заставляют участников взять на себя «не свою» функцию.

Можно предположить, что задания с применением методик театрализации могут иметь высокую степень эффективности и дополнить традиционные дидактические методы. При их воплощении в аудиторную жизнь на первый план выдвигается автономная деятельность студентов. Преподаватель же озадачивается тем, чтобы обеспечить процесс необходимой «материальной базой» (в данном случае это сюжет и соответствующий речевой материал), задать некоторые ситуативные параметры, очерчивая основные условия игры.

Положительным моментом следует признать развитие у студентов артистических способностей, абсолютно необходимых в профессиональной деятельности современным специалистам с высшим образованием: будущим юристам, экономистам, политикам, преподавателям, работникам социальной сферы. Применение метода театрализации содействует достижению сложной дидактической цели – сделать обучаемого творцом и главным действующим лицом процесса своего профессионального становления.

Список литературы

1. Коняхина И. В. Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании (теоретический аспект) // Вестник Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). 2012. Вып. 11 (126). С. 68–71.
2. Азбукина Е. Ю. Использование элементов театральной педагогики при работе с дезадаптированными подростками // Вестник Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). 2010. Вып. 1. С. 70–74.
3. Орлова О. В., Титова В. Н. Геймификация как способ организации обучения // Вестник Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). 2015. Вып. 9 (162). С. 60–64.
4. Уткина Г. И., Полякова Н. В. Роль проектной деятельности в формировании профессиональных компетенций обучающихся педагогического вуза // Вестник Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). 2016. Вып. 4 (169). С. 70–75.
5. Trovato G. Aspectos lúdicos en la didáctica de la mediación lingüística y cultural para estudiantes de español L2: el juego de rol como actividad para fomentar la competencia pluricultural y el aprendizaje cooperativo // Revista electrónica de didáctica del español lengua extranjera. 2015. № 27. URL: <http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/201527/2015-redele-27-6-giuseppe-trovato.pdf?documentId0901e-72b81ce2594> (дата обращения: 01.03.2017).
6. Леонтьев А. А. Психология общения. М.: Смысл, 1999. 365 с.
7. Aunión J. A. Solo se recuerda lo que se sient // El País. 12.10.2011. URL: http://elpais.com/diario/2011/10/12/ultima/1318370402_850215.html (дата обращения: 05.04.2017).
8. Sesnilo A. Actividades afectivas para un aprendizaje más efectivo. 2016. URL: http://www.hispanorama.de/fileadmin/hispanorama/user_upload/documents/veranstaltungen2016/NeuroELE_Nuremberg.pdf/ (дата обращения: 05.04.2017).
9. Станиславский К. С. Речь на первом уроке ученикам, сотрудникам и актерам филиального отделения МХТ // Собраний сочинений: в 9 т. М.: Искусство, 1993.
10. Вартанова В. В. Формирование автономности студентов в контексте театральной деятельности при обучении иностранному языку // Альманах современной науки и образования. Тамбов: Грамота, 2008. № 10 (17), ч. 1. С. 38–39.

11. Олешкевич Н. А., Малкова Н. Ю. Миметические и перформативные практики в реализации практико-ориентированного подхода в обучении // Территория новых возможностей. 2013. № 4 (22). С. 117–126.
12. Boquete G. El uso del juego dramático en la enseñanza de lenguas: las destrezas orales. Tesis doctoral. Universidad de Alcalá. URL: <https://www.educacion.gob.es/teseo/imprimirFicheroTesis.do?fichero=30865> (дата обращения: 01.03.2017).
13. Cómite I., Valverde J. M. Desarrollo de la competencia oral de la L2 a través de actividades dramáticas // Ruiz R., Martínez M. A. Propuestas metodológicas para la enseñanza de las lenguas extranjeras. Texto dramático y representación teatral. Granada: Universidad de Granada, 1996. P. 171–180.

Зверева Екатерина Владиславовна, кандидат филологических наук, доцент, Российский университет дружбы народов (ул. Миклухо-Маклая, 6, Москва, Россия, 117198). E-mail: frakatr@yandex.ru

Кутьева Марина Викторовна, кандидат филологических наук, доцент, Российский экономический университет имени Г. В. Плеханова (Стремянный переулок, 36, Москва, Россия, 115054). E-mail: marku2006@yandex.ru

Материал поступил в редакцию 17.04.2017.

DOI: 10.23951/1609-624X-2017-8-9-14

THEATRICALITY METHOD AS A TOOL FOR DISCOURSIIVE MULTICOMPETENCES DEVELOPMENT

E. V. Zvereva¹, M. V. Kutieva²

¹ Peoples Friendship University of Russia, Moscow, Russian Federation

² Plekhanov Russian University of Economics, Moscow, Russian Federation

Nowadays language education is undergoing serious anthropocentric transformations. Teachers, who creatively process foreign experience, conduct a deep search for activity-oriented methodologies, including a maximum of interactive forms of instruction in the lesson. One of the most effective among them is theatricality. We view theatricality as a highly effective pedagogical resource that generates the communicative and discursive multi-competences, motivating students, fomenting their socialization and increasing the attractiveness for them of a foreign language lesson. Dramatizing practice implements pedagogical activity approach. Theatrical episode is a kind of public speaking, which develops various subspecies of human intellect. In theatre plays, everything is important: words, voice, speech tempo, timbre, pause, glance, gesture, movement, body language. It is very important working with gestures, obligatory in theatre situation, because traditional lesson blocks gestures' aspect. The student learns to impress play-partners and feel this impact as some kind of a psychological victory over oneself. A specific contact with others on professional subjects occurs. Students see themselves forced to develop certain proper tactics contacting and influencing the others. It is very necessary in life and profession. Students learn to control mood and attitude among classmates, overcoming their fears; train spontaneity and ease in speech; acquire skill of public speaking and critical skills verbal interaction.

Key words: *competence approach, theatricality, dramatization, personal formation, pedagogical interaction, socialization, professional communication.*

References

1. Konyakhina I. V. Kompetentnostnyy podkhod v vysshem professional'nom obrazovanii (teoreticheskiy aspekt) [Competence approach in higher professional education (theoretical-methodological aspects)]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – TSPU Bulletin*, 2012, no. 11 (126), pp. 68–71 (in Russian).
2. Azbukina E. Yu. Ispol'zovanie elementov teatral'noj pedagogiki pri rabote s dezadaptirovannymi podrostkami [The use of theatrical pedagogics in work with maladjustable teenagers]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – TSPU Bulletin*, 2010, no. 1 (91), pp. 70–74 (in Russian).
3. Orlova O. V., Titova V. N. Geymifikatsiya kak sposob organizatsii obucheniya [Gamification as a way of learning organization]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – TSPU Bulletin*, 2015, no. 9 (162), pp. 60–64 (in Russian).
4. Utkina V. I., Polyakova N. V. Rol' proektnoy deyatel'nosti v formirovanii professional'nykh kompetentsiy obuchayushchikhsya pedagogicheskogo vuza [Role of project activities in the formation of professional competences of students of pedagogical university]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – TSPU Bulletin*, 2016, no. 4 (169), pp. 70–75 (in Russian).
5. Trovato G. Aspectos lúdicos en la didáctica de la mediación lingüística y cultural para estudiantes de español L2: el juego de rol como actividad para fomentar la competencia pluricultural y el aprendizaje cooperativo. *Revista electrónica de didáctica del español lengua extranjera*. 2015. No 27. URL: <http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/201527/2015-redele-27-6-giuseppe-trovato.pdf?documentId=0901e72b81ce2594> (accessed: 01.03.2017).
6. Leont'ev A. A. *Psikhologiya obshcheniya* [Psychology of communication]. Moscow, Smysl Publ., 1999. 365 p. (in Russian).

7. Auni3n J. A. Solo se recuerda lo que se siente // El Pa3s. 12.10.2011. URL: http://elpais.com/diario/2011/10/12/ultima/1318370402_850215.html (accessed: 05.04.2017).
8. Sesnilo Pina A. Actividades afectivas para un aprendizaje m3s efectivo. URL: http://www.hispanorama.de/fileadmin/hispanorama/user_upload/documents/veranstaltungen2016/NeuroELE_Nuremberg.pdf (accessed: 05.04.2017).
9. Stanislavskiy K. S. Rech na pervom uroke uchenikam, sotrudnikam i akteram filial'nogo otdeleniya MHT [Speech at the first lesson to students, employees and actors at the branch of the Moscow Art Theatre]. *Sobraniye sochineniy: v 9 t.* [Collected works: in 9 vol.]. Moscow, Iskusstvo Publ., 1993 (in Russian).
10. Vartanova V. V. Formirovaniye avtonomnosti studentov v kontekste teatral'noy deyatel'nosti pri obuchenii inostrannomu yazyku [Formation of students' autonomy in the context of the theatrical activity when learning a foreign language]. *Al'manakh sovremennoy nauki i obrazovaniya – Almanac of modern science and education*, 2008, no. 10 (17), part 1, pp. 38–39 (in Russian).
11. Oleshkevich N. A., Malkova N. Yu. Mimeticheskiye i performativnyye praktiki v realizatsii praktiko-orientirovannogo podkhoda v obuchenii [Mimetic and performative practice in implementation of practice-oriented approach in teaching]. *Territoriya novykh vozmozhnostey – Territory of new opportunities*, 2013, no. 4 (22), pp. 117–126 (in Russian).
12. Boquete G. El uso del juego dram3tico en la ense1anza de lenguas: las destrezas orales [The use of dramatic game in languages teaching: oral habits]. Thesis doctoral. Madrid. Universidad de Alcal3. 2011. 659 p. URL: <https://www.educacion.gob.es/teseo/imprimirFicheroTesis.do?fichero=30865> (accessed: 01.03.2017).
13. C3mitre I., Valverde J. M. Desarrollo de la competencia oral de la L2 a trav3s de actividades dram3ticas [Development of oral competences in second language through dramatical activities]. Ruiz R., Mart3nez M. A. *Propuestas metodol3gicas para la ense1anza de las lenguas extranjeras. Texto dram3tico y representaci3n teatral*. Granada: Universidad de Granada, 1996. Pp. 171–180.

Zvereva E. V., Peoples Friendship University of Russia (ul. Miklukho-Maklaya, 6, Moscow, Russian Federation, 117198).
E-mail: frakatr@yandex.ru

Kutieva M. V., Plekhanov Russian University of Economics (per. Stremyannyy, 36, Moscow, Russian Federation, 115054).
E-mail: marku2006@yandex.ru