

BULLETIN

OF THE INTERNATIONAL CENTRE
OF ART AND EDUCATION



БЮЛЛЕТЕНЬ

МЕЖДУНАРОДНОГО ЦЕНТРА
«ИСКУССТВО И ОБРАЗОВАНИЕ»

Электронный научно-методический журнал
«BULLETIN OF THE INTERNATIONAL CENTRE OF ART AND EDUCATION»
зарегистрирован ФЕДЕРАЛЬНОЙ СЛУЖБОЙ ПО НАДЗОРУ В СФЕРЕ СВЯЗИ,
ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И МАССОВЫХ КОММУНИКАЦИЙ.
Учредитель и Главный редактор – Н.А. Кушаев

Редакционный совет / Editorial Board:

Кушаев Нариман Азисович, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник, Учредитель и Главный редактор Объединенной редакции научно-методических журналов по художественному образованию и эстетическому воспитанию

Nariman Azisovich Kushaev, Founder and Editor in Chief of the Joint edition of the scientific and methodological journals on art and aesthetic education

Потапов Дмитрий Александрович, кандидат педагогических наук, доцент, заместитель Главного редактора журнала «Искусство и образование» Международного центра «Искусство и образование»

Dmitry Aleksandrovich Potapov, PhD in Education, associate professor, deputy director of the journal "Art and Education" of international centre "Art and Education"

Афанасьев Владимир Васильевич, доктор педагогических наук, профессор Московского городского педагогического университета

Vladimir Vasilievich Afanasyev, Doctor of Education, Professor, Professor of the Moscow City University

Горбунова Ирина Борисовна, доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена

Irina Borisovna Gorbunova, Doctor of Education, professor, Chief Researcher of Herzen State Pedagogical University of Russia

Дракулич Саня (Хорватия), профессор Академии искусств при Университете им. И.Ю.Штрассмайера в Осиеке

Sanya Drakulich (Croatia), professor of the Academy of Arts of the university named after Strossmayer in J.J.Osijek

Дружкова Наталья Ивановна, доктор педагогических наук, кандидат искусствоведения, профессор Московского педагогического государственного университета

Natalya Ivanovna Druzhkova, Doctor of Education, PhD in Art, professor of Moscow Pedagogical State University

Игнатович Зарко (Словения), профессор Консерватории музыки и балета г. Любляна и музыкально-педагогического факультета Университета г. Марибор

Zarko Ignatovich (Slovenia), professor of The Ljubljana Conservatory of Music and Ballet and the Department of Music and Education at Maribor University

Комарницкая Ольга Виссарионовна, доктор искусствоведения, профессор Московской государственной консерватории им. П.И.Чайковского

Olga Vissarionovna Komarnitskaya, Doctor of Art, Professor of the Moscow State Tchaikovsky Conservatory

Корсакова Ирина Анатольевна, доктор культурологии, кандидат философских наук, профессор, проректор по научно-исследовательской работе Московского государственного института музыки имени А.Г. Шнитке

Irina Anatolyevna Korsakova, Doctor of Cultural Studies, Ph.D., Professor, Vice-Rector for scientific work of the Schnittke Moscow State Institute of Music

Красильников Игорь Михайлович, доктор педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник Института художественного образования и культурологии РАО

Igor Mikhailovich Krasilnikov, Doctor of Education, professor, senior researcher of the Institute of Art Education and Cultural Studies of the Russian Academy of Science, Moscow University of Open Education

Логинава Лариса Николаевна (Испания), доктор искусствоведения, профессор теории музыки Академии музыки и танца «Лютье» в г. Барселона

Larisa Nikolaevna Loginova (Spain), Doctor of Arts, professor of music theory of the Academy of Music and Dance Ljutje in Barcelona

Ломов Станислав Петрович, доктор педагогических наук, профессор, действительный член (академик) Российской академии образования, заведующий кафедрой Московского педагогического государственного университета

Stanislav Petrovich Lomov, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Full member of the Russian Academy of Science, Head of the Chair of Moscow Pedagogical State University

Малинина Татьяна Глебовна, доктор искусствоведения, профессор, главный научный сотрудник Научно-исследовательского института теории и истории изобразительных искусств Российской академии художеств

Tatyana Glebovna Malinina, Doctor of Arts, professor, chief researcher of National Research Institute of Theory and History of Fine Arts of the Russian Academy of Arts.

Майковская Лариса Станиславовна, доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой музыкального образования факультета музыкального искусства Московского государственного института культуры

Larisa Stanislavovna Maykovskaya, Full Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Music Education, the Faculty of Music Art, the Moscow State Institute of Culture

Мюхкюря Светлана Эйновна (Финляндия), магистр философских наук, президент Международной культурной ассоциации г. Турку (Финляндия), директор Арт-центра Bravo

Svetlana Ainovna Myhkyra (Finland), MA, president of the International Cultural association of Turku (Finland), director of Art Centre "Bravo"

Николаева Елена Владимировна, доктор педагогических наук, профессор Московского педагогического государственного университета

Elena Vladimirovna Nikolaeva, Doctor of Education, Professor of Moscow Pedagogical State University

Орлова Елена Владимировна, кандидат искусствоведения, заместитель Главного редактора журнала «Музыка в школе» Международного центра «Искусство и образование», Учредитель и Директор Образовательного журнала «Музыка и Электроника»

Elena Vladimirovna Orlova, PhD in Art, deputy director of the journal "Music at School" of the International Centre "Arts and Education", founder and director of the educational journal "Music and Electronics"

Рошин Сергей Павлович, доктор педагогических наук, профессор Московского городского педагогического университета

Sergei Pavlovich Roshchin, Doctor of Education, Professor of the Moscow City University

Портнова Татьяна Васильевна, доктор искусствоведения, профессор кафедры искусствоведения Института искусств Российского государственного университета им. А.Н. Косыгина

Tatiana Vasilevna Portnova, Doctor of Arts, Professor of Department of Art Studies Russian State University A.N. Kosygin

Скоробогачева Екатерина Александровна, доктор искусствоведения, профессор кафедры всеобщей истории искусств Российской академии живописи, ваяния и зодчества Ильи Глазунова

Ekaterina Aleksandrovna Skorobogacheva, Doctor of Art, Vice-rector for scientific work, Professor of the Department of General art history of the «Russian Academy of painting, sculpture and architecture of Ilya Glazunov»

Уколова Любовь Ивановна, доктор педагогических наук, профессор, начальник департамента музыкального искусства Института культуры и искусств Московского городского педагогического университета

Lyubov Ivanovna Ukolova, doctor of Sciences (Pedagogy), Professor of Moscow City Teachers' Training University

Фомина Наталья Николаевна, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, заведующий лабораторией Института художественного образования и культурологии РАО

Natalya Nikolaevna Fomina, Doctor of Education, professor, a corresponding member of the Russian Academy of Science, the chief of the lab of Institute of Art Education and Cultural Studies of Russian Academy of Science.

Цыпин Геннадий Моисеевич, доктор педагогических наук, профессор Московского государственного института музыки имени А.Г. Шнитке

Gennadij Moiseevich Cypin, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Schnittke Moscow State Institute of Music

Издательство: Международный Центр «Искусство и образование»

Юридический адрес: 101000, г. Москва, Хохловский пер., 3-16

ИНН 7715576892, ОГРН 1057748371856, ОКПО 78928720

Почтовый адрес: 101000, г. Москва, Хохловский пер., 3-16

Телефон: (495) 917-84-41

Веб-сайт: <http://www.art-in-school.ru>

Электронная почта: kushaev38@mail.ru

Publishing house: International Centre «Art and Education»

Official address: 101000, Moscow, Khohlovsky lane, 3-16

TIN 7715576892, PSRN 1057748371856, NCN 78928720

Postal address: 101000, Moscow, Khohlovsky lane, 3-16

Telephones: (495) 917-84-41

Web-site: <http://www.art-in-school.ru>

E-mail: kushaev38@mail.ru

ОГЛАВЛЕНИЕ

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИСКУССТВА

<i>Ан До</i>	
<i>ВЫРАЖЕНИЕ ТРАДИЦИОННОЙ ВОСТОЧНОЙ МЫСЛИ В АРХИТЕКТУРЕ И.М. ПЕЯ – «МУЗЕЙ ИСКУССТВ МИХО», ЯПОНИЯ</i>	7
<i>Ван Чжо</i>	
<i>ПРЕТВОРЕНИЕ ЖАНРА ФОРТЕПИАННОЙ СЮИТЫ В КИТАЙСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ</i>	12
<i>Вэнь Япинь</i>	
<i>МУЗЫКА ДЛЯ ВИОЛОНЧЕЛИ В КИТАЕ В КОНЦЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВВ.</i>	18
<i>Данилова Анна Викторовна</i>	
<i>ТВОРЧЕСТВО ОТЕЧЕСТВЕННЫХ ВИА И ОСНОВНЫЕ НАУЧНЫЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ «ТРЕТЬЕГО ПЛАСТА» МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ</i>	24
<i>Лу Шэнсинь</i>	
<i>ИДЕИ И ПОДХОДЫ ВАН ГУАНЦИ В КИТАЙСКОМ И РОССИЙСКОМ МУЗЫКОВЕДЕНИИ</i>	32
<i>Макарская Лариса Владимировна</i>	
<i>ПЕСЕННАЯ КУЛЬТУРА СОВЕТСКОЙ РОССИИ: ОТ «ОТТЕПЕЛИ» ДО СУВЕРЕНИТЕТА</i>	37
<i>Ми Лэй</i>	
<i>ИСТОКИ РАЗВИТИЯ СКРИПИЧНОГО ИСКУССТВА В КИТАЕ</i>	42
<i>Тан Хайтянь</i>	
<i>ТЕОРИЯ КАНДИНСКОГО И ДУХОВНАЯ ЭКСПРЕССИЯ В КИТАЙСКОЙ ЭСТЕТИКЕ</i>	50
<i>Цай Сюэсюань</i>	
<i>ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНОЙ ОБРАЗНОСТИ РУССКОГО БАЛЕТА: ОПЫТ ИССЛЕДОВАНИЯ</i>	55
<i>Чжао Есюань, Верба Наталья Ивановна</i>	
<i>ФЛЕЙТОВОЕ ТВОРЧЕСТВО КИТАЙСКИХ КОМПОЗИТОРОВ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XX ВЕКА В АСПЕКТЕ ИНТЕГРАЦИИ НАЦИОНАЛЬНОГО И ИНОНАЦИОНАЛЬНОГО</i>	63
<i>Чепуков Константин Юрьевич</i>	
<i>УПРОЩЕНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ЯЗЫКА В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ ЖИВОПИСИ</i>	72
<i>Шитикова Раиса Григорьевна</i>	
<i>СОНАТЫ С. С. ПРОКОФЬЕВА В АСПЕКТЕ ТИПОЛОГИИ ЖАНРА</i>	78

<i>Ян Чжун</i>	
<i>ТВОРЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ Б. ЧАЙКОВСКОГО В ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ</i>	84
<i>Яо Юцан</i>	
<i>РАЗВИТИЕ И ИССЛЕДОВАНИЕ КЛАРНЕТНОГО ИСКУССТВА В РОМАНТИЧЕСКИЙ ПЕРИОД</i>	91
ИСКУССТВО И ЛИЧНОСТЬ	
<i>Ван Итун</i>	
<i>ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКАЯ ПЕСНЯ В ХОРОВОМ ТВОРЧЕСТВЕ КИТАЙСКИХ КОМПОЗИТОРОВ КОНЦА XX - НАЧАЛА XXI ВЕКА</i>	97
<i>Баликоев Арсен Анатольевич, Баликоева Агунда Арсеновна, Цгоева Анна Владимировна, Арутюнова Екатерина Сергеевна</i>	
<i>ИСКУССТВО АРХИТЕКТУРЫ - ИСТИННОЕ МЕРИЛО НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ</i>	105
<i>Васильева Евгения Николаевна</i>	
<i>ИСКУССТВО И ПРАВОВОЕ ВОСПИТАНИЕ</i>	110
<i>Ван Ижань</i>	
<i>О РАЗВИТИИ СТИЛЕВОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ-ПИАНИСТОВ КИТАЙСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ</i>	118
<i>Горюнова Лилия Васильевна, Иванова Татьяна Николаевна, Непрокина Ирина Васильевна, Денисова Оксана Петровна</i>	
<i>ВОЗМОЖНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КУЛЬТУРНО-ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЫ УНИВЕРСИТЕТА В ПОВЫШЕНИИ У СТУДЕНТОВ КУЛЬТУРНОЙ ОСВЕДОМЛЕННОСТИ И ВОСПИТАНИИ УВАЖЕНИЯ К РАЗНООБРАЗИЮ</i>	125
<i>Ло Сяочэнь, Майковская Лариса Станиславовна</i>	
<i>СПЕЦИФИКА РОССИЙСКОГО И КИТАЙСКОГО МЕНТАЛИТЕТА В ВОСПРИЯТИИ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ</i>	131
<i>Мозгот Валерий Георгиевич, Ма Цяньли</i>	
<i>К ПРОБЛЕМЕ ПОНЯТИЯ «ЭСТЕТИЧЕСКИЙ ВКУС» В ФИЛОСОФСКО-ЭСТЕТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ XVIII - XX ВЕКА</i>	138
<i>Опарина Нина Александровна, Левина Ирина Дмитриевна, Кайтанджян Мария Георгиевна, Мальцева Ольга Владимировна</i>	
<i>ПРИНЦИПЫ И МЕТОДЫ ХУДОЖЕСТВЕННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАСТНИКОВ ЛЮБИТЕЛЬСКОГО ТВОРЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА</i>	145
<i>Чжао Вэньцюань</i>	
<i>«ДЕТСКАЯ МУЗЫКА» ЮРИЯ ФАЛИКА: ПРОБЛЕМЫ ЦИКЛА</i>	151
<i>Янь Цзывэй</i>	
<i>СОВРЕМЕННОЕ КИТАЙСКОЕ ИСКУССТВО В ЗАРУБЕЖНЫХ МУЗЕЙНЫХ ПРОЕКТАХ</i>	160

<i>Жаркова Алена Анатольевна</i> <i>ПАРАДИГМАЛЬНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗАХ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВ</i>	166
ПЕДАГОГИКА ИСКУССТВА	
<i>Гао Шихао</i> <i>«МУЗЫКАЛЬНАЯ ОБРАЗНОСТЬ СОВРЕМЕННОГО ПЕТЕРБУРГСКОГО БАЛЕТА: К ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ»</i>	172
<i>Жарков Анатолий Дмитриевич</i> <i>ТЕАТРАЛИЗАЦИЯ – ЭФФЕКТИВНЫЙ МЕТОД ДОСТИЖЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЦЕЛЕЙ В ОБРАЗОВАНИИ</i>	180
<i>Кислова Оксана Николаевна, Воронина Наталья Ивановна, Чернобровкина Ирина Игоревна</i> <i>МЕТОДИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ ОСВОЕНИЯ ТРАДИЦИОННЫХ СВАДЕБНЫХ ПЕСЕН БЕЛГОРОДСКОЙ ОБЛАСТИ В ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ПРАКТИКЕ</i>	186
<i>Лян Сяосюэ</i> <i>ПАРАДОКСЫ ФОРТЕПИАННОГО КАМЕРНОГО АНСАМБЛЯ В КИТАЕ</i>	193
<i>Со Фан</i> <i>ПРЕПОДАВАНИЕ ВОКАЛЬНОЙ МУЗЫКИ В КОЛЛЕДЖАХ И УНИВЕРСИТЕТАХ В ЭПОХУ ИНТЕРНЕТА</i>	202
<i>Чжан Жубин</i> <i>ИЗУЧЕНИЕ ПОЛОЖИТЕЛЬНЫХ АСПЕКТОВ ИНТЕГРАЦИИ ИГРЫ В УЧЕБНУЮ ПРОГРАММУ ПО ДЕТСКОМУ ИСКУССТВУ</i>	208
<i>Шао Ян</i> <i>ВКЛАД И ВЛИЯНИЕ МИЛИЯ БАЛАКИРЕВА НА МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ</i>	213
<i>Юшен Цуй</i> <i>РАСПРОСТРАНЕНИЕ И ВЛИЯНИЕ РУССКОЙ ОПЕРЫ В КИТАЕ</i>	220
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ	
<i>Го Цзинюй, Чжан Шанжу</i> <i>ИССЛЕДОВАНИЕ ТРАДИЦИОННОЙ КИТАЙСКОЙ МУЗЫКИ В ФОРМИРОВАНИИ ОБРАЗА СТРАНЫ</i>	226
<i>Хухрина Оксана Владимировна</i> <i>ДЕТСКИЕ РИСУНКИ ВОЙНЫ. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ В НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ</i>	232
<i>Кямалзаде Ульвия Эльчин</i> <i>ТЕХНОЛОГИЯ ИЗГОТОВЛЕНИЯ АЗЕРБАЙДЖАНСКИХ ТРАДИЦИОННЫХ ПЛАТКОВ</i>	241

<i>Ли Юйлин</i>	
<i>ПРАКТИКА ПРИМЕНЕНИЯ ПАРТИЦИПАЦИИ В ОБУЧЕНИИ ПЕНИЮ БУДУЩИХ МАГИСТРОВ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА</i>	247
<i>Линь Хао</i>	
<i>ИССЛЕДОВАНИЕ ДИЗАЙНА ЭЛЕМЕНТОВ КИТАЙСКОЙ ТРАДИЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ В ЦИФРОВОЙ ЖИВОПИСИ</i>	257
<i>Лю Юйчэнь</i>	
<i>АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОРГАНИЗАЦИИ РОССИЙСКО-КИТАЙСКИХ МУЗЫКАЛЬНЫХ КОНКУРСОВ</i>	266
<i>Цзи Мухань</i>	
<i>ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЕ ИСКУССТВО ВАН ЛИДА В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОЙ ВОКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ КИТАЯ</i>	271
<i>Чжуан Чжухань</i>	
<i>ДИЗАЙН ЛОГОТИПА В ТРАДИЦИОННОЙ КИТАЙСКОЙ КУЛЬТУРЕ</i>	278
<i>Петерсон Людмила Георгиевна, Кубышева Марина Андреевна</i>	
<i>ФОРМИРОВАНИЕ И ДИАГНОСТИКА РЕГУЛЯТИВНЫХ ОБЩЕУЧЕБНЫХ УМЕНИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ «УЧУСЬ УЧИТЬСЯ»</i>	285
<i>Толстикова Светлана Николаевна, Никитина Наталья Ивановна, Алипханова Фатима Надирбековна, Шишкина Наталия Сергеевна</i>	
<i>ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ К РАБОТЕ В ШКОЛАХ-ИНТЕРНАТАХ И ОСОБЕННОСТИ ЕЕ ФОРМИРОВАНИЯ В ВУЗЕ</i>	308
<i>Васильева Татьяна Виталиевна, Никитина Наталья Ивановна, Толстикова Светлана Николаевна, Вольхин Сергей Николаевич</i>	
<i>АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В СИСТЕМЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ К НЕПРЕРЫВНОМУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ</i>	320
<i>Паюк Алексей Дмитриевич, Вольхин Сергей Николаевич, Володин Александр Анатольевич, Пивнева Светлана Валентиновна</i>	
<i>К ВОПРОСУ О СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ЭКОНОМИСТОВ-МЕЖДУНАРОДНИКОВ</i>	333
<i>Гордеева Дарья Сергеевна</i>	
<i>ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ МЕТОДЫ ОНТОЛОГИЧЕСКОЙ ДИДАКТИКИ В ПРОЦЕССЕ ЭКОЛОГО-ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ МЕНЕДЖЕРОВ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ СФЕРЫ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ</i>	344

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИСКУССТВА

Ан До

аспирант факультета искусств
ФГБОУ ВО «Московский государственный университет
им. М.В. Ломоносова»
e-mail: anduo0424@gmail.com

An Duo

graduate student of the Faculty of Arts
Lomonosov Moscow State University

ВЫРАЖЕНИЕ ТРАДИЦИОННОЙ ВОСТОЧНОЙ МЫСЛИ В АРХИТЕКТУРЕ И.М. ПЕЯ – «МУЗЕЙ ИСКУССТВ МИХО», ЯПОНИЯ

Аннотация. Еще один шедевр И.М. Пея «Музей МИХО» расположен в природном заповеднике в горах Сигараки, в префектуре Сига, Япония, посреди девственного леса. По заказу госпожи Хидеко Кояма, в 1988 году И.М. Пей реализовал свою мечту о «саде цветущих персиков». Вдохновленный картиной Тао Юаньмина «Сад цветущих персиков» времен династии Цзинь, И.М. Пей объединил древние восточные традиции с современными технологиями, чтобы интегрировать здание в окружающую природу. Модернистская культура, уходящая корнями на Запад, и восточная культура прекрасно сочетаются в архитектурных произведениях И.М. Пея. В этом эссе исследуется слияние современной архитектуры и традиционной восточной мысли на примере Музея искусство МИХО.

Ключевые слова: И.М. Пей, традиция и современность, восточная мысль, архитектура и природа.

EXPRESSION OF TRADITIONAL ORIENTAL THOUGHT IN THE ARCHITECTURE OF I.M. PEI - "MIHO MUSEUM OF ART", JAPAN

Abstract. Another masterpiece of I.M. Pei, "MIHO Museum" is located in a nature reserve in the Shigaraki Mountains, Shiga Prefecture, Japan, in the middle of a virgin forest. Commissioned by Mrs. Hideko Koyama, I.M. Pei realized his dream of a "garden of peach blossoms" in 1988. Inspired by Tao Yuanming's painting "Garden of Peach Blossoms" from the Jin Dynasty, I.M. Pei combined ancient oriental traditions with modern technology to integrate the building into the surrounding nature. Modernist culture, rooted in the West, and Eastern culture blend beautifully in I.M. Pei's architectural works. This essay explores the fusion of modern architecture and traditional oriental thought through the example of the MIHO Museum of Art.

Keywords: I.M. Pei, tradition and modernity, oriental thought, architecture and nature.

Музей искусств Михидэ был построен для личной коллекции Михидэко Кояма, президента Общества Синдзи Хидэмаки в Японии. Еще в 1988 году И.М. Пей получил заказ от Хидеко Коямы на проектирование колокольни высотой 60 метров для штаб-квартиры Общества Хидэаки в Синраку-чо, префектура Сига, Япония. Это была его дебютная работа в Японии. Именно эта часовая башня и стеклянная пирамида Лувра,

завершенная в 1989 году, впечатлили руководителя Общества Хидеаки Хидеко Кояма, и он поручил И.М. Пею разработать проект музея в 1989 году.

И.М. Пей изучал народную архитектуру Японии и вынашивал идею создания «сада цветущих персиков». Свою мечту он нашел в природном парке под Киото. Музей расположен в природном заповеднике, окруженном горами и красивыми видами, в центре Персиковой долины в Нобораку-чо, знаменитом японском городе гончаров. Все решения были переданы дизайнеру, и на строительство этого земного чуда было потрачено 25 миллиардов иен.

Стихотворение или прозаическое произведение может вдохновить архитектора, но не каждый архитектор способен воплотить в жизнь живописное архитектурное настроение. Японии, с ее высокоразвитой экономикой и технологиями и под руководством архитектора И.М. Пея, обладающего глубоким пониманием культурного наследия Востока и Запада, это удалось. История о рыбаке, который плывет на лодке по течению и вдруг попадает в место, где цветут персиковые деревья, а у излучины реки возвышается холм с пещерой, внутри которой что-то светится. Пещера настолько красива, что это все равно что попасть в сказочную страну, настолько притягательную, что люди оттуда не возвращаются. Всякий раз, когда господин Пэй рассказывает о первоначальной идее музея, он раскрывает свою внутреннюю страсть, которая была навеяна «Легендой о цветущем персике». Отношения между господином и госпожой Кояма и И.М. Пеем также были основаны на общем интересе к литературе. И.М. Пей вспоминает: «Госпожа Кояма была очень знающим человеком, особенно увлекалась китайской классикой и давно была знакома с китайским каноном. Мы могли общаться письменно с помощью ханьцзы. Поэтому, излагая свое видение, я упомянул при ней «Хроники персикового сада», которые навсегда запали ей в душу. В то время она сразу же приняла мое предложение [1].

И.М. Пей, американец китайского происхождения, родился и вырос в традиционной китайской семье, и его врожденное понимание восточной культуры поспособствовало сильной привязанности к традиционной китайской культуре, в частности. Поэтому восточная философия также нашла отражение в работах Пея.

И.М. Пей - последний мастер модернизма своего поколения, но его способность хорошо сочетать новый материальный стиль модернистской архитектуры с традиционной китайской культурой, преследуя функционализм, не ограничивается поверхностным добавлением исторических и культурных элементов, а действительно включает дух и философские концепции традиционной китайской культуры, что достойно глубокого изучения. Внимательно исследовав его работы, можно почувствовать глубокий культурный подтекст и новаторство его произведений.

Влияние традиционной культуры в архитектуре

Расположенное в заповеднике природного парка, вдали от города, здание на 80% находится под землей, поскольку японские строительные нормы («Закон о природном парке») требуют, чтобы самая высокая точка здания была ниже 13 метров, а экологический контроль предписывает, чтобы видимая площадь крыши не превышала 200 квадратных метров. Эти нормативные ограничения не помешали И.М. Пею создать свой идеальный сценарий. Восточное крыло в Вашингтоне и пристройка к Лувру в Париже являются убедительным доказательством врожденного таланта И.М. Пея правильно оценивать места. Большой успех двух музеев заключается в их правильном размещении в ткани города, которая улавливает суть духовности места как дистилляцию его исторических корней. И опять же, это достигается за счет соответствия геометрическим формам, а не за счет формального подражания. И.М. Пей дополнил эту среду сновидческим процессом последовательности в дизайне художественного музея МИХО, погружая каждого

посетителя в бесконечную красоту этого природного мира, где мягко входящая последовательность разворачивается волшебным образом, скрывая здание в рельефе и создавая эффект, подобный китайской пейзажной живописи.

Пейзаж скрыт и никогда полностью не раскрывается. И.М. Пей сознательно спроектировал музей так, чтобы он был един с природой, чтобы это было великолепное выражение двух архитектурных направлений: здание стоит в природе и в то же время становится ее частью. Мне кажется, что это соответствует философии традиционной китайской культуры «благоговение перед природой и единство природы и человека». Философия «единства природы и человека» подчеркивает, что человек является частью всего, что есть на небе и земле, и что человек и природа неразрывно связаны, стремясь к идеальному состоянию гармонии внутри этой связи. Поэтому здания, созданные человеком, не должны возвышаться над природой, а должны сочетаться с ней красивым, переплетенным и естественным образом.

В конце восьмидесятых годов И.М. Пей ясно дал понять, что «изоляция была самым важным фактором в этом проекте». Вход в музей находится на другой стороне моста, и весь музей становится единым целым с горой. Пешеходная дорожка, окруженная вишневыми деревьями, ведет через 200-метровый изогнутый тоннель, где 120-метровый вантовый мост перекинут через ущелье, и на другом конце которого находится музей. Музей реагирует на изменения рельефа горы, и архитектура повторяет его, так что весь музей почти скрыт в горе, и только верхняя часть здания видна сквозь нее, а весь дизайн музея повторяет топографию, историю и культуру горы. 2 ноября 2002 года подвесной мост в Музее изящных искусств был удостоен награды Международной ассоциации инженеров мостов и конструкций (IABSE) за выдающиеся достижения в строительстве. В комментарии к награде говорится, что «сохраняя природу, это яркое и неземное сооружение концентрирует в себе красоту строительства и элегантность искусства» [1].

Гора и овраг отделяют галерею от приемной, а соединяют их туннель и подвесной мост. Дизайн сливается с природой: изогнутый туннель облицован матовыми металлическими стенами, которые отображают красоту цветущей сакуры и пышность деревьев на другом конце туннеля - путешествие для чувств.

Первое, что видят посетители из Киото, - это небольшой треугольный павильон, который служит приемной и рестораном, с холмом вдали, отделяющим музей от вида, и круглой стеклянной дверью у входа - обычная техника в классических восточных садах, называемая Лунной дверью. В случае с отелем Xiangshan в Китае также использовалась круглая стеклянная дверь, что делает круг основным формальным элементом в выражении И.М. Пеем традиционной концепции «единства природы и человека». Изгибы зеленых холмов и стеклянная крыша гармонично отражаются в зелени. Традиционная шатровая стеклянная крыша на склоне холма, каменная лестница в виде храма, садовые фонари и вход через Лунные ворота образуют сад цветущих персиков 20-го века. При входе в вестибюль через Лунные ворота открывается вид на то, что еще мгновение назад было полузакрывается, - долина во всей ее полноте и гармонии зданий как миниатюрного пейзажа, где И.М. Пею удалось сделать строение полностью интегрированным в естественную красоту ландшафта.

Помимо интеграции экстерьера здания с природой, интерьер здания также является естественным знакомством с природой. При приближении к главному входу вид на долину отражается в стеклянном фасаде, а атриум и соединительный коридор внутреннего пространства переключаются с пейзажем. Интерьер музея заслуживает похвалы не только за пространственный дизайн, но и за свет. Основываясь на концепции И.М. Пей, весь павильон объединен изысканным, но простым дизайном. Освещение в основном искусственное, дополненное естественным светом сверху. Павильон хорошо освещен,

экспонаты точно подсвечены многоугольными источниками света, и все пространство создает высококачественный визуальный эффект.

Архитектурное мастерство Музея искусств Михидэ показывает, что стандарт японского строительства является одним из лучших в мире. Котлован художественного музея был тщательно организован. Таким образом, музей был спроектирован с множеством лестничных пролетов по всему перепаду высот, что перекликается с культурой японских храмов и учитывает экологические особенности всей среды, которая медленно поднимается вверх. Чтобы максимально защитить естественный склон и рост деревьев, были построены специальные дорожные туннели и возведен ряд платформ для минимизации воздействия на окружающую почву и растительность.

Современные выражения

Несмотря на наследование традиционных культурных идей, архитектор использовал чрезвычайно современные строительные материалы и методы. На крыше музея расположен металлический каркас, представляющий собой цилиндрические металлические отливки, которые соединяются на конце, образуя различные геометрические формы. Это объясняется тем, что естественное освещение меняется в зависимости от времени суток и сезона, создавая таким образом геометрический рисунок света и тени, который постоянно меняется. Зенитный фонарь изготовлен из неотражающего стекла. В соответствии с принципом «польза - главный элемент хорошего дизайна», световые люки окрашены в темно-серый или персиковый цвет, чтобы рассеять естественный свет. В результате произведения искусства четко просматриваются из любой точки без световых бликов.

«Архитектор должен наследовать то, что присуще традиции, а не форму традиции» [2]. Все здание пронизано традиционной китайской культурой и идеями, но также очень характерно для японского архитектурного стиля, например, крыша музея усваивает морфологические особенности кацусикана, который называют сутью японской национальной архитектуры. Говорят, чтобы получить представление об истинной природе музея, необходимо пройти долгий и трудный путь от павильона регистрации до входа, через глубокие пещеры, по подвесным мостам в долине, что полностью объясняется особой топографией этого места. Но те, кто внимателен, заметят, что в японских храмах все устроено аналогичным образом, и путь к внутреннему святилищу должен быть извилистым. Это не случайность, а намеренная интеграция искусства, архитектуры и красоты природы. Все здание воплощает в себе характеристики модернистской архитектуры, чистой, изысканной, элегантной и лаконичной до крайности. Хотя оно сдержанное, деревенское, тихое и неземное, даже туннели и мосты, ведущие к галерее, прекрасны, и все это выглядит как произведение искусства, которое невозможно не полюбить. Не только сама архитектура придает смысл его работам, но и более глубокий культурный подтекст, стоящий за ними.

Заключение

И.М. Пей заключает: «Когда вы занимаетесь архитектурой по всему миру, в каждом месте вы найдете свои исторические обычаи и не сможете построить в Японии здание, которое выглядело бы точно так же, как мэрия Далласа. Именно благодаря этому существует вариативность. Не всегда нужно навязывать свой собственный стиль в работе, чтобы везде была одинаковая архитектура. Таким образом, инновации не являются моей целью. Я ищу инновационные решения с учетом времени, места и так далее» [3].

Конечная цель архитектуры - служить людям. С ростом материального и духовного обогащения человечества художественные музеи превратились не только в средство,

позволяющее людям встретиться с красотой и понять искусство, но и в социальное и культурное место, где публика может собраться и сосредоточить свое внимание на общественном общении.

Это требует большего внимания к созданию общественных пространств и соответствующих объектов, способствующих разнообразному общению и взаимодействию людей.

Как говорится в старом стихотворении, музей МИХО - это рай на земле. Из проекта И.М. Пея видно, что симбиоз природы является предпосылкой успеха этого здания, понимание и использование материалов придает зданию душу, рассмотрение и забота о человечестве придает зданию человеческий оттенок, включение восточной философии единства природы и человека, так что само здание интегрировано в природу, а дизайн для человека действительно позволяет зданию выдержать испытание временем. Вне времени здание спокойно рассказывает о своей местной традиционной истории и гуманистических чувствах, порождая гармоничную красоту человека и природы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Филип Джудидио, Джанет Адамс Стрэнг. Полное собрание сочинений И.М.Пея [М]. Ли Цзяцзе, перевод Чжэн Сяодуна. Пекин: Издательство электронной промышленности, 2015.
2. Чжан Керонг. И.М. Пэй [М]. Пекин: Современное издательство, 2004.
3. Джуди Дио, Джанет. Адамс Стронг (ред.), Полное собрание сочинений И.М. Пея, перевод Ли Цзяцзе и Чжэн Сяодун, рецензия [US] Линь Бин на китайском языке, Издательство электронной промышленности, 2012 - 2 с.

REFERENCES

1. Filip Dzhudidio, Dzhanet Adams Strjeng. Polnoe sobranie sochinenij I.M.Peja [M]. Li Czjacze, perevod Chzhjen Sjaoduna. Pekin: Izdatel'stvo jelektronnoj promyshlennosti, 2015.
2. Chzhan Kerong. I.M. Pjej [M]. Pekin: Sovremennoe izdatel'stvo, 2004.
3. Dzhudi Dio, Dzhanet. Adams Strong (red.), Polnoe sobranie sochinenij I.M. Peja, perevod Li Czjacze i Chzhjen Sjaodun, recenzija [US] Lin' Bin na kitajskom jazyke, Izdatel'stvo jelektronnoj promyshlennosti, 2012 - 2 p.

Ван Чжо

аспирант

ФГБОУ ВО «Нижегородская государственная консерватория

им. М.И. Глинки»

e-mail: wangnaonao9724@163.com

Van Chzho

graduate student

Nizhny Novgorod M. I. Glinka State Conservatory

ПРЕТВОРЕНИЕ ЖАНРА ФОРТЕПИАННОЙ СЮИТЫ В КИТАЙСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ

Аннотация. В статье рассматривается феномен фортепианной сюиты в китайской музыкальной культуре. Установлено, что в фортепианной сюите китайских композиторов соединились типологические черты жанра, сложившиеся в западноевропейской музыке, с национальными культурными традициями. К первым относятся построение сюиты на основе бинарных оппозиций, преломление особенностей стилей романтизма, импрессионизма, авангардных техник. Ко вторым - использование «китайского стиля», опора на оптимистические и патриотические чувства, «подстройка жанра под эстетические потребности» национальной культуры. На примере фортепианной сюиты «Для молодежи нового века» Ду Минсиня показаны особенности претворения жанра в китайской музыкальной культуре.

Ключевые слова: фортепианная сюита, типологические черты, китайская культура, национальные традиции, Ду Минсинь.

THE REALIZATION OF THE PIANO SUITE GENRE IN CHINESE MUSICAL CULTURE

Abstract. The article deals with the phenomenon of the piano suite in Chinese musical culture. It has been established that the piano suite of Chinese composers combined the typological features of the genre, which have developed in Western European music, with national cultural traditions. The former include the construction of a suite on the basis of binary oppositions, the refraction of the features of the styles of romanticism, impressionism, and avant-garde techniques. The second is the use of the "Chinese style", reliance on optimistic and patriotic feelings, "adjustment of the genre to the aesthetic needs" of the national culture. On the example of the piano suite "For the Youth of the New Century" by Du Mingxin, the features of the implementation of the genre in Chinese musical culture are shown.

Keywords: piano suite, typological features, Chinese culture, national traditions, Du Mingxin.

Фортепианные сюиты XVIII, XIX и XX столетий различны по национальной принадлежности: феномены немецкой, русской, норвежской сюит в разной степени изучены в исследовательской литературе. Вместе с тем, к середине XX века начинает складываться китайская профессиональная музыка. На протяжении многих столетий в Китае бережно сохранялась и развивалась уникальная национальная музыкальная культура, и достижения западных композиторов начали осваиваться в Китае только в XX веке. Первое произведение для фортепиано, написанное китайским композитором, относится к 1915 году. С этого времени происходит освоение китайскими музыкантами

различных западноевропейских жанров - сонаты, концерта, вариаций, а также фортепианной сюиты.

С момента своего появления в каждую историческую эпоху жанр сюиты наполнялся различным содержанием, сохраняя при этом некоторые типологические черты. Обратимся к ним, чтобы выявить особенности претворения фортепианной сюиты в творчестве китайских композиторов.

В целом, под жанром сюиты понимается циклическое произведение инструментальной музыки, состоящее из нескольких самостоятельных пьес, для которого характерны относительная свобода в количестве, порядке и способе объединения частей, наличие программности или жанрово-бытовой основы [1, с. 529]. Структура старинной сюиты не была стабильной, и жанр часто представлял сборник пьес (будь то танцы или программные пьесы), который не был рассчитан на исполнение в один вечер. Принципом объединения в сюитах служила тональность: так было и в сюитах И. С. Баха, и в *ordres* Куперена. Драматургической логикой сюитного самодвижения выступало чередование темпов, смена метроритма между пьесами. При этом уже в эпоху барокко в жанре сюиты устанавливается мозаичная логика, фрагментарность повествования [2, с. 7].

С наступлением эпохи романтизма сюита оказалась востребованной на новом витке своего развития. Структурная логика жанра, идущая от эпохи барокко, проявляется в XIX веке в типологических рядах внешнего и внутреннего, объективного и субъективного, действия и созерцания [2, с. 9]. Пестрота пьес скрепляется в сюите на основе контрастирования, парных соотношений, что является отражением эстетики эпохи романтизма с ее двойственностью сознания. Начиная с сюит Р. Шумана, для жанра теряет важность тональное единство, и для объединения пьес в цикл достаточно художественного обоснования или, например, наличия общего материала для свободного варьирования. Сюита в творчестве отдельных композиторов представляет оригинальную трактовку жанра, и целостность цикла также устанавливается индивидуальными авторскими решениями. Данная тенденция проецируется и на композиторское творчество XX столетия.

Для фортепианной музыки китайских композиторов характерен органичный синтез европейского романтического стилевого направления и национальных традиций или, по выражению Чэнь Шуюнь, «китайского стиля» [3, с. 6-7]. Долгое время образцами являлись произведения Р. Шумана, Ф. Шопена, Ф. Листа. Данная особенность обусловила опору китайских композиторов на черты романтической фортепианной сюиты. Кроме того, китайскому художественному мышлению в целом свойственно тяготение к цикличности, программности, поэтому обращение к жанру сюиты стало для китайских композиторов вполне закономерным. В 1930-40-е годы фортепианные сюиты в романтическом ключе были написаны Лю Сюэанем, Дин Шаньдэ, которые стали во многом подражанием стилю вышеуказанных европейских композиторов.

Как указывает Сюй Цинлин, жанр сюиты «более всего отвечает композиционным и эстетическим потребностям китайского композитора в идее воплощения национального колорита посредством обращения к тематизму народной музыки» [4, с. 42]. Данная особенность была открыта китайскими композиторами в 1950-60-е годы, когда их фортепианные сюиты наполнились оригинальным претворением национальных форм, жанров, ладовых, интонационных и ритмических особенностей. Например, в основу сюиты «Картины Башу» Хуан Хувэя положены так называемые сычуаньские мелодии, построенные на чередовании интервалов малой терции и чистой кварты. Новое содержание сюит в китайской музыке было связано с обращением композиторов к национальному фольклору, истории своей страны, образам детского мира, что привело к широкому распространению программной сюиты. С одной стороны, представлены

пейзажные зарисовки, которые выступают отражением китайской культурной самобытности. С другой стороны, основой частей сюит нередко становятся распространенные европейские жанры вальс, мазурка, токката, ноктюрн, а также народная песня с разной национальной основой.

Среди ведущих тем фортепианных сюит 1950-60-х годов значится тема детства. Сами названия частей сюиты «Веселый праздник» (1953) Дина Шандэ («За городом», «Кружение бабочек», «Прыжки со скакалкой», «Игра в прятки», «Праздничный танец») указывают на яркие, зримые образы, которые были воплощены композитором очень рельефно и красочно. Зримой программностью проникнуты пьесы сюиты «Спортивное соревнование» (1957) Лю Чжуана. В творческом тандеме Ду Минсиня и У Цзуцяна была написана фортепианная сюита «Русалка», созданная на основе одного из первых национальных балетов Китая, значимых для идеологии страны¹. Как указывает Сюй Цинлинс, благодаря этим композиторам жанр фортепианной сюиты получил на китайской почве свое оригинальное претворение: в отличие от западных образцов, сюиты китайских композиторов проникнуты оптимистическими и патриотическими чувствами, связанными с сюжетами национальной культуры, и осуществлялась «подстройка жанра сюиты под эстетические потребности композиторов» [4, с. 40].

В последней четверти XX столетия в фортепианное творчество китайских композиторов привносятся черты импрессионизма, авангардные техники. Так, темброво-красочные и фактурные эффекты импрессионистской музыкальной ткани сочетаются с ладовыми особенностями китайской музыки, с приемами подражания национальным инструментам в сюите «Восемь воспоминаний в акварели» (1978) Тан Дуна. Наряду с созданием колористической «резонирующей вертикали» имеются в произведении автора и фрагменты прозрачной, ясной фактуры, что соотносится с чертами музыки для детей Б. Бартока [3, с.]. Образец обращения к барочным традициям жанра, которые сочетаются с додекафонной техникой, представлен в сюите-каприччио «Звуки храма» (1982) Чу Ванхуа. Средняя часть произведения связана с опорой на жанры серенады, токкаты, канона, а крайние части имеют не названия, а послесловия, указывающие на сюжетность («красота горного пейзажа Южного царства», «застывшие в дремучем лесу храмы, моленные дома» и др.). Последняя особенность цикла соотносится с медитативным началом, чрезвычайно характерным для музыкальных тенденций 1980-х годов, что вызывает наглядную демонстрацию такой типологической черты жанра сюиты как опора на диадку «действие и созерцание». Оригинальное решение получило сочетание элементов народной музыки с додекафонной техникой в Сюите (1991) Ван Цзяньчжон. На основе пентатонного звукоряда Сан Тон в сюите «Девять пьес на темы народных песен» (1991) создает атональную и политональную музыкальную ткань. Традиционная китайская пентатоника оказывается осложнена хроматизмами, многозвучными гармоническими комплексами.

К началу XXI столетия в жанре фортепианной сюиты китайских композиторов сложилась сюжетная и пространственно-изобразительная программность. Второй тип получил наибольшее распространение, он характеризуется разной степенью детализированности музыкальных зарисовок. Практически все сюиты имеют названия, в которых композиторы стремятся сразу указать идею произведению. Это может быть этнографический колорит («Песни Родины» Ма Цзяньпина, «Деревня Чжуан» Ни Хунцзиня), патриотическая направленность («Освоение целины» Ван Мина), отсылки к

¹ В 1959 году Ду Минсинь и У Цзуцянь написали балет «Русалка», основанный на китайской мифологии. Он выражает тему борьбы добра и зла и окончательной победы первого с помощью истории любви между принцессой и юным охотником. Фортепианная сюита на основе танцев балета была создана композиторами в 1961 году.

изобразительному искусству («Восемь воспоминаний в акварели» Тан Дуна), к китайской философии и мифологии («Восемь садов» Лян Лея», «Аванти» Ли Биньяна»). Для национальной характерности авторы не только используют определенные элементы музыкального языка, но и обращаются к конкретным народным мелодиям.

Написанная в 2000 году фортепианная сюита «Для молодежи нового века» («Piano suite for the juvenile of the new century») Ду Минсиня положила начало продолжению развития жанра в XXI столетии. Название сюиты указывает на то, что композитор, как и сорок лет назад, придерживается характерной особенности жанра, выражающейся в «подстройке ... под эстетические потребности». Обращение к подрастающему поколению имеет воспитательную, патриотическую направленность.

В основе четырех частей сюиты «Для молодежи нового века» - бинарные оппозиции внешнего и внутреннего, действия и созерцания, что выражается в указанных названиях, в выборе разных жанров, темпов, музыкальных образов. Первая часть «Радостное Allegro» («Merry Allegro») - активная, в ней угадывается оптимистичное напутствие молодежи от композитора. Вторая часть «Грустная песня» («Longing Song») написана в темпе Largo, она обращена к миру чувств молодого человека, к его внутренним переживаниям, саморефлексии. Третья часть «Вальс» («Waltz») в умеренном темпе Moderato отдает дань традициям романтизма, представляет опозитизированную область досуга, приятного времяпрепровождения молодежи. Четвертая часть «Марш для молодежи нового века» («March for the juvenile of the new century») - вновь действенная, звучит в темпе Allegro. Как известно, гимном Китая многие годы является «Марш добровольцев»². Поэтому обращение Ду Минсиня к жанру марша в финале сюиты невольно вызывает патриотические ассоциации.

Обозначим основные черты музыкального языка каждой пьесы сюиты «Для молодежи нового века». В первой части Ду Минсинь сочетает тональную гармонию с китайской пентатоникой. Тема строится на чередовании элемента, связанного с многократным повторением V ступени A-dur, с активным восходящим движением мелодии по звукам пентатоники. Лишь за счет дополнительного тона в аккордах сопровождения звукоряд расширяется до гексатоники, что не мешает сохранению ладовой окрашенности темы. Ритмическая группа «две шестнадцатых и восьмая», представленная из-за такта, выступает в качестве «пружины», сообщающей мелодии яркую устремленность. Афористически емкая тема строится из шеститактового периода повторного строения, она чередуется с развивающимися разделами, в которых на первый план выходят гармонические сопоставления. Яркий колорит составляют секундовые сдвиги As-dur - A-dur, fis-moll - F-dur, a-moll - A-dur, E-dur - Es-dur.

Большой выразительности во второй части сюиты «Грустная песня» Ду Минсинь также достигает за счет ладового своеобразия, а также фактурных средств. Меланхоличное настроение пьесы устанавливается во вступлении: линия баса представляет нисходящее движение по гамме с включением фригийской ступени (II низкая) в e-moll: за таким типом движения со времен барокко закрепилась семантика печали, скорби. При этом в мелодии, построенной на постепенном понижении тесситуры, оказывается задействована дорийская секста (VI высокая). Композитор избегает полутоновых интонаций, что усиливает национальный колорит музыки [5, с. 17].

Тема второй части звучит в E-dur, она построена на интонациях пентатоники. На фоне тонического органного пункта каждая мелодическая фраза оказывается основана на задержаниях к той или иной устойчивой ступени лада, что сообщает музыке терпкий колорит. Характеристичность мотивам темы сообщает ритмическая фигура «восьмая и две шестнадцатых». Прозрачная фактура представлена только движением по звукам аккордов.

² «Марш добровольцев» написан на слова Тянь Ханя с музыкой Не Эр.

Второе проведение темы связано с помещением мелодии в средний пласт фактуры, в то время как гармонические фигурации возвышаются над ней. Тонический органнй пункт на этот раз представлен выдержанными квинтами.

Второй раздел пьесы построен на вариационном развитии темы. Мелодия также помещается в разные голоса фактуры, а линия баса становится фигурационной, и в качестве остигатного элемента на этот раз выступает ритмический блок, занимающий один такт (четыре шестнадцатых, две восьмые и четверть).

В процессе сочинения третьей части сюиты Ду Минсинь скорее ориентировался на вальсы русских композиторов - М. И. Глинки, В. И. Ребикова, П. И. Чайковского. Данная отсылка вполне закономерна, так как Ду Минсинь несколько лет жизни провел в России, обучаясь в Московской консерватории по классу композиции у М. И. Чулаки. Впоследствии, вспоминая годы учебы, Ду Минсинь отмечал: «Я часто слушал оперы, смотрел танцы и видел много представлений высокого уровня мастерства бесплатно после уроков композиции – «Евгений Онегин», «Пиковая дама», «Щелкунчик» – я видел эти всемирно известные оперы и балеты, это имело большое значение для моей драматической и танцевальной музыки» [6, с. 43]. Близость вальсам русских композиторов создается у Ду Минсиня за счет легкой, прозрачной фактуры с плавной мелодической линией в средне-высоком регистре и несложным «вальсовым» аккомпанементом. Особенностью пьесы Ду Минсиня становится опора на диатонику мажорного лада. Лишь в репризе «Вальса» новая фактура сопровождения с равномерным движением восьмыми ориентирована на пентатонику. Средний раздел связан с многократным повторением одного мотива, что типично для разделов такого типа. Таким образом, Ду Минсиню удалось создать незамысловатую стилизацию романтического вальса.

Финал утверждает оптимистическую направленность цикла. Основная тема марша помимо типичных для жанра пункирного ритма, волевых интонаций, опоры на устойчивые интонации, включает ритмическую группу из четырех шестнадцатых в объеме сексты. Она приходится на вторую долю темы, заостряя на себе внимание и благодаря ритму, и как опора на пентатонику в рамках ладовых особенностей данной сюиты. Д. Р. Загидуллина совершенно верно подмечает необычное строение маршевой темы: период из семи тактов, где каждое предложение состоит из трех с половиной тактов, что сообщает музыке свободу и игривость, словно указывая на задорный настрой нового поколения [5, с. 20]. Варьированное развитие элементов темы составляет основу первого раздела трехчастной формы «Марша».

Средний раздел пьесы контрастен. Основу его тематизма составляет ритмическая фигура «две шестнадцатых и восьмая» с затактовым строением, благодаря чему выстраивается арка к первому номеру сюиты. При этом на первый план выходят общие формы движения, и новой темы как таковой Ду Минсинь в среднем разделе не предлагает.

Таким образом, каждая пьеса сюиты «Для молодежи нового века» фактически строится на одной теме. Ду Минсинь использует принцип вариационности, в чем усматривается следование традициям сюит Р. Шумана. Номера «Грустная песня» и «Вальс» составляют область внутреннего, субъективного, что составляет бинарную оппозицию к образам внешнего, объективного в «Радостном Allegro» и «Марше». Отталкиваясь от типологических черт романтической сюиты, Ду Минсинь использует элементы «китайского стиля» и придерживается национальных культурных традиций, связанных с установками оптимистической, патриотической направленности.

На основании проведенного исследования можно сделать следующий вывод. В фортепианной сюите китайских композиторов соединились типологические черты жанра, сложившиеся в западноевропейской музыке, с национальными культурными традициями.

К первым относятся наличие бинарных оппозиций действия и созерцания, внешнего и внутреннего, объективного и субъективного, преломление особенностей стилей романтизма, импрессионизма, авангардных техник. Ко вторым - использование «китайского стиля», опора на оптимистические и патриотические чувства, «подстройка жанра под эстетические потребности» национальной культуры. Сюита «Для молодежи нового века» Ду Минсиня полностью соотносится с характерными особенностями феномена жанра «китайской» фортепианной сюиты.

ЛИТЕРАТУРА

1. Музыкальный энциклопедический словарь / гл. ред. Г. В. Келдыш. – М. : Советская энциклопедия, 1990. – 674 с.
2. Маслий, С. Ю. Сюита: семантико-драматургический и исторический аспекты исследования: автореф. дис. ... канд. иск. / С. Ю. Маслий. – М., 2003. – 24 с.
3. Чэнь Шуюнь. Фортепианное творчество китайских композиторов XX - начала XXI веков: основные стилевые направления: автореф. дисс. ... канд. иск. - Нижний Новгород, 2020. - 19 с.
4. Сюй Цинлин. Европейские композиционные технологии и национальный стиль в фортепианной музыке Китая на рубеже XX-XXI веков: дисс. ... канд. иск. - СПб., 2022. - 247 с.
5. Загидуллина Д. Р. Жанр фортепианной сюиты в Китае на рубеже XX-XXI в. (на примере «Альбома для юношества нового века» Ду Минсиня) // PHILHARMONICA. International Music Journal. - 2017. - № 3. - С. 12-21.
6. Цзин Цзужэнь. Ду Минсинь // Зигуангэ. – 2008. – №1. – С.41-43.

REFERENCES

1. Muzykal'nyi entsiklopedicheskii slovar', Moscow, 1990, 674 p.
2. Maslii, S. Yu. Syuita: semantiko-dramaturgicheskii i istoricheskii aspekty issledovaniya: avtoref. dis. ... kand. isk., Moscow, 2003, 24 p.
3. Chen' Shuyun'. Fortepiannoe tvorchestvo kitaiskikh kompozitorov XX - nachala XXI vekov: osnovnye stilevye napravleniya: avtoref. diss. ... kand. isk., Nizhnii Novgorod, 2020, 19 p.
4. Syui Tsinlin. Evropeiskie kompozitsionnye tekhnologii i natsional'nyi stil' v fortepiannoi muzyke Kitaya na rubezhe XX-XXI vekov: diss. ... kand. isk., Sankt-Petersburg, 2022, 247 p.
5. Zagidullina D. R., PHILHARMONICA. International Music Journal, 2017, No 3, Pp. 12-21.
6. Tszin Tszuzhen', Ziguange, 2008, No. 1, Pp.41-43.

Вэнь Япинь

аспирант факультета искусств
ФГБОУ ВО «Московский государственный университет
им. М.В. Ломоносова»
e-mail: ww20190315zz@163.com

Wen Yaping

graduate student of the Faculty of Arts
Moscow State University named after M.V. Lomonosov

МУЗЫКА ДЛЯ ВИОЛОНЧЕЛИ В КИТАЕ В КОНЦЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВВ.

Сегодня виолончель стала практически обязательным инструментом в оркестровой музыке почти во всех регионах мира, она широко используется в оркестрах и притягивает к себе много внимания. Основным объектом настоящего исследования является виолончельная музыка конца XIX – начала XX вв. Цель работы - исследование развития виолончельной музыки в Китае в ранний период. Для решения этой задачи был проведен многосторонний анализ с исторической интеграцией, а также упорядочены характерные особенности развития виолончельной музыки в Китае. В ходе работы при сборе информации были применены методы сравнения, описания и анализа музыкальной и научной литературы; проведен объективный анализ источников, и таким образом получены исследовательские материалы, наибольшим образом подходящие для этой работы, сделаны выводы о процессе эволюции в развитии виолончельной музыки в Китае раннего периода.

Ключевые слова: музыка; виолончель; Китай; развитие.

MUSIC FOR CELLO IN CHINA AT THE END OF THE 19TH - 20TH CENTURIES

Today, the cello has become an almost indispensable instrument in orchestral music in almost all regions of the world, it is widely used in orchestras and attracts a lot of attention. The main object of this research is cello music of the late 19th - early 20th centuries. The purpose of this work is to study the development of cello music in China in the early period. To solve this problem, a multifaceted analysis with historical integration was carried out, and the characteristic features of the development of cello music in China were ordered. In the course of the work, when collecting information, methods of comparison, description and analysis of musical and scientific literature were applied; an objective analysis of the sources was carried out, and thus the research materials most suitable for this work were obtained, conclusions were drawn about the evolutionary process in the development of cello music in China in the early period.

Keywords: Music; cello; China; development.

Характеристика виолончели, ее появление в Китае

Виолончель - это нижний медиантный инструмент среди смычковых музыкальных инструментов, а также незаменимый басовый или тенорный струнный инструмент в оркестре. Виолончель появилась в конце XVI века, а в конце XVII века она стала сольным инструментом [1]. История виолончели до настоящего времени насчитывает более 300 лет. Композиторы создали большое количество сольной, концертной и камерной музыки, исполненной виолончелью, и в этой музыке были в полной мере раскрыты техника и эффекты исполнения, которые помогли инструменту завоевать благосклонность бесчисленных любителей музыки. В настоящее время, с быстрым развитием мировой

экономики и культуры и постоянным улучшением уровня жизни людей в Китае, многочисленные меломаны начинают ценить и изучать виолончельные произведения.

Как этот инструмент пришел в Китай и стал здесь популярными?

Примерно в середине XVII века с отменой запрета на морскую торговлю на материковом Китае и с восстановлением внешнеторговых отношений все больше миссионеров стали проникать на материк [2]. Наряду со своими проповедями они принесли западную науку, культуру и искусство. Виолончель попала на материковый Китай как раз в это время.

После Опиумной войны, с ослаблением суверенитета Китая и открытием различных торговых портов, география распространения виолончели стала постепенно расширяться, все больше людей из высшего класса стали ценить этот западный музыкальный инструмент. В начале прошлого века, особенно после Октябрьской революции в Советской России, многие музыканты, среди которых были профессиональные виолончелисты, начали приезжать в Китай. В поднебесную также приезжали некоторые японские виолончелисты и студенты, изучающие искусство игры на виолончели за рубежом. В таких условиях сформировалось виолончельное искусство, и в основе его лежало немецко-русское исполнительство. Музыкальных произведений, созданных местными композиторами, тогда было еще очень мало. В то время виолончелью в основном исполнялись классические западные произведения.

В начале 1930-х гг. Сяо Юмэй, известный педагог и музыкант, создал первое китайское виолончельное произведение «Осенние мысли», в котором две мелодии, фортепианная и виолончельная, сочетались словно два голоса в дуэте. К этому времени в стране неумоимо адаптировались произведения для виолончели, например, произведения «Тоска по родным краям» и «По ту сторону границы» из «Внутримонгольской сюиты» Ма Сыцана стали известными классическими произведениями, популярными в Китае и за рубежом. В 1940-х гг. они исполнялись Китайским симфоническим оркестром и стали одними из первых произведений, исполнявшимися на сцене после образования Нового Китая. После образования КНР произведения, созданные местными музыкантами-виолончелистами, были в большинстве своем основаны на интерпретированных материалах традиционной культуры и народной музыки. Для создания произведений очень редко использовалась западная музыкальная система и техника. В конце 1950-х гг. вопрос о национализации музыки получил большее внимание. Многие композиторы способствовали продвижению китайских произведений [4].

По мере реформ и открытости Китая новое развитие получила культурная, художественная и музыкальная деятельность. Были достигнуты большие успехи в области создания, исполнения, исследований, образования и внешних связей. После 1990-х гг. экономика Китая получила особенно быстрое развитие, уровень жизни людей значительно улучшился, международные мероприятия музыкального обмена стали все более частыми, а состав и формы музыкальных композиций также стали более разнообразными. Исполнение на виолончели завоевало благосклонность многих меломанов.

Характеристики виолончельного стиля и анализ процесса исполнения в Китае

Виолончель попала в Китай в конце XIX – начале XX вв [3]. После Октябрьской революции в России 1917 году множество русских музыкантов прибыли в Китай развивать здесь музыкальную деятельность разного рода и обосновались. Благодаря их усилиям в Китае началось развитие искусства виолончели. Первоначально только иностранцы писали и исполняли музыку для виолончели, но шло постепенное развитие, и после основания КНР инструмент распространился повсеместно. Как басовый музыкальный инструмент, виолончель является одним из обязательных инструментов оркестра, где она

берет на себя важную басовую функцию. Виолончель используют для сольного, оркестрового камерного и симфонического исполнения. Поскольку среди китайских народных инструментов не хватает басовых, виолончель оказалась незаменима при оркестровом исполнении китайской народной музыки, а также в качестве аккомпанемента в театре. За сто лет развития виолончель заслужила симпатии китайских музыкантов за свой уникальный зрелый и плотный, естественный и актуальный, мягкий и эластичный звук, который из нее извлекают, а также за ее изящную форму.

После того, как виолончель пришла в Китай, на разных этапах социального развития она имела разные стили. В целом, с конца XIX века, когда виолончель попала в страну, и до настоящего времени, ее общие стилистические особенности прошли три этапа развития.

① Этнический стиль с ровной мелодией и простой композицией.

Этот первый этап с момента, когда виолончель пришла с Запада в Китай, вплоть до создания Нового Китая являлся первоначальной фазой развития виолончельного искусства в Китае. Многие музыканты создали большое количество виолончельных произведений разных стилей, которые были исполнены на сцене. В целом, произведения для виолончели этого периода были не только простыми по композиции, но и имели национальные особенности и постепенно набирали популярность. Произведения для виолончели Сю Юмэй отличаются простой техникой: основная часть - игра виолончели в сопровождении фортепианной мелодии, в результате совместной игры появляется эффект дуэта; лаконичная мелодия, плавная и ровная, особенная музыкальная техника с собственной уникальной мелодией в значительной степени обогатили китайское виолончельное искусство и музыкальное творчество той эпохи. Это заложило основу для широкого распространения и длительного развития виолончели.

② Особенности реалистичного стиля.

После образования Нового Китая композиция и исследование виолончели были очень ограниченными. Количество произведений, созданных китайскими музыкантами, было небольшим, поэтому как преподавание игры на виолончели, так и исполнение в то время были основаны на зарубежных классических произведениях. Поскольку развитие литературной и художественной деятельности получило большое внимание со стороны лидеров государства, в 50-х - 60-х гг. XX века появилось множество отличных виолончельных произведений, таких как «Пастушеские песни» (Лю Жунфа), «Счастливые праздники» (Ху Цунхуэй), «Пастух» (Чжу Цзяньэр), «Лирическая песня» (Лю Чжуан) и др [5].

Сюжет, характерный для виолончельных произведений на этом этапе, основывается на отражении особенностей социальной жизни в новый период. Например, в «Романтической песне», созданной Лю Чжуаном в 1956 году, в качестве темы используется знаменитая казахская песня «Елимай» из Синьцзяна. Данное произведение имеет сильные этнические особенности западных регионов страны и демонстрирует добрые намерения этнических меньшинств, которые любят свою родину.

③ Произведения для виолончели с характерной музыкой «нового течения» в Китае

После проведения политики реформ и открытости создание музыкальных произведений для виолончели и их исполнение в Китае постепенно вступило в стадию, когда это перестало быть чем-то необычным. По сравнению с произведениями периода Культурной революции произошел переход от изначального глубокого эмоционального содержания и бунтарства к рациональной стабильности и переосмыслению. Композиторы стали обращать внимание на изменения реальной жизни и начали создавать произведения нового художественного содержания. Началась новая эра для виолончельного искусства. Этот период часто называют периодом творчества «нового течения». Работы того периода

являются не только более разнообразными по тематике и более строгими по своей композиции, но и отличаются чрезвычайно гибким музыкальным языком, зачастую на основе традиционной добавляется новая тональность и звуковая окраска. Например, знаменитое произведение для виолончели «Павший герой», при исполнении которого не используется смычок, за счет необычного звучания виолончели выражает суть традиционной китайской культуры. С самого начала и до конца в нем демонстрируется личность и харизма композитора. Это произведение сыграло крайне важную роль в дальнейшей популяризации виолончельного искусства.

Сила художественного воздействия виолончели.

Тембр виолончели может быть близким или далеким, сильным или слабым, простым или сложным, другими словами, его невозможно описать никакими прилагательными. Все больше людей становятся очарованными уникальной и прекрасной виолончельной музыкой. По моим личным ощущениям хотелось бы отметить то, что тембр этого инструмента красивый, мягкий. Хотя виолончель относится к роду скрипичных инструментов, она не так широко распространена, как скрипка. Если сравнивать скрипку с изящной и красивой девушкой, то виолончель – это солидный и красивый джентльмен. Она словно важный министр, серьезный и скрытый, рядом с величественным королем. Виолончель словно жемчужина, она всегда сияет. Этот, казалось бы, большой и громоздкий «иностранный инструмент» влил новую жизненную силу и чувства в традиционную музыку Китая [7].

Во-вторых, виолончель - самый «очеловеченный» музыкальный инструмент. Внешне он очень простой, но с точки зрения звука и тембра - сложный музыкальный инструмент. Его звуковой диапазон и тембр являются самыми близкими к человеческому. Этот музыкальный инструмент охватывает весь диапазон звуков от сопрано до глубокого баса. Он дает людям чувство тепла, искренности, доброты и комфорта. Например, в 13-м акте знаменитого французского произведения «Карнавал животных» - «Лебедь» красивый звук виолончели прекрасно отражает чистоту и элегантность лебедя. Ее звучание захватывает дух, заставляет людей представить себе синие волны на озере, медленный ветер, белого лебедя, раскачивающегося на волнах и исчезающего на горизонте между водой и небом. Эта тема наполнена поэтичностью. Кроме того, произведение знаменитого китайского музыканта Хэ Лютина «Вечер» также является классическим произведением, исполняемым под аккомпанемент виолончели. Оно короткое и лаконичное, ритм веселый и захватывающий, мелодия легкая, заставляющая ликовать и создающая сильную атмосферу радости.

В виолончельном искусстве Китай не принадлежит к странам-лидерам. Оно появилось здесь сравнительно поздно, хотя и получило быстрое развитие после образования КНР. Между Китаем и передовыми в этом отношении странами сохраняется определенный разрыв. Для собственного совершенствования необходимо понимание других игроков на мировой художественной арене, и для выхода на самый высокий уровень виолончельного искусства Китай должен приложить долгосрочные усилия. С XX века использование западных музыкальных инструментов в китайской музыке в сочетании с ее национальными особенностями является одной из творческих целей китайских музыкантов [6]. Написание музыки для виолончели – это часть китайского музыкального творчества в новую и новейшую эпоху. На начальном этапе путь создания музыки для виолончели в Китае был тернист, взгляды композиторов на этот вопрос подверглись влиянию общих идейных течений творчества в Китае того времени. Идейные пути и развитие музыки для виолончели в Китае неразрывно связано с творчеством современных китайских композиторов в целом. Когда виолончель только проникла в Китай, музыканты

знали о ней сравнительно немного, поэтому произведений для виолончели и каких-либо материалов, ее касающихся, в музыкальном творчестве Китая раннего периода было очень немного. Однако эта ситуация продолжалась недолго, поскольку стала меняться и развиваться вся сфера музыкального творчества в Китае, произведения для виолончели постепенно стали занимать заметное место в творчестве китайских композиторов и быстро превратились в модную тенденцию эпохи. Хотя виолончель и не является традиционным музыкальным инструментом, и произведения китайских композиторов для виолончели являются только частью их творчества, даже в небольшом количестве они дают нам возможность взглянуть на китайскую музыку и искусство под другим, крайне интересным углом.

Заключение

После проведения политики реформ и открытости постепенно улучшилась общая социальная среда Китая. По мере разнообразных потребностей духовной культуры художественная мысль китайских деятелей искусств освободилась и оживилась. В виолончельном творчестве также стали наблюдаться тенденции разнообразия, оно вступило на новый путь. Виолончельные произведения постепенно стали произведениями высшего сорта, наполнились глубокой эмоциональной окраской. Композиторами Китая создано множество произведений с художественным содержанием, которое открыло новую эру виолончельного творчества. Эти работы не только богаты сюжетами, но и обладают более ясной и выразительной композицией. Например, с помощью особого тембра виолончели в произведении «Павший герой» очень живо раскрыта сущность традиционной китайской культуры, оно возвышенно, и вместе с тем не лишено притягательности заставляя аудиторию восхищаться, хотя по сравнению с передовыми странами Европы, виолончель в Китае появилась относительно поздно и все еще есть отставание в развитии виолончельного творчества. Развитие виолончели в более поздний и современный период идет относительно быстрым темпом, ее уровень в Китае еще далек от продвинутого мирового уровня. Виолончель требует долговременных неустанных усилий от музыкантов. Развитие искусства виолончели в Китае неотделимо от истории всей эпохи. Несмотря на непростые времена в развитии данного искусства, сформировался свой собственный уникальный стиль. Мы верим, что с непрерывным углублением культурного обмена между Китаем и Западом появятся еще более выдающиеся работы, которые принесут людям высокое музыкальное наслаждение.

ЛИТЕРАТУРА

1. Му, Юй. История западной Музыки / Юй Му. – Шанхай : Литература и искусство, 2004. – 789 с.
2. Юй, Цзяфан. Новейшая история китайской музыки / Цзяфан Юй. – Шанхай : Шанхайское нар. изд-во, 2006. – 422 с.
3. Чжан, И. Возникновение музыки/ И Чжан // Киноискусство. – 2009. – № 7. – С. 229-230.
4. Вэнь, Шо. История китайской музыки/ Шо Вэнь. – Шанхай : Хуа Циа, 2010. – 810 с.
5. Лян, Маочунь. Современная китайская музыка (1949-1989) / Маочунь Лян. — Шанхай : Шанхайская акад. музыки, 2004. – 257 с.
6. Сян, Юйгань. Ключевой период в становлении китайской музыки. / Юйгань Сян. Нар. музыка. – 2007. – 260 с.
7. Ян, Цзя. Происхождение и начало виолончели/ Цзя Ян // Китайская музыка. – 2008. – № 4 – С. 229-230.

REFERENCES

1. My, Yu. History of Western Music/ Yu My. – Shanghai: Literature and Art, 2004. – 789 p.
2. Yu, Jiafang. Recent history of Chinese music / Jiafang Yu. – Shanghai: Shanghai People publishing house, 2006. – 422 p.
3. Zhang, Y. The emergence of music / Yi Zhang // Cinematography. – 2009. – No. 7. – Pp. 229-230.
4. Wen, Sho. History of Chinese music / Shuo Wen. – Shanghai: Hua Qia, 2010. – 810 p.
5. Liang, Maochun. Contemporary Chinese music (1949-1989) / Maochun Liang. — Shanghai: Shanghai Acad. music, 2004. – 257 p.
6. Xiang, Yugan. A key period in the development of Chinese music. / Yugan Xiang. Nar. music. – 2007. – 260 p.
7. Yang, Jia. The origin and beginning of the cello / Jia Yang // Chinese music. – 2008. – No. 4 – Pp. 229-230.

Данилова Анна Викторовна
кандидат философских наук, доцент
Высшая школа музыки и театра, кафедра музыкального образования
ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет
им. Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»

Danilova Anna V.
Candidate of Philosophy, Associate Professor
Higher School of Music and Theater, Department of Music Education
Vladimir State University
them. Alexander Grigorievich and Nikolai Grigorievich Stoletov

ТВОРЧЕСТВО ОТЕЧЕСТВЕННЫХ ВИА И ОСНОВНЫЕ НАУЧНЫЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ «ТРЕТЬЕГО ПЛАСТА» МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация. Статья посвящена проблеме изучения творчества советских вокально-инструментальных ансамблей 60-х-90-х годов, как явления отечественной массовой культуры. Автором выявлены основные научные подходы к исследованию этой области музыкальной культуры, вопросы её классификации, определены причины сложности её изучения и недостаточного внимания к ней. Характерные черты творчества отечественных ВИА рассматриваются автором как особенности, присущие музыке «третьего пласта» или «менестрельного типа».

Ключевые слова: массовая музыка, музыка «третьего пласта», вокально-инструментальный ансамбль.

CREATIVITY OF DOMESTIC VIAS AND THE MAIN SCIENTIFIC APPROACHES TO THE STUDY OF THE «THIRD LAYER» OF MUSICAL CULTURE

Annotation. The article is devoted to the problem of studying the creativity of Soviet vocal and instrumental ensembles of the 60s-90s, as a phenomenon of domestic mass culture. The author has identified the main scientific approaches to the study of this area of musical culture, issues of its classification, and identified the reasons for the complexity of its study and insufficient attention to it. The author considers the characteristic features of the creativity of domestic VIAs as features inherent in the music of the “third layer” or “minstrel type”.

Keywords: mass music, music of the “third layer”, vocal and instrumental ensemble.

Введение в проблему. Творчество отечественных ВИА 60-х-90-х годов XX века является яркой страницей в истории развития массовой музыкальной культуры. Это делает необходимым рассмотреть некоторые существенные особенности отечественной массовой музыки, степень её изученности и главные сложности в исследовании данной области музыкальной культуры.

Нельзя не согласиться с одним из видных исследователей отечественной массовой музыки А.М. Цукером в том, что число исследований, посвященных этой теме крайне недостаточно и непропорционально тому месту, которое данная область музыкального творчества занимает в современной культуре (7; 4).

Среди основных факторов, обуславливающих недостаточное внимание к массовой музыке, и в частности к творчеству вокально-инструментальных ансамблей, можно выделить три:

- академическое музыковедение традиционно больше сосредоточено на проблемах серьёзного классического искусства,
- исследовательский «инструментарий» музыковедения не вполне приспособлен к анализу такой области творчества, как массовая музыка,
- тотальная коммерциализация массового музыкального искусства в ущерб художественной составляющей превращает его из искусства в гигантскую индустрию и это не может не вызывать негативного отношения.

Краткий обзор исследований. Отечественная массовая музыка достаточно разносторонне изучена академическим музыковедением. Среди наиболее значимых можно назвать труды таких исследователей как В. Д. Конен, А. Н. Сохор, Т. Чередниченко, В. Сыров, А. Соколов, А.М. Цукер.

Для изучения данной проблематики большое значение имеют исследования по истории и социологии музыки, музыкальной эстетике, культурологии, современной отечественной истории и истории массового музыкального искусства.

Это труды Т. Адорно, А. Н.Сохора, Е. Б. Борисовой, посвящённые вопросам социологии музыки; Э.С. Алимовой, Д. В. Житомирского, В.Д. Конен, Е.Б. Костюк, В. Н. Сырова, А.М. Цукера, Т.В. Чередниченко, раскрывающие проблемы теории и истории массовых музыкальных жанров; культурологические исследования, касающиеся процессов, происходящих в СССР и России в 60-е-90-е годы, Л.А. Булавка, Г.Б. Гавриша, Ю. М. Лотмана, А. А. Панченко, И. В. Подцатовой, Д. С. Сазанова, Ю. В. Фёдорова, Д.С. Чекменева; музыковедческие и музыкально-педагогические работы В.Г. Кузнецова, И. В. Маевской, С.В. Николаева, С.В. Ренне, Е. Л. Рыбакова, Д. В. Сайфулина, освещающие вопросы различных явлений и жанров массового музыкального искусства, подготовки музыкально-педагогических кадров, отечественного эстрадно-джазового образования, истории любительского музицирования и ряд других.

Также необходимо учитывать исследования, рассматривающие вопросы культурной политики СССР, процессы изменения общественно-политического сознания, различные тенденции развития культуры и общества 60-х-90-х годов XX века.

Методы. Важно понимать, что при изучении творчества ВИА требуется анализ и глубокое осмысление не только исполняемой и создаваемой ими музыки, но и социокультурного контекста её бытования. Это возможно только при комплексном междисциплинарном подходе, объединяющем музыковедческие и культурологические методы, а также возможно и методы, выработанные фольклористикой, чей богатый опыт изучения музыкальных явлений, существующих в многовариантных и устных формах, может быть не оценен.

Результаты и их обсуждение. Приступая к рассмотрению вопросов, связанных с массовой музыкой, обратимся к функциям, выполняемым ею в культуре. Это релаксационная, воспитательная, социализирующая, творческая, интегративная, идентификационная, образовательная, адаптационная функции.

Опираясь на положения, выдвинутые в трудах А. Н. Сохора, Д. Житомирского, Т. Чередниченко, Т. Д. Конен, массовую музыку XX века, к которой принадлежит и творчество ВИА, в данном исследовании мы рассматриваем как музыку «третьего пласта» (В.Д. Конен) или «менестрельной традиции» (Т. Чередниченко). Важнейшими качествами её выступают развлекательность, обращённость к большой массе людей, многофункциональность, не исчерпываемая только художественным назначением.

В этих качествах массовой музыки и таится сложность её исследования. Как справедливо отмечал Д. Житомирский, «музыка, обладающая секретом массовости, специфической простотой, часто лапидарностью структуры, требует от исследователя не меньшей, если не большей, тонкости, нежели сложное произведение классики. С этим не всегда мирится сознание профессионала из мира „большой“ музыки, привыкшего к определенной иерархии ценностей, которой, как кажется, должны соответствовать и затрачиваемые усилия мысли, и сложность исследовательского „инструментария“» [3; 33].

Один из первых примеров классификации массовой музыкальной культуры можно найти в исследованиях советского музыковеда и музыкального социолога Арнольда Наумовича Сохора, подразделявшего её на три вида: 1) «масскульт» (или «потребительская» музыка, пропагандирующая капиталистический образ жизни и буржуазные идеалы); 2) демократическая массовая культура; 3) социалистическая массовая культура [5; 18-22]. Как видим, данная классификация создана под явным влиянием советской идеологии, которая определяла и формы функционирования популярной массовой музыки в обществе, и отношение к ней.

Среди предложенных исследователями классификаций массовой музыки 60-х-90-х годов наиболее стройной, логичной и отвечающей специфике рассматриваемого периода представляется классификация А.М. Цукера. Согласно ей данная область музыкальной культуры может быть представлена в виде 4-х больших жанровых групп:

- 1) жанры массовой музыки, вошедшие в современный обиход из прошлых времён (бытовая музыка, городской фольклор, советская массовая песня);
- 2) жанры бытовой музыки, входившей в городской обиход прошлого, забытые, но заново возродившиеся с оттенком ностальгии по «утраченному времени»;
- 3) современные в узком смысле слова разновидности массовой музыки, возникшие в указанные десятилетия (рок-музыка, эстрадные шлягеры в исполнении популярных певцов или ВИА, авторская или бардовская песня);
- 4) перемещение в сферу быта, массового бытования классических и современных произведений, относящихся к академической музыке).

Согласно этой классификации творчество ВИА 60-х – 90-х годов следует отнести к современным разновидностям массовой музыки.

Если академическая музыка, центральной составляющей которой является музыкальное произведение, имеет в первую очередь чисто эстетическую функцию, которая реализуется в процессе устоявшихся форм художественной коммуникации (композитор, исполнитель, слушатель), то в массовой музыке назначение не исчерпывается художественной составляющей. Эта сторона вообще может уходить на второй план, уступая место прикладной функции – социальной. Своё предназначение массовая музыка может реализовать как общественная позиция, стиль жизни. Поэтому рассмотрение данного явления художественной культуры вне учёта этой функции неизбежно приведёт к неверным, искажённым выводам. Массовая музыка может обладать или не обладать явно выраженными художественными достоинствами. Главное – её соответствие внехудожественным задачам. Исследователи справедливо обращают внимание ещё на одну важную особенность данной области творчества (что вполне может быть отнесено и конкретно к музыке ВИА) – «при тяготении или принадлежности к различным формам музыкального профессионализма она в то же время имеет отчётливо выраженную тенденцию к фольклоризации» [7; 21]. Со сферой композиторского творчества, академического музыкального искусства её сближают концертно-театральные формы существования, но в то же время ей свойственны такие признаки фольклора как многовариантность, импровизационность, коллективность и др.

Обратимся к определению самого понятия «вокально-инструментальный ансамбль» (ВИА). Особенности этого вида творчества можно отнести к музыке так называемого «третьего пласта». Это понятие вводит в своей работе В. Д. Конен и относит к нему бытовую и развлекательную музыку, которая существует как бы между фольклорной музыкой и композиторской.

Музыка «третьего пласта» развивается по собственным законам, но в то же время взаимодействует с другими двумя пластами музыкальной культуры. Исследователь небезосновательно считает, что массовые музыкальные жанры, возникшие в XX веке и обретшие ныне колоссальную популярность и немыслимые прежде масштабы потребления зародились именно на почве «третьего пласта» [4; 34].

В искусствоведческой традиции существует и другое определение данного типа музыки. Так, в своей работе «Музыка в истории культуры» музыковед Т. Чередниченко характеризует его как менестрельство. Рассматривая типы музыкального творчества, исследователь выделяет четыре типа музыки:

- А) Музыка фольклорного типа.
- Б) Музыка менестрельного типа.
- В) Каноническая импровизации.
- Г) Музыка профессиональных композиторов (opus-музыка) [8; 67].

Важными критериями принадлежности музыки к тому или иному типу являются форма её бытования – устный или письменный вид, наличие или отсутствие объясняющей её теории, профессиональный либо непрофессиональный характер творчества, каноничность, устойчивость неких константных черт или ориентированность на оригинальный характер, новаторство, «инвенторство», как главный принцип творчества.

Творчество отечественных ВИА 60-х-99-х годов XX века обладает всеми типологическими чертами музыки «третьего пласта» или «менестрельного типа». Остановимся на них подробнее.

Что определяет цели и задачи подобной музыки? Она не призвана к отражению высоких истин. Её назначение – украшение повседневной жизни, досуга, развлечение. Эта особенность повлияла на то, что для «менестрельной музыки» почти до конца XIX века не была свойственна письменная фиксация нотного текста. И в наши дни нотный текст в этой творческой сфере является вспомогательным элементом, может быть неполным, частичным. Для самодеятельного исполнения понравившейся песни может быть достаточно записи одной мелодии с текстом и аккордовой «цифровкой» вместо аккомпанемента.

Подобно фольклору репертуар этого типа творчества должен сохраняться в памяти музыкантов, состоящих в соответствующей ремесленной корпорации. Корпоративные принципы организации характерны для социального бытования этого типа музыки. Черты цеховой объединённости можно заметить и в культуре средневековых музыкантов-развлекателей (например, ватаги русских скоморохов) и в Новом времени. Чередниченко приводит в качестве примера замкнутую художественную среду цыган, бывших в российских городах XVIII-XIX веков главными представителями развлекательной музыки, и традиции современного шоу-бизнеса, представляющего также достаточно закрытый мир, в который не так легко попасть [8; 67-68].

Менестрельный тип музыкального творчества имеет профессиональный характер. Но этот профессионализм весьма своеобразен. Музыкант, представляющий эту традицию, должен не только знать репертуар, но и владеть своим неповторимым набором приёмов, отличающих его от других исполнителей и привлекающих внимание зрителей-слушателей.

Эти своеобразные приёмы могут быть переданы мастером своим ученикам или потеряны с его уходом. Поэтому профессионализм музыканта-развлекателя имеет двоякую природу:

1) Репертуар и приёмы исполнения хранятся в коллективной памяти членов «цеха» и их слушателей.

2) Оригинальное мастерство исполнителя, с которым связаны наиболее ценные черты данного типа, но, к сожалению, уходящее вместе с уходом исполнителя. Вот почему можно вспомнить множество примеров, когда с уходом солиста или «фронтмена» ансамбль или группа распадается.

Что касается теоретической опосредованности, то искусство музыкантов-развлекателей опирается не на теорию, на то, что исследователь Чередниченко метко определяет как «систему профессиональных рецептов» (Чередниченко) [8; 68]. Вот как исследователь характеризует данную особенность: «это не вполне теория, поскольку рецепты растворены в показе – в «делай, как я». К тому же рецепты не обосновываются, в отличие от настоящей музыкальной теории, которая осознаётся и функционирует не только в качестве педагогического подспорья, но и в качестве науки, строящей систему законов с опорой на некоторую аксиоматику. Да и язык, которым вербализуется рецептура развлекательной музыки, сродни сленгу. Его роль, как у любого жаргона, состоит в маркировании причастности «своему кругу», а не в рационально-доказательной передаче информации» [8; 68].

В ряду всех указанных Чередниченко типов музыки, менестрельный тип творчества отнесён к каноническим традициям. Это диктуется постоянной заинтересованностью музыканта-развлекателя в аудитории. Ведь его искусство должно нравиться многим, чтобы приносить доход и кормить исполнителя. Вот почему менестрель всегда вынужден опираться на образец, который наиболее популярен у слушателей. Широкая аудитория всегда больше ориентирована на привычное, она предпочитает хорошо знакомое новому.

Развлекательная музыка всегда в той или иной мере предсказуема. Но все-таки она должна иметь и элемент неожиданности, вносить ощущение праздничности в будни. Этому служит виртуозное мастерство исполнителя-импровизатора, а также следование моде, которое отражается в аранжировке, опоре на популярные в данное время танцевальные жанры, костюмах исполнителей, зрелищной стороне концертов, шоу, видеоклипов.

Несмотря на то, что мода в области популярной массовой музыки меняется с молниеносной быстротой, типичные черты менестрельной музыки неизменны со средневековых времён – простота и повторность мелодико-ритмических оборотов и фактуры, танцевальные акценты. На современной эстраде с 50-х годов закрепился неизменный и поныне канон – лирическая песня с танцевально-ритмической основой.

Интерес представляет работа Алимовой Э. С., посвящённая анализу «пластовой» специфики феномена «Вокально-инструментальный ансамбль». В ней автор, следуя предложенной В.Д. Конен концепции «третьего пласта» музыки, рассматривает феномен вокально-инструментального ансамбля в разных аспектах – общетеоретическом, историко-генетическом, историко-эволюционном и жанрово-стилевом [2; 99].

По мнению автора, понятие «вокально-инструментальный ансамбль» как целостное музыкальное явление включает в себя две составляющих, спаянных воедино и объясняющих синкретизм данного типа творчества. Это вокальное и инструментальное начало. Соединение вокального и инструментального начал в ансамблевом музицировании имеет многовековые традиции.

Взаимодействие этих двух составляющих возможно в трёх вариантах, которые в зависимости от исторической эпохи, национальных и индивидуальных особенностей авторов и исполнителей могут иметь разное претворение [2; 100]. Это может быть либо доминирование инструментальной интонации, либо вокально-речевого истока, либо паритет двух начал.

Именно коллективная (ансамблевая) форма музицирования преобладала изначально и в фольклоре, и в музыке так называемого «третьего пласта», что подтверждают многие исследования в области этномузыкологии и медиевистики. Так, временем распространения самых разнообразных по составу и взаимодействию вокального и инструментального начал музыкальных коллективов становится эпоха раннего Возрождения, вошедшая в музыкальную историю как время становления различных форм светского музицирования.

Во многих источниках можно встретить упоминание об одном из самых первых описаний форм и практики «третьепластового» музицирования, относящемся ещё к эпохе Средневековья.

Это трактат «De musica», автор которого французский теоретик музыки Иоанн де Грокейе ещё в XIII веке предложил впервые классификацию музыкальных жанров, получивших распространение в то время. Она включает три группы: 1) *cantus publicus* популярная (народная) музыка, или музыка бытовая, простая, связанная с народной речью, с местными отечественными традициями (*musica vulgaris, simplex, civilis*); 2) *cantus ecclesiasticus* церковная музыка – музыка богослужебного пения; 3) *musica composita* «учёная» (или «сложная», «сочинённая», «упорядоченная», «следующая правилам» [2; 100].

Первая группа жанров, указанная в трактате этого средневекового учёного, магистра Парижского университета, собственно и относится к «менестрельному типу творчества» или к музыке «третьего пласта». Её нельзя отнести ни к собственно фольклорной, ни к «учёной» музыке – это «...продукция особого профессионализма – шпильманского, менестрельного, основанного на устных навыках и на самобытной поэтике» [2; 101].

Рассматривая в своём диссертационном исследовании пластовую специфику стиля *funk*, И. Яркина, отмечает, что «именно в описываемую И. де Грокейе эпоху происходит разделение музыки на музыку вокальную и вокально-инструментальную. Синкретичное соединение в одном действе музыки, танца и обряда становится отныне главным атрибутом связанной с бытом и развлечениями «третьепластовой» культуры. Одновременно шёл процесс формирования особого класса создателей и исполнителей этой музыки» [9; 32].

Как проявляет себя «третьепластовая специфика» в современной массовой музыке, и, в частности, в творчестве ВИА? Во второй половине XX века массовую музыкальную культуру захватил настоящий «бум» вокально-инструментального ансамблевого музицирования. Изменилась мода, исторические реалии, социокультурный контекст, но в новой музыке ВИА отражались всё те же типичные черты менестрельного музицирования.

Если обратиться к отечественной музыкальной культуре 60-90-х годов, то можно заметить характерное для неё существование трёх основных разновидностей музыкальных коллективов, представляющих данный тип музицирования. Профессиональный статус они получили в начале 1970-х годов и были включены в перечень филармонических коллективов. Тогда же появилась эта широко известная ныне аббревиатура ВИА – вокально-инструментальный ансамбль. Это были три вида исполнительских коллективов, различавшихся как по составу, так и по стилю исполняемой музыки: эстрадно-джазовые

ансамбли, фольклорные вокально-инструментальные коллективы, рок-группы, возникшие под влиянием «The Beatles».

Что составляло их репертуар? Он вполне соответствовал типичным традициям менестрельного музицирования – исполнялись популярные мелодии (из кинофильмов, мюзиклов, мелодии народных песен) в эстрадной обработке.

Развитию творчества многочисленных ВИА сопутствовало формированием нового репертуара. В его создании участвовали профессиональные композиторы и аранжировщики. Это была музыка самых различных стилистических наклонений – джаз, рок, фолк-рок, фанк и др. Также различались и формы концертов, условия выступлений музыкантов – от квартирных концертов («квартирников») для небольшого числа слушателей до «стадионных шоу», рассчитанных на гигантское количество зрителей. Однако, сквозь всё богатство форм и стилистическое многообразие в творчестве вокально-инструментальных ансамблей Новейшего времени явно проглядывает принадлежность к музыке «третьего пласта» или «менестрельного типа».

Проведённое исследование позволило выявить, что творчество вокально-инструментальных ансамблей, представляющее собой важную страницу развития отечественной массовой музыки 60-х-80-х годов XX века, может быть отнесено к музыке «третьего пласта» или «менестрельной традиции» и в известном смысле возрождает практику ренессансных городских вокально-инструментальных ансамблей, «богатую инструментальную культуру ренессансного города с её общественной открытостью и доступностью» [6, с. 104]. Устойчивыми типичными чертами этого вида музицирования являются его синкретичная природа, соединяющая в одном лице исполнителя-вокалиста и инструменталиста и автора произведения, непрофессиональный или полупрофессиональный характер творчества. Переменными, исторически обновляющимися чертами выступают особенности, связанные с конкретным составом участников ансамбля, обстановкой и способом исполнения, жанрово-стилистическими характеристиками исполняемого репертуара.

ЛИТЕРАТУРА

1. Адорно Т. Социология музыки [Текст] / Т. Адорно. – М.; СПб.: Ун –т. кн., 1999. – 445 с.
2. Алимova Э.С. Генезис и «Пластовая» специфика феномена «Вокально-инструментальный ансамбль» // Южно-Российский музыкальный альманах. 2019. № 4. С. 99–105.
3. Житомирский Д. В. Музыка для миллионов / Д. Житомирский // Поп-музыка: взгляды и мнения: сб. ст. / сост. Э. Фрадкина. – М.; Л., 1977. – С. 31–66.
4. Конен В. Третий пласт. Новые массовые жанры в музыке XX века [Текст] / В.Д. Конен. М.: Музыка. 1994. – 160 с.
5. Сохор А. Н. О массовой музыке // Сохор А.Н. Вопросы социологии и эстетики музыки. – Л., 1980. – Т.1 – 295 с.
6. Сыров В. Н. Музыка «третьего пласта» в жанрово-стилевых диалогах: учебное пособие / В.Н. Сыров. – Санкт-Петербург: Лань: Планета музыки. 2020. – 288 с.
7. Цукер А.М. Отечественная массовая музыка: 1960-1980-е годы: учебное пособие для педагогов и студентов высших учебных заведений по специальности 070111 «Музыковедение» / А. М. Цукер ; Федеральное агентство по культуре и кинематографии, Ростовская гос. консерватория (акад.) им. С. В. Рахманинова. – Ростов-на-Дону: Изд-во Ростовской гос. консерватории им. С. В. Рахманинова, 2008. – 91 с.

8. Чередниченко Т.В. Музыка в истории культуры: Курс лекций для студентов-немузыкантов. Долгопрудный: Аллегро-пресс, 1994. Вып. 1. – 215 с. Вып.2. – 173 с.
9. Яркина И.Ю. Вокально-инструментальный ансамбль в стиле funk. Диссертация на соискание ученой степени кандидата искусствоведения. Харьков, 2016 – 207 с.

REFERENCES

1. Adorno T. Sociologija muzyki [Tekst] / T. Adorno. – M.; SPb.: Un –t. kn., 1999. – 445 p.
2. Alimova Je.S. Genezis i «Plastovaja» specifika fenomena «Vokal'no-instrumental'nyj ansambl'» // Juzhno-Rossijskij muzykal'nyj al'manah. 2019. № 4. Pp. 99–105.
3. Zhitomirskij D. V. Muzyka dlja millionov / D. Zhitomirskij // Pop-muzyka: vzgljady i mnenija: sb. st. / sost. Je. Fradkina. – M.; L., 1977. – Pp. 31–66.
4. Konen V. Tretij plast. Novye massovyje zhanry v muzyke HH veka [Tekst] / V.D. Konen. M.: Muzyka. 1994. – 160 p.
5. Sohor A. N. O massovoj muzyke // Sohor A.N. Voprosy sociologii i jestetiki muzyki. – L., 1980. – T.1 – 295 p.
6. Syrov V. N. Muzyka «tret'ego plasta» v zhanrovo-stilevyh dialogah: uchebnoe posobie / V.N. Syrov. – Sankt-Peterburg: Lan': Planeta muzyki. 2020. – 288 p.
7. Cuker A.M. Otechestvennaja massovaja muzyka: 1960-1980-e gody: uchebnoe posobie dlja pedagogov i studentov vysshih uchebnyh zavedenij po special'nosti 070111 «Muzykovedenie» / A. M. Cuker ; Federal'noe agentstvo po kul'ture i kinematografii, Rostovskaja gos. konservatorija (akad.) im. S. V. Rahmaninova. – Rostov-na-Donu: Izd-vo Rostovskoj gos. konservatorii im. S. V. Rahmaninova, 2008. – 91 p.
8. Cherednichenko T.V. Muzyka v istorii kul'tury: Kurs lekcij dlja studentov-nemuzykantov. Dolgoprudnyj: Allegro-press, 1994. Vyp. 1. – 215 s. Vyp.2. – 173 p.
9. Jarkina I.Ju. Vokal'no-instrumental'nyj ansambl' v stile funk. Dissertacija na soiskanie uchenoj stepeni kandidata iskusstvovedenija. Har'kov, 2016 – 207 p.

Лу Шэнсинь

аспирант кафедры музыкального воспитания и образования
Институт музыки, театра и хореографии
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена»
e-mail: 383802865@qq.com

Lu Shengxin

postgraduate student of the Department of Musical Education and Education
Institute of Music, Theater and Choreography
The Herzen State Pedagogical University of Russia

ИДЕИ И ПОДХОДЫ ВАН ГУАНЦИ В КИТАЙСКОМ И РОССИЙСКОМ МУЗЫКОВЕДЕНИИ

Аннотация. Китайский музыковед Ван Гуанци заложил основу развития компаративного музыковедения в Китае. Однако, до настоящего времени не представлено исчерпывающих работ о его наследии. В данной статье выявлены особенности существования и применения идей и подходов Ван Гуанци в китайском и русском музыковедении, разграничены и систематизированы существующие на русском и китайском языке материалы о крупнейшем китайском теоретике. В современных исследованиях описывается проблема продолжения традиций Ван Гуанци в высших учебных заведениях Китая. Его учения нашли отклик во многих консерваториях, в системе образования которых наиболее востребованным стал метод сравнительного музыковедения Берлинской школы. Изучение китайской музыкальной культуры остается актуальным для молодых ученых в современном мире.

Ключевые слова: Ван Гуанци, компаративное музыковедение, сравнительное музыковедение, музыковедение в Китае, музыковедение в XX веке.

IDEAS AND APPROACHES OF VAN GUANGZI IN CHINESE AND RUSSIAN MUSICOLOGY

Abstract. The Chinese musicologist Wang Guangqi laid the groundwork for the development of comparative musicology in China. However, to date, no comprehensive works on his legacy have been presented. This article reveals the basis of the existence and application of Wang Guangqi's ideas and approaches in Chinese and Russian musicology, distinguishes and systematizes the materials existing in Russian and Chinese. Modern studies describe the problem of continuing the traditions of Wang Guangqi in higher educational institutions in China. His teachings found a response in many conservatories, where the most demanded method in the education system became the comparative musicology approach of the Berlin school. The study of Chinese musical culture remains relevant for young scientists in the modern world.

Keywords: Wang Guangqi, musicology, comparative musicology, musicology in China, musicology in the 20th century.

Ван Гуанци (1892-1936) – китайский музыковед, исследования которого были созданы в первой половине XX столетия. Идеи и подходы первого крупнейшего китайского теоретика формировались в эпоху сложных политических и социальных сдвигов в КНР, открывших путь радикальных реформ. Всесторонняя интеллектуальность и активная позиция, новый и свежий взгляд на события настоящего определили ведущий

принцип изучения искусства в его работах. Ван Гуанци считал, что познать любое явление можно с помощью сравнения, тем самым выявляя индивидуальность каждого. Таким образом, художественные искания Ван Гуанци заложили основу развития компаративного музыковедения в Китае, и до сих пор его музыковедческий подход достаточно популярен среди китайских исследователей музыки (особенно они фокусируются на сравнении китайских и западных подходов, техник и стилей). Однако, до настоящего времени не представлено полных и исчерпывающих работ о его наследии, в которых были бы затронуты все аспекты его исследований как в трудах китайских, так и русских ученых. Цель данной работы – выявить особенности существования и применения идей и подходов Ван Гуанци в китайском и русском музыковедении. Научная новизна статьи заключается в том, чтобы впервые разграничить и систематизировать существующие на русском и китайском языке материалы о крупнейшем китайском теоретике Ван Гуанци, и поспособствовать выявлению «пробелов» в музыковедческих работах об этом ученом. Также данное исследование позволяет определить роль, которую он сыграл в китайском музыковедении в XX веке, и то, как его труды влияют на музыковедение сегодня.

Среди научных трудов китайских ученых-музыковедов метод компаративного исследования Ван Гуанци, его влияние на музыковедение в целом и перспективы использования представлены в достаточно большом количестве подробных работ, посвященных различным аспектам творчества Ван Гуанци. Свидетельством тому служат многочисленные статьи разных авторов – Чжан Сяньляня, Гао Июя, Пэн Чэна, Гань Шаочэна, Гуань Цзяньхуа, Ху Янцзи, Ли Шийцзюня, Мин Яня, Чжу Дайхуня, Чжао Чунхуа, Юй Жэньхао, Юй Юйцзы, Сю Хайлина, Гун Хунъюя, Вэнь Лэйя и других. В данных исследованиях можно выделить несколько ведущих музыковедческих ракурсов. Основное внимание авторов сосредоточено на актуальных вопросах, касающихся:

1) сочетания западных и китайских традиций в работах Ван Гуанци.

Ван Гуанци заимствовал идеи сравнительного музыкознания у своих западных коллег, но стремился приспособить их подходы к китайскому материалу. Поэтому китайскими исследователями изучаются сочетания западного и китайского подхода в его методе работы, например, в таких работах как: Юй Жэньхао «Ван Гуанци и Берлинская школа сравнительного музыкознания» [1, с. 46–52], Чжао Чунхуа «“Восточная волна изучения Запада” и музыкальная культура Ван Гуанци: исследования современности» [2, с. 145–153], Чжан Кэу «Сяо Юмэй и его роль в становлении современного китайского музыкознания» [3, с. 1–21].

2) изучения непосредственно конкретных идей и подходов Ван Гуанци.

Наиболее важным представляется данный ракурс исследований, поскольку он позволяет раскрыть и оценить наследие Ван Гуанци, определить его место в историко-культурологической перспективе. Среди исследований данного типа: Гань Шаочэн «О музыкальных взглядах Ван Гуанци» [4, с. 19–28]; Гуань Цзяньхуа «Попытка критического рассмотрения взглядов Ван Гуанци на сравнительное музыковедение» [5, с. 63–67]; Чжу Дайхун «О музыкальных работах Ван Гуанци» [6, с. 72–74]; Юй Юйцзы, Сю Хайлин «О музыкальных идеях Ван Гуанци» [7, с. 12–22].

3) влияния новаторских идей и подходов Ван Гуанци на развитие мирового музыковедения и распространение китайской традиционной музыки.

Взгляды китайского музыковеда были рассмотрены в работах, обобщающих основные достижения научных трудов Ван Гуанци и намечающих дальнейшие перспективы исследования. К ним относятся: Ху Янцзи «Основные положения исследований, посвященных Ван Гуанци (1924–2012)» [8, с. 96–107] и Вэнь Лэй «Открытие пути восточной национальной музыки Ван Гуанци» [9, с. 96].

Особый интерес представляют труды русских музыковедов, затрагивающих вопросы музыкальной деятельности и, в том числе, применения компаративного метода в работах Ван Гуанци. Отметим, что отдельные специально разработанные статьи, посвященные вопросам творчества китайского музыковеда, являются единичным случаем (в частности работами автора данной статьи), поэтому некоторые аспекты его деятельности рассматриваются частично в трудах, близких по тематике.

В статье С. И. Хватовой в соавторстве с Ш. Хуаном предметом исследования стала деятельность Ван Гуанци по распространению европейской музыкальной культуры в Китае. Определяется место и значимость Ван Гуанци как первого крупнейшего теоретика Китая, оказавшего существенное влияние на претворение европейской истории и теории музыки, а также на формирование образовательной системы Китая. Поднимается проблема продолжения традиций Ван Гуанци в высших учебных заведениях Китая. Считается, что учения китайского музыковеда нашли отклик в Шанхайской, Китайской, Шэньянской консерваториях и многих других, в системе образования которых наиболее востребованным стал метод сравнительного музыковедения Берлинской школы. Сам Ван Гуанци считал: «Для того, чтобы упорядочить нашу китайскую музыкальную культуру, мы должны использовать орудия, изобретенные Западом» [10, с. 230]. В исследовании С. И. Хватовой рассматриваются не только идеи Ван Гуанци, но и раскрываются некоторые факты его творческого пути, способствующие более цельному пониманию его художественного мировоззрения.

В научной статье «Формирование китайской этномузыкологии: актуальность и перспективы музыкальной компаративистики Ван Гуанци», совместно разработанной А. И. К. Забулионите и автором данной работы, представлены позиции о зарождении этномузыкологии как самостоятельной дисциплины в Китае, истоки которой заложены в компаративном музыковедении Сяо Юмея и Ван Гуанци. А также высказаны положения о перспективности исследования и дальнейшем углубленном изучении традиций Берлинской школы [11, с. 77–88].

С каждым годом изучение китайской музыкальной культуры становится более актуальным для молодых ученых, поскольку открывает новые и неизведанные грани искусства. В качестве темы выпускной квалификационной работы П. А. Анисимова – студентка Санкт-Петербургского государственного университета – выбрала рассмотрение основных направлений и тенденций развития музыкальной культуры Шанхая первой половины XX века. В этой работе идеи и подходы Ван Гуанци раскрываются с патриотической и идейно-национальной точек зрения. Выдвигается позиция о том, что научная деятельность китайского теоретика была направлена на возрождение Древней национальной музыки *гоюэ* 国乐 и совершенной музыки древности *яюэ* 雅乐. Передовое значение наследия Ван Гуанци подчеркивается не только в связи с преемственностью традиций Сяо Юмея, но и в связи с наследованием философских учений Конфуция – «Музыкант полагал, что, если Китай не вернется к традициям, не возродит “совершенную музыку”, то не сможет выйти из периода упадка» [12, с. 27].

Данное исследование позволяет сделать следующие выводы:

- 1) китайские музыковеды рассматривают труды Ван Гуанци с общего историко-теоретического ракурса – выявляют традиции, ведущие идеи и подходы, а также их новаторство и влияние на китайскую национальную культуру;
- 2) исследования русских музыковедов об идеях и подходах Ван Гуанци представлены фрагментарно, но рассматривают детально конкретные аспекты его деятельности, наибольший акцент при этом сделан на освещение путей становления Ван Гуанци и его принципов научно-музыкальной деятельности;

3) изучение идей и подходов Ван Гуанци является актуальным для современных русских и китайских ученых с точки зрения музыкальной культуры и идейно-национального наследия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Юй, Жэньхао. Ван Гуанци и Берлинская школа сравнительного музыкознания / Жэньхао Юй // Музыкальные исследования. – 1986. – № 3. – С. 46–52 (на кит. яз.).
2. Чжао, Чунхуа. «Восточная волна изучения Запада» и музыкальная культура Ван Гуанци : исследования современности / Чунхуа Чжао // Наука «Дун-У». – 2019. – № 3. – С. 145–153.
3. Кэу, Чжан. Сяо Юмэй и его роль в становлении современного китайского музыкознания : автореф. дисс. канд. искусствовед. : 17.00.02 – музыкальное искусство : защищена 01.12.2017 / Чжан Кэу ; Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородская государственная консерватория им. М. И. Глинки» ; научный руководитель Суханова Т. Б. – Нижний Новгород, 2017. – 21 с.
4. Гань, Шаочэн. О музыкальных взглядах Ван Гуанци / Шаочэн Гань // Музыкальные исследования. – 2020. – № 1. – С. 19–28.
5. Гуань, Цзяньхуа. Попытка критического рассмотрения взглядов Ван Гуанци на сравнительное музыковедение / Цзяньхуа Гуань // Музыкальные исследования. – 1984. – № 1. – С. 63–67.
6. Чжу, Дайхун. О музыкальных работах Ван Гуанци / Дайхун Чжу // Вестник Центральной консерватории. – 1983. – № 1. – С. 72–74.
7. Юй, Юйцзы. О музыкальных идеях Ван Гуанци / Юйцзы Юй, Хайлинь Сю // Музыкальные исследования. – 1984. – № 3. – С. 12–22.
8. Ху, Янцзи. Основные положения исследований, посвященных Ван Гуанци (1924–2012) / Янцзи Ху // Музыкальные исследования. – 2013. – № 1. – С. 96–107.
9. Вэнь, Лэй. Открытие пути восточной национальной музыки Ван Гуанци / Лэй Вэнь // Мир «Ланьтай». – 2014. – № 31. – С. 96.
10. Хватова, С. И. Деятельность Ван Гуанци по распространению европейской музыкальной культуры в Китае / С. И. Хватова, Ш. Хуан // Культурные и научно-образовательные стратегии по реализации национальных проектов-2024 : Материалы I Международной научно-практической конференции, Краснодар, 17–18 октября 2010 года. – Краснодар: ФГБОУ ВО «Краснодарский государственный институт культуры», 2019. – С. 228–231.
11. Забулионите, А. К. И. Формирование китайской этномузыкологии: актуальность и перспективы музыкальной компаративистики Ван Гуанци / А. К. И. Забулионите, Ш. Лу // Актуальные проблемы высшего музыкального образования. – 2022. – № 2(64). – С. 77–88.
12. Анисимова, П. А. Музыкальная культура Шанхая первой половины XX в. : основные направления и тенденции развития : выпускная квалификационная работа : 033000 – культурология / П. А. Анисимова ; Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Санкт-Петербургский государственный университет» ; научный руководитель Кравцова М. Е. – Санкт-Петербург, 2017. – 77 с.

REFERENCES

1. Yui Zhen'khao, Wang Guangqi i Berlinskaya shkola sravnitel'nogo muzykoznaneya, Muzykal'nye issledovaniya, 1986, No 3, Pp. 46–52.

2. Chzhao Chunkhua, "Vostochnaya volna izucheniya Zapada" i muzykal'naya kul'tura Wang Guangqi, Nauka "Dun-U", 2019, No 3, Pp. 145–153.
3. Keu Chzhan, Syao Yumei i ego rol' v stanovlenii sovremennogo kitaiskogo muzykoznaniiya, Extended abstract of candidate's thesis, Nizhny Novgorod, 2017, 21 p.
4. Gan' Shaochen, O muzykal'nykh vzglyadakh Wang Guangqi, Muzykal'nye issledovaniya, 2020, No 1, Pp. 19–28.
5. Guan' Tszyan'khua, Popytka kriticheskogo rassmotreniya vzglyadov Wang Guangqi na sravnitel'noe muzykovedenie, Muzykal'nye issledovaniya, 1984, No 1, Pp. 63–67.
6. Chzhu Daikhun, O muzykal'nykh rabotakh Wang Guangqi, Vestnik Tsentral'noi konservatorii, 1983, No 1, Pp. 72–74.
7. Yui Yuitszy, O muzykal'nykh ideyakh Wang Guangqi, Muzykal'nye issledovaniya, 1984, No 3, Pp. 12–22.
8. Khu Yantszi, Osnovnye polozheniya issledovaniya, posvyashchennykh Wang Guangqi (1924–2012), Muzykal'nye issledovaniya, 2013, No 1, pp. 96–107 (in Chinese).
9. Ven' Lei, Otkrytie puti vostochnoi natsional'noi muzyki Wang Guangqi, Mir "Lan'tai", 2014, No 31, P. 96.
10. Khvatova S. I., Khuan Sh., Kul'turnye i nauchno-obrazovatel'nye strategii po realizatsii natsional'nykh proektov-2024 (Cultural, scientific and educational strategies for the implementation of national projects–2024), Proceedings of the 1st International Scientific and Practical Conference, Krasnodar, October 17–18, 2010, Krasnodar: FGBOU VO "Krasnodar State Institute of Culture", 2019, Pp. 228–231.
11. Zabulionite A. K. I., Formirovanie kitaiskoi etnomuzykologii: aktual'nost' i perspektivy muzykal'noi komparativistiki Wang Guangqi, Aktual'nye problemy vysshego muzykal'nogo obrazovaniya, 2022, No 2(64), Pp. 77–88.
12. Anisimova P. A., Muzykal'naya kul'tura Shankhaya pervoi poloviny 20th c.: osnovnye napravleniya i tendentsii razvitiya, FGBOU VO "Saint Petersburg State University", Saint Petersburg, 2017, 77 p.

Макарская Лариса Владимировна
преподаватель кафедры вокальной и оперной подготовки
ГБОУ ВО «Московский государственный институт музыки
им. А. Г. Шнитке»
e-mail: lara9@bk.ru

Makarskaya Larisa V.
Lecturer at the Department of Vocal and Opera Training
Moscow State Institute of Music named after A. G. Schnittke

ПЕСЕННАЯ КУЛЬТУРА СОВЕТСКОЙ РОССИИ: ОТ «ОТТЕПЕЛИ» ДО СУВЕРЕНИТЕТА

Аннотация. Советская эпоха с ее идеалами единства, гуманизма, гражданственности выдвинула массовую песню в эпицентр музыкальной культуры. Десятилетиями данный жанр не только являлся отражением социокультурных ценностей страны, но и оказывал определенное влияние на формирование художественного сознания поколений.

Ключевые слова: массовая культура, песня, эволюция жанра массовой песни, советская Россия, «оттепель», вторая половина XX в.

SONG CULTURE OF SOVIET RUSSIA: FROM THE "THAW" BEFORE SOVEREIGNTY

Annotation. The Soviet era, with its ideals of unity, humanism, and citizenship, brought mass song to the epicenter of musical culture. For decades, this genre not only reflected the sociocultural values of the country, but also had a certain influence on the formation of the artistic consciousness of generations.

Keywords: mass culture, song, evolution of the mass song genre, Soviet Russia, "thaw", second half of the twentieth century.

Песня – один из самых жизнестойких жанров в музыкальной культуре, активно востребованных во все времена. Особую его разновидность представляет собой массовая песня, «рассчитанная на массовое распространение в общественной жизни или домашнем быту» [8, с. 476], ставшая в XX веке абсолютно самостоятельным и уникальным музыкальным феноменом.

Отечественная массовая песня существовала на протяжении всего советского периода в истории страны, переживая подъемы и кризисы. К сожалению, на данный момент можно констатировать факт существенного снижения художественного уровня массовой песни, что обусловлено множеством факторов, в том числе, непрофессиональным подходом к сочинению песен, наличием существенных дефектов при их исполнении и т.п. Массовизация современной культуры, утрата идеалов и ценностных ориентиров вызывает достаточно большое количество негативных явлений. Упрощение и примитивизация массовой песни приводит к отсутствию у широкой аудитории устойчивых эстетических взглядов в области песенной культуры. Тогда как сравнительно недавнее прошлое страны способно продемонстрировать высокопрофессиональные достижения в сфере песенного жанра, например, в 1930-1950-е гг., когда массовая песня достигла подлинного расцвета. Несмотря на всю неоднозначность данного периода, именно в эти годы массовая песня отличалась

академичностью подхода при лаконизме средств музыкального языка. И до этого этапа, и после него массовая песня развивалась по определенным законам, соотносясь с социальным заказом своего времени и оказывая заметное влияние на становление культурной жизни общества.

На сегодняшний день происходящие в обществе перемены, обусловленные процессами глобализации, ставят вопрос о необходимости изучения советского опыта массовой песни и адекватной оценки динамики ее изменений. Еще в советский период в исследовательской литературе частично были рассмотрены особенности исторического развития песенного жанра, тематика массовых песен и авторский стиль некоторых представителей песенной культуры XX века. При этом приходится констатировать, что большинство работ создавались еще в прошлом веке и в определенной степени устарели – как по научно-идеологическим критериям, так и по аналитико-методологическим. Проблема, поставленная в настоящей статье, обусловлена противоречием между значимостью советской массовой песни для развития современной отечественной музыкальной культуры, и недостаточным научным вниманием к изучению динамики ее жанрово-стилистических изменений. Решение данной проблемы позволит не только установить взаимосвязь между историко-культурными процессами и качественными изменениями в тематике, стилистике, жанровой палитре советских массовых песен, но и выявить гуманистический, аксиологический, социокультурный потенциал песенности XX века. Соответственно, актуальность исследования обусловлена назревшей в музыковедении потребностью оценить в динамике развитие и изменение жанрово-стилистических особенностей советских массовых песен.

Во второй половине XX века песня как основной жанр утвердилась в эстрадной сфере, в вокально-инструментальных ансамблях, авторской и бардовской музыке, а позднее – в поп- и рок-музыке. Классикой советской эстрады стали песни Ю. Антонова, Л. Афанасьева, А. Бабаджаняна, Г. Гладкова, М. Дунаевского, А. Журбина, А. Зацепина, В. Кузьмина, В. Малевича, Е. Мартынова, В. Матецкого, И. Николаева, Р. Паулса, А. Пахмутовой, А. Рыбникова, Ю. Саульского, М. Таривердиева, Д. Тухманова и др. «Авторская песня противостояла поверхностной развлекательности и обесцененности слова, которая была во многих эстрадных песнях тех лет и в советском джазе. В последнем воспринятые от классического джаза ритмические, тембровые элементы затмили смысл текста и, можно сказать, нередко сводили его содержательность к нулю. Музыка в новой песне была подчинена поэзии, и звуки сливались со стихом... Кроме того, авторская песня связана с возрождением гитары, которая вновь становится одним из самых популярных инструментов, по существу – народным» [7, с. 240].

В конце 1950-х годов песенная культура претерпевает ряд существенных изменений, основное из которых будет состоять в формировании практики авторских песен. Авторские песни изначально сочинялись и пелись в кругу любителей, а затем уже начали широкую популярность и вошли в эстраду. И. Васильев определяет авторскую песню как «культурное явление, сформировавшееся в эпоху хрущевской «оттепели» как форма творческого самоопределения, оппозиционного официальным институциям» [3]. Собственно, зарождение авторской песни стало водоразделом между песенной культурой 1930-х – 1950-х годов и культурой «оттепели», эпохи «развитого социализма» и СССР последних лет. Данное обстоятельство является дополнительным свидетельством методологической необходимости выделения периода 1930–1950-х годов в развитии советской массовой песни.

Советская академическая музыка во второй половине XX века прошла достаточно непростой путь. Допуская противопоставление «серьезной» музыки «легкой», отметим, что «легкая» музыка, представленная по большей части песенными жанрами, в советской

культуре тесно была связана с музыкой академической. В первые десятилетия советской власти песенные жанры пользовались широкой востребованностью. Приоритет получили марши и гимны, которые отражали принципы партийной идеологии. Также развивались танцевальные и лирические жанры. Песни, которые исполнялись на эстраде и официальных мероприятиях, писались профессиональными композиторами и характеризовались академизмом подхода. Во второй половине XX века партийный диктат стал снижаться, что выразилось в ослаблении цензуры и в снижении культурных запросов со стороны партии. Помимо этого, активно развивались технические средства связи (в быту стали появляться телевизоры, расширилось производство грампластинок, эстрада получила более современную аппаратуру), что повысило уровень доступности музыки.

Существенным в песенной культуре XX века стало то обстоятельство, что официальная массовая песня стала утрачивать свои позиции. «Эволюция жанра массовой песни в 1960-х годах носит двойственный характер: с одной стороны, – фактурное разнообразие, укрупнение и усложнение музыкальной формы, возросшая роль тембрики, не допускающей замены исполнителя, обогатили жанр; с другой – привнесенная созерцательность, лишавшая массовую песню своего главного качества – мобилизационности» [4]

На рис. 1 представлены виды песенного творчества в период 1960–1980-х годов.

Песенное творчество советской России 1960-х – 1980-х годов

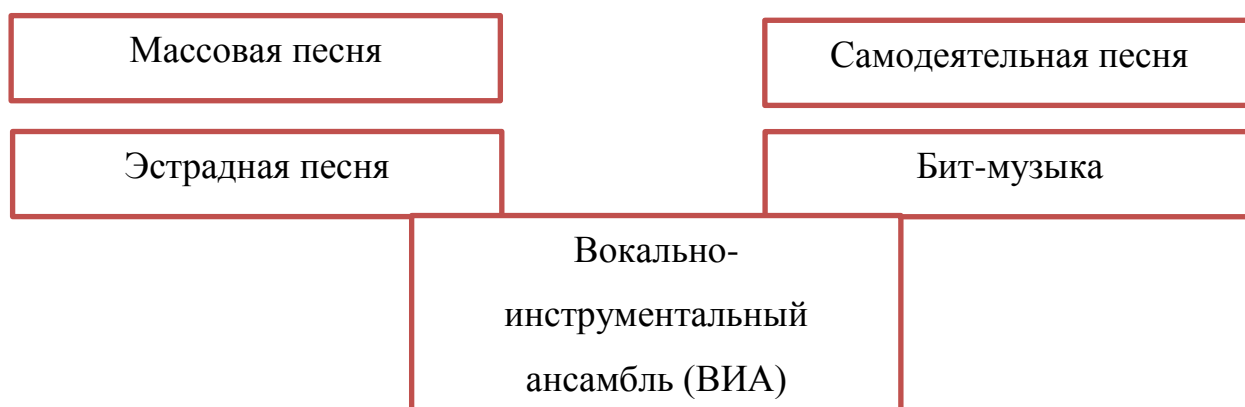


Рис. 1. Виды песенного творчества советской России второй половины XX века

В 1990-е годы структурные особенности песенной культуры претерпели ряд изменений ввиду потока зарубежной музыки и изменения вкусов аудитории.

Сложный синтез академизма и «легкой» музыки стал разрушаться в период «оттепели», когда возник феномен авторской песни. Исследователь Л. Беленький пишет, что «авторская песня – есть феномен устной песенной культуры, относящийся к третьему («вольному») слою художественной культуры нового и новейшего времени, принадлежащему к современному синкретическому искусству» [1, с. 20]. Хотя с данным утверждением нельзя полностью согласиться (авторская песня не обладает признаками синкретического искусства), следует отметить, что авторская песня длительное время существования преимущественно в устном формате, что объяснялось как нежелательностью для власти, так и бытовым психологизмом музыки. В другой своей работе Л. П. Беленький указал, что авторская песня сочетает в себе как любительское, так и профессиональное начало [2], с чем можно согласиться.

Сравнительно новым феноменом для российской культуры стала рок-музыка. Как указывает Т. Н. Невская, точкой начала развития российской рок-культуры является VI Всемирный фестиваль молодежи и студентов, проходивший в Москве в 1957 году. На данном фестивале состоялось первое знакомство граждан страны советов с рок-музыкой. На фестивале звучали популярные во всем мире танцевальные мелодии, в том числе «Rock around the clock» в исполнении «электрического ансамбля» [6]. Первоначально русский рок именовался в качестве бит-музыки. В СССР на полуполюгальной основе существовало достаточно большое число разнообразных бит-групп, которые смогли выйти на широкую сцену в конце 1980-х годов.

В 1960-е годы и в последующие десятилетия активно развивалась джазовая культура. Музыкантам предоставлялись площадки для выступлений, однако в условиях развития авторской (самодетельной) песни и бит-музыки джаз не пользовался ошеломляющим успехом.

Несмотря на то, что цензура во второй половине века ослабла, это вовсе не означало утрату контроля партии над культурным пространством. Как пишет О. С. Ильичева, в брежневский период правления (вторая половина 60-х-80-е годы) советская песенная культура бытовала в условиях усиления влияния цензурного пресса, расширяющегося международного сотрудничества, отлаженной системой концертно-гастрольной деятельности (Госконцерт, Союзконцерт), роста оппозиционных настроений в обществе. Отсюда – бурный рост официальной профессиональной и самодетельной культуры и одновременно неподцензурной культуры в виде многообразных течений: протеста на ограничения авторской песни в виде «магнитофонной революции», развития рок-культуры, выхода в свет тюремно-романтической и эмигрантской лирики и т. д. С течением времени происходит взаимопроникновение этих культур [5].

Таким образом, советская музыкальная культура во второй половине XX века очевидным образом разделилась на сегменты, каждый из которых характеризовался собственной динамикой развития.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беленький Л. П. Ориентиры в авторской песне / Л. П. Беленький // Журнал Института Наследия. – 2021. – № 2 (25). – С. 13-22.
2. Беленький Л. П. Песенная культура и ее структурные признаки / Л. П. Беленький // Культурное наследие России. – 2019. – № 3 (26). – С. 77-84.
3. Васильев И. Е. Неофициальная культура 1950-70-х годов: виды и творческие возможности ролевой авторской песни / И. Е. Васильев // Уральский филологический вестник. Серия: Русская литература XX-XXI веков: направления и течения. - № 2. – С. 80-87.
4. Глушаков Я. В. Великая отечественная война. Песенное наследие / Я. В. Глушаков // Ученые записки Российской академии музыки имени Гнесиных. 2020. № 2. – С. 111–117.
5. Ильичева О. С. Песня как явление в истории отечественной массовой музыкальной культуры / О. С. Ильичева // Universum: филология и искусствоведение. – 2016. – № 3-4. – С. 4.
6. Невская Т. В. Становление молодежной рок-культуры в СССР в конце 50-х начале 80-х годов XX века / Т. В. Невская // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2008. – С. 343-349.
7. Нестьев И. В. Русская советская песня Лекция / И. В. Нестьев. – Москва; Ленинград: Музгиз, 1951. – 35 с.

8. Сохор А. Н. Массовая песня // Музыкальная энциклопедия: в 6-ти тт. / Гл. ред. Ю.В. Келдыш. – Т. 3. – Москва: Советская энциклопедия, 1976. – 1104 с.

REFERENCES

1. Belen'kij L. P. Orientiry v avtorskoj pesne / L. P. Belen'kij // Zhurnal Instituta Nasledija. – 2021. – № 2 (25). – Pp. 13-22.
2. Belen'kij L. P. Pesennaja kul'tura i ee strukturnye priznaki / L. P. Belen'kij // Kul'turnoe nasledie Rossii. – 2019. – № 3 (26). – Pp. 77-84.
3. Vasil'ev I. E. Neoficial'naja kul'tura 1950-70-h godov: vidy i tvorcheskie vozmozhnosti rolevoj avtorskoj pesni / I. E. Vasil'ev // Ural'skij filologicheskij vestnik. Serija: Russkaja literatura XX-XXI vekov: napravlenija i tehenija. - № 2. – Pp. 80-87.
4. Glushakov Ja. V. Velikaja otechestvennaja vojna. Pesennoe nasledie / Ja. V. Glushakov // Uchenye zapiski Rossijskoj akademii muzyki imeni Gnesinyh. 2020. № 2. – Pp. 111–117.
5. Il'icheva O. S. Pesnja kak javlenie v istorii otechestvennoj massovoj muzykal'noj kul'tury / O. S. Il'icheva // Universum: filologija i iskusstvovedenie. – 2016. – № 3-4. – P. 4.
6. Nevskaja T. V. Stanovlenie molodezhnoj rok-kul'tury v SSSR v konce 50-h nachale 80-h godov XX veka / T. V. Nevskaja // Izvestija Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gercena. – 2008. – Pp. 343-349.
7. Nest'ev I. V. Russkaja sovetskaja pesnja Lekcija / I. V. Nest'ev. – Moskva; Leningrad: Muzgiz, 1951. – 35 p.
8. Sohor A. N. Massovaja pesnja // Muzykal'naja jenciklopedija: v 6-ti tt. / Gl. red. Ju.V. Keldysh. – Т. 3. – Moskva: Sovetskaja jenciklopedija, 1976. – 1104 p.

Ми Лэй

аспирант

ФГБОУ ВО «Российская государственная специализированная академия искусств»

e-mail: vilionmm@qq.com

Mi Lay

graduate student

Russian State Specialized Academy of Arts

ИСТОКИ РАЗВИТИЯ СКРИПИЧНОГО ИСКУССТВА В КИТАЕ

В исследованиях межкультурного диалога в современном глобальном мире существует немало проблемных зон, связанных с дихотомией «Восток – Запад». С выходом на арену многих азиатских культур, заявивших о своих правах, демонстрируя своеобразие собственных традиций, начался процесс адаптации достижений европейской классической академической музыки, выявляющей окцидентальные тенденции относительно восприятия и ассимиляции мирового опыта в разных областях культуры.

Обладая богатыми аутентичными традициями в струнно-смычковом искусстве (семья народных струнно-смычковых эрху), китайская музыкальная культура вобрала в свое лоно европейскую скрипку, которая приобрела популярность в Китае в XX веке, создав своеобразную исполнительно-композиторскую школу. Однако процесс внедрения скрипки в китайскую музыкальную культуру шел нелегко, с большими перерывами и был связан с различными историческими и политическими процессами как в Китае, так и в Европе. Актуальность исследования заключается в насущной необходимости осмысления процесса становления скрипичного искусства в Китае. Цель статьи состоит в систематизации и обобщении китайских и европейских представлений о развитии скрипичного искусства с момента первого появления скрипки в Поднебесной до XVIII века. Научная новизна исследования представлена обнаружением ранее не опубликованных сведений о процессе эволюции китайского скрипичного искусства в российском музыковедении.

Ключевые слова: скрипичное искусство Китая, культурное взаимодействие, Дихотомия Восток – Запад.

ORIGINS OF THE DEVELOPMENT OF VIOLIN ART IN CHINA

In the research of intercultural dialogue in the modern global world, there are many problem areas associated with the East–West dichotomy. With the entry into the arena of many Asian cultures that have claimed their rights, demonstrating the uniqueness of their own traditions, the process of adapting the achievements of European classical academic music began, revealing occidental tendencies regarding the perception and assimilation of world experience in various fields of culture. Possessing rich authentic traditions in string-bowed art (the family of folk string-bowed erhu), Chinese musical culture has absorbed into its bosom the European violin, which gained popularity in China in the twentieth century, creating a kind of performing and composing school. However, the process of getting into the Chinese musical culture was not easy, with many interruptions and was associated with various historical and political processes both in China and in Europe. The relevance of the research lies in the urgent need to comprehend the process of formation of the violin art in China. The purpose of the article is to systematize and generalize Chinese and European ideas about the development of violin art from the moment of the first appearance of the violin in China to the XVIII century. The scientific novelty of the study is represented by the publication of previously unpublished information about the evolution of Chinese violin art in Russian musicology.

Keywords: Chinese violin art, cultural interaction, East–West dichotomy.

Исследуя развитие скрипичной музыки Китая, следует отметить, что, несмотря на большую популярность европейской скрипки, в китайской музыкальной практике до сих пор сохраняются традиции исполнения на аутентичных струнно-смычковых инструментах [1]. Специфическое строение и звучание китайских скрипок семьи ху цинь (наиболее распространенные среди тридцати разновидностей: эрху, гаоху, баньху) и исполнительская манера игры на этих национальных инструментах – это огромная страница в художественном народном (а впоследствии и академическом) музыкальном искусстве Китая [5].

Исследования аутентичного инструментария составляют объемный корпус работ, а сведения о них есть в древнейших рукописях [16-19]. Имея богатейший опыт в овладении мастерством игры на струнно-смычковых инструментах, китайские музыканты не только сумели освоить и развить академическое исполнительское скрипичное искусство, но и продемонстрировали множество интересных композиторских опусов, которые за прошедшее столетие создали основу национального скрипичного репертуара.

Необходимо отметить, что история возникновения смычка, его временные и географические истоки все еще вызывают дискуссии. Некоторые ученые считают, что родиной смычка являются страны Скандинавии, другие – Индии (интересный документальный материал по этому вопросу – филологические, археологические, этнографические, иконографические источники – собран в работе немецкого исследователя В. Бахмана [4]). Одно из первых упоминаний о смычках найдено в образцах персидской поэзии IX в. Между тем, IX вв. датируются сведения о китайской смычковой цитре. Европейская цитра – фидель – начинает свое существование с X в. Однако на фресках с гигантской панорамой инструментов в индийской святыне Боробудур (примерно 800 г. н. э.) смычок не присутствует. Таким образом, возникновение смычка и струнно-смычковых инструментов приходится где-то между 800-900 гг. н. э. Как отмечает К. Закс, «конструкция смычковой китайской цитры приписывается монголам, восточные варвары принесли фидель в европейскую культуру, традиции же мусульманского мира указывают на Курдистан как родину персидских фиделей – очень близких по строению к европейским, а древние индийские струнно-смычковые – родственны туркменским. Так или иначе все доказательства приводят нас в Среднюю Азию – в Китай» [13, С. 34]. Исследователь доказывает, что «смычковая цитра в Китае впервые упоминается в 900-х гг. Лиу Хиу и описывается как родственный цитре инструмент дженг (щипковый) с более чем тысячелетним существованием. Этот инструмент существует и по сей день в северных областях Китая под названием я-ченг или ла-кьин. Корпус этих деревянных инструментов похож на разрезанную вдоль копну сена с достаточно мощной резонирующей конструкцией. Десять пар шелковых струн, размещенных по бесполутонной пентатонике, прикреплены к верхней деке, а вверху к закругленной "головке" они крепятся с помощью железных колышков» [13, С. 36].

Также огромную популярность приобрел в восточной средневековой культуре струнно-смычковый инструмент под названием ху-чин. В названии инструмента присутствует слог «ху», которой китайцы долгое время обозначали людей тюркского происхождения, уйгуров. Это очень интересный инструмент, т.к. часть его корпуса обтянута кожей змеи или ящерицы. Основа деревянного корпуса производится из бамбука, коры другого дерева или чаши кокосового плода с обрезанным верхом. Уникальность техники игры на ху-чине заключается в том, что смычок проходит между струнами, снаружи смычек трет одну струну, другую – изнутри, т.е. оторвать смычок практически невозможно, потому что он словно «пропитывает» нить иглой сквозь ткань

между двумя струнами. На этом инструменте особенно развита техника вибрации и глissандо, что придает его звучанию тревожный характер, напоминая птичьи голоса. В Китае существует большое количество типов и разновидностей этих инструментов, при этом каждый из них имеет свое название. Так, к разновидностям ху-чина относятся несколько групп: Группа А: Инструменты со вставленными колышками сзади, с натянутой змеиной кожей, заменяющей верхнюю противень и струнами, прикрепленными к шейке: 1) бамбуковый цилиндрический корпус и две струны: тан-чин и хуэй-ху; 2) деревянный шестигранный корпус: эр-ху (2 струны) и сы-ху (4 струны). Группа В: Инструменты с боковым расположением колышков, деревянным грифом, струны которого проходят над подвижным порогом, расположенным в верхней части шейки, детерминирующей длину звучной струны: ги-ху (корпус из кокосового ореха), и ти-кьин (также из кокоса), а также та-ху-кьин с деревянным корпусом грушевидной формы.

Отметим, что архаические формы этих инструментов (по К. Заксу) все еще встречаются на периферии северного Китая, а также на южных территориях (Гилаки), в верховьях реки Амур, среди асламского народа, проживающим между Тибетом и Бирмой, иногда и в Восточной Африке [5].

Итак, как видим, инструментальных оснований для успешного развития струнно-смычковой европейской музыки в китайской культуре достаточно. Учитывая автономию скрипки в европейской культуре, отметим, что китайская народная музыка имеет глубокие корни родства с всемирным процессом формирования и развития струнно-смычковых инструментов в целом. По мнению современного китайского исследователя Гао Джи, «за последние несколько сотен лет музыканты из разных стран и регионов сыграли немаловажную роль в расширении выразительных скрипичных средств и разработали свои специфические скрипичные приемы, которые отражают музыкальные характеристики их культуры» [6]. Например, этномузыковед Питер Кук утверждает, что некоторые британские музыканты для танцевальных обрядов часто использовали скрипку в ансамбле собственных инструментов и таким образом легко приспособились к игре на ней щипком и перебором по струнам [5]. То же касается и влияния лиры на формирование скрипки, или лиры *da braccio* – грушевидного наклонного инструмента, который и выполнял роль скрипки в XV в. Такая лира была итальянской предшественницей скрипки, занимая ведущее место среди ансамблевых инструментов. Цыганские певцы и некоторые эпические певцы в юго-восточной Европе и Азии сопровождали свое пение игрой на скрипке, используя специфическую технику левой руки, дающую возможность одновременно петь, играя на скрипке.

Сегодня музыканты по всему миру продолжают применять свои индивидуальные приемы игры на скрипке, часто находя новые и непредсказуемые эффекты струнно-щипковых или струнно-смычковых инструментов разных этносов и народов. Например, скрипачи латиноамериканской этнической группы мариачи используют самые разнообразные типы вибрато, глissандо и обогащающих случайных призвуков, а в Индии наоборот – музыканты часто используют скрипку как альтернативу по отношению к традиционным индийским струнным инструментам. Они держат скрипку, направленную вниз, давая большую свободу лодыжке, позволяющей более свободной левой руке применять широкие вибрации и сложные пассажи. Представленные примеры доказывают, что глобальное влияние на развитие скрипичной игры неоспоримы, ведь классический европейский инструментальный находится в постоянном содействии или со старыми методиками этнических стилей или с экспериментальными нововведениями, вызванными сонористикой и новыми композиторскими техниками.

Органологические исследования доказывают, что прототипов современной скрипки было много в разных культурах. «Классическая» же скрипка распространилась на разных континентах благодаря путешественникам и европейским миссионерам.

Скрипка стала популярной в Европе в конце XVI в. Оттуда она распространилась дальше на Восток, прежде всего благодаря арабской торговле в Азии. В XVII в. португальцы привезли скрипки в Малайзию, Индонезию и Индию, вскоре европейские миссионеры привезли скрипку и в Китай. Формирование китайской скрипичной традиции исходит не только из особенностей элементов чисто технических или имитационно-звуковых, опирающихся на базисную основу народного инструментария, но и благодаря использованию и воплощению в скрипичных композициях интонационных, ладогармонических, ритмических, формотворческих элементов китайской музыки.

Большинство источников свидетельствуют, что путешествия европейских миссионеров были основной причиной того, что европейская «классическая» скрипка распространилась в Китае. Как отмечает в статье «Факторы становления скрипичного искусства в китайской культуре» Чен Менвэй, «... завоз европейских музыкальных инструментов впервые в Китае наблюдается в городе португальской колонии Макао во времена, когда туда приехали основатели первой иезуитской миссии в Китае, итальянцы Маттео Риччи (1552–1610) и Микеле Руджери (1542–1607). В частности, Риччи, кроме религиозной деятельности, знакомил китайцев с европейской философией, математикой и, создавая карту существующих царств, познакомил китайцев с «Новым миром». Желая не быть воспринятым как чужестранец, он носил наряды ученого-конфуцианца и проповедовал принципы добродетели и гуманизма. В Макао он написал книгу «О дружбе», которая китайцами была воспринята одобрительно и позже много раз переиздавалась. Благодаря усилиям иезуитской миссии Маттео Риччи, в Пекине появился первый христианский храм – Собор Непорочного Зачатия» [2, С 70].

В результате деятельности этих миссионеров в Китае появляются и европейские инструменты – клавесин, маленький орган и скрипка, подаренные императору Ваньли на приеме в Пурпурном дворце в 1601 г. Этот император одним из первых проявил интерес к западной культуре и музыке. Как отмечает Му Цюанджи, «при дворе Ваньли устраивались частые музыкальные церемонии, которыми занимался его духовный наставник Сю Ришен, пытавшийся расширить культурный круг даже посредством внедрения европейских элементов, которые узнаем из его трактата «Лю Лу Чжэнги», и скромных данных об исполнении европейских произведений, например, хоровой оды в сопровождении клавесина. Этот факт можно считать одним из первых концертов европейской музыки в Китае» [8, С. 79]. В научном обороте существуют и другие данные по появлению скрипки в Китае, в частности, труд «Развитие скрипичной музыки в Китае» Ксионг Танга [12]. Согласно этому изданию, китайский музыковед Цянь Ренпин заявляет, что французский католический миссионер Иоахим Буве (1656–1730), вероятно, был первым, кто владел игрой на скрипке в Китае. Автор ссылается на одну из первых записей об этом инструменте в китайских манускриптах, в том числе касающихся истории пребывания этого католического миссионера в Китае во время правления императора Канси и императора Цяньлуна, где упоминается о монахе Иоахиме Буве, который прибыл в Китай в 1686 г. [12]. Однако, китайские исследователи упоминают и другие имена в контексте распространения европейской скрипки в Китае. Так, известно, что в 1699 г. перед двором Канси –императора, отличавшегося прогрессивными взглядами и дольше всего правившего в истории Китая (61 год), выступал французский скрипач Людовик Пернон. Также «с 1702 г. в Пекине работал миссионер и очень знающий итальянский музыкант и композитор Теодорико Педрини. Более 40 лет он служил при дворе Канси и еще два последующих императора, которые после Канси сменяли друг друга. Здесь

Педрини создал и исполнил свою сонату №3 в двух частях для скрипки и баса», – отмечает Чен Мэнвэй [2, С. 72]. Вероятно, благодаря деятельности Йоахима Бове, Теодорико Педрини и Луи Пернона в Китае могли появиться и первые струнные оркестры, ноты скрипичных произведений и начали организовываться концерты с участием скрипачей-солистов, о чем пишет Му Цюанджи [3]. Существует также описание игры на скрипке и Томаса Перейры (1645-1708) – португальского иезуитского миссионера, который впервые исполнил китайскую народную песню на экзотическом европейском инструменте – скрипке для императора Канси в январе 1673 г. [9]. Другой исследователь, Лу Ань, добавляет следующие сведения по поводу этого события: «Император был поражен игрой на скрипке и новой пьесой Перейры и был удивлен тем, что он мог играть китайскую народную песню на скрипке потому, что это был первый приезд Перейры в Китай» [11]. Следовательно, согласно этих данных, на тринадцать лет раньше чем Бове, Перейра стал первым исполнителем на привезенной им скрипке в Китай.

Отметим, что к тому времени уже довольно оживленно велась торговля Китая с разными европейскими странами, знаменуя и начальные стадии культурного обмена, в частности, музыкальными инструментами. Экзотические европейские инструменты и музыка воспринимались китайцами как проникновение окцидентализма и имело довольно узкий круг распространения, практикуясь по сути только при императорских дворах или в домах высочайшей аристократической знати. Равно и в Европе глубокое изучение китайской культуры приходило прежде всего из среды миссионеров, и хотя, ориентальные китайские темы были довольно популярны, трактаты о китайской музыке циркулировали в очень узком кругу знатоков, а некоторые из них так и остались в рукописях и только в XXI в. постепенно входят в научный оборот. Например, рукопись католического миссионера отца Амиота, долго находившегося и умершего в Китае, была прислана М. де Бугенвиллю в 1754 г. В ней описаны детали и пропорции едва ли не всех существующих в то время китайских инструментов, которые были измерены «с наиболее тщательным вниманием, с приложениями их изображений и отдельными нотными примерами, с детализированностью до дюймов, точностью линий – до десятых, сотых частей линий» [7]. Обширные материалы о китайской музыкальной культуре, описанной европейцами, содержатся на сайте *La Bibliothèque numérique sur la Chine ancienne*. Так, например, труд Жан-Бенджамина ля Борда «Музыка Китая», вышедший в Париже в 1780 г., базируется на фундаментальных эссе и таблицах отца Амиота. Не менее интересна работа Шарля Компана о китайской танцевальной музыке с особым вниманием к инструментам (издана в 1787 г. в Париже). Такие процессы можно объяснить политическими и бурными революционными событиями в Европе, особенно с усилением антиклерикализма и атеизма, когда большинство миссионерских рукописей оставались без внимания европейских музыкантов, а в европейской культуре на долгие века воцарился «приблизительно-ориентальный» стиль шинуазри – так называемая «китайщина» исключительно в измерении псевдо-экзотики. То есть, глубинное и приближенное к научному познанию восточной культуры и подлинный равноценный культурный обмен отложились в Европе на долгие столетия, поскольку музыканты преследовали совсем другие цели, подробно проанализированные авторами современных работ по ориентализму – Р. Локком, Э. Саидом [10]. То же самое, еще в большей степени можно сказать и об отношении китайцев к европейской культуре, знание о которой принадлежали исключительно к высшим правящим кастам (как один из фаворитных козырей в дипломатических миссиях и отношениях) – а в Европе через театр формировался псевдо-ориентализм. Окцидентализм в восточных странах не касался широких слоев населения, учитывая довольно ощутимую закрытость аутентичных

восточных культур и довольно ограниченный круг распространения европейской экзотики. Однако культурный обмен так или иначе постепенно прогрессировал и приносил новые результаты.

По прошествии времени все больше европейских миссионеров приезжали в Китай, привозя не только разные достижения и изобретения европейской цивилизации и культурные достояния, но и делясь своими музыкальными достижениями, в том числе – скрипичной музыкой, которую представляли путешествующие скрипачи. Некоторые из них, например, Теодорикус Педрини (1670-1746) из Италии, Флориан Бахр (1706-1771) из Германии, Жан Жозеф де Граммон (1736-1812) из Франции, работали учителями музыки при дворцах императоров, что отмечает современный китайский исследователь Ксуан Танг [14]. После того как иностранные миссионеры познакомили со скрипкой китайцев в конце XVII в., она все же не обрела широкой популярности. Безусловно, в элитарных кругах европейская музыка звучала при дворах, но исключительно как проявление богатства и роскоши и интеллектуальных развлечений знати.

Выводы.

Рассмотрение дихотомии «Восток – Запад» под знаменателем переориентации в направлении окцидентализма составляет одну из насущных проблем музыкального востоковедения, одним из важных направлений которого является исследование китайской скрипичной музыки. Она имеет непростую историю, в которой функционирование и наличие многочисленной группы струнно-смычковых аутентичных инструментов соотносилось с вхождением и адаптацией европейской скрипки в национальной парадигме. Наиболее интенсивно европейская скрипка заявила о себе в Китае в связи с деятельностью европейских миссионеров, заинтересовавших высшую китайскую знать этим инструментом, а также скрипачей – исполнителей и педагогов, дававших концерты при императорском дворе и обучавших азам игры на этом инструменте детей аристократии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аллендер И. Музыкальные инструменты Китая. Иллюстрированный очерк / авторизованный перевод с китайского, под редакцией и с дополнениями И. Аллендера. М.: Музгиз, 1958. 116 с.
2. Гоптарев В. Н., Чжан Ливэнь. Китайская академическая скрипичная школа: особенности становления и развития // Материалы III Международной научно-практической конференции «Дополнительное профессиональное образование как стратегический ресурс развития культуры регионов» // главный редактор Р. И. Садриев. Казань: Республиканский медицинский библиотечно-информационный центр, 2017. С. 68–77.
3. Му Цюаньчжи. Становление и развитие скрипичного искусства в Китае: образование, исполнительство, национальный репертуар.: дисс. ... канд. исск.: 17.00.02. / Нижегородская государственная консерватория им. М. Глинки. Нижний Новгород, 2018. 207 с.
4. Bachmann W. Die Anfänge des Streichinstrumentenspiels. Leipzig Verlag, 1966. 417 p.
5. Cooke P. The Violin-Instrument of Four Continents. The Cambridge Companion to the Violin, ed. Robin Stowell. Cambridge: Cambridge University Press, 1992. 234 p.
6. Gao Jie. The Influence of Chinese Instruments on the Violin: A Practice Guide of Three Violin Techniques. Texas, 2017. 96 p.
7. La Bibliothèque numérique sur la Chine ancienne [электронный ресурс] URL: <https://www.chineancienne> (дата обращения: 04.07. 2022).

8. Lihui Yang, Deming An. Handbook of Chinese Mythology. Oxford University Press, 2008. 109 p.
9. Liang Mingyue. Music of the Billion: An Introduction to Chinese Musical Culture. New York : Heinrichshofen Edition C. F. Peters, 1985. 310 p.
10. Locke Ralph P. Musical Exoticism: Images and Reflections. Cambridge University Press, 2009. 421 p
11. Lue An. The Development of The Violin in China. June 3, 2015. [электронный ресурс] URL: <http://qikan.com/brand> (дата обращения: 02.07.2022).
12. Qiong Tang. The Development of The Violin Music in China. MA thes., Central Conservatory of Music, 1993.
13. Sachs C. The History of Musical Instruments. New York: W.W. Norton & Company, 1940. 510 p.
14. Tang Xuan. The Development of Chinese Violin Music After 1850: Synthesis of Western Compositional Style and Chinese Folk Tradition. The Art of Ah Bing, Tian-Hua Liu and Si-Cong Ma: Doctoral dissertation. University of Houston. Houston, 2007. 171 p.
15. Taruskin R. Stravinsky and the Russian Traditions, Berkley and Los Angeles. University of California Press, 1966. 992 p.
16. Yibing Zhuge. Position and Spirit of Scholar-Bureaucrats in Song Dynasty. Journal of Renmin University of China. № 15.1. 2001. P. 107
17. Сян Ян. История китайских струнных инструментов. Пекин, 1999. 353 с.
18. Ван Гуанзин. История китайской музыки. Тайбэй: Кн. база Чжон Хуа, 1956. 382 с.
19. Сю Хайли. История китайской музыки и эстетики. Пекин: Высшая школа, 1999. 173 с.

REFERENCES

1. Alender I. Muzykal'nye instrumenty Kitaja. Illjustrirovannyj ocherk / avtorizirovannyj perevod s kitajskogo, pod redakciej i s dopolnenijami I. Alendera. M.: Muzgiz, 1958. 116 p.
2. Goptarev V. N., Chzhan Livjen'. Kitajskaja akademicheskaja skripichnaja shkola: osobennosti stanovlenija i razvitija // Materialy III Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii «Dopolnitel'noe professional'noe obrazovanie kak strategicheskij resurs razvitija kul'tury regionov» // glavnyj redaktor R. I. Sadriev. Kazan': Respublikanskij medicinskij bibliotечно-informacionnyj centr, 2017. Pp. 68–77.
3. Mu Cjuan'chzhi. Stanovlenie i razvitie skripichnogo iskusstva v Kitae: obrazovanie, ispolnitel'stvo, nacional'nyj repertuar.: diss. ... kand. issk.: 17.00.02. / Nizhegorodskaja gosudarstvennaja konservatorija im. M. Glinki. Nizhnij Novgorod, 2018. 207 p.
4. Bachmann W. Die Anfenge des Streichinstrumentenspiels. Leipzig Verlag, 1966. 417 p.
5. Cooke P. The Violin-Instrument of Four Continents. The Cambridge Companion to the Violin, ed. Robin Stowell. Cambridge: Cambridge University Press, 1992. 234 p.
6. Gao Jie. The Influence of Chinese Instruments on the Violin: A Practice Guide of Three Violin Techniques. Texas, 2017. 96 p.
7. La Bibliothèque numérique sur la Chine ancienne [jelektronnyj resurs] URL: <https://www.chineancienne> (data obrashhenija: 04.07. 2022).
8. Lihui Yang, Deming An. Handbook of Chinese Mythology. Oxford University Press, 2008. 109 p.
9. Liang Mingyue. Music of the Billion: An Introduction to Chinese Musical Culture. New York : Heinrichshofen Edition C. F. Peters, 1985. 310 r.
10. Locke Ralph P. Musical Exoticism: Images and Reflections. Cambridge University Press, 2009. 421 p.

11. Lue An. The Development of The Violin in China. June 3, 2015. [jelektronnyj resurs] URL: <http://qikan.com/brand> (data obrashhenija: 02.07.2022).
12. Qiong Tang. The Development of The Violin Music in China. MA thes., Central Conservatory of Music, 1993.
13. Sachs C. The History of Musical Instruments. New York: W.W. Norton & Company, 1940. 510 p.
14. Tang Xuan. The Development of Chinese Violin Music After 1850: Synthesis of Western Compositional Style and Chinese Folk Tradition. The Art of Ah Bing, Tian-Hua Liu and Si-Cong Ma: Doctoral dissertation. University of Houston. Houston, 2007. 171 p.
15. Taruskin R. Stravinsky and the Russian Traditions, Berkley and Los Angeles. University of California Press, 1966. 992 p.
16. Yibing Zhuge. Position and Spirit of Scholar-Bureaucrats in Song Dynasty. Journal of Renmin University of China. № 15.1. 2001. P. 107
17. Sjan Jan. Istorija kitajskih strunnyh instrumentov. Pekin, 1999. 353 p.
18. Van Guanzin. Istorija kitajskoj muzyki. Tajbjej: Kn. baza Chzhon Hua, 1956. 382 p.
19. Sju Hajli. Istorija kitajskoj muzyki i jestetiki. Pekin: Vvsshaja shkola, 1999. 173 p.

Тан Хайтянь

аспирант факультета искусств
ФГБОУ ВО «Московский государственный университет
им. М.В. Ломоносова»
e-mail: 706678974@qq.com

Tang Haitian

graduate student of the Faculty of Arts
Lomonosov Moscow State University

ТЕОРИЯ КАНДИНСКОГО И ДУХОВНАЯ ЭКСПРЕССИЯ В КИТАЙСКОЙ ЭСТЕТИКЕ

Аннотация. Василий Кандинский - известный русский художник и теоретик, создатель современной абстрактной живописи, перевернувший представление мира о традиционном искусстве и давший миру новое понимание искусства. Место Кандинского в истории важно во многом из-за его размышлений о "духовности", он призывал людей верить в свои внутренние ощущения, следовать эстетическому принципу "внутренних потребностей", чувствовать законы мироздания. В сочетании с концепцией абстрактной эстетики в китайской эстетике мы увидим, что, хотя на Востоке и на Западе они находятся в разных социальных слоях, мышление об абстрактной эстетике очень похоже. В данной статье анализируется эстетика Кандинского и китайская эстетика.

Ключевые слова: Кандинский, абстракция, китайская эстетика, дух.

KANDINSKY'S THEORY AND SPIRITUAL EXPRESSION IN CHINESE AESTHETICS

Abstract. Wassily Kandinsky was a famous Russian artist and theorist, the creator of modern abstract painting, who turned the world's view of traditional art upside down and gave the world a new understanding of art. Kandinsky's place in history is important largely because of his reflections on "spirituality"; he urged people to believe in their inner feelings, to follow the aesthetic principle of "inner needs", and to feel the laws of the universe. Combined with the concept of abstract aesthetics in Chinese aesthetics, we will see that although they are in different social strata in the East and the West, thinking about abstract aesthetics is very similar. This paper analyzes Kandinsky's aesthetics and Chinese aesthetics.

Keywords: Kandinsky, abstraction, Chinese aesthetics, spirit.

Василий Кандинский был выдающимся художником и замечательным теоретиком эстетики. Он не только создавал яркие художественные произведения, но и систематизировал свои размышления об искусстве в книгах. Одной из ключевых работ, в которой он раскрыл своё понимание искусства, является "О духе искусства". Эта книга стала настоящим манифестом абстрактного искусства, оказав влияние на целое поколение художников.

В своей теории Кандинский утверждал, что художнику не следует беспокоиться о признании со стороны авторитетов или соответствии временным требованиям. Вместо этого, он подчеркивал важность внутреннего вдохновения и выражения духовного мира через абстрактные формы и цвета. Его взгляды способствовали появлению и расцвету абстрактного искусства, проложив путь для новых художественных экспериментов.

Кроме того, Кандинский с убеждением подчеркивал, что искусство обладает глубоким смыслом, способным транслировать эмоции и мысли, выходящие за рамки

конкретных предметов и явлений. Его значимая работа "О духе искусства" стала неотъемлемым фундаментом для эволюции абстрактной живописи, где формы и цвета стали средствами передачи внутреннего мира художника.

Эта концепция открыла новые горизонты для художников, освободившихся от необходимости прямой связи с материальными объектами. Вместо этого, они стали использовать абстрактные формы, линии и цвета, чтобы создавать произведения, в которых зритель мог воспринимать и переживать эмоции напрямую, без посредничества предметной реальности.

Суть абстрактной живописи, которая возникла из этих идей, заключается в том, что художники могут выразить глубокие чувства и мысли через абстрактные элементы, создавая уникальные визуальные языки. Это позволяет зрителям по-новому взглянуть на искусство и проникнуть в внутренний мир автора.

Таким образом, Кандинский, выступая за глубокий эмоциональный и интеллектуальный смысл искусства, произвел революцию в восприятии художественных произведений. Его влияние распространилось на долгое время вперед, вдохновляя многих художников на эксперименты с абстрактной формой и цветом для передачи своего внутреннего мира. Таким образом, Василий Кандинский не только создал потрясающие произведения искусства, но и оставил неизгладимый след как теоретик, сдвинувший границы понимания искусства и вдохновивший множество художников на новаторские творческие эксперименты. Чтобы выразить внутренний дух тайны, художник должен сосредоточиться на своей внутренней жизни и прислушаться к своему внутреннему побуждению; только так он может делать это с чувством легкости и не быть ограниченным временем [1]. Он прямо заявляет, что в живописи не преобладают материальные вещи, а следуют за внутренним самосовершенствованием и чувствами. Российские ученые также отмечают: Василий Кандинский предпринимает попытку объяснить реалистическое искусство как духовно не глубокое, как отражение формы, но не содержания, скрывающегося глубоко в недрах этой формы, и этим оправдать свой уход в абстрактные композиции. Он избавляется от подражания в искусстве в стремлении постичь и показать зрителю безграничный духовный мир, докопаться до онтологических оснований человеческого бытия, расширить обыденное сознание [2]. Кандинский возвысил традиционное искусство "видения" до духовной эстетики "внутренняя необходимость" в искусстве, где субъект заменяет объект, а "внутренняя необходимость" становится новой основой искусства и эстетики. Феномен искусства возвысился от подражания внешней природе до раскрытия сущностных законов мироздания. Выясняется, что суть художественного выражения заключается не в интуитивном подражании внешнему миру, как у художников-реалистов, что в определенной степени тормозило творческое развитие художника. В. В. Кандинский не считал, что его отказ от изображения видимой поверхности есть «оскорбление или извращение Творения»; напротив, это должно было означать приближение к новому, более полному и глубокому видению, к изображению «внутренней, мистической конструкции мира» [3]. Успех произведения искусства заключается в его "эстетической" ценности, а не в степени реальности изображаемого объекта. Художник должен создать связь с психикой зрителя через такую форму художественного выражения, как живопись. В теоретических трудах Кандинского, представляющих собой вершину остроугольного треугольника духа, наименьшую область - истинный художник и не оцененный одиночка. Теория Кандинского также заставила современную китайскую живопись принять его теорию в начале XX века, и современное китайское искусство также в значительной степени испытало его влияние, а в собственной национальной эстетической мысли Китая мы находим соответствие теории Кандинского китайской эстетической мысли. Китайский ученый Фэн Цыкай в своей книге "Триумф

китайского искусства в современном искусстве" в октябрьском номере журнала Oriental за 1930 г. упоминает "китайскую живописность импрессионистских и постимпрессионистских картин, идентичность современной европейской эстетики и китайской теории живописи, а также согласие между художественными теориями начинающего русского художника Кандинского и теорией китайской живописи [4]. " Далее Фэн Цыкай объединяет выразительность китайской каллиграфии с абстрактной теорией Кандинского и предлагает взаимопонимание "чистой живописи" Кандинского с китайской каллиграфией: "Знарок определяет искусство каллиграфии только на основе расположения линий, их силы, толщины, плотности и прямолинейности. Знарок распознает искусство каллиграфии только по расположению, силе, толщине, интенсивности и прямолинейности линий. Это действительно своего рода "чистая живопись", соответствующая композиционности русского Кандинского! [5] Соединяя эстетику Кандинского и теорию китайской живописи, можно заметить, что концепция "внутреннего духа" Кандинского очень похожа на китайскую концепцию "единства объекта и самости", которая является эстетикой китайской культуры. Стронникидаосизма: “道法自然，法天地通万象，有大道之行人法地，地法天，天法道，道法自然。” [6] Этот эстетический идеал даосизма и природы всегда был идеальной художественной сферой даосской эстетики для китайской живописи.

Через глубокое исследование внутреннего мира художника, он способен достичь высших целей художественного творчества. Одной из таких целей является состояние "единства вещей и меня". Это не просто ограниченное материальными концепциями представление, которое существовало в умах наших предков. Это глубокая концепция, выходящая за рамки поверхностной материальности, раскрывающая изменчивые законы всего сущего в природе.

Такое понимание помогает художнику увидеть образ всего сущего в природе, как внутри себя, так и вокруг. Это взгляд, основанный на гармонии и взаимосвязи всех элементов мира. Через свои произведения художник может выразить эту уникальную концепцию, позволяя зрителям увидеть мир через его глаза и почувствовать эту глубокую связь.

Кроме того, концепция человеческого разума приспособлена для постижения законов природы и не подвергается трансформации внешней средой. Она позволяет художнику увидеть закон "изменения" сознания как объективную природу мироздания. Таким образом, разум воспринимающего и объект восприятия становятся частями взаимоисключающего "единого мира".

Эта концепция глубоко проникает в сущность художественного творчества, раскрывая философские аспекты связи между человеком и миром. Творческий акт становится способом взаимодействия с законами природы, а произведение искусства становится отражением этой уникальной связи.

Таким образом, через погружение в свои внутренние мысли и переживания, художник открывает перед нами не только свой внутренний мир, но и глубокие законы сущего. Его творчество становится способом не только самовыражения, но и осмысления мира вокруг нас. Через конкретную практику и познание принципа изначального разума становится возможным возвращение нашего разума к сущности мироздания, т.е. "возвращение к изначальному" и возвращение к истине. Концепция разума как "единого мира" является духовным стержнем китайской цивилизации на протяжении 5 тыс. лет. Это также теоретическая система с китайской спецификой. Принимая за сущность человеческую практику, согласно объективному закону движения сознания субъекта искусства изнутри наружу, ядро концепции сознания субъекта искусства раскрывается от

корня. Сущность природы и сущность человеческого разума соединяются самым тонким образом в настоящий момент.

Композиция произведения искусства не является чисто субъективной и объективной, но предмет искусства в процессе исследования природы Вселенной, предмет искусства в китайской живописи через постижение онтологии Вселенной "Дао", которая в свою очередь порождает концепцию "Дао" разума и сублимирует ее в собственную эстетическую мысль. Язык живописной экспрессии создает произведения искусства от сердца. Субъект искусства выражает свою субъективную жизнь в соответствии с произведением искусства, так что прозрачный и чистый мир его собственного сердца раскрывается во внешнем произведении и находит отклик у зрителя. Кандинский В своих теоретических работах Кандинский также упоминает, что необходимая человеку для способности его воспринимать дух вещей, переживать этот дух, хотя бы и бессознательно, так же как переживается еще и ныне бессознательно внешнее вещей, что и объясняет собою наслаждение предметным искусством. Эта атмосфера являет собою необходимое условие для переживания человеком сначала духовной сущности в материальных вещах, а позже духовной сущности и в отвлеченных вещах. Это положительно свидетельствует о понимании и переживаниях Кандинского по поводу восприятия. Эстетика искусства, к которой Кандинский шел с научной строгостью и постоянной практикой, сочеталась с его собственными переживаниями [7]. В заключение, можно отметить сходство между эстетикой китайской живописи и концепцией Кандинского о внутренних потребностях. Несмотря на исторические различия в развитии китайского и европейского искусства, мы можем выявить совпадение в теоретических основах, предложенных Василием Кандинским.

Общая идея заключается в том, что художники должны стремиться к выражению "внутреннего духа" через свои произведения, а не ограничиваться материальным воплощением. Это объединяет искусство Кандинского и традиционную китайскую живопись. Оба направления утверждают, что искусство должно выходить за рамки поверхностного и подниматься к глубоким духовным слоям.

Объединение китайской и западной искусственной культуры в поиске новых выразительных форм стало целью для художников обеих культурных сфер. Подобно Кандинскому, развитие абстрактной живописи встретило множество трудностей и нестабильных этапов, прежде чем стать полноценным художественным направлением. Этот процесс можно рассматривать как путь мышления художника, который включает в себя не только гениальность, но и непрерывное исследование, самокритику и творческий рост.

Таким образом, подобно тому как Кандинский призывал художников стремиться к внутреннему вдохновению, так и китайская живопись в своей основе имеет стремление к передаче глубокого духовного содержания. Оба подхода подчеркивают необходимость постоянного развития, исследования и самосовершенствования в процессе творчества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кандинский В. В. О духовном в искусстве[М]. Издательство Рипол-Классик 2016 г.
2. Симонова С.А. Личность и творчество Василия Кандинского в системе координат нравственной философии. [J] Ярославский педагогический вестник – 2018 – № 2.
3. Медведев А.В. Духовная пирамида Василия Кандинского.[J].На русских просторах 2022/ №1.
4. Фэн Чэнь Бао. Антология Фэн Цзыкай: Искусство Том 1 [М]. Ханчжоу: Чжэцзянское издательство литературы и искусства. 1990г. 514 с.
5. Фэн Чэнь Бао. Антология Фэн Цзыкай: Искусство Том 2 [М]. Ханчжоу:

- Чжэцзянское издательство литературы и искусства. 1990г. 528 с.
6. Вэнь Цзюнь, ЛуоЧжан, Исследование английского перевода ДаоДэЦзин в Китае [J], Шанхайский перевод. 2012 г.
 7. Кандинский В.В. Ступени. Текст художника. М: ИЗО Наркомпроса, 1918. С. 9-56.

REFERENCES

1. Kandinsky V.V. Concerning the Spiritual in Art[M]. Ripol-Classic Publishing House 2016 г.
2. Simonova A. Personality and creativity of Wassily Kandinsky in the system of coordinates of moral philosophy.[J]Yaroslavl Pedagogical Bulletin - 2018 - No. 2.
3. Medvedev A.V. Spiritual pyramid of Wassily Kandinsky. [J]. Na russkikh prostraniyakh 2022/ No. 1.
4. Feng Chen Bao. Feng Zikai Anthology: Art Volume 2 [M]. Hangzhou: Zhejiang literature and art publishing house. 1990g.514 p.
5. Feng Chen Bao. Feng Zikai Anthology: Art Volume 2 [M]. Hangzhou: Zhejiang Publishing House of Literature and Art. 1990g.528 p.
6. WenJun, LuoZhang, Research on the English translation of TaoDeJing in China [J], Shanghai translation.2012
7. Kandinsky V.V. Steps. Artist's text. Moscow: IZO Narkompros, 1918. Pp. 9-56.

Цай Сюцзюань

аспирант

ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена»

Cai Xiujuan

graduate student

The Herzen State Pedagogical University of Russia

ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНОЙ ОБРАЗНОСТИ РУССКОГО БАЛЕТА: ОПЫТ ИССЛЕДОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена исследованию феномена развития музыкальной образности русского балета на всем протяжении существования этого ярчайшего явления мировой художественной культуры. Автором предпринята попытка проследить и дать аналитическую характеристику содержания основных этапов развития образного строя музыкального полотна русского балета как во временной плоскости – от ранних этапов развития жанра балета до современности, так и через призму сюжетности, особенностей взаимосвязи пластических и музыкальных образов, особой роли оркестровки и оркестрового исполнения, взаимодействия композитора и хореографа, масштабности музыкального образного развития.

Особое внимание в статье уделено русскому балетному искусству конца XIX – первой половины XX веков. Автор рассматривает балетную реформу П.И. Чайковского как основную эволюционную ступень в развитии русского балетного театра, а также проводит исследование хореодрамы Б.В. Асафьева в балетной музыке в фокусе характера взаимодействий между музыкальным и пластическим искусством в рамках процесса пластического интонирования.

Перечисленные аспекты и ключевые явления отражают разные этапы зарождения, развития и становления музыкальной образности русского балетного спектакля как феноменального качества жанра современного балета, который «движется» от авторского замысла через тесное творческое взаимодействие композитора и хореографа до репетиционного периода, премьеры и дальнейшего развития спектакля.

Ключевые слова: музыкальная образность, русское балетное искусство, оркестровая партитура, композиторское творчество, музыкальный язык, балетная реформа, хореодрама, П.И. Чайковский, С.П. Дягилев, Б.В. Асафьев, пластическая интонация, классические традиции, музыкальное мышление, цитатность, постмодернизм.

THE MAIN TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF MUSICAL IMAGERY OF RUSSIAN BALLET: RESEARCH EXPERIENCE

Abstract. The article is devoted to the study of the phenomenon of the development of musical imagery of Russian ballet throughout the existence of this brightest phenomenon of world artistic culture. The author attempts to trace and give an analytical characterization of the content of the main stages of the development of the figurative structure of the musical canvas of Russian ballet both in the temporal plane – from the early stages of the development of the ballet genre to the present, and through the prism of the plot, the features of the relationship of plastic and musical images, the special role of orchestration and orchestral performance, the interaction of the composer and choreographer, the scale of the musical figurative development.

Special attention is paid to the Russian ballet art of the late XIX – first half of the XX centuries. The author considers Tchaikovsky's ballet reform as the main evolutionary stage in the development of the Russian ballet theater, and also conducts a study of B.V. Asafyev's choreodrama in ballet music in the focus of the nature of interactions between musical and plastic art within the process of plastic intonation.

The listed aspects and key phenomena reflect different stages of the origin, development and formation of the musical imagery of the Russian ballet performance as a phenomenal quality of the genre of modern ballet, which «moves» from the author's idea through the close creative interaction of the composer and choreographer to the rehearsal period, the premiere and further development of the performance.

Keywords: musical imagery, Russian ballet art, orchestral score, composer's creativity, musical language, ballet reform, choreodrama, P.I. Tchaikovsky, S.P. Diaghilev, B.V. Asafyev, plastic intonation, classical traditions, musical thinking, citation, postmodernism.

Жанр балета, согласно данным в исследовательских трудах отечественных и зарубежных авторов, представляет собой продукт художественной культуры, способный отражать уникальные особенности исторического периода [1, 2].

На начальных этапах своего формирования балет соединял в себе изящество и тонкость, которые наиболее характерны для европейских тенденций, вобравших в себя все признаки эстетизма, используя рациональное начало, что послужило прекрасной основой для создания фундамента будущего исследуемого нами искусства. Несмотря на европейские корни балетного искусства, его развитие в рамках данного исследования будет рассмотрено через призму отечественной культуры и истории.

Ряд изменений, которым был подвергнут русский балет со стороны европейского влияния, особенно в XVIII веке, не сумели нарушить сохранность национальной самобытности и самоидентификации, исторически сложившихся и отраженных в разных сферах человеческой деятельности. Особенно указанная национальная самобытность была проявлена именно в культурной сфере, которая удивительным образом сумела гармонично сочетать в себе специфические особенности развития национального и европейского искусства. Таким образом, русский балет можно рассматривать в качестве интегративного явления, соединившего в себе уникальность и своеобразие многих культурных явлений, происходящих в России и Европе.

В рамках мировой истории развития русский балет впервые был представлен как самобытное явление благодаря труппе под руководством С.П. Дягилева, которая познакомила европейских зрителей с постановками, объединенными названием «Русские сезоны». Длительный путь становления русского балета, который подвергался многочисленным трансформациям, характеризующимся внесением в классические традиции балетного искусства, заложенные М. Петипа, постмодернистских тенденций, приобрел своеобразные черты на границе XX-XXI столетий. В том числе значимым преобразованием подверглась и музыкальная образность балетного искусства. Указанный период можно охарактеризовать «мультикультурными» явлениями, носившими экспериментальные черты [3].

Естественность взаимовлияний культур, особенно в области его эстетических проявлений, можно наблюдать достаточно ярко в интеллектуально-словесной сфере. Подобная проявленность объясняется одной из характеристик постмодернизма – его «текстовостью», которая наиболее характерна для русской культуры, в основе своей содержащую «словесность». Однако, несмотря на все старания, проявляемые со стороны русского сообщества балетного искусства, стоящего на страже сохранения национальной идентичности школы, постмодернизм, характеризуемый такими понятиями, как

информатизация, динамика и «культурологические принципы» жизни, все-таки смог проникнуть в практическую сферу явлений искусства, обогатив ее неожиданными для многих явлениями.

Балет, рассматриваемый как явление классической культуры, не способен полностью противостоять тенденциям эпохи, поэтому в истории его становления можно наблюдать признаки влияния времени, хотя и в переосмысленной форме. Так или иначе – именно настоящее искусство может и должно отражать прогрессивные формы исторического периода, формируемые под множественностью факторов и специфическими особенностями. В данной статье неслучайно уделено внимание именно постмодернизму, так как именно в этом явлении наиболее ярко представлена гармония сочетания традиций и эстетики, в том числе и в искусстве балета.

Однако следует различать явления, которые имеют отношение непосредственно к балетному искусству, от тех, которые сформировались в результате сочетания балета с иными явлениями культуры. В то же время, можно, в границах обоюдности взаимообмена, опираясь на понимание постмодернизма как практики, предположить возможность влияния, а значит и существования «механизмов» культуры, способных существенно воздействовать на различные жанры и стили искусства. С окончанием века аналитизма культура выходит на новый виток своего развития, к характеристикам которого относится синтез искусств, проявленный во взаимодействии принципов, которые до того времени относились только к конкретному их виду [4].

В качестве одной из задач, применяемых в практике экспериментальных творческих методов, можно рассматривать обогащение классической линии развития искусства посредством ее пополнения новыми приемами, которые в большей степени отвечают требованиям текущего времени. В этом случае вполне правомерно будет говорить о серьезной динамике развития плодотворных взаимоотношений между классической и неклассической линиями в различных видах искусства.

Таким образом, можно констатировать, что именно благодаря постмодернизму, к свойствам которого специалисты относят его всеохватность, произошли серьезные изменения в культурном пласте в целом и балетном искусстве в частности. Особенность данной эпохи становления балетного искусства благотворно отразилась на динамике его развития, предоставив широкий спектр возможностей, например для творчества С.П. Дягилева, которому удалось совместить в единую органичную систему танец, сценическую живопись, музыкальные произведения, имиджевую подачу культурного материала и брендовое шоу. Именно Дягилеву удалось продемонстрировать необходимость и перспективность тенденции объединения искусств, путем дополненности каждого его вида различными элементами и культурными формами.

В качестве отличительной особенности в развитии русского балета можно назвать сохранение опоры на классические традиции, невзирая на внедрение практик постмодернизма. Внедряемые в практику русского балета тенденции проявлены индивидуально, что обусловлено различием в видении каждым режиссером постановочных задач. Среди ярких представителей отечественных постановщиков, работы которых отвечают описанным нами тенденциям развития русского балета, можно назвать П.А. Глухова, В.В. Варнава, Т. Бурнашева, А. Пепеляева, В.В. Самодурова и других деятелей хореографического искусства.

Возвращаясь к конкретным вопросам развития и становления музыкальной образности русского балета, рассмотрим их через призму сюжетности, роли музыкального сопровождения и особенностей взаимосвязи пластических и музыкальных образов. В этом ракурсе невозможно обойти вниманием материал балета П.И. Чайковского «Спящая красавица», и о серьезной подготовительной работе М.И. Петипа, в ходе которой

хореограф тщательно и взвешенно реализовывал намеченный план постановки во взаимодействии с композитором. При реализации концептуальных идей хореографии, балетмейстером были предусмотрены практически все нюансы, способные отразиться на качестве балетного спектакля. В частности, Петипа были предусмотрены общекомпозиционные принципы балетного искусства, учтены особенности взаимодействия музыки и хореографии, соотнесены детали музыкально-стилистических и хореографических характеристик в рамках отдельного номера, сцены и спектакля в целом. «Исторически пантомимные сцены в балете выполняли изобразительную функцию, замещали собой речь персонажа, тогда как хореографические сцены служили лишь красочным фоном. Романтизм сменил акценты. Для полноты раскрытия эмоционально-чувственного мира героя хореографические сцены выдвинулись на первый план. Для этого внешнее повествование останавливалось и уступало место хореографическому монологу или диалогу – пластике, до предела насыщенной эмоциями и чувствами. Смена регистра динамики событий предельно «напрягало» временную структуру и увеличивало выразительность пластических изменений. Так достигается ясность понимания зрителем глубины смысла. Подобный тип хронотопа, изменяющий глубину пластического выражения, начинает формироваться во второй период романтизма и достигает своей вершины в академических балетах М. Петипа [5; 295].

В качестве одной наиболее яркой типологической особенности творческой деятельности Петипа большинством специалистов признано создание «хореографического рисунка, которое «подчинялось» техническим возможностям конкретного танцора. По мнению хореографа, музыка существовала для танцев, танец – для балерины. Однако, в совместном творчестве с П.И. Чайковским данный принцип приобретал новое качество – полное слияние хореографии с музыкой.

В качестве примера можно указать на интерпретацию музыки П.И. Чайковского, написанной для балета «Спящая красавица» балетмейстером, которая полностью, по его мнению, совпадает с так называемым «процессом сопряжения». При внесении изменений хореограф руководствовался необходимостью достижения музыкального сопровождения танцевальных приемов смысловому содержанию балетной постановки.

Хотелось бы подчеркнуть, что в ракурсе изучения развития музыкальной образности русского балета особое значение приобретает вопрос развития музыкального мышления, которое выступает в качестве «центрального органа», функционирующего с целью регуляции музыкального сопровождения и балета для создания единого многогранного образа, способного донести смысловую нагрузку и сущность постановки через танец и музыку одновременно.

Нами полностью разделяется позиция авторов, в научных трудах которых признана тесная и обогащающая взаимосвязь музыки и танца [6, 7, 8, 9]. В основе этого факта лежит представление об обладании человеком природной способности к интонированию, посредством которого становится возможным трансляция эмоциональной составляющей психологического состояния через жесты и движение – интонационные инструменты пластического искусства.

Опираясь на интонационную теорию, предложенную Б.В. Асафьевым [10], можно сделать заключение об интонационной природе как музыкального, так и пластического мышления. В качестве подтверждения сделанного вывода можно привести слова самого автора интонационной теории: «мысль, чтобы стать звуковыраженной, становится интонацией» [там же].

Как известно, в рамках музыкального искусства существуют конкретные мелодическо-интонационные, темпо-ритмические и фактурные формулы. Все названное

при их освоении позволяет осуществлять процессы, необходимые для понимания смысла музыкального произведения.

Таким образом можно сделать вывод том, что процессы, происходящие в хореографии, в какой-то мере идентичны процессам, реализуемым в рамках музыкального искусства и, соответственно, оказывают значительное влияние на развитие музыкальной образности хореографического искусства. Высказанная позиция превалирует во работах в области соответствующей тематики балетмейстеров и искусствоведов, например: «Метод Якобсона обозначил и специфику его хореографии: гротескной, индивидуально-пластической, стилистически единой, порой – гиперболизированной и всегда неразрывными токами связанной с музыкой. Сотни персонажей, пластически несхожих между собой – прекрасное доказательство достоинств хореопластики Леонида Якобсона» [12; 69].

Обращаясь к творческому наследию П.И. Чайковского, можно отметить, что оно сумело длительное время вселять вдохновение в представителей каждого из творческих цехов. Смысловая дополняемость осуществлялась на протяжении всего времени творческой деятельности Чайковского и существовал так называемый «творческий диалог» с включенностью двух основных субъектов – композитора и театра. Именно результатом взаимодействия этих «лиц» стали изменения, внесенные в авторские намерения по созданию балета «Лебединое озеро», «Щелкунчик», «Спящая красавица».

Необходимо здесь вкратце упомянуть и о том, что, помимо реформаторской деятельности П. И. Чайковского, приведшей к новому пониманию балетной драматургии, композитор совершил еще один переворот в балетном искусстве, возвысив роль народного танца в общем действии. Благодаря особому вниманию и большому интересу к народным танцам с их характерными национальными элементами, перед балетом раскрылась огромная палитра красок, что вскоре было подмечено и схвачено новой плеядой хореографов, подаривших миру новую пластику классического балета, подчерпнутого из народной хореографии.

После Чайковского возвращение к старому компилятивному стилю балета стало невозможным. Балетная реформа подхватывается новой плеядой композиторов, а затем получает широкое развитие в творчестве советских композиторов, среди которых были Александр Константинович Глазунов (1865-1936), Рейнгольд Морицевич Глиэр (1874-1956), Сергей Сергеевич Прокофьев (1891-1953), Арам Ильич Хачатурян (1903-1978), Александр Абрамович Крейн (1883-1951), Кара Абульфаз Караев (1918-1982), а также в работах известных хореографов – Г.М. Баланчивадзе (Джордж Баланчин, 1904-1983), положившего начало современному неоклассическому балету, и М.М. Фокина (Мишель Фокин, 1880-1942), основоположника классического романтического балета XX века.

Что касается обращения к хореодраме Б.В. Асафьева, то его композиторский стиль написания музыкальных произведений как нельзя лучше совпадал с пониманием балетного спектакля Р.В. Захарова. В качестве основной задачи хореограф видел правильное «применение» всех достоинств, предлагаемых ему музыкой для реализации закона драматургического развития балета. При этом соблюдение названного закона Р.В. Захаров считал необходимым условием как для всего спектакля целиком, так и для отдельных его частей – танца, сцены. Это дает нам основание констатировать, что именно в этом спектакле впервые в балетное искусство были заложены законы драматургии [13].

И именно постановку балета Б.В. Асафьева «Бахчисарайский фонтан» 1934 года в Ленинградском театре оперы и балета имени С.М. Кирова в хореографии Р.В. Захарова принято считать началом новой эпохи в балетном искусстве – эпохой драмбалета.

Рассматривая современное состояние балетного искусства в рамках отечественной школы, необходимо обратить внимание на наличие в нем более

конкретных приемов аллюзии, реминисценции, оммажа, в совокупности позволяющие нам говорить о присутствии так называемой цитатности. Указанные текстологические особенности образуют современную тенденцию балетного искусства, проявленную в каждой постановке по-разному. Однако, невзирая на различность таких проявлений, каждая из постановок как правило понятна зрителю.

Подобное дополнение выражено через «подачу» образов и их характеров, применение так называемых «вставок», которые до настоящего времени не были отнесены к балетному искусству или музыкальной культуре.

Однако проявление принципов синкретизма в данном случае не всегда ведет к трансформации самой сущности балета, так как в большей степени определяется степенью таланта, кругозора и профессионализма постановщика. Однако на сегодняшний день принципы постмодернизма, взаимосвязанные с цитатностью, получили широкое применение в балетном спектакле русской школы.

Подводя итоги приведенного в данной статье краткого исследования, можно заключить, что на всем протяжении своего существования русский балет представляет собой яркое и значительное явление мировой художественной культуры, которое подвергалось изменениям под влиянием многочисленных факторов, как культурологических, так и политических, экономических и социальных. Балет как явление классической культуры, не способен полностью противостоять тенденциям эпохи, поэтому в истории его становления можно наблюдать признаки влияния времени, что в полной мере отражает музыкальная образность этого вида искусства.

На сегодняшний день русский балет продолжает свое триумфальное развитие, в котором в том числе присутствуют многие признаки постмодернистских тенденций, выражающиеся, в частности, в некоторой деструктуризации языка классического танца, применении цитирования, игровых элементах постановки, в синкретизме в целом, несущем в себе условно-символический смысл. Однако следует особо подчеркнуть, что для русского балета преобладающей характеристикой всегда оставалась значимость сохранения глубоких исторических корней, трудно контактируемых с явлениями псевдокультуры, несмотря на внешнюю привлекательность последних.

Основной результат синтеза классических традиций с приемами и особенностями современного музыкального языка и мышления, пластического интонирования, цитатности, аллюзий и реминисценций, в том числе и в первую очередь влияющего на развитие сфере музыкальной образности – постоянное и плодотворное обогащение художественной ткани балетного произведения, чем на всех этапах своего существования отличался и продолжает отличаться русский балет.

ЛИТЕРАТУРА

1. Пашкова, Т.В. Образная выразительность языка народно-характерного танца в балетах Классического наследия // Художественное образование и наука. 2021. № 4 (29). С. 150-158.
2. Гао, Ш. Специфика музыкальной образности в балетном творчестве петербургских композиторов XXI века // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2023. № 2. С. 190-194.
3. Репицына, Ю.О. Синтез хореографических стилей в балете Л. Минкуса – М. Петипа «Баядерка»: балетмейстерский анализ // Смыслы, ценности, нормы в бытии человека, общества, государства : ГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный институт искусств им. П.И. Чайковского». Челябинск, 2022. С. 93-100.

4. Куриленко, Е. Н. Музыка и хореография: вопросы взаимодействия // М.Е. Тараканов: Человек и Фенофера. Воспоминания. Статьи. – Алетея Москва, 2003. С. 155–167.
5. Кондратенко, Ю.А. Типы хронопов в сюжетах балетных спектаклей классического наследия // Идеи Михаила Бахтина и вызовы XXI столетия: от диалогического воображения к полифоническому мышлению. Материалы XVII Международной Бахтинской конференции : Саранск, 2021. С. 294-296.
6. Занкова, А. В. Взаимодействие музыки и хореографии в отечественных балетах первой трети XX века : дис. ... канд. искусствоведения : 17.00.02 / Занкова Анна Валентиновна ; Рост. гос. консерватория им. С. В. Рахманинова. – Москва, 2008. – 230 с.
7. Астахова, О. А. Принципы взаимосвязи музыки и танца : автореф. дис. ... канд. искусствоведения : 17.00.02 / Астахова Ольга Андреевна ; С.-Петерб. консерватория. – Санкт-Петербург, 1993. – 21 с.
8. Безуглая, Г. А. Музыка балета в контексте музыкальной деятельности хореографов : конец XVI – первая треть XX вв. : автореферат дис. ... кандидата искусствоведения : 17.00.02 / Безуглая Г. А. ; С.-Петерб. консерватория. – Санкт-Петербург, 2021. – 46 с.
9. Абызова, Л. И. История хореографического искусства: отечественный балет XX – начала XXI века : учебное пособие / Л. И. Абызова. – Санкт-Петербург : Композитор. – Санкт-Петербург, 2012. – 303 с.,
10. Асафьев, Б.В. Музыкальная форма как процесс / Акад. Б. Асафьев (Игорь Глебов) – 2-е изд. – Ленинград : Музыка. Ленингр. отд-ние, 1971. – 376 с.
11. Володченков Р.Г. Творческие принципы балетмейстеров советской хореодрамы (на примере спектаклей хореографов поколения 1960 – 80-х годов) // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2015. Т. 17. № 1-1. С. 243-249.
12. Звездочкин В.А. Леонид Якобсон: «Хореопластика» – образный язык современного танца // Театр. Живопись. Кино. Музыка. 2017. № 2. С. 65-75.
13. Демченко А. Классика балетного театра второй половины XX века к 85-летию со дня рождения Родиона Щедрина // Музыка и время. 2017. № 12. С. 42-50.

REFERENCES

1. Pashkova, T.V. Obraznaja vyrazitel'nost' jazyka narodno-harakternogo tanca v baletah Klassicheskogo nasledija // Hudozhestvennoe obrazovanie i nauka. 2021. № 4 (29). Pp. 150-158.
2. Gao, Sh. Specifika muzykal'noj obraznosti v baletnom tvorchestve peterburgskih kompozitorov XXI veka // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2023. № 2. Pp. 190-194.
3. Repicyna, Ju.O. Sintez horeograficheskikh stilej v balete L. Minkusa – M. Petipa «Bajaderka»: baletmejsterskij analiz // Smysly, cennosti, normy v bytii cheloveka, obshhestva, gosudarstva : GBOU VO «Juzhno-Ural'skij gosudarstvennyj institut iskusstv im. P.I. Chajkovskogo». Cheljabinsk, 2022. Pp. 93-100.
4. Kurilenko, E. N. Muzyka i horeografija: voprosy vzaimodejstvija // М.Е. Tarakanov: Chelovek i Fonosfera. Vospominanija. Stat'i. – Aletejja Moskva, 2003. Pp. 155–167.
5. Kondratenko, Ju.A. Tipy hronotopov v sjuzhetah baletnyh spektaklej klassicheskogo nasledija // Idei Mihaila Bahtina i vyzovy XXI stoletija: ot dialogicheskogo voobrazhenija k polifonicheskomu myshleniju. Materialy XVII Mezhdunarodnoj Bahtinskoj konferencii : Saransk, 2021. Pp. 294-296.

6. Zankova, A. V. Vzaimodejstvie muzyki i horeografii v otechestvennyh baletah pervoj treti XX veka : dis. ... kand. iskusstvovedenija : 17.00.02 / Zankova Anna Valentinovna ; Rost. gos. konservatorija im. S. V. Rahmaninova. – Moskva, 2008. – 230 p.
7. Astahova, O. A. Principy vzaimosvjazi muzyki i tanca : avtoref. dis. ... kand. iskusstvovedenija : 17.00.02 / Astahova Ol'ga Andreevna ; S.-Peterb. konservatorija. – Sankt-Peterburg, 1993. – 21 p.
8. Bezuglaja, G. A. Muzyka baleta v kontekste muzykal'noj dejatel'nosti horeografov : konec XVI – pervaja tret' XX vv. : avtoreferat dis. ... kandidata iskusstvovedenija : 17.00.02 / Bezuglaja G. A. ; S.-Peterb. konservatorija. – Sankt-Peterburg, 2021. – 46 p.
9. Abyzova, L. I. Istorija horeograficheskogo iskusstva: otechestvennyj balet XX –nachala XXI veka : uchebnoe posobie / L. I. Abyzova. – Sankt-Peterburg : Kompozitor. – Sankt-Peterburg, 2012. – 303 p.
10. Asaf'ev, B.V. Muzykal'naja forma kak process / Akad. B. Asaf'ev (Igor' Glebov) – 2-e izd. – Leningrad : Muzyka. Leningr. otd-nie, 1971. – 376 p.
11. Volodchenkov R.G. Tvorcheskie principy baletmejstеров sovetskoj horeodramy (na primere spektaklej horeografov pokolenija 1960 – 80-h godov) // Izvestija Samarskogo nauchnogo centra Rossijskoj akademii nauk. 2015. T. 17. № 1-1. Pp. 243-249.
12. Zvezdochkin V.A. Leonid Jakobson: «Horeoplastika» – obraznyj jazyk sovremennogo tanca // Teatr. Zhivopis'. Kino. Muzyka. 2017. № 2. Pp. 65-75.
13. Demchenko A. Klassika baletnogo teatra vtoroj poloviny HH veka k 85-letiju so dnja rozhdenija Rodiona Shhedrina // Muzyka i vremja. 2017. № 12. Pp. 42-50.

Чжао Есюань

аспирант кафедры музыкального воспитания и образования
ФГБОУ ФО «Российский государственный педагогический
университет им. А. И. Герцена»
e-mail: dellwin@126.com

Верба Наталья Ивановна

доктор искусствоведения, доцент кафедры
музыкального воспитания и образования
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена»
e-mail: verba.natalia@yandex.ru

Zhao Yexuan

postgraduate student of the Department of Musical Education and Education
The Herzen State Pedagogical University of Russia

Verba Natalya I.

Doctor of Art History,
Associate Professor of the Department musical education and training
The Herzen State Pedagogical University of Russia

ФЛЕЙТОВОЕ ТВОРЧЕСТВО КИТАЙСКИХ КОМПОЗИТОРОВ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XX ВЕКА В АСПЕКТЕ ИНТЕГРАЦИИ НАЦИОНАЛЬНОГО И ИНОНАЦИОНАЛЬНОГО

Произведения для европейской флейты в Китае создавались с опозданием из-за естественных причин позднего знакомства китайского музыкального сообщества с инструментом. Их художественный уровень поначалу был не так высок, как в Европе. Однако после десятилетий развития и распространения флейты в Китае различные произведения для этого иноземного инструмента прочно укоренились в музыкальной культуре страны. Более того, творчество китайских композиторов для флейты демонстрирует собственный путь, органично интегрирующий каноны европейской композиции и национальные традиции. В настоящей статье анализируются различные флейтовые опусы, созданные китайскими композиторами во второй половине XX столетия; освещается специфика именно китайских произведений.

Ключевые слова: китайская культура, флейта, произведения китайских композиторов для флейты, интеграция национальной и западной традиций.

WORKS FOR FLUTE BY CHINESE COMPOSERS: INTEGRATION OF NATIONAL AND EUROPEAN ORIGINS

Works for the European flute in China were created late due to the natural reasons for the late acquaintance of the Chinese musical community with the instrument. At first, their artistic level was not as high as in Europe. However, after decades of the flute's development and spread in China, various works for this foreign instrument became firmly rooted in the country's musical culture. Moreover, the work of Chinese composers for the flute demonstrates its own way, organically integrating the canons of European composition and national traditions. This article analyzes various flute opuses created by Chinese composers in the second half of the twentieth century; the specifics of Chinese works are highlighted.

Keywords: Chinese culture, flute, works of Chinese composers for flute, integration of

national and Western traditions.

Флейтовая культура в Китае – довольно молодая сфера, как, впрочем, исполнительство и творчество для многих европейских инструментов, активное освоение которых в стране пришлось на XX век. Несмотря на мощную ветвь европейской флейтовой музыки, оказывающую естественное воздействие, все же китайские композиторы шли собственным путем, гармонично соединяя опыт исполнительства на национальных духовых инструментах с канонами композиции, заимствованными из традиций, ставших для искусства флейты материнским «лоном».

В сфере флейтовой музыки в Китае одним из первопроходцев стал Хэ Лютин (1903–1999), парадоксальным образом не бывший флейтистом, но создавший знаковые в контексте флейтовой культуры Китая опусы. В рамках сотрудничества с кинокомпанией «Стар Фильм» в Шанхае в 1937 году было им написано сольное сочинение для флейты – часть саундтрека к фильму. Уделив большое внимание конструкции, строю, особенностям и диапазону инструмента, Хэ Лютин за довольно короткое время создал прекрасный опус «Призрачные мысли» (1937; другое название пьесы – «Медитация») [1, с. 89].

Это довольно лаконичная пьеса в трехчастной форме, получившая в исследовательской литературе всестороннее освещение [2, с. 88]. «Призрачные мысли» заимствует характерные *ритмические* элементы из китайской народной музыки: ритм в пьесе является типичным для стиля портового города Цзяннань и обладает яркой этнической спецификой.

Вместе с тем пьеса «Призрачные мысли» основывается не только на китайских национальных элементах, но интегрирует европейские традиции. Вариационное изложение основной мелодии проходит сначала в партии фортепиано, чтобы затем «передать» эстафету флейте, что типично для европейских композиций: вспомним, например, строение сольного концерта, где основные темы сначала исполняются оркестром, а затем – солирующим инструментом [3, с. 42].

Пьеса обладает четкой формой (конструкцию трехчастной репризной также можно трактовать как освоение западного опыта), отличается исключительной мелодической выразительностью, сугубо флейтовым «слышанием» и противопоставлением регистров. Впечатляющими являются две каденции (первая – перед репризой, вторая – заключительная), в которых очевидна интенция Хэ Лютина к виртуозной трактовке инструмента, пришедшей из западной традиции [3, с. 45, 50].

Данное произведение для флейты является *первым* в Китае; важно и то, что уже здесь ярко проявляется, с одной стороны, его национальная самобытность и, с другой, – знание флейтовой специфики: композитор прекрасно понимает возможности инструмента, умело «играя» его красками и требуя профессионального уровня исполнительства.

Спустя время Хэ Лютином была создана еще одна пьеса – «Флейта-пикколо пастушка», заказанная композитору дирижером и флейтистом Хань Чжунцзе (1920–2018), собирающим исполнить ее на Третьем Международном конкурсе в Будапеште [2, с. 88]. Хэ Лютин вместе с коллегой Ли Хуаньчжи (1919–2000) решили переложить для флейты написанную Хэ Лютином ранее, в 1934 фортепианную пьесу «Флейта-пикколо пастушка» (1951) [4, с. 38].

Пьеса эта уже во флейтовом варианте представляет собой сплав четкой формы (в чем, очевидно, сказывается воздействие западной традиции) и уникального национального стиля, ощутимого в ладово-мелодическом (основа пьесы – пентатоника) и образном смысле. Пьеса ярка в характеристическом отношении: звучание ее рисует живописный пейзаж-идиллию с завораживающей мелодией – изгибистой, олицетворяющей переливы пастушьей флейты [5, с. 16].

Важно и то, что, в сравнении с первой пьесой Хэ Лютина «Призрачные мысли» здесь, в аранжировке «Флейты-пикколо пастушка» налицо – выраженная квадратность. Все построения в пьесе определяются восьмитактовыми структурами, что во многом демонстрирует следование европейской традиции, поскольку подобные квадратные симметричные «паттерны» не характерны для национального музыкального фольклора.

Во среднем разделе происходят *ладовые* (экспозиция выдержана в пентатонике, однако контуры *D-dur* вполне прослушиваются, средний раздел – также в пентатоническом ладу, но с опорными ступенями *A-dur*), *темновые* (*piu mosso* вместо начального *Moderato*), штриховые и регистровые изменения. Музыкальный материал в целом становится более виртуозным, чтобы показать владение именно флейтовой техникой. В репризе используются вариационные принципы, словно возвращающие заложенную в самом начале произведения атмосферу.

Флейтовая аранжировка «Флейты-пикколо пастушка» имеет важное значение в развитии китайской флейтовой музыки. В самом начале своего триумфального пути по сценическим площадкам страны это сочинение было единодушно отмечено жюри Третьего Международного конкурса молодых исполнителей как блестящее: Хань Чжунцзе, исполнивший «Флейту-пикколо пастушка» завоевал серебряную медаль [6, с. 297]. До сегодняшнего дня «Флейта-пикколо пастушка» присутствует в репертуаре многих китайских флейтистов, например, Хан Гуоляна (р. 1963) – известного исполнителя, профессора по классу флейты в Центральной консерватории, первого флейтиста Национального симфонического оркестра Китая [7].

В числе произведений в национальном стиле можно также упомянуть пьесу «Пастух на пастбище» (1953) Ляо Шэнцзина (р. 1929), уроженца провинции Гуандун, выпускника консерватории в Тяньцзине (1950). В 1952 году Ляо Шэнцзин по поручению Министерства культуры Китая отправился путешествовать по провинциям Юньнань, Цинхай и другим районам проживания этнических меньшинств, собирая коллекцию народных песен ха-ни (примечание 1). Эти мотивы легли в основу флейтового опуса «Пастух на пастбище» [8, с. 38].

Пьеса довольно краткая, однако, несмотря на размеры, разнообразна. Снова отметим трехчастную репризную структуру с контрастной серединой. Смена характера подчеркнута темпом (*Largo tempo rubato* – *Allegro vivace* – *Tempo primo*), ладовыми средствами (как и в прежде рассмотренных сочинениях, в этом пентатоника гармонично сопрягается с феноменом тональности), метро-ритмическими (переменный размер в крайних разделах и четко определенный – в середине). Контраст выражен и в жанровой основе частей: элегически-импровизационным, нежным и с очевидной песенной основой крайним частям противопоставлена яркая танцевальная середина [5, с. 24].

Пьеса «Пастух на пастбище» была с огромным успехом исполнена известным флейтистом Ли Сюэцюань, который представлял Китай на Всемирном фестивале молодежи, проходившем в Бухаресте (Румыния) в 1953 году.

В контексте проблематики настоящей статьи следует особо отметить, что в сравнении с обеими пьесами Хэ Лютина, «пастух на пастбище» Ляо Шэнцзина обладает уже более красочной партией фортепиано, отличающейся и смелыми сопоставлениями, импрессионистическими звучностями, обогащающими традиционно пентатонический строй. Уже многократно было замечено, что китайская пентатоника органично подразумевает именно импрессионистические оттенки гармонии – по-видимому, здесь подобная обусловленность также имеет место.

Обозначим некоторые предварительные наблюдения, связанные с тремя опусами для флейты, созданными китайскими композиторами. «Призрачные мысли», «Флейта пикколо пастушка» и «Пастух на пастбище» не просто копируют логику и

композиционную структуру европейских флейтовых опусов; в первую очередь в них претворены собственно китайские особенности музыкального мышления. Речь идет о феноменах переложения, обработки, аранжировки – знаковых жанровых явлениях для китайского музыкального искусства в XX веке. Эти жанры востребованы во многих сферах – популярность они приобрели в репертуаре для вокала, фортепиано, струнных инструментов именно в китайском континууме. По этому пути часто прокладывались универсальные маршруты освоения «иноземного» для китайской музыкальной культуры инструментария: аранжировка, или переложение народной мелодии, сообщавшей произведению национальный колорит, нередко осуществлялись на европейской композиционной основе.

Не стала исключением и флейта. Важно отметить, что переложение или аранжировка во флейтовом репертуаре изначально вполне естественны. Многие шедевры флейтовой классики представляют собой не что иное, как переложения: известны флейтовые переложения концертов А. Вивальди, токкат И. С. Баха, скрипичных концертов П. И. Чайковского, С. С. Прокофьева, «Вокализа» С. В. Рахманинова и множества других сочинений различных композиторов, предназначенных для других инструментов, но обретших счастливую сценическую жизнь, в том числе, и во флейтовом варианте [9, с. 56].

В довольно быстром распространении европейской флейты в Китае и популярности ее среди композиторов, исполнителей и притяии ее слушательской аудиторией есть и сугубо национальные причины. Дело в том, что в Китае существует инструмент, подобный флейте как по тембру, так и по аппликатуре – это *ди*, ведущая свою историю от костяной флейты Цзяху – самого раннего из сохранившихся в мире музыкальных инструментов [10, с. 114]. Когда европейская флейта появилась в Китае, для китайских композиторов, в том числе Хэ Лютина, стали вполне естественными ее ассоциации с *ди*. Так, в пьесе «Флейта-пикколо пастушка» будто слышатся ее переливы и рулады, столь привычные уху китайского слушателя (впоследствии подобная орнаментика будет охотно включаться и в другие пьесы); схожесть инструментов сыграла свою роль в естественности вхождения европейского инструмента в китайскую музыкальную культуру.

Китайскими композиторами создано множество прекрасных произведений для флейты, так или иначе основанных либо на национальном материале, либо представляющих аранжировки народных мелодий. Показательным в этом смысле флейтовым опусом является пьеска «Маленькая рыбка с розовыми жабрами» (1958) Чжан Динхэ – аранжировка анхойской народной песни. Это очаровательная инструментальная миниатюра; в ней можно идентифицировать пять кратких разделов, различных в темповом, ладовом, ритмическом аспектах. Поскольку ладовая основа – пентатоника, то и модуляции из одного лада в другой очень мягкие. Извилистая мелодия, словно кружащая вокруг опорных тонов лада, живописует бесконечное движение рыбки в воде – то более оживленное, то плавное. В этой непритязательной пьеске все же есть и вполне определенные задачи инструментального свойства – то виртуозно-артикуляционные, то связанные с необходимостью показать фразу долгого дыхания [5, с. 14].

В «Ностальгии» (1962; примечание 2) Ма Сиюня используются реминисценции звучания *сяо* (характерные обороты, интонации, мотивы), что придает всему произведению нежное и подлинно национальное звучание. Наряду с этим очевидным национальным колоритом все же следует отметить четкую квадратность построений пьесы и ее выверенную двухчастную форму [5, с. 1]: есть основания полагать, что вопросы формообразования в пьесах китайских композиторов обусловлены воздействием западной традиции, поскольку структура народных китайских мелодий (как вокальных, так и инструментальных) отнюдь не всегда обладает квадратностью.

Со временем китайские флейтовые опусы все более связывались с политическими

реалиями, а не с освоением европейского композиционного опыта или же обращением к национальным мотивам. Печальную известность в этом смысле приобрел период Культурной революции: после ее начала в 1966 году почти все произведения искусства прославляли режим и его лидеров. В результате созданные сочинения, в том числе флейтовые, не отличались должным художественным уровнем. Даже в сфере флейтовой музыки появляются «переложения для флейты соло массовых песен идеологического содержания, таких как “Красное солнце над Цзинганшанем”, “Са Лиха слушает речь председателя Мао” и т. п.» [2, с. 91]. Тем не менее, флейтовая музыка продолжала развиваться: достойно сравнения с чудом появление в 1965 году пьесы «Солнце ярко светит над Тянь-Шанем» Хуан Хувэй. Для ее написания Хуан Хувэй отправился в Синьцзян, весьма удаленное от политических потрясений место.

Хуан Хувэй (1932–2019), родом из провинции Сычуань, окончил Юго-Западный музыкальный колледж (ныне Сычуаньская консерватория) в 1954 году и остался там преподавать. В 1956 году он отправился в Центральную музыкальную консерваторию, чтобы посетить мастер-классы специалистов из Советского Союза и познакомиться с европейской и российской традициями игры на инструменте [11, с. 6].

«Солнце ярко светит над Тянь-Шанем» написана в форме концерта состоит из трех частей; пьеса впечатляет сложностью и виртуозностью, большими требованиями к исполнителю. Это редкое художественное сокровище среди китайских флейтовых произведений. Хуан Хувэй – композитор, обладающий богатыми познаниями в области традиционной китайской музыки, а также опытом в сочинении музыки по западным образцам. В отличие от «Флейты-пикколо пастушка» и «Пастуха на пастбище» Хуан Хувэй использует выраженный *концертный стиль*, что позволяет более полно и выразительно передать эмоции. *Концертность* стиля выражается в наличии контрастных разделов с полярно различными характерами – как элегически-кантиленных, так и жанрово-бытовых, дающих флейте возможность показать себя и с лирической, и с виртуозной сторон.

Отметим также роскошную фортепианную партию, поддерживающую величественные, могучие образы – через охват всех регистров, разнообразие ритмических формул, яркость и многопластовость фактуры, словно олицетворяющих мощь горного рельефа [12, с. 53].

Важно то, что при тонально-ладовой определенности в мелодике пьесы все равно ощутима пентатоническая основа – удивительное, парадоксальное сочетание, уникальный художественный результат интеграции западного и национально-восточного!

Схема пьесы может быть выражена следующим образом:

Вступление	I раздел	II раздел	Каденция	III раздел	IV раздел
Lento grandioso D-dur Ad libitum	Adagio sereno e cantata A-dur, 4/4	Largo appassionato D-dur, 4/4	Ключевые знаки отсутствуют	Allegro giocondo d-moll	Allegro vivace, ebollimento

Из представленной схемы видно – насколько пропорциональными категориями оперирует композитор в создании формы пьесы, как продуманы контрасты (ладовые, тональные, темповые, жанровые) и водоразделы (каденция между двумя контрастными частями). Думается, что концертная стилистика пьесы, стройность всего замысла, облеченного в соответствующую четкую форму, продуманный инструментальный подход, в котором очевидно знание композитором возможностей инструмента – все это свидетельствует о воздействии западных традиций. В то же время, они сопряжены с выразительнейшим национальным материалом столь гармонично, что заставляют вспомнить слова Глинки о соединении «узами законного брака русской песни и западной

фуги». И пусть эта мысль великого русского деятеля была высказана в соответствующих исторических условиях в середине XIX века, все же она вполне актуальна и для реалий китайской музыкальной культуры XX столетия, коль скоро задача перед китайскими музыкантами встала во многом сходная с той, что сформулировал для себя основоположник русской композиторской школы.

Важную роль в художественном целом играют и ритмические формулы этнической музыки Синьцзяна. Так, в быстром разделе пьесы Хуан Хувэй использует обороты, характерные для синьцзянской народной музыки: здесь преобладают пунктирный и синкопированный ритмы, часто используемые в уйгурских песнях, которые Хуан Хувэй после своего пребывания в Синьцзяне изучил в совершенстве. Это невероятно красочная, яркая, энергичная музыка, никого не оставляющая равнодушным.

Пьеса «Солнце ярко светит над Тянь-Шанем» присутствует в репертуаре многих современных флейтистов. Из множества примеров приведем исполнение этого произведения Ни Ичжэнь, доцентом Китайской музыкальной консерватории: его трактовка идеально передает настроение оригинального замысла [8].

Значимость опуса прокомментирована так: «на основе фольклорной китайской музыки, где передача национального духа не сводится к соединению пентатоники с элементами западного музыкального языка, но весь арсенал народного мелоса в локальном варианте обретает почти аутентичное воплощение в волнующем звучании западной флейты, которую после этого сочинения в Китае стали именовать “китайской флейтой”» [2, с. 92].

После окончания Культурной революции ситуация с перекосом в определяющую роль идеологии в художественном творчестве постепенно стала меняться. В композициях для флейты, созданных после 1980 года, значительные улучшения претерпела не только структура произведений, но также произошли благоприятные изменения в стиле и приемах. Композиторы гибко применяли современные композиционные техники в сочетании с региональными мотивами, что позволило флейтовому искусству постепенно войти в новый этап развития. В связи с этим следует упомянуть произведение «Сяо и барабан на закате» (1980) Тань Мицзы.

Тань Мицзы (р. 1936), выпускник Шанхайской консерватории (1961), в 1980 году получил заказ на написание флейтовой пьесы без сопровождения в китайском стиле, предназначенной для исполнения в США. Взяв за основу китайскую народную мелодию для гуциня под названием «Ночь цветущей луны на весенней реке», Тань Мицзы создал «Сяо и барабан на закате» (примечание 3) [15, с. 5]. Прямые коннотации, запечатленные в самом названии, возникают с *сяо*, традиционным китайским духовым инструментом из бамбука. Если сравнивать европейскую флейту и *сяо*, то их низкие звуки очень похожи.

«Сяо и барабан на закате» – произведение для флейты соло *без сопровождения*; китайские флейтовые композиции постепенно модулируют от пейзажных образов и типичных иллюстративных средств к поискам *самовыражения* композитора; индивидуальный, новаторский стиль Тань Мицзы заметен в данном произведении. В очередной раз подчеркнем, что данный опус раскрывает специфику именно европейской флейты – имитация звучания *сяо* вовсе не исключает полноценного флейтового звучания в развитии музыкального материала. Это и виртуозные пассажи, охватывающие широкий диапазон (отнюдь не свойственный *сяо*, однако возможный для флейты, включая низкие ноты), и многообразие штрихов и артикуляционных приемов, и красочный динамический план [15, с. 107–108].

Вместе с тем, здесь сильны и традиции. Во-первых, пьеса «Сяо и барабан на закате» основана на традиционной китайской пентатонике, сопряженной с европейской тонально-ладовой системой. Во-вторых, национальная основа выражена в самом подборе

«инструментария» для названия: сочетание сяо и ударных вполне характерно для различных ансамблевых составов традиционной музыки. Вступление содержит в себе различные ритмоформулы из арсенала ударных (в данном случае – барабана), к которому постепенно присоединяется протяжная мелодия [15, с. 107]. Тань Мицзы гармонично сопрягает китайские народные мотивы с европейской флейтовой традицией; подобное сочетание способствует продвижению китайских флейтовых произведений не только в стране, но и за рубежом.

Пьеса «На лугах Внутренней Монголии» (1986) Дая Хунвэя – еще одно флейтовое сочинение, в котором национальный (в данном случае – монгольский) тематизм и средства его развития олицетворяют живописный пейзаж, отраженный в названии. Вновь, как и в прежде рассмотренных произведениях, здесь используется пентатоника; ладовые, темповые (*Andante– Cantabile– Allegro–Tempo I*) и ритмические и даже жанровые контрасты небольших разделов, что в целом, способствует яркой, узнаваемой, почти зримой картине. И в который раз отметим, что, несмотря на относительную простоту восприятия этой музыки, все же флейтовая инструментальная специфика раскрывается и в разнообразии ритмов, и в последовательностях пассажей, и в темпово-динамической, регистровой драматургии [5, с. 28].

Еще одна пьеса – «В серебряном свете луны» (1996), адаптированная Ле Синем из таджикской народной песни. В мелодии аранжировки ощутим национальный оттенок, однако он заключен в совершенно определенный тональный план, без «примеси» национальных ладов: *G-dur–C-dur– B-dur–F-dur*. Поначалу бесхитростная мелодия с константным ритмическим рисунком обрастает в финальном разделе роскошными пассажами, оплетающими контур основного мотива. Здесь ярко проявляется понимание китайскими композиторами флейтовой специфики, осознанное желание продемонстрировать возможности этого отнюдь не национального инструмента, показать палитру его звучания в разных регистрах, тембровое богатство. Особо отметим, что подобные черты тесно связаны еще и с четкой тональной основой пьесы [5, с. 5].

«Весна на Памире» (2001) – флейтовая аранжировка пьесы для *ди*, созданная Ким Бок Чже. Это именно аранжировка, а не просто пьеса для *ди*, которую можно исполнять и на европейской флейте. Об этом свидетельствует то, что в аранжировке Ким Бок Чже сохраняет из первоначальной версии только часть вибрато, трансформируя его в краткие морденты, принятые в мелизматической и штриховой палитре европейского инструмента, в то время как вибрато на *ди* более резкое, в отличие от звучания флейты [5, с. 44].

Резюмируем проведенный экскурс. Флейта – относительно молодой инструмент для Китая. Вместе с тем за XX век она стала важной частью китайской культуры, показав себя вполне способной воплотить сложную образность, свойственную национальной музыке. Довольно большой пласт флейтового репертуара, созданный китайскими композиторами для флейты (в настоящей статье проанализированы лишь избранные, наиболее репертуарные), отличается рядом особенностей. Прежде всего, это гибкое соединение национального тематизма, образного строя, ладовой специфики с принципами формообразования, пришедшими из европейской традиции [16, с. 143]. Этим обуславливается огромный удельный вес жанра аранжировки, тяготение к трехчастным контрастным формам, соединение пентатоники с европейской ладово-тональной системой. Важной вехой освоения флейты в Китае является постепенное овладение специфическими особенностями инструмента, умением как композиторами, так и исполнителями продемонстрировать богатый спектр его возможностей.

Несмотря на наличие национальных сочинений для флейты, большинство исполнителей-флейтистов в современном Китае по-прежнему играют произведения европейских композиторов. Это обуславливает установку на укрепление *национального*

репертуара, и следующим шагом для китайских аворов будет стремление к созданию более совершенных произведений.

Примечания

1. Ха-ни, известные в Юго-Восточной Азии как акха, используют ханийский язык, для которого создана современная фонетическая письменность, базирующаяся на латинском алфавите. Они в основном проживают в области между реками Юаньцзян и Ланьцан в китайской провинции Юньнань, а также в северных горных районах Таиланда, Мьянмы, Лаоса и Вьетнама.

2. Полное название пьесы – «Лелея воспоминания» («Cherishing a memory»), однако часто она фигурирует в репертуаре флейтистов как «Ностальгия».

3. Другое название этой пьесы – «Песнь сяо на закате».

ЛИТЕРАТУРА

1. Ле Синь Исследование композиции китайских музыкальных произведений для флейты // Музыкальная композиция. 2006. № 2. С. 88–95.
2. Мао Нань. Китаизация западной флейты: из истории флейтового искусства Китая // Актуальные проблемы высшего музыкального образования. – 2019. № 4 (54). С. 87–93.
3. Шао Вэйминь Коллекция китайских и зарубежных шедевров для флейты. Пекин: Молодежное издательство Китая, 2008. 132 с.
4. Ян Сичжун Эстетические аспекты аранжировки (на примере аранжировки Ли Хуаньчжи «Флейта пикколо пастушонка») // Новые звуки музыки. 2013. № 2. С. 36–43.
5. Избранные пьесы для китайской флейты / Ред.-сост. Ле Синь. Пекин: Народное музыкальное издательство, 2005. 58 с.
6. Чен Цзяньхуа Справочник по духовым инструментам. Шанхай: Шанхайское музыкальное издательство, 1991 года. 756 с.
7. «Флейта-пикколо пастушка» в исполнении Хан Гуоляна [Электронный ресурс]. URL: http://bd.kuwo.cn/play_detail/37792001?src=album (дата обращения: 24.08.2023).
8. Ву Хайхуа, Чжан Цзянь Анализ флейтовой техники в пьесе «Пастух на пастбище» // Море искусства. 2012. № 4. С. 38–39.
9. Ван Пэй Европейская флейта в музыкальной культуре современного Китая: дис. ... канд. искусствоведения: 5.10.3 / Пэй Ван. Ростов-на-Дону, 2023. 186 с.
10. Чжао Есюань Исполнительство на духовых инструментах сяо и ди в Китае: исторический аспект // Университетский научный журнал. 2023. № 73. С. 113–119.
11. Дин Юань Постигание музыкального стиля и техники исполнения сольной пьесы для флейты «Солнце ярко светит над Тянь-Шанем». Пекин: Издательство Китайской консерватории музыки, 2017. 16 с.
12. Шао Вэйминь Практический курс игры на флейте. Пекин: Китайское молодежное издательство, 2000. 140 с.
13. Ни Ичжэнь из Китайской музыкальной консерватории исполнил песню «Солнце ярко светит над Тянь-Шанем» [Электронный ресурс]. URL: https://www.bilibili.com/video/BV1d7411Y7Rj/?vd_source=3d55baefcb789bb8eb0dce7e478eb803 (дата обращения: 24.08.2023).
14. Чэнь Цзяхэ Анализ исполнения произведения для флейты «Песнь сяо на закате». Яньбянь: Издательство Университета Яньбянь, 2019. 20 с.

15. Чжан Юньцзе Китайская консерватория музыки: Экзамен уровня специального искусства: Национальный общий учебник (уровень 7–8). Пекин: Китайское молодежное издательство, 2009. 115 с.
16. Чжао Есюань Европейская флейта в Китае: аспекты истории и исполнительства // Университетский научный журнал. 2022. № 71. С. 141–146.

REFERENCES

1. Le Sin' Issledovanie kompozicii kitajskih muzykal'nyh proizvedenij dlya flejty Muzykal'naya kompoziciya. 2006. № 2. Pp. 88–95.
2. Mao Nan'. Kitaizaciya zapadnoj flejty: iz istorii flejtovogo iskusstva Kitaya Aktual'nye problemy vysshego muzykal'nogo obrazovaniya. 2019. № 4 (54). Pp. 87–93.
3. SHao Vejmin' Kollekcija kitajskih i zarubezhnyh shedevrov dlya flejty. Pekin: Molodezhnoe izdatel'stvo Kitaya, 2008. 132 p.
4. YAn Sichzhun Esteticheskie aspekty aranzhirovki (na primere aranzhirovki Li Huan'chzhi «Flejta pikkolo pastushonka») Novye zvuki muzyki. 2013. № 2. Pp. 36–43.
5. Izbrannye p'esy dlya kitajskoj flejty / Red.-sost. Le Sin'. Pekin: Narodnoe muzykal'noe izdatel'stvo, 2005. 58 p.
6. CHen Czyan'hua Spravochnik po duhovym instrumentam. SHanhaj: SHan-hajskoe muzykal'noe izdatel'stvo, 1991 goda. 756 p.
7. «Flejta-pikkolo pastushka» v ispolnenii Han Guolyana. available at: http://bd.kuwo.cn/play_detail/37792001?src=album.
8. Vu Hajhua, CHzhan Czyan' Analiz flejtovoj tekhniki v p'ese «Pastuh na pastbishche» More iskusstva. 2012. № 4. Pp. 38–39.
9. Van Pej Evropejskaya flejta v muzykal'noj kul'ture sovremennogo Kitaya: dis. ... kand. iskusstvovedeniya: 5.10.3 / Pej Van. Rostov-na-Donu, 2023. 186 p.
10. CHzhao Esyuan' Ispolnitel'stvo na duhovyh instrumentah syao i di v Kitae: istoricheskij aspekt Universitetskij nauchnyj zhurnal. 2023. № 73. Pp. 113–119.
11. Din YUan' Postizhenie muzykal'nogo stilya i tekhniki ispolneniya sol'noj p'esy dlya flejty «Solnce yarko svetit nad Tyan'-SHanem». Pekin: Izdatel'stvo Kitajskoj konservatorii muzyki, 2017. 16 p.
12. SHao Vejmin' Prakticheskij kurs igry na flejte. Pekin: Kitajskoe molodezhnoe izdatel'stvo, 2000. 140 p.
13. Ni Ichzhen' iz Kitajskoj muzykal'noj konservatorii ispolnil pes-nyu «Solnce yarko svetit nad Tyan'-SHanem». available at: https://www.bilibili.com/video/BV1d7411Y7Rj/?vd_source=3d55baefcb789bb8eb0dce7e478eb803
14. CHen' Czyahe Analiz ispolneniya proizvedeniya dlya flejty «Pesn' syao na zakate». YAn'byan': Izdatel'stvo Universiteta YAn'byan', 2019. 20 p.
15. CHzhan YUn'cze Kitajskaya konservatoriya muzyki: Ekzamen urovnya special'nogo iskusstva: Nacional'nyj obshchij uchebnik (uroven' 7–8). Pekin: Kitajskoe molodezhnoe izdatel'stvo, 2009. 115 p.
16. CHzhao Esyuan' Evropejskaya flejta v Kitae: aspekty istorii i ispolnitel'stva Universitetskij nauchnyj zhurnal. 2022. № 71. Pp. 141–146.

Чепуков Константин Юрьевич

доцент кафедры начальное и дошкольное образование
ФЛ ГБУ ВПО «Ставропольский государственный педагогический институт»
e-mail: art-chepukov@mail.ru

Chepukov Konstantin Yu.

Associate Professor of the Department of Primary and Preschool Education
Stavropol State Pedagogical Institute

УПРОЩЕНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ЯЗЫКА В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ ЖИВОПИСИ

Аннотация. Статья посвящена проблеме изменения художественного языка в произведениях живописи в сторону упрощения, определено само понятие художественного языка, определены характеристики художественного языка произведений живописи, проведен анализ знаковых произведений живописи в хронологическом порядке.

Ключевые слова: живопись, художественный язык, произведения живописи, развитие искусства.

SIMPLIFICATION OF ARTISTIC LANGUAGE IN PAINTINGS

Annotation. The article is devoted to the problem of changing the artistic language in works of painting towards simplification, the very concept of artistic language is defined, the characteristics of the artistic language of works of painting are determined, and an analysis of iconic works of painting is carried out in chronological order.

Keywords: painting, artistic language, works of art, development of art.

Актуальность исследования обусловлена возросшим интересом к искусству в целом и живописи в частности. Как научиться понимать искусство, как живопись общается с нами, что такое художественный язык? Каким образом изучение изобразительного языка может помочь понять искусство младшим школьникам? На эти вопросы мы попытаемся ответить в нашем исследовании.

Художественный язык это средство донести невербальную информацию до зрителя. Вид художественного языка менялся с течением времени, причем эти изменения не соотносятся с линейной логикой.

Из чего собственно, складывается художественный язык живописных произведений? Художнику служат для выражения его образов, для построения живописных фраз, несколько вещей, причем выбор материала живописи не влияет на их перечень.

Во – первых, композиция. При помощи этого инструмента художник акцентирует внимание на основном объекте изображения, все остальные объекты композиционно подчинены ему. Таким образом, автор указывает зрителю, на что нужно обратить внимание. композиция может быть самой различной. От банально простой до поистине сверхсложной. Композиция это неотъемлемый элемент живописной фразы. Чем более сложна композиция, больше в ней объектов и сложнее их связи между собой, тем более сложен язык произведения живописи.

Во – вторых, цвет. С помощью цвета автор передает психо-эмоциональное состояние работы. правильнее говорить не о цвете, как таковом а об оттенках или общем колорите. Для настоящего живописца главное это верный оттенок, правильно найденная

гамма, которая впоследствии слагается в общий колорит работы. Чем дальше цвет в работе отходит от спектрального, открытого, тем фразы становятся более сложными.

В- третьих, фактура красочного слоя. Фактура зависит от авторской манеры письма. Это своего рода отпечаток пальцев. Фактура живописи, пожалуй, наиболее полно несет на себе следы индивидуальности автора. Фактура живописного слоя непрерывно менялась на протяжении всей истории человечества. Менялась ее сложность, менялись технические приемы, при помощи которых она создавалась. Некоторые технические приемы прошлого совершенно непонятны современному зрителю. Более сложная фактура красочного слоя соответствует более сложной фразе живописной работы.

В – четвертых, сам смысл произведения или смысл фразы. Вне всякого сомнения, смысл или его отсутствие это значительный момент во всей художественной истории. Смысл может быть явным или скрытым. Если смысл скрыт, зашифрован, то это уже символ. С помощью символов автор доносит до зрителя некий подтекст.



Рисунок 1. Рембрандт Харменс Ван Рейн. Данаэ. 1636-1647.

Композиция. Линейная композиция очень сложна. Направление взгляда молодой женщины и ее жест дополнены взглядом пожилой женщины. Они смотрят на нечто видимое только им. Композиция усилена тональным решением. Свет выхватывает обнаженную фигуру молодой женщины, приковывая внимание зрителя к ней. Уже впоследствии взгляд перемещается с главного действующего лица на второстепенные детали. Свет выступает полноправным участником композиции, он помогает смотрящему, правильно воспринять рассказ, разворачивающийся перед ним.

Цвет. В цветовом решении «Данаэ» (рис. 1) нет открытого цвета. Колорит сложный, золотистый. Цвета мерцают, неуловимо переходя друг в друга. У Рембрандта цвет неразрывно связан с светом. Оттенки работы для своего восприятия требуют подготовки зрителя.

Фактура. У Рембрандта одна из наиболее сложных фактур в истории живописи. Все работы его многослойны. «Своеобразие техники Рембрандта в это время начинает

определять положенный по темной имприматуре, чрезвычайно выразительный, корпусный, высокорельефный и светлый подмалевок. Этому подмалевку принадлежит главная роль в формировании не только фактуры живописной поверхности, но и самого изображения. Вместе с тем Рембрандт не только не отказывается от широких возможностей лессировки, но пользуется ею столь виртуозно, как, пожалуй, никто из предшественников или современников, не говоря о мастерах последующего времени» [1, с.144].

«Рембрандт, будучи голландским художником, подобно прочим мастерам этой школы живописи, в начале своей карьеры писал по белому грунту с проработкой рисунка и форм прозрачной золотисто-коричневой краской. Позже он стал применять серый грунт цвета аспидной доски, формы подготавливал коричневой прозрачной краской очень темно: она сообщает теплоту и глубину его произведениям. По коричневой подготовке Рембрандт сильно импастировал: то «алла прима», то в несколько повышенном тоне, и в этом последнем случае заканчивал живопись лессировками.» [4, с.275-276]

Смысл. Для картины выбран мифологический сюжет. В его классическую трактовку внесены изменения. Вместо золотого дождя используется золотой свет. Это решение подчеркивает некую нематериальность явления, что придает всему происходящему сакральный смысл. Фигурка купидона со связанными руками символизирует вынужденное воздержание. Картина пронизана чувственностью, она посвящена самой жизни, ее творящему аспекту. Можно рассматривать такую трактовку как нисхождение духа в материю, как предтечу благовещения. Неоднозначен образ ключницы. «Господин который сейчас войдет по меньшей мере Зевс, по меньшей мере, царь богов, - бросит ей золотые монеты, что бы она исчезла. Но у этой старухи острый длинный нос, а на подбородке топорщится щетина. В руке у нее связка ключей – атрибут ее ремесла. Но почему в то время, когда прислуга такого рода носит чепец или колпак, Рембрандт надел ей на голову берет красного бархата? А эти длинные тонкие палочки, которые она держит в руке,- может быть это кисти а не ключи?»[2].

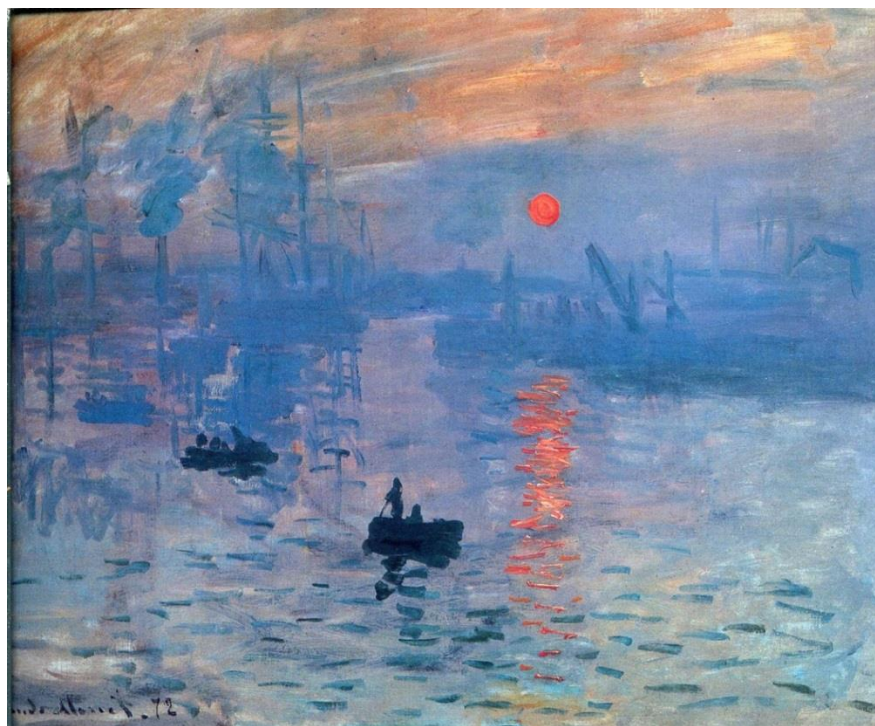


Рисунок 2. Клод Моне. Впечатление. Восход Солнца. 1872.

Композиция. Композиционное построение довольно простое. Плановость передает контраст лодок на переднем плане с диагональю берега, еле заметного в дымке, на заднем плане. Два тональные доминанты в виде лодок, вместе с доминантой цветовой, то есть солнцем, удерживают внимание зрителя в центре композиции.

Цвет. Цветовое решение «Впечатление» (рис. 2) довольно интересно. Цвета использованы приглушенные. Для солнечного диска использован прием цветового контраста. По законам восприятия цвета, оранжевое пятно на синем фоне будет смотреться ярко и насыщенно, так как, синий является взаимодополнительным цветом к оранжевому. «Импрессионизм выдвигает вместо проблемы формы проблему многоцветного пятна. Детали подчиняются не светотеневому а пестроцветному силуэту. Они возникают перед внимательным взглядом не в светотеневых, а в цветовых градациях и колебаниях. культ длинной линии исчезает. Вместо контура большой формы дается живописно раздробленный переход от одного цвета и оттенка к другому» [1, с.234].

Фактура. Красочный слой характерен для импрессионистов. Они предпочли многослойной живописи письмо в один технологический слой. «Впечатление, ну конечно. Я так и знал. Не зря же я под таим впечатлением! Не могло здесь не быть впечатления! Но какая свобода, какая легкость фактуры! Обойная бумага в стадии наброска, та будет смотреться более проработанной, чем эта живопись!» [3]

Смысл. В этой работе не заложен смысл в философском понимании. Вся суть картины – передача непосредственного впечатления от увиденного.



Рисунок 3. Казимир Малевич. Черный супрематический квадрат. 1917.

Композиция. Предельно проста. Квадрат расположен посередине светлого поля. Черное на белом. «Композицию тоже нельзя считать за творчество, ибо распределение фигур в большинстве случаев зависит от сюжета: шествие короля, суд и т. п. Король и судья уже определяют на холсте места лицам второстепенного значения. Еще композиция покоится на чисто эстетическом основании красоты распределения.» [5, с.12].

Цвет. Предельно простая цветовая схема. Уход от цвета к отсутствию цвета. (рис.3)
Фактура. Абсолютная простота.

Смысл. Смысл полностью отсутствует.

Таким образом, можно наблюдать как художественный язык постепенно упрощался, дойдя до своего логичного завершения-произведения «Черный квадрат». Проанализировав эти три знаковые работы, можно наблюдать, как упрощаются все характеристики художественного языка: композиция, цвет, фактура и смысл. Данное исследование позволяет понять, что не всегда развитие идет по нарастающей. В данном случае мы можем наблюдать деградацию художественного языка.

Какое же значение имеет изучение художественного языка для младших школьников? Знакомство с произведениями живописи и искусства в целом оказывают неопределимое воздействие на формирование личности младшего школьника.

Особенную роль в художественно-изобразительной деятельности занимает станковая живопись как средство формирования творческой личности младшего школьника. Становая живопись обладает мощным потенциалом для воспитания творческого начала. Знакомясь с произведениями знаменитых мастеров, создававших произведения станковой живописи, младший школьник проникается чувством прекрасного, любовью к изобразительному искусству и желанием заниматься творчеством, быть по-настоящему творческой личностью. В станковой живописи создано огромное количество прекрасных произведений, она обладает большим потенциалом воздействия на формирующееся восприятие младшего школьника.

Знакомясь с произведениями знаменитых мастеров станковой живописи, младший школьник получает сильнейший импульс к творческому развитию. Восхищаясь шедеврами, появляется желание творить самому, стать не только очарованным зрителем, но и полноценным участником творческого процесса, включится в процесс созидания, стать творцом, настоящей творческой личностью.

Но для того, что бы понять произведения живописи, необходимо изучить художественный язык. Это так же как для того, что бы прочитать книгу нужно научиться читать. Без изучения художественного языка искусство останется непонятым для зрителя. А то что не понимаешь не может воздействовать в своей полной мере.

У изобразительного искусства огромный, недооценённый потенциал в плане развития личности младшего школьника. Это и эстетическое развитие, понимание красоты мира и человеческих поступков в частности. Это и осмысление самого бытия через призму художественного восприятия. Это и альтернативный способ познания мира. Это развитие эмоциональной сферы, эмоциональной отзывчивости, что немаловажно для современного общества, которое переполнено насилием и тотальным равнодушием.

Через развитие эмоциональной отзывчивости, восприятия человеческих поступков не только через логический аппарат, но и через эстетические категории может привести к снижению детской и подростковой жестокости. Ведь именно тот ребенок, который видит красоту, эмоционально реагирует на прекрасное и хочет создавать прекрасное, именно он творец а не разрушитель окружающего мира и человеческой жизни.

Если мы действительно хотим изменить жизнь нашего общества к лучшему, снизить волну насилия и жестокости, может пора обратить свой взгляд к тому, что тысячелетиями служило человечеству утешением и вдохновением, усладой взгляда и души-к искусству.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гренберг Ю.И. Фейнберг Л.Е. Секреты живописи старых мастеров. – М.: Изобразительное искусство, 1989. – С.315
2. Голованова, Н.Ф. Педагогика: Учебник и практикум для академического бакалавриата / Н.Ф. Голованова. - Люберцы: Юрайт, 2016. - 377 с.

3. Голованова, Н.Ф. Педагогика: Учебник и практикум для СПО / Н.Ф. Голованова. - Люберцы: Юрайт, 2016. - 377 с.
4. Головчиц, Л.А. Дошкольная сурдопедагогика: Воспитание и обучение дошкольников с нарушением слуха: Учебное пособие / Л.А. Головчиц. - М.: КДУ, Владос-Пр., 2013. - 320 с.
5. Головчиц, Л.А. Дошкольная сурдопедагогика: воспитание и обучение дошкольников с нарушениями слуха: Учебное пособие / Л.А. Головчиц. - М.: КДУ, 2013. - 320 с.
6. Головчиц, Л.А. Дошкольная сурдопедагогика / Л.А. Головчиц. - М.: КДУ, 2013. - 320 с.
7. Горбунов, Г.Д. Психопедагогика спорта: Учебное пособие / Г.Д. Горбунов. - М.: Советский спорт, 2014. - 328 с.
8. Григорьева, О.А. Школьная театральная педагогика: Учебное пособие / О.А. Григорьева. - СПб.: Лань, 2015. - 256 с.
9. Декарт П. Рембрандт. – Молодая гвардия, 2010. – С.320
10. Де Декер М. – Молодая гвардия, 2007. – С. 84
11. Киплик Д.И.- Сварог и К., 2002. – С. 349
12. Малевич К. – Лениздат. Команда А.,2013. – С.228

REFERENCES

1. Grenberg Ju.I. Fejnberg L.E. Sekrety zhivopisi staryh masterov. – М.: Izobrazitel'noe iskusstvo, 1989. – P.315
2. Golovanova, N.F. Pedagogika: Uchebnik i praktikum dlja akademicheskogo bakalavriata / N.F. Golovanova. - Ljubercy: Jurajt, 2016. - 377 p.
3. Golovanova, N.F. Pedagogika: Uchebnik i praktikum dlja SPO / N.F. Golovanova. - Ljubercy: Jurajt, 2016. - 377 p.
4. Golovchic, L.A. Doshkol'naja surdopedagogika: Vospitanie i obuchenie doshkol'nikov s narusheniem sluha: Uchebnoe posobie / L.A. Golovchic. - М.: KDU, Vlados-Pr., 2013. - 320 p.
5. Golovchic, L.A. Doshkol'naja surdopedagogika: vospitanie i obuchenie doshkol'nikov s narushenijami sluha: Uchebnoe posobie / L.A. Golovchic. - М.: KDU, 2013. - 320 p.
6. Golovchic, L.A. Doshkol'naja surdopedagogika / L.A. Golovchic. - М.: KDU, 2013. - 320 p.
7. Gorbunov, G.D. Psihopedagogika sporta: Uchebnoe posobie / G.D. Gorbunov. - М.: Sovetskij sport, 2014. - 328 p.
8. Grigor'eva, O.A. Shkol'naja teatral'naja pedagogika: Uchebnoe posobie / O.A. Grigor'eva. - SPb.: Lan', 2015. - 256 p.
9. Dekart P. Rembrandt. – Molodaja gvardija, 2010. – P.320
10. De Deker M. – Molodaja gvardija, 2007. – P. 84
11. Kiplik D.I.- Svarog i K., 2002. – P. 349
12. Malevich K. – Lenizdat. Komanda A.,2013. – P.228

Шитикова Раиса Григорьевна
доктор искусствоведения, профессор,
заведующая кафедрой музыкального воспитания и образования
Институт музыки, театра и хореографии
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена»
e-mail: rshitikova@mail.ru

Shitikova Raisa G.
Doctor of Art History, Professor,
Head of the Department of Musical Upbringing and Education
Institute of Music, Theater and Choreography
The Herzen State Pedagogical University of Russia

СОНАТЫ С. С. ПРОКОФЬЕВА В АСПЕКТЕ ТИПОЛОГИИ ЖАНРА

Аннотация. Статья посвящена, на первый взгляд, достаточно изученной теме – сонатам С. С. Прокофьева. Однако в работе предложен новый подход к данному феномену. Рассмотрение прокофьевских сонат в аспекте типологии жанра позволяет продемонстрировать, с одной стороны, их включенность в жанровую традицию и, с другой – показать новации композиторского мышления. В системе заявленных координат обоснована лирико-эпическая жанровая модель сонат Прокофьева, типологические особенности которой были сформулированы автором настоящей статьи на примере творчества Балакирева и Глазунова [1, 2]. Подчеркнуты доминирование у Прокофьева эмоций объективного, лирико-созерцательного плана; эпическая окрашенность образов; связи с традициями фольклора; уравновешенность, гармоничность, стройность музыкальной драматургии; усиление роли рационалистически конструктивных элементов; использование приемов классической и русской подголосочной полифонии. Особое внимание уделено тональной драматургии, отмечены отсутствие в ней динамической устремленности и гармонического напряжения, красочность тональных планов, выявлена также специфика темповой динамики. В заключении подчеркивается своеобразное претворение композитором признаков лирико-эпической сонаты и обозначается прокофьевская доминанта в последующем развитии жанра в отечественной музыке XX века.

Ключевые слова: Прокофьев, жанр, соната, лирико-эпическая модель, музыкальная драматургия.

SONATAS BY S. PROKOFIEV IN THE ASPECT OF THE GENRE TYPOLOGY

Abstract. The article is devoted to a rather well-studied topic, at first glance, – the sonatas by S. Prokofiev. However, the work proposes a new approach to this phenomenon. Consideration of Prokofiev's sonatas in the aspect of the genre typology allows us to demonstrate, on the one hand, their inclusion into the genre tradition and, on the other, to show the innovations of the composer's thinking. The lyric-epic genre model of Prokofiev's sonatas is substantiated in the system of the stated coordinates. The author of this article formulated their typological features based on the examples in the works by Balakirev and Glazunov [1, 2]. The article emphasizes the Prokofiev's dominance of the objective and lyric-contemplative emotions; epic coloring of images; connections with the traditions of musical folklore; balance, harmony,

accordance of intonation dramaturgy; strengthening the role of rationally constructive elements; the use of classical techniques and the Russian subvocal polyphony. Particular attention is paid to the tonal dramaturgy. The author points out the lack of dynamic aspiration and harmonic tension, the colorfulness of tonal outlines, and the specifics of tempo dynamics. In conclusion, the article emphasizes the composer's unique implementation of the lyric-epic sonata features and Prokofiev's dominant role in the subsequent development of the genre in the Russian music of the 20th century.

Keywords: Prokofiev, genre, sonata, typology, lyric-epic model, musical dramaturgy.

Творческий портфель С. С. Прокофьева включает, как известно, девять завершенных сонат для фортепиано (№1 op. 1, 1907, 2-я ред. 1909; № 2 op. 14, 1912; № 3 op. 28, 1907, 2-я ред. 1917; № 4 op. 29, 1908 (перелож. для оркестра Andante op. 29 bis. 1934), 2-я ред. 1917; № 5 op. 38, 1923, 2-я ред. op. 135, 1952–1953; № 6 op. 82, 1939–1940; № 7 op. 83, 1939–1942; № 8 op. 84, 1939–1944; № 9 op. 103, 1947) и два нереализованных замысла (№ 10 op. 137, 1953; № 11. op. 138), сонату для двух скрипок (op. 56, 1932), две сонаты для скрипки и фортепиано (№ 1 op. 80, 1938–1946; № 2 op. 94 bis., 1943–1944 – транскрипция сонаты для флейты и фортепиано op. 94, 1943), сонаты для флейты и фортепиано (op. 94, 1943), скрипки соло (op. 115, 1947), виолончели и фортепиано (op. 119, 1949) и не законченную сонату для виолончели соло (op. 134)³.

Общим знаменателем для всех этих сочинений, за редкими исключениями, является принадлежность к лирико-эпической разновидности жанра⁴. Именно этот аспект фокусирует в анализе скрипичных сонат Л. Н. Раабен. В частности, исследователь пишет о Первой сонате: «В ней господствует эпос. Она словно находится на прямой линии с кантатой “Александр Невский”. Сонате присущ монументальный, по-русски “богатырский стиль”, истоки которого в музыке Бородина и Римского-Корсакова» [5, с. 181].

Л. Е. Гаккель размышляет об «элегическом колорите» Четвертой сонаты для фортепиано, перевесе «просветляющего, стабилизирующего, объективирующего» в сочинениях 1923–1934 годов, «романтическом эпосе» и «звуковом эпосе» поздних сонат, «музыке сдержанной и ровной экспрессии» Девятой [6, с. 207, 214, 210, 230]. И. В. Нестьев отмечает «эпико-повествовательный тон» Четвертой сонаты, «спокойное созерцание... сопоставление прозрачного, несколько отрешенного лиризма первой части с трагическими гротесками скерцо и финала» в Пятой, «отсутствии драматических коллизий» в Девятой [7, с. 175, 245–246, 526].

А. Д. Алексеев обосновывает применительно к первым пяти сонатам идею драматургии эмоционально-жанровых контрастов, восходящей к начальным образцам жанра эпохи барокко и классицизма, к творчеству Д. Скарлатти, Й. Гайдна, В. Моцарта. Для этого типа драматургии не столь характерно конфликтное начало, тем не менее «Перед композитором он открывает ... очень широкие возможности для воплощения разнообразного жизненного содержания», – справедливо полагает исследователь [8, с. 56].

К приведенным суждениям добавим, что и в сонатах драматической направленности многогранно представленная лирическая сфера образов окрашена у С. С.

³ В данный список не включен не состоявшийся проект коллективного, совместно с Н. Я. Мясковским и А. И. Канкаровичем, сочинения – Сонаты для скрипки и фортепиано (1908). По свидетельству С. С. Прокофьева, «он принялся за сонатное аллегро и через две недели принес его». «Мясковский сказал, что, пожалуй, он сделает финал», однако позднее признался, что «одну тему набросал, а дальше пока не ладится» [3, с. 372–373]. Судя по приведенным в Автобиографии С. С. Прокофьева на странице 372 главной и побочной партиям первой части, Соната задумывалась как *e-moll'*ная [4, с. 117, 122].

⁴ О лирико-эпическом типе сонаты в целом и его практической реализации в творчестве М. А. Балакирева и А. К. Глазунова см.: [1, 2].

Прокофьева в эпические тона. Так, светлый колорит отличает вторую и третью (лирический ноктюрн в характере медленного вальса) части Шестой, *Andante caloroso* Седьмой, неторопливое повествовательно-лирическое начальное *Andante dolce*, лирическую интермедию *Andante sognando* в ритме менуэта Восьмой. В эпическом преломлении предстают могучие колокольные перезвоны Шестой, богатырские маршишествия Седьмой и Восьмой фортепианных сонат. Объективная по содержанию концепция и характеру образов воплощена в Сонате для виолончели и фортепиано.

Лирико-эпический профиль ряда сочинений обусловлен проявлением в них неоклассических тенденций⁵. Другим маркером служат связи с традициями отечественного музыкального фольклора, обнаруживающие себя в претворении композитором некоторых наиболее общих закономерностей русской народной песенности. Так, в теме побочной партии первой части Второй сонаты для фортепиано они прослеживаются в ладовой переменности, плагальности, натуральной гармонии. В теме побочной партии Третьей используются характерные сектовые и трихордовые обороты, ладовая переменность. Мягкой песенностью, устойчивой диатоничностью, подчеркнутой строфичностью отличается тема лирического эпизода в финале Четвертой сонаты.

Интонационно близка богатырскому эпическому мелосу А. П. Бородина и Н. А. Римского-Корсакова тема главной партии первой части Первой сонаты для скрипки и фортепиано. С повествовательной, былинной ритмикой в этой Сонате связана тема четвертой части, в которой последовательно выстраиваются такты $5/8 - 7/8 - 7/8 - 8/8$. При этом внутренняя организация в первых трех тактах очень подвижна, восьмые длительности группируются следующим образом: $2+3 | 2+3+2 | 2+2+3$. Последний четвертый такт замыкает движение четкой регулярной акцентностью, выполняя роль своеобразного ритмического каданса. Песенную основу имеет тема третьей части из той же Сонаты и тема побочной партии из третьей части Сонаты для скрипки соло. В повествовательные тона окрашены многие широко распевные лирические темы Сонаты для виолончели и фортепиано, тема побочной партии первой части и тема вариаций второй части Сонаты для скрипки соло.

Музыкальной драматургии сонаты лирико-эпического типа присущи гармоничность, уравновешенность, стройность. В композиции преобладает архитектурное начало, что влечет за собой доминирование циклической конфигурации⁶, резко разграниченные контуры формы, структурную четкость построений, их строгую соразмерность.

Кроме того, следует отметить усиление в лирико-эпической сонате роли рационалистически конструктивных элементов. Это сказывается прежде всего в стремлении к композиционному единству цикла, достигаемому многообразными интонационными связями между частями, преобразованием, трансформацией лейттем. Целостности замысла способствует также повторение в финале тематического материала из предшествующих разделов формы. В качестве образцов приведем Вторую фортепианную сонату, в финале которой композитор возвращается к лирической теме

⁵ См. об этом: Орджоникидзе Г. Ш. Фортепианные сонаты Прокофьева [9]. К отмеченным автором реминисценциям образов и форм старой музыки, танцевальной стихии, ощущению композиции цикла, фактурному облику сонат, лаконичности формы следует добавить также ритмику, в регулярной акцентности и подчеркнутой ударности которой, несомненно, проявляются неоклассические черты.

⁶ Исключение из рассматриваемого корпуса сочинений С. С. Прокофьева составляют одночастные Первая и Третья фортепианные сонаты, в которых характер образно-эмоционального содержания – устремленно-патетичный, мятущийся в Первой и мятежный порыв в Третьей – обуславливает их композиционно-драматургические закономерности, более свойственные лирико-драматической сонате, нежели лирико-эпической.

побочной партии первой части, и его же Сонату для виолончели и фортепиано – эпическая кода ее финала строится на теме главной партии первой части. Примеры подобного рода могут быть умножены многократно.

Другим фактором рационализации музыкального текста становится полифония, обретающая в XX столетии статус важнейшего языкового элемента. Основу индивидуального творческого почерка С. С. Прокофьева составляет, как известно, гармонический склад письма. Однако и полифония играет немаловажную роль в организации звукового пространства музыкального произведения, его содержательных и технологических параметров. Композитор использует приемы как классической, так и русской подголосочной полифонии. В качестве примеров первого рода приведем ряд фрагментов из фортепианных сонат. Среди них – контрапунктическое сочетание тем главной партии и связующей части, элементов главной и побочной партий в разработке Первой; свободный контрапунктический подголосок в теме главной партии первой части, полифоническое соединение элементов главной партии и связующей части в разработке первой части Второй; имитационное развитие в теме побочной партии и в разработке Третьей; контрапунктическое развитие в разработке первой части, эпизод наподобие фугато в начале второй и соединение в этой же части темы в прямом движении и в обращении и обоих вариантов с новой темой в Четвертой. Тип контрастной полифонии с развертыванием двух самостоятельных мелодических линий представлен в теме главной партии первой части Сонаты для двух скрипок. Образцом полифонии подголосочного склада может служить эпизод из финала Четвертой фортепианной сонаты.

Созданию эпического профиля данного типа сонаты способствует и тональная драматургия цикла, которой в целом не свойственны динамическая устремленность и гармоническое напряжение. Ее основу составляет красочное сопоставление тональностей. Так, в Сонате для двух скрипок С.С. Прокофьев ориентируется на соотношение I и V ступеней: *C-dur – g-moll – g-moll – C-dur*. Но избирает при этом не тональность гармонической доминанты, а ее менее динамичный в плане тяготения минорный вариант. Аналогично решено тональное соотношение между первой и второй частями во Второй фортепианной сонате: *d-moll – a-moll*. Далее, однако, следует полутоновый сдвиг и затем возвращение с тритоновым шагом в исходную тональность: *gis – d-moll*.

Заметим, что тритоновые отношения используются также в Пятой и Седьмой сонатах: *C-dur – Ges-dur – C-dur* и *B-dur – E-dur – B-dur*. Согласно классической теории музыки это тональности третьей (петербургская школа), четвертой (московская школа) или хроматической (Ю. Н. Холопов) степени родства. Однако композитор в известной степени «нивелирует» контраст, обозначая точки соприкосновения между столь далекими тональностями. В Пятой сонате тема главной партии излагается в *C* миксолидийском, и тон *B* выступает в качестве связующего звена в нетрадиционном тональном плане. В первой части Седьмой использована хроматическая тональность с центром *B*, и *E-dur* органично включается в контекст тональной драматургии, демонстрируя своеобразие музыкального мышления композитора, связывающего воедино, на первый взгляд, весьма отдаленные образования.

Красочная нижнемедиантная версия с гармонической VI ступенью используется в Сонате для скрипки соло: *D-dur – B-dur – D-dur*, Четвертой фортепианной: *c-moll – a-moll – C-dur*, верхнемедиантная – в Восьмой: *B-dur – Des-dur – B-dur*. По звукам минорного трезвучия строятся тональные планы Второй сонаты для скрипки (или флейты) и фортепиано: *D-dur – a-moll – F-dur – D-dur* и Шестой фортепианной: *A-dur – E-dur – C-dur – a-moll / A-dur*. Плагальную основу имеет тональная драматургия Сонаты для виолончели и фортепиано: *C-dur – F-dur – C-dur*. Логика тонального плана Девятой отчасти напоминает Вторую фортепианную – такое же движение на квинту вниз, затем

малосекундовый сдвиг и возвращение в главную тональность произведения. Однако во Второй ход на малую секунду нисходящий, что образует, как отмечено выше, тритоновое соотношение третьей и четвертой частей. В Девятой – ход восходящий, на VI гармоническую ступень: *C-dur – G-dur – As-dur – C-dur*. Выстраиваемая таким образом тональная драматургия в полной мере соответствует концепции произведения.

В создании эпического модуса активное участие принимает гармония. В качестве показательного примера приведем Первую сонату для скрипки и фортепиано. В завершении четвертой части композитор сознательно избегает созвучий гармонической доминанты. Практически вся кода базируется на тоническом органном пункте с использованием в верхних пластах фактуры доминанты натуральной. Примечательны и два заключительных такта подчеркнута плагального характера с IV_7^{-3-7} . Появляющаяся в предпоследнем такте в вертикальном комплексе минорная терция (в мелодической линии в проходящем движении звучит мажорная III ступень основной тональности финала *F-dur*) изымается из структуры аккорда в первой половине последнего такта и в конце остается квинтовый остов тонического трезвучия.

Существенное значение для драматургии лирико-эпической сонаты имеет темповый «зачин» произведения, обычно умеренно-подвижный, и нередко последующая темповая динамика. Сходные решения встречаются и у С. С. Прокофьева. Так, Соната для виолончели и фортепиано имеет следующую структуру: *Andante grave – Moderato – Allegro ma non troppo*. По такой же схеме выстраивается Соната для скрипки соло: *Moderato – Andante dolce – Con brio. Allegro precipitato*. В этот ряд включаются фортепианные Четвертая с планом: *Allegro molto sostenuto – Andante assai – Allegro con brio, ma non leggiero* и Пятая: *Allegro tranquillo – Andantino – Un poco allegretto* и № 8: *Andante dolce – Andante sognando – Vivace*.

Наряду с циклом из двух умеренных частей и одной, сравнительно более подвижной финальной, композитор применяет и иную по темповой драматургии форму, с чередованием контрастных частей. Но и в этом варианте константным остается умеренное движение в начальной части. В качестве примера приведем Первую сонату для скрипки и фортепиано, в которой, по справедливому мнению И. В. Нестьева, воплощены различные грани русского эпоса: «Первая часть – былинный запев, размышление летописца о судьбах Родины; вторая часть жестокая сцена воинственной схватки; третья – эпизод скорбной девичьей лирики и, наконец, финал – гимн русской ратной мощи» [7, с. 522]. Ее схема: *Andante assai – Allegro brusco – Andante – Allegrissimo*. Аналогичную конструкцию имеет и Вторая соната для скрипки (или флейты) и фортепиано: *Moderato – Presto – Andante – Allegro con brio*. Такая же идея реализована и в Сонате для двух скрипок: *Andante cantabile – Allegro – Commodo (quasi allegretto) – Allegro con brio*.

В целом, проведенный анализ позволяет с полным основанием атрибутировать сонаты С. С. Прокофьева как лирико-эпические. Композитор реализует практически все признаки данного типа: объективный, лирико-созерцательный характер образно-эмоционального содержания; стремление к расширению масштабов произведения, цикличность; слабо выраженное конфликтное сопряжение тематизма; широкое претворение в музыкальном материале традиций народного песенно-танцевального искусства; преобладание вариационного развития над разработочным; усиление рационально-конструктивного начала. Вместе с тем каждый из этих признаков получает у С. С. Прокофьева своеобразное претворение, соответствующее его ярко индивидуальному стилю. Не случайно, на наш взгляд, именно прокофьевская доминанта фокусирует один из значимых векторов в стилиевой панораме отечественной музыки XX столетия [10].

ЛИТЕРАТУРА

1. Шитикова Р. Г. Сонатный «сюжет» в творчестве М. А. Балакирева // Искусство и образование. – 2023. – № 6 (146). – С. 27–33.
2. Шитикова Р. Г. Сонаты А. К. Глазунова как образец лирико-эпической трактовки жанра // Искусство и образование. – 2023. – № 5 (145). – С. 9–16.
3. Прокофьев С. С. Автобиография. – 2-е изд., доп. – М.: Советский композитор, 1982. – 600 с.
4. Шитикова Р. Г. Жанр сонаты в динамике художественно-творческого мышления Н.Я. Мясковского // Музыкальная культура и образование. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2010. – С. 77–122.
5. Раабен Л. Н. История русского и советского скрипичного искусства. – Л.: Музыка, 1978. – 200 с.
6. Гаккель Л. Е. Фортепианная музыка XX века. – Л.: Советский композитор, 1976. – 296 с.
7. Нестьев И. В. Жизнь Сергея Прокофьева. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Советский композитор, 1973. – 662 с.
8. Алексеев А. Д. Советская фортепианная музыка. 1917–1945. – М.: Музыка, 1974. – 248 с.
9. Орджоникидзе Г. Ш. Фортепианные сонаты Прокофьева. – М.: Музгиз, 1962. – 151 с.
10. Шитикова Р. Г. Прокофьевская доминанта в стилевой панораме отечественной музыки XX столетия // Университетский научный журнал. Филологические и исторические науки, искусствоведение. – 2022. – № 70. – С. 27–34.

REFERENCES

1. Shitikova R. G. *Iskusstvo i obrazovaniye*, 2023, № 5 (145), Pp. 9–16.
2. Shitikova R. G. *Iskusstvo i obrazovaniye*, 2023, № 5 (145), Pp. 9–16.
3. Prokof'yev S. S. *Avtobiografiya (Autobiography)*, 2nd ed., add, Moscow, Soviet composer, 1982, 600 p.
4. Shitikova R. G. *Muzykal'naya kul'tura i obrazovaniye (Musical culture and education)*, St. Petersburg, Russian State Pedagogical University named after. A.I. Herzen Publ., 2010, Pp. 77–122.
5. Raaben L. N. *Istoriya russkogo i sovetskogo skripichnogo iskusstva (History of Russian and Soviet violin art)*, Leningrad, Music, 1978, 200 p.
6. Gakkel' L. YE. *Fortepiannaya muzyka XX veka (Piano music of the twentieth century)*, Leningrad, Soviet composer, 1976, 296 p.
7. Nest'yev I. V. *Zhizn' Sergeya Prokof'yeva (The Life of Sergei Prokofiev)*, 2nd ed., revised. and additional, Moscow, Soviet Composer, 1973, 662 p.
8. Alekseyev A. D. *Sovetskaya fortepiannaya muzyka. 1917–1945 (Soviet piano music. 1917–1945)* Moscow, Music, 1974, 248 p.
9. Ordzhonikidze G. SH. *Fortepiannyye sonaty Prokof'yeva (Prokofiev's piano sonatas)*, Moscow, Muzgiz, 1962, 151 p.
10. Shitikova R. G. *Universitetskiy nauchnyy zhurnal. Filolo-gicheskiye i istoricheskiye nauki, iskusstvovedeniye (University scientific journal. Philological and historical sciences, art history)*, 2022, No. 70, Pp. 27–34.

Ян Чжуни

аспирант кафедры музыкального воспитания и образования
Институт музыки, театра и хореографии
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена»
e-mail: yzy563179331@icloud.com

Yang Zhongyi

postgraduate student of the Department of Musical Education and Education
Institute of Music, Theater and Choreography
The Herzen State Pedagogical University of Russia

ТВОРЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ Б. ЧАЙКОВСКОГО В ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ

Аннотация. В данной статье обобщены подходы к пониманию музыкального творчества Б.А. Чайковского и проанализированы жизненные события, которые повлияли на становление музыкального языка и стиля данного композитора. К примеру, были рассмотрены «Фортепианное трио» (1953), «Каприччио на английские темы» (1954) и др. Автором также были представлены методы и приемы обучения студентов при изучении специфики музыкальных произведений Б.А. Чайковского. Основной акцент делается на формулировании характера взаимодействия обучающихся и преподавателя в рамках учебного процесса. В связи с тем, что эта проблема мало изучена в современной литературе, в статье предлагается новый материал, который будет способствовать появлению научных трудов по изучаемой теме.

Ключевые слова: Борис Чайковский, русская музыкальная культура, творчество, музыка.

CREATIVE HERITAGE OF B. TCHAIKOVSKY IN THEORY AND PRACTICE

Annotation. This article summarizes approaches to understanding the musical creativity of B.A. Tchaikovsky and analyses the life events that influenced the formation of the musical language and style of this composer. For example, "Piano Trio" (1953), "Capriccio on English Themes" (1954) and others were considered. The author also presented the methods and techniques of teaching students when studying the specifics of B.A. Tchaikovsky's musical works. The main emphasis is placed on formulating the nature of interaction between students and teacher within the learning process. Due to the fact that this problem is poorly studied in modern literature, the article proposes new material that will contribute to the emergence of scientific works on the topic under study.

Keywords: Boris Tchaikovsky, Russian musical culture, creativity, music.

Борис Александрович Чайковский является одним из талантливых и ярких композиторов второй половины XX века, оказавших непосредственное влияние на становление русской музыкальной культуры. Как отмечает Ю.Б. Абдоков, данный композитор «оставил неизгладимый след не только в абсолютном музыкальном измерении, но и в педагогике, где каждое занятие представляло акт искусства» [1, с. 61]. Соответственно, музыкальное творчество Бориса Чайковского похоже на сундук с сокровищами, почти каждая его композиция олицетворяет очаровательно сверкающий драгоценный камень. Среди его учителей были такие известные композиторы, как Н.Я.

Мясковский, В.Я. Шебалин, Д.Д. Шостакович (композиция) и Л.Н. Оборин (фортепиано), которые преподавали в Московской консерватории.

Обращаясь к творчеству данного композитора, то значимое произведение «Фортепианное трио» было создано в 1953 году. Оно характеризуется быстрым темпом, живыми ритмическими фигурами, а также динамичными переходами между фортепиано, скрипкой и виолончелью. Мелодия развивается в свободной и импровизационной манере, которая передает различный спектр эмоций. В то же время была создана «Симфониетта для струнного оркестра», премьера которой состоялась 7 февраля 1954 года в исполнении А.В. Гаука. Данному произведению присуща яркая темброво-оркестровая палитра [3, с. 53]. Первая часть лирической симфонии-миниаютуры быстрая и живая. Во второй части музыкальной композиции слышны медленные мотивы вальса, подчеркиваемые звучанием скрипки. Последняя часть, рондо, основана на игривых элементах, которые вызывают чувства счастья и умиротворения у слушателей. Данное произведение ярко демонстрирует особенности музыкального воображения Б.А. Чайковского на вершине его творческой зрелости.

Спустя год он сочинил «Каприччио на английские темы», написанное в жанре увертюры. В основе данного музыкального произведения лежат мотивы британского народного фольклора, например, джиги, шанти, для создания природных пейзажей и передачи их красоты. В том же году Б.А. Чайковский создал пять одноименных музыкальных композиций для радио по рассказам датского писателя Ганса Христиана Андерсона. Благодаря обрамлению в виде литературной преамбулы и эпилога данные сочинения объединяются в единое целое [5].

В 1957 году рассматриваемым композитором был сочинен «Концерт для кларнета и камерного оркестра». Другое музыкальное произведение, «Сюита для виолончели соло», было создано в 1960 году и выражает контраст резких и мелодичных мелодий. В тот же временной промежуток им были созданы композиции, приуроченные к фильму «Женитьба Бальзаминова» в 1964 году. Комедия режиссера Константина Войнова была очень популярна благодаря стилизации народной музыки.

Талант Б.А. Чайковского наиболее проявлен в произведении «Камерная симфония», созданном в 1967 году для Московского камерного оркестра. В нем чувствуется влияние Д.Д. Шостаковича и Б. Бриттена. Оно состоит из шести коротких частей. Так, например, первая часть, соната, начинается с нисходящих нот валторны, затем мотив подхватывают альты и виолончели, а скрипки смягчают последующее звучание, а третья часть состоит из четырехголосного хора, в котором играют пары фаготов и валторн. При этом, каждый слушатель может подметить изменения ритма на протяжении каждой из частей.

Еще одна композиция, «Симфония № 2» была закончена в том же году и посвящена К.П. Кондрашину, премьера которого состоялась 17 октября 1967 года в исполнении Московского филармонического оркестра. Различные короткие мотивы контрастно сменяют друг друга. Так, первая часть, мольто аллегро, написана в сонатной форме и начинается с пиццикато скрипок, которые будут отвечать за изложение двух тем. Вторая часть – самая тихая с участием арфы. Появляются различные краткие музыкальные цитаты из произведений В.А. Моцарта, Л. ван Бетховена, И.С. Баха и Р. Шумана, которые удивляют тем, что мелодично контрастируют между собой. Третья часть, аллегретто, по форме напоминает рондо. Основная тема представлена насыщенной энергией, выражающей творческое стремление художника. Кульминация происходит в форме марша, исполняемого всем оркестром, что можно интерпретировать как признание сложности жизни композитором.

«Концерт для скрипки с оркестром», написанный в 1969 году, является одним из его самых известных произведений. Посвященный известному скрипачу В.А. Пикайзену, произведение представляет лиризм, часто имеющий агрессивный характер, с усилением диссонанса.

Наиболее ярким образцом музыкального творчества Б.А. Чайковского является «Севастопольская симфония», которая была создана в 1980 году. Как отмечает С.С. Коробейников, в центре музыкального повествования лежат важные темы – «судьба Севастополя и ход событий Крымской войны» [4, с. 27]. Мелодия насыщена целым спектром эмоций: от печали, вызванной переживаниями за Родину, до поднятия боевого духа в обществе. Ритм композиции разнообразен, в звучании преобладают струнные инструменты. К примеру, для изображения красоты моря имитируются звуки, напоминающие крики чаек и тихий морской прибой. В том же году он сочинил вокальный цикл «Последняя весна», который характеризуется лиризмом и вниманием автора к проявлению человеческих чувств. В основе сюжета лежат стихи Н.А. Заболоцкого, которые наполнены чувством ностальгии по прошедшим дням. Ритм и темп данного произведения являются мелодичными, мягкими и спокойными. В процессе написания данной композиции он занимал важную должность в общественной организации, объединяющей советских музыковедов.

В 1984 году композитор создал «Четыре прелюдии для камерного оркестра». В основе вокального цикла лежат стихотворения будущего лауреата Нобелевской премии 1987 года, поэта Иосифа Бродского. В том же году он написал две симфонические поэмы «Сибирский ветер» и «Подросток» по одноименному роману Достоевского. В первом произведении он рисует сибирские пейзажи с атмосферой, полной драматизма, а во втором подчеркивает ностальгическую мелодию, описывающую ушедшую молодость.

С 1989 года Б.А. Чайковский начал преподавать на кафедре композиции Российской музыкальной академии имени Гнесиных. В последние годы своей жизни он начал заниматься творческой деятельностью вместе с В.И. Федосеевым и другими музыкантами, которая направлена на сохранение музыкальных традиций русского народа и взаимосвязь с Русской Православной Церковью.

Наконец, работа «Симфония с арфой» была закончена в 1993 году и стала последним произведением, написанным Б.А. Чайковским. Премьера состоялась 30 декабря 1993 года в Большом зале Московской консерватории в исполнении Симфонического оркестра Московского радио под управлением В.И. Федосеева. Неотъемлемой частью симфонии являются пять прелюдий, первых сочинений Чайковского, которые он написал в одиннадцать лет для фортепиано и теперь, в возрасте 68 лет, полностью цитирует их в симфонии. Остальные три части произведения озаглавлены как «Поэма», «Осень» и «Эпилог» и могут считаться типичными примерами концентрированного, выдержанного позднего стиля. В этом произведении была предпринята попытка трансцендентным образом выразить творческую эволюцию. Именно для этого он использует произведение, написанное, когда ему было одиннадцать лет, в исполнении арфы, одного из его любимых инструментов для выражения своих идеалов. Вторая часть также выражает ход его жизни, которую он переосмысливает в следующей части своими юношескими воспоминаниями. Четвертая часть, несомненно, выражает падение жизни, доводя тему до апогея, пытаясь снова и снова преодолевать трудности, которые представляет жизнь. В последнем движении магический круг мистицизма замыкается.

Исходя из вышесказанного, жанровое своеобразие музыкальных сочинений, созданных Б.А. Чайковским, обуславливает необходимость презентации данной темы в высших учебных заведениях. По мнению Ю.Б. Абдокова, особую сложность представляет

и «неординарное смешивание оркестровых красок или тембровое микширование» [2, с. 75]. По данным причинам рекомендуется внедрение методов активного обучения, которые являются отходом от устоявшейся, общепринятой схемы получения знаний в пользу активизации учащихся к нетрадиционной деятельности и творчеству.

Теоретический материал, связанный с различными аспектами жизни и творчества Б.А. Чайковского, а также историческим развитием российской музыкальной культуры в XX веке, подается в формате дискуссии во время лекции. Вопросы носят мотивационный характер, а также связаны с презентацией новой темы и закреплением полученных знаний. В ходе данной деятельности студенты обмениваются мнениями по заданной теме, приводят аргументы в пользу своих утверждений, основанные на их знаниях, и, соответственно, находят решение учебной проблемы. Соответственно, преподаватель выступает в роли полноправного участника лекции, координируя действия обучающихся. Он также может обогатить студенческий опыт при помощи наглядных примеров, историй из жизни, анекдотов в процессе работы над нотами. Для изучения подробностей, связанных с биографией Б.А. Чайковского, могут быть использованы текстовые материалы, например, журналы, карточки, фотокопии других учебных ресурсов и др.

Ментальные карты могут быть использованы при написании конспектов, при подготовке лекции, при решении различных задач, при повторении учебной программы и т. д. Они приводят к развитию логического и критического мышления. При создании интеллект-карты основная тема сначала размещается в центре и области, к которой постепенно добавляются другие сопутствующие данные. Их отношение к центральной теме характеризуется вспомогательными линиями, стрелками и т. д. Также полезно использовать различные символы, изображения, знаки, цвета. Требуется краткость текста, точность выражения и целесообразность всех используемых средств. После напряженной умственной работы рекомендуется реализовать отдых.

Для реализации эффективного образовательного процесса подходят и ситуационные методы обучения, например, метод анализа, разрешение конфликтных ситуаций и т. д. В рамках музыкальных занятий создается проблемная ситуация, которую студенты учатся решать собственными силами: выступление оркестра, презентация отрывка из книги, представление различных событий, легенд и мифов в модельных ситуациях и др. При использовании этого метода важно, чтобы учащиеся познакомились с увлекательной, противоречивой ситуацией, которая представлена устно в виде краткого свода информации из области межличностных отношений. Впоследствии от студентов требуется внести различные предложения по разрешению конфликтов, цель которых состоит в том, чтобы проанализировать поведение отдельных участников и соответствующим образом научить студентов принимать правильные решения и проявлять себя в конфликтных ситуациях. В конце концов, учитель ищет наиболее выгодное решение, которое ему предлагает большинство участников дискуссии. Задача учащихся состоит в том, чтобы поразмыслить о преимуществах или недостатках выбранных вариантов и их последствиях. Их главное преимущество заключается в том, что они ориентированы на практику, акцент делается на реальном решении задач, чтобы студенты могли принимать правильные решения в будущем. Данные методы также дают большой простор для творческого развития личности и способствуют углублению творческих способностей.

Иногда перед раскрытием учебной темы возникает необходимость создать определенную атмосферу или вызвать определенные эмоции. В таком случае можно внедрить прослушивание тематической музыки или видеоматериалы, содержащие выступления музыкантов.

В свою очередь, контроль полученных знаний студентов может быть реализован в интересном формате при помощи следующих упражнений:

1. Подбор синонимов и антонимов. Задание включает в себя исследование понятий, близких или противоположных по значению, например: динамика, агогика, артикуляция.

2. Найди лишнее слово. Смысл данного упражнения связан с определением признака, по которому была объединена группа понятий (например, имена композиторов, исполнителей, названия эпох, инструментов). Потом студенты должны определить причину появления лишнего слова.

3. Веер ассоциаций. В рамках данного упражнения студенты должны составить собственные ассоциации, которые связаны с определенными музыкальными явлениями.

4. Пирамида. Суть данного задания состоит в групповой работе студентов над составлением списка главных элементов по данному вопросу, а затем их расположении в пирамиде по принципу: «Чем выше расположен выбранный элемент, тем больше и весомее его значение в рассматриваемой теме». Упражнение побуждает студентов к переговорам, которые необходимы для достижения соглашения. Примеры: «Что определяет художественную ценность фортепианных произведений Б.А. Чайковского?», «Что больше влияет на прием сценического спектакля, например балета?».

5. Временная шкала. Упражнение позволяет представить события в графическом формате с учетом хронологии их возникновения путем соответствующего выделения точек на оси, например: возникновение конкретных произведений, события из жизни композитора, появление новых музыкальных форм и жанров, развитие инструмента (от прототипа до современной версии).

В рамках практической деятельности должна быть проведена драматизация, которая дает студентам возможность выражать свои чувства, переживания, мнения о музыкальных произведениях с помощью немзыкальных средств. Она применяется в обучении в различных формах, например, в виде различных индивидуальных или коллективных игр, двигательных игр, работы с костюмами и реквизитом, в виде музыкальных постановок, инсценировок различных текстов. К таким приемам относится интервью, которое проводится парами: один из студентов выступает в роли журналиста, проводящего интервью, например, с композитором, известным музыкантом, героем музыкального произведения, или с группой лиц – в данных обстоятельствах интервью проводится, например, с членами известного оркестра или хора. В свою очередь, пантомима основана на синтезе жестов, мимики и языка тела, который представляет определенную ситуацию без использования голоса. Вдохновением может быть либретто оперы или биография композитора.

Еще один метод, импровизация, в которой котором учащиеся становятся актерами и по сценарию играют отведенные им роли. Источником вдохновения для постановки, осуществляемой во время музыкальных занятий, может быть научно-музыкальное произведение, содержание программной пьесы или просто правильно подобранная инструментальная пьеса, на фоне которой происходит представление. Занятия, в ходе которых вместе со студентами анализируются история музыки, судьбы композиторов или истории, взятые за основу в музыкальных произведениях, дают практически неограниченные возможности выбора темы. Преподаватель выступает в роли наставника, так как он руководит всем ходом постановки.

Результаты совместной деятельности студентов и преподавателя могут быть представлены на образовательном портале. Более сложным вариантом является многоплановая ролевая игра, где отдельные участники получают точные письменные инструкции для своей роли (качества, чувства и описание личности, советы и т.д.) и

пытаются изобразить постановку вместе в группах в соответствии с ними и идентифицировать себя с отведенной им ролью.

В рамках музыкальных занятий студентам рекомендуется использовать технологии проектного обучения, которые направлены на решение реальных жизненных ситуаций с использованием межпредметных связей. Его основная суть основана на конкретной теме, которая решается комплексно со всех возможных точек зрения с использованием множества различных методов обучения. Результатом проекта является презентация определенного продукта или знаний, которые учащиеся создают в ходе своей работы в течение определенного периода времени.

Каждый из перечисленных методов обучения выполняет следующие функции: знакомит студентов с новым материалом в нестандартном формате, развивает творческие способности и фантазию в сознании обучающихся, а также позволяет контролировать степень их усвоения знаний и овладения требуемыми компетенциями. Соответственно, они подразумевают активное участие студентов в образовательном процессе.

Подводя итоги, в современных научных публикациях Б.А. Чайковский рассматривается как один из главных представителей плеяды «шестидесятников», которые находятся под влиянием музыки Петра Ильича Чайковского, Александра Бородина и Модеста Мусоргского, а также Сергея Прокофьева и Дмитрия Шостаковича. На становление характерных черт творчества данного композитора повлияли Н.Я. Мясковский, В.Я. Шебалин, Д.Д. Шостакович и Л.Н. Оборин. Среди его сочинений можно выделить концерты для кларнета, виолончели, скрипки и фортепиано, шесть струнных квартетов и несколько камерных произведений. Он также известен как автор саундтреков к фильмам, в том числе «Женитьба Бальзаминова» (1964) и «Айболит-66» (1966), которые были очень популярны в Советском Союзе.

Предложенная методика обучения направлена на реализацию следующих целей: повышение мотивации студентов к образовательному процессу, развитие критического мышления и творческих компетенций у обучающихся, формирование навыков самостоятельной работы. В рамках музыкальных занятий применимо использование таких приемов, как дискуссия, ситуационные методы обучения, драматизация и др. Важную роль в активизации студентов играет установка преподавателя – он вдохновляет, указывает, направляет, открыт к новому опыту.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдоков Ю.Б. Борис Чайковский: композиторская педагогика в контексте оркестровой поэтики // Музыкальное искусство и образование. – 2020. – Т.8. – №4. – С. 42-62.
2. Абдоков Ю.Б. Поэтика цвета и колорита в оркестре Бориса Чайковского // Южно-Российский музыкальный альманах. – 2020. – №1. – С. 71-78.
3. Загидуллина Д.Р., Никифорова Е.Е. Темброво-оркестровый аспект симфонических произведений Б. Чайковского // *Philharmonica. International Music Journal*. – 2021. – №1. – С. 52-66.
4. Коробейников С.С. Программность как путь к художественному открытию в севастопольской симфонии Бориса Чайковского // Вестник музыкальной науки. – 2023. – Т.1. – №1. – С. 26-34.
5. Овсянкина Г.П. Музыка к радиосказкам Б.А. Чайковского: жанрово-стилистический аспект // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – №6. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=17068&ysclid=ln4cxzxxm9859562167> (Дата обращения: 28.09.2023).

REFERENCES

1. Abdokov Ju.B. Boris Chajkovskij: kompozitorskaja pedagogika v kontekste orkestrovoj pojetiki // Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie. –2020. – T.8. – №4. – Pp. 42-62.
2. Abdokov Ju.B. Pojetika cveta i kolorita v orkestre Borisa Chajkovskogo // Juzhno-Rossijskij muzykal'nyj al'manah. – 2020. – №1. – Pp. 71-78.
3. Zagidullina D.R., Nikiforova E.E. Tembroyo-orkestrovyj aspekt simfonicheskikh proizvedenij B. Chajkovskogo // Philharmonica. International Music Journal. – 2021. – №1. – Pp. 52-66.
4. Korobejnikov S.S. Programmnost' kak put' k hudozhestvennomu otkrytiju v sevastopol'skoj simfonii Borisa Chajkovskogo // Vestnik muzykal'noj nauki. – 2023. – T.1. – №1. – Pp. 26-34.
5. Ovsjankina G.P. Muzyka k radioskazkam B.A. Chajkovskogo: zhanrovo-stilisticheskij aspekt // Sovremennye problemy nauki i obrazovanija. – 2014. – № 6. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=17068&ysclid=ln4cxzxm9859562167> (Data obrashhenija: 28.09.2023).

Яо Юцан

аспирант кафедры инструментального исполнительства
Национальная музыкальная академия «Проф. Панчо Владигерова»
e-mail: 283890001@qq.com

Yao Yucang

postgraduate student of the Department of Instrumental Performance
National Academy of Music "Prof. Pancho Vladigerova"

РАЗВИТИЕ И ИССЛЕДОВАНИЕ КЛАРНЕТНОГО ИСКУССТВА В РОМАНТИЧЕСКИЙ ПЕРИОД

Аннотация. В настоящем исследовании проводится анализ кларнетного искусства в конце XVIII – середине XIX в., т. е. в период романтизма. Автором приводится краткая характеристика эволюции кларнета, его строения и музыкальных композиций. Особое внимание также уделяется рассматриваемому периоду – романтизму и его отличительным характеристикам. Рассмотрена деятельность известных кларнетистов, композиторов и мастеров того времени: Иоганн Кристоф Деннер, Генрих Йозеф Берман, Людвиг ван Бетховен, Карл Мария фон Вебер, Феликс Мендельсон-Бартольди, Иоганнес Брамс и др. В результате установлено, что первая половина XIX в., которая была охарактеризована как «романтический период», являлась важным временным отрезком для развития кларнета, а также музыкальных композиций для данного инструмента. Технический прогресс, равно как и спрос на инструменты, позволил стандартизировать строение кларнета. Культурная коннотация эпохи, рассматриваемой в настоящем исследовании, сформировала среду, в которой от композиторов требовалось большое мастерство, каковым обладал Генрих Йозеф Берман. Именно поэтому в этот период было написано большое количество композиций для кларнета, которые отражают красоту природы, человеческие эмоции и пользуются популярностью и по сей день.

Ключевые слова: романтизм, кларнет, музыка, искусство, исполнительство, развитие, исследование.

DEVELOPMENT AND RESEARCH OF CLARINET ART IN THE ROMANTIC PERIOD

Abstract. This study analyzes the clarinet art at the end of the 18th - the middle of the 19th century, i.e., during the period of romanticism. The author gives a brief description of the evolution of the clarinet, its structure and musical compositions. Particular attention is also paid to the period under consideration - romanticism and its distinctive characteristics. The activities of famous clarinetists, composers and masters of that time are considered: Johann Christoph Denner, Heinrich Joseph Berman, Ludwig van Beethoven, Carl Maria von Weber, Felix Mendelssohn-Bartholdy, Johannes Brahms and others. was characterized as a "romantic period", was an important time period for the development of the clarinet, as well as musical compositions for this instrument. Technological progress, as well as the demand for instruments, has made it possible to standardize the structure of the clarinet. The cultural connotation of the era considered in this study created an environment in which great skill was required of composers, such as Heinrich Josef Berman. That is why during this period a large number of compositions for clarinet were written, which reflect the beauty of nature, human emotions and are popular to this day.

Keywords: romanticism, clarinet, music, art, performance, development, research.

История кларнета начинается в 2700 г. до н. э. в форме музыкального инструмента, который выглядел как одноязычковая (одна трость) цилиндрическая трубка. Однако необходимо отметить, что прародителем современного кларнета является шаломо – духовой инструмент с ординарной тростью и изготовленный из дерева. Что касается его звукоряда, то его можно охарактеризовать как диатонический. При этом необходимо понимать, что рассматриваемый инструмент не был оснащен клапанами, в результате чего воспроизводимые ноты могли звучать неточно и неясно по высоте [14, с. 80]. В конце XVII – начале XVIII вв. с развитием музыкального искусства появилась необходимость расширения возможностей музыкальных инструментов. Такое явление стало причиной усовершенствования шаломо, чем занимался Иоганн Кристоф Деннер – музыкальный мастер из города Нюрнберг. Результатом его деятельности стало изобретение кларнета. Данный музыкальный инструмент не часто использовался в качестве сольного инструмента (исключением являются произведения Вольфганга Амадея Моцарта) в связи с его нестабильной интонацией и непостоянством тона. Однако с началом XIX в. роль и место кларнета в музыкальном мире резко изменилась.

В данном случае особое внимание необходимо обратить на деятельность немецкого композитора и кларнетиста Генриха Йозефа Бермана. Важно отметить, что он не смог добиться мировой известности, однако его навыки кларнетиста хотя и задокументированы, но также обсуждаются редко в научных кругах. Несмотря на это, Генрих Йозеф Берман сыграл важную роль в восприятии кларнета как сольного инструмента в первой половине XIX в. благодаря его виртуозным исполнительским навыкам, дружбе с известными композиторами-современниками и музыкальным произведениям.

Для того, чтобы сформировать понимание развития кларнета как сольного и оркестрового музыкального инструмента, необходимо иметь представление относительно культурного контекста XIX в., в частности его первой половины. Данный период ознаменовался наступлением промышленной революции, в результате чего у многих художественных деятелей возникли ностальгические настроения, что отразилось в мире искусства [5, с. 12]. Философы, писатели, композиторы, а также художники желали возвратиться к более простым временам, где главное место занимала природа и ее красота. Именно такой «романтизированный взгляд» на мир стал причиной возникновения художественного и идейного направления под названием «романтизм».

При рассмотрении данного периода у многих исследователей возникает большое количество сложностей при определении его сущности и природы. Так, С. А. Гудимова, историк и философ, характеризует романтизм как «поучительный, увлекательный, но в то же время сложный с точки зрения семантики» [4, с. 99]. Писатель, общественный деятель и художник, Виктор Гюго, описывает данный период как «некую неопределенную и смутную фантазию» [6, с. 157]. Однако многим из исследователей все же удалось выявить характерные для романтизма черты. Среди них прежде всего необходимо отметить тот факт, что ему присущ международный характер. Распространение романтических идеалов можно объяснить тем, что в XVIII-XIX вв. происходило стремительное развитие парового и железнодорожного транспорта. При этом также наблюдается рост понимания важности многих культур в связи с легкостью путешествий из одной страны в другую [1, с. 57]. Другой чертой, которая была типична для романтизма (и которая в некоторой степени способствует его неопределимости), является крайняя противоположность идеалов, так как новые идеи или мысли в какой-то степени представляли собой враждебную реакцию на предыдущие.

Именно поэтому многие ученые характеризуют романтизм в качестве «бунта против цивилизации», который быстро распространился в Западной Европе XIX в. Так, А. Н. Шикина к важной черте романтизма относит «проявление любви и симпатии к

первобытному человеку и природе, которые не испорчены достижениями и привилегиями индустриализации» [13, с. 219]. Приверженность такому идеалу наблюдается во многих художественных работах того времени, где часто изображались сцены природы без присутствия человека. Данная тенденция была особо заметна в музыке, например, в «Пасторальной» симфонии Людвига ван Бетховена, «Гебриды, или Фингалова пещера» Феликса Мендельсона-Бартольди, а также опера «Свободный стрелок» Карла Марии фон Вебера, каждый из которых романтизируют идеалы красоты природы.

Далее необходимо отметить, что музыка XIX в. отличалась от предыдущей ярким выражением человеческих чувств. Л. В. Чеснокова обращает особое внимание на такое понятие, как «Weltschmerz», которое можно охарактеризовать как «чувство усталости от мира с оттенком разочарования» [12, с. 41]. Яркое проявление данного чувства можно проследить в операх того времени, где часто изображалось отчаяние в связи с неразделенной любовью или иной сентиментальной тематической идеей. Однако необходимо понимать, что данный термин воспринимался не только в негативном ключе, потому что, как было отмечено ранее, романтизму были присущи внутренние противоречия. Позитивное восприятие «Weltschmerz» можно услышать во многих музыкальных произведениях XIX в., таких как симфонические сочинения Людвига ван Бетховена.

Начало XIX в. также можно охарактеризовать упадком меценатской деятельности в качестве единственного источника получения заработка. Дело в том, что раньше многие композиторы и исполнители получали доход от деятельности в рамках одной церкви или двора, в связи с чем они сочиняли свои произведения «на заказ» [7, с. 3]. Промышленная революция дала больше возможностей среднему классу, в результате чего у деятелей мира искусств появился новый источник дохода. Так, они могли устраивать концерты, проводить мастер-классы или давать уроки всем желающим получить музыкальное образование.

Получивши свободу от покровительства, музыкантам предоставилась возможность специализироваться на конкретных музыкальных инструментах. Дело в том, что при работе на знать или церковь от музыканта требовались навыки исполнительства на большом количестве музыкальных инструментов, а также сочинительства в рамках многих жанров [3, с. 835]. В результате «освобождения» в музыкальном мире появилась жесткая конкуренция, в результате чего композиторам было необходимо совершенствовать собственные навыки в рамках одного инструмента или жанра, в результате чего были сформированы индивидуальные черты многих композиторов.

Важным композитором в данном случае является Людвиг ван Бетховен, так как его творческая деятельность пришлась как на классицизм, так и на романтизм. В ранних произведениях композитора просматривается влияние мастеров классической композиции, таких как Йозеф Гайдн и Вольфганг Амадей Моцарт. Однако с течением времени и развитием музыкального мира в композициях Людвига ван Бетховена типичные для романтизма черты: отражение мира и красоты природы, динамический контраст, грандиозные музыкальные фразы и т. д. Важным замечанием является то, что его использование кларнета в симфонических произведениях стало примером, которому придерживались будущие композиторы.

Другим композитором романтического периода, который заслуживает особого внимания, является Карл Мария фон Вебер. Дело в том, что славу ему принесли произведения для кларнета и оперы, которые исполняются по сей день.

Рассуждая об исполнительской деятельности на кларнете в XIX в. нельзя забывать и о Роберте Шумане. Дело в том, что его композиции, на которые большое влияние оказал Людвиг ван Бетховен, привнесли много инноваций с точки зрения

исполнительства и композиторской деятельности [2, с. 160]. Несмотря на то, что он не имел возможности познакомиться с Генрихом Йозефом Берманом лично, Роберт Шуман был наслышан о кларнете и использовал его для написания «Трех пьес-фантазий для кларнета и фортепиано» в 1849 г.

Другим композитором, на которого стоит обратить внимание в рамках настоящего исследования, является Иоганнес Брамс. Его перу принадлежат следующие композиции:

1. Трио для кларнета, виолончели и фортепиано – 1891 г.;
2. Квintет для кларнета – 1891 г.;
3. Две сонаты для кларнета – 1891 г. [9]

Причиной сочинения данных композиций стало знакомство с Рихардом Мюльфельдом, кларнетистом-виртуозом. На его исполнительские навыки широко повлиял Генрих Йозеф Берман, благодаря чему кларнет начал популяризоваться среди большого количества композиторов.

Далее необходимо отметить, что в процессе творческой деятельности Генриха Йозефа Бермана кларнет претерпел большое количество изменений. В 1795 г. он начал изучать инструмент. Однако необходимо отметить, что в то время типичный кларнет представлял собой музыкальный инструмент, изготовленный из самшита, имеющий восемь отверстий для извлечения тонов и пять клавиш, предназначенных для акциденции [8, с. 143]. При этом исполнитель мог столкнуться с проблемами с точки зрения контроля интонации, так как трость находилась наверху мундштука. В связи с этим многие музыканты использовали сопрано-кларнет в разных строях:

1. Ля;
2. Си бемоль;
3. До [10, с. 4].

Выбор кларнета зависел от тональности музыкального произведения, а также для сведения к минимуму использования количества диэзов и бемолей. Это представляло собой большую проблему для кларнетистов, которая была впоследствии решена.

К 1847 г. трость на кларнете сместилась ближе к нижней части мундштука, что представляет собой современный стандарт инструмента. При этом необходимо отметить стандартизацию производства, которая стала результатом промышленной революции и позволила производить их в широком масштабе. К 1847 г. к кларнету было добавлено достаточное количество клавиш для того, чтобы исполнять широкий круг тональностей без необходимости выбора определенного вида инструмента [11, с. 15]. Расширение количества клавиш означало, что кларнетист мог исполнить все знаки альтерации с относительной легкостью. Такое событие стало причиной упадка популярности кларнета в строе до, однако кларнет в строе ля все еще популярен в связи с тем, что на нем можно исполнять большое количество диэзов [15, с. 1916].

Однако необходимо отметить, что основной вклад Генрих Йозеф Берман внес в музыкальное искусство. Его композиции стали вдохновением для многих будущих композиторов XIX в. В пример можно привести ранее упоминавшегося Карла Марию Фон Вебера, который был другом Генриху Йозефу Берману. Они проводили большое количество гастролей, в результате чего Фон Вебер обрел большую популярность как кларнетист и композитор. Именно по данной причине многие из его композиций пользуются популярностью и уважением среди современных кларнетистов. Другим композитором, на которого Берман оказал широкое влияние, является Феликс Мендельсон-Бартольди. Благодаря деятельности Бермана Мендельсон-Бартольди начал заниматься созданием музыкальных композиций для кларнета.

Таким образом, мы приходим к следующим выводам. Первая половина XIX в., которая была охарактеризована как «романтический период», являлась важным

временным отрезком для развития кларнета, а также музыкальных композиций для данного инструмента. Технический прогресс, равно как и спрос на инструменты, позволил стандартизировать строение кларнета. Культурная коннотация эпохи, рассматриваемой в настоящем исследовании, сформировала среду, в которой от композиторов требовалось большое мастерство, каковым обладал Генрих Йозеф Берман. Именно поэтому в этот период было написано большое количество композиций для кларнета, которые отражают красоту природы, человеческие эмоции и пользуются популярностью и по сей день.

ЛИТЕРАТУРА

1. Авдеева А. А. Зарождение романтизма: взаимопроникновение культур и поиск новых форм [Текст] / А. А. Авдеева // Вестник Московского университета. Серия 22. Теория перевода. – 2019. – №3. – С. 50-62.
2. Аунс М. В. Развитие репертуара для кларнета [Текст] / М. В. Аунс // Вестник музыкальной науки. – 2018. – №4 (22). – С. 151-165.
3. Белоцерковский О. В. Меценатство как форма поддержки музыкального академического искусства [Текст] / О. В. Белоцерковский // Известия Самарского научного центра РАН. 2010. №5-3. С. 832-838.
4. Гудимова С. А. Музыкальная эстетика романтиков [Текст] / С. А. Гудимова // Вестник культурологии. – 2017. – №2 (81). – С. 94-113.
5. Демченко А. И. Эпоха Романтизма - магистраль художественного творчества [Текст] / А. И. Демченко // Манускрипт. – 2020. – №1. – С. 9-16.
6. Дмитриева А. С. Гюго 1980. Из предисловия к драме «Кромвель». Литературные манифесты западно-европейских романтиков [Текст] / А. С. Дмитриева. – М.: Издательство Московского университета, 1980. – 639 с.
7. Мазанова Ю. Р. Меценатство как часть благотворительной сферы и феномен культуры XIX века [Текст] / Ю. Р. Мазанова // Проблемы науки. – 2019. – №1 (37). – С. 1-5.
8. Подаюров В. М. Деревянные музыкальные инструменты: кларнет и саксофон [Текст] / В. М. Подаюров // Культурная жизнь Юга России. – 2009. – №2. – С. 141-145.
9. Список произведений Иоганнеса Брамса [Электронный ресурс] // Бельканто. – URL: https://www.belcanto.ru/brahms_spisok.html (Дата обращения 13.08.2023)
10. Турдиев О. Семейство кларнет [Текст] / О. Турдиев // Проблемы Науки. – 2022. – №9 (178). – С. 1-9.
11. Хавров В. В. Кларнет в ранних операх Карла Марии Фон Вебера [Текст] / В. В. Хавров // Opera musicologica. 2021. №2. С. 1-25.
12. Чеснокова Л. В. Концепты экзистенциального страха и тоски в немецкой и русской культурах: основные черты сходства и различия [Текст] / Л. В. Чеснокова // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2015. – №1 (19). – С. 39-46.
13. Шикина А. Н. Культурфилософия романтизма [Текст] / А. Н. Шикина // Вестник КГУ. – 2014. – №1. – С. 218-222.
14. Юй Ч. Некоторые вехи исторической эволюции кларнета: на пути к мировой известности [Текст] / Ч. Юй // Южно-Российский музыкальный альманах. – 2017. – №2. – С. 78-82.
15. Coyle W. The clarinet: Past, present, and future [Text] / W. Coyle // The Journal of the Acoustical Society of America. – 2015. – № 18. – Pp. 1913-1918.

REFERENCES

1. Avdeeva A. A. Zarozhdenie romantizma: vzaimoproniknovenie kul'tur i poisk novyh form [Tekst] / A. A. Avdeeva // Vestnik Moskovskogo universiteta. Serija 22. Teorija perevoda. – 2019. – №3. – Pp. 50-62.
2. Auns M. V. Razvitie repertuara dlja klarneta [Tekst] / M. V. Auns // Vestnik muzykal'noj nauki. – 2018. – №4 (22). – Pp. 151-165.
3. Belocerkovskij O. V. Mecenatstvo kak forma podderzhki muzykal'nogo akademicheskogo iskusstva [Tekst] / O. V. Belocerkovskij // Izvestija Samarskogo nauchnogo centra RAN. 2010. №5-3. Pp. 832-838.
4. Gudimova S. A. Muzykal'naja jestetika romantikov [Tekst] / S. A. Gudimova // Vestnik kul'turologii. – 2017. – №2 (81). – Pp. 94-113.
5. Demchenko A. I. Jepoha Romantizma - magistrali hudozhestvennogo tvorchestva [Tekst] / A. I. Demchenko // Manuskript. – 2020. – №1. – Pp. 9-16.
6. Dmitrieva A. S. Gjugo 1980. Iz predislovija k drame «Kromvel». Literaturnye manifesty zapadno-evropejskih romantikov [Tekst] / A. S. Dmitrieva. – M.: Izdatel'stvo Moskovskogo universiteta, 1980. – 639 p.
7. Mazanova Ju. R. Mecenatstvo kak chast' blagotvoritel'noj sfery i fenomen kul'tury XIX veka [Tekst] / Ju. R. Mazanova // Problemy nauki. – 2019. – №1 (37). – Pp. 1-5.
8. Podajurov V. M. Derevjannye muzykal'nye instrumenty: klarnet i saksofon [Tekst] / V. M. Podajurov // Kul'turnaja zhizn' Juga Rossii. – 2009. – №2. – Pp. 141-145.
9. Spisok proizvedenij Iogannesa Bramsa [Jelektronnyj resurs] // Bel'kanto. – URL: https://www.belcanto.ru/brahms_spisok.html (Data obrashhenija 13.08.2023)
10. Turdiev O. Semejstvo klarnet [Tekst] / O. Turdiev // Problemy Nauki. – 2022. – №9 (178). – Pp. 1-9.
11. Havrov V. V. Klarnety v rannih operah Karla Marii Fon Vebera [Tekst] / V. V. Havrov // Opera musicologica. 2021. №2. Pp. 1-25.
12. Chesnokova L. V. Koncepty jekzistencial'nogo straha i toski v nemeckoj i russkoj kul'turah: osnovnye cherty shodstva i razlichija [Tekst] / L. V. Chesnokova // Nauka o cheloveke: gumanitarnye issledovanija. – 2015. – №1 (19). – Pp. 39-46.
13. Shikina A. N. Kul'turfilosofija romantizma [Tekst] / A. N. Shikina // Vestnik KGU. – 2014. – №1. – Pp. 218-222.
14. Juj Ch. Nekotorye vehi istoricheskoy jevoljucii klarneta: na puti k mirovoj izvestnosti [Tekst] / Ch. Juj // Juzhno-Rossijskij muzykal'nyj al'manah. – 2017. – №2. – Pp. 78-82.
15. Coyle W. The clarinet: Past, present, and future [Text] / W. Coyle // The Journal of the Acoustical Society of America. – 2015. – № 18. – Pp. 1913-1918.

ИСКУССТВО И ЛИЧНОСТЬ

Ван Итун

аспирант кафедры музыкального воспитания и образования
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена»
e-mail: 2635202880@qq.com

Научный руководитель – кандидат искусствоведения,
доцент кафедры музыкального воспитания и образования
Е.О. Назарова
e-mail: art-neo2018@mail.ru

Wang Yitong

postgraduate student of the Department of Musical Education and Education
The Herzen State Pedagogical University of Russia
Scientific supervisor – candidate of art history,
Associate Professor of the Department of Music Education and Education
E.O. Nazarova

ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКАЯ ПЕСНЯ В ХОРОВОМ ТВОРЧЕСТВЕ КИТАЙСКИХ КОМПОЗИТОРОВ КОНЦА XX - НАЧАЛА XXI ВЕКА

Аннотация. Актуальность выбранной темы обоснована большой популярностью хорового творчества и военно-патриотической песни в Китае на протяжении последних ста лет и отсутствием фундаментальных исследований по данной теме. Объектом работы выступает хоровая китайская музыка. Предметом является военно-патриотическая песня в хоровой китайской музыке. Цель работы заключается в изучении ретроспективы развития жанра военно-патриотической песни в хоровой китайской музыке. В статье с помощью метода теоретического анализа литературы рассмотрено историческое развитие хорового исполнительства в Китае, представлены наиболее яркие военно-патриотические песни китайских композиторов и дана их краткая характеристика. В заключении обоснована важность дальнейших исследований по данной теме.

Ключевые слова: хоровое творчество; военно-патриотическая песня; военная песня; китайские композиторы; китайская музыка.

MILITARY-PATRIOTIC SONG IN CHINESE COMPOSERS' CHORAL WORK OF THE END OF XX - BEGINNING OF XXI CENTURY

Abstract. The relevance of the chosen topic is justified by the great popularity of choral art and military-patriotic songs in China over the past hundred years and the lack of fundamental research on this topic. The object of the work is choral Chinese music. The subject is a military-patriotic song in Chinese choral music. The aim of the work is to study the retrospective of the development of the military-patriotic song genre in Chinese choral music. Using the method of theoretical analysis of literature, the article examines the historical development of choral performance in China, presents the most striking military-patriotic songs of Chinese composers and gives their brief description. In conclusion, the importance of further research on this topic is substantiated.

Keywords: choral art, military-patriotic song, military song, Chinese composers, Chinese music.

Актуальность выбранной темы определяется тем, что военно-патриотическая песня представляет собой неотделимую часть истории того или иного государства. Китайское искусство всегда отличалось большим вниманием к традициям народа, к его историческим заслугам и военно-патриотическая тематика не стала исключением. Хотя и хоровая китайская музыка по сравнению с другими музыкальными жанрами относительно молода, но и в ней уже сформировались свои жанры и поджанры, одним из которых стала военно-патриотическая песня. Вследствии достаточно небольшого исторического развития хоровой китайской музыки существует очень малое количество посвященных ей исследований, в соответствии с чем мы считаем необходимым и актуальным предпринять попытку изучения военно-патриотической песни в хоровом творчестве китайских композиторов конца XX – начала XXI века. Объектом работы выступает хоровая китайская музыка. Предметом является военно-патриотическая песня в хоровой китайской музыке. Цель работы заключается в изучении ретроспективы развития жанра военно-патриотической песни в хоровой китайской музыке. Теоретическую основу работы составили труды таких авторов, как Д.Р. Загидуллина, Ц Люй, Фук Сян и других.

Хоровая китайская музыка начала свой путь более ста лет назад – относительно других жанров и видов музыкального творчества, данная веха является молодой. Сегодня можно с уверенностью говорить о том, что хоровая культура в Китае полностью сложилась как отдельное полноценное музыкальное течение. Часто хоровую культуру рассматривают только через призму произведений композиторов, которые создавали сочинения для хора, но, по мнению большинства авторов, хоровая культура берет свое начало именно в начале XX века и связана с именем Сянь Синхая. Новые политические, социальные, общественные веяния и прошедшие события в стране действительно повлияли на сам характер хорового исполнительства и жанр произведений, которые пишутся и по сей день для хоров.

Все эти новые веяния (особенно усиление контактов с западной культурой) способствовали развитию патриотического настроения в стране. В Китае стали открываться школы нового типа и вводиться уроки, на которых учащиеся исполняли различные песни хором. В то же время в «Новой армии» стали проводить праздники и разного рода мероприятия с музыкальным сопровождением и военными песнями [1]. Исполнение новых песен хором привело к распространению музицирования и хоровое пение внедрилось во многие слои общества, а также стало частью культуры Китая. Необходимо отметить, что хоровое пение к Китаю с момента его зарождения отличалось от нашего представления от пения в хоре и звучало в унисон, однако, именно это и послужило толчком к развитию многоголосия. Новое веяние привнесло в хоровое пение в Китае развитие христианских общин: именно благодаря этому факту стали появляться разные виды многоголосия, полифонические структуры. Хоры стали смешивать мужские и женские голоса в многоголосии и включать разные западные приемы в композиции.

В начале XX века появились первые хоры с разложенным многоголосием. Именно отсюда началось активное продвижение хоровой музыки в массы.

В 1920-м году становление хорового пения в Китае завершилось и приобрело ту форму, которую мы можем наблюдать и сейчас. Культуры запада и традиций объединились вместе, образовался прочный фундамент для того, чтобы и дальше развивать жанр хоровой песни. Композиторы и по сегодняшний день очень бережно относятся к традиционным элементам музыкальной китайской культуры и мастерски объединяют их с многоголосием хора. Также очень распространено цитирование

народных песен и мелодий и обращение к китайской поэзии. Соединение классических китайских образов и музыкальных форм очень характерно для первой половины XX столетия. На этом же этапе хоровое пение стало активно пропагандироваться в рамках школьной программы (тогда распространения получила так называемая «Школьная песня» – обычно она представляла собой хоровое произведение, которое учащиеся исполняли на общественных мероприятиях или концертах).

Сегодня хоровое искусство в Китае находится на пике своего развития и популярности. В Китае огромное количество различных как профессиональных, так и непрофессиональных хоровых коллективов, которые выступают в различных жанрах. Как считают исследователи, хоровое искусство превзошло все прочие виды музыкальной деятельности по количеству вовлеченных в него людей [3; 6].

В настоящее время в Китае очень распространены хоры: они есть в мелких и крупных компаниях, в детских садах, школах, высших учебных заведениях. Часто хоры образуются не просто как развлекательная часть для досуга работников или учащихся, а с целью выступлений на профессиональных сценах и разного рода мероприятиях. Специальность «Хоровое дирижирование» также появилась в вузах и консерваториях Китая и стала весьма востребована.

В целом, можно отметить следующие тенденции развития хорового искусства в Китае.

1. На современном этапе китайское хоровое искусство развивается всесторонне и вбирает в себя стилевые черты запада, симфонического искусства и национальных китайских традиций. Огромное количество произведений для хора представляют собой переложения народных песен революционного характера.

Патриотическое движение в Китае в 1919 году можно считать ярким началом вхождения жанра военно-патриотической песни в хоровое искусство Китая. Среди композиторов, которые первыми обратились к этому жанру, стали Сяо Юмэ, Чжао Юаньжэн и Ли Цзинхуэй. Обратимся к творчеству этих композиторов далее. Многие произведения этих композиторов являются концертными, яркими и предназначены для большой сцены и тысяч слушателей, так как очень тщательно разложены на голоса. В них есть и гармония, и четкий ритм, которые приятно слушать даже не искушенному слушателю [2].

2. Хоровое творчество в Китае часто становится синтезированным: хор могут совмещать вместе с танцами, театрализованными постановками. Это стало популярным благодаря интересным тематическим народным китайским праздникам.

3. Хоровая музыка в Китае сегодня все же более камерна. Композиторы стараются создать произведение целостное в стилевом плане, украшая его красивой мелизматикой.

Сяо Юмэй (1899-1970) известен как композитор большого количества песен на военно-патриотическую тематику. Среди наиболее известных можно назвать «Четвертую мемориальную патриотическую песню» на слова китайского поэта Чжао Гуочуня. «В контексте «объединения наций и дружественного отношения к китайской нации, в контексте совместной борьбы» [5, с. 49]. В целом данное произведение вызывало сильный эмоциональный подъем и ярко отражало общее настроение китайского народа в этот период.

Чжао Юаньжэн (1892-1982) в 1920 году написал песню «Лучший Китай», основой которой стали народные слова. Мелодия песни легко запоминается, основана на четком и энергичном ритме. «Баллада о продаже тканей» – еще одна песня Чжао Юаньжэн, но уже в спокойном ритме. Смыслом данной песни является выражение уважения и сочувствия тем, кто трудится в сложных условиях экономической агрессии и угнетения [10].

Более 60-ти военно-патриотических песен было написано композитором Ли Цзиньхуэем. Самой известной можно назвать «Песня в память о вожде» с четким и понятным ритмом, но достаточно извилистым рисунком интонаций. Песня была написана к ознаменованию буржуазной демократической революции в Китае [8].

Дальнейшие исторические события также послужили базой для создания военно-патриотических песен для хора. Композитор Чэнь Танцю (1896-1943), который также был и партийным деятелем, в 1924 году к Первомайскому празднику создал «Первомайскую песню» для сплочения работников. Песня очень ярко выражала революционный дух и общее боевое настроение рабочих [4].

Лирическая песня «Десять поездов красноармейцев» в форме рондо была написана композитором Чжу Чжэнмото на текст Чжан Ши. Общий лирический и мягко-напевный характер песни отражает душевное тепло и солдат Красной Армии, и простых горожан.

Большое количество лирических, напевных военно-патриотических песен было написано композитором Хуан Цзы (1904-1938). Среди особенно известных – четырехголосная песня «Антаяпонская», которая была посвящена Японо-китайской войне.

Не Эр (1912-1935) – популярный китайский автор музыки к фильмам. Он написал такое произведение, как «Марш добровольцев», ставший в будущем гимном страны. Для кинофильма «Сбор персиков и слив» композитор написал «Песню выпускников» – активную, волевою, призывающую молодых студентов быть ответственными за свою страну и национальное спасение.

В 1937 году в Китае очень активно действовало антияпонское национальное движение. Под призывом партии Китая композиторы стали писать достаточно много военно-патриотических песен, которые должны были вдохновлять страну на защиту китайской нации. Многие из написанных композиторами произведений были посвящены миру, который наступил по завершении войны. В основе таких песен был двухдольный размер, а ритм был четкий. По этим влиянием общего настроения Хэ Лутин создал песню «Защитите свой родной город» (1938), Сянь Синхай создал в это время песню «Тайханшан» с боевым настроением. Также в этот период появились две очень популярные песни композитор Дуан Пиньтая «Прекрасные пейзажи Имэншаня» и Сунь Ванфу «Наш лидер Мао Цзэдун» [7].

Когда Вторая мировая война закончилась, возникло много произведений, которые отражали жизнь простых граждан после этого события. Например, композитор Ли Ни вместе с поэтом Хе Цзин написали песню «Празднование победы»: в ней отражалось радостное настроение от победы.

Вместе с поэтом Лю Дэем композитор Хуанхэ написал песню «Наш флаг развевается повсюду» с очень трогательным текстом и мелодичными напевами.

Как мы видим, в рассматриваемый нами период конца XX – начала XXI века военно-патриотические песни представляли собой явление искусства, которое объединяло людей – и в этом состоит их большая сила. Песни, которые писали китайские композиторы, направлены на поддержание духа, оптимистического настроения. Однако в них есть и лирическая составляющая, которая безусловно отражает потери и разлуку, принесенные войной. Военно-патриотическая песня в хоровом творчестве китайских композиторов тесно связано с историей развития государства, его идеологии и морали. Военно-патриотическая песня оказывала большое влияние на духовную жизнь граждан, а тексты отражали исторические события, явления, перемены в социальной среде, политические изменения.

Далее рассмотрим тематику военно-патриотических песен и их основные особенности, и направления в хоровом творчестве китайских композиторов данного периода времени.

Патриотизм и военная тематика является одной из самых важных духовных ценностей в Китае, условием развития общества, единства в нем и солидарности. Воспитание патриотизма является главной целью политики Китая, поскольку это является базовой основой развития всего общества и представляет собой духовные и нравственные ценности в нём. Музыкальная культура призвана помочь решить данные вопросы и проблемы с помощью песен военно-патриотической тематики. Следовательно, военно-патриотическая тематика песен является актуальной и популярной в данной стране. Особенностью военно-патриотической песни в хоровом творчестве китайских композиторов является их выраженная наполненность идеями и содержанием, отражающими понимание данной исторической эпохи, а также событий этого времени. В этих песнях воплощается, как правило, национальный герой, которому присущ дух патриотизма, целеустремленности, храбрости. Кроме того, данная личность может отображать лидерские качества, привести свою страну к прогрессу, развитию и достижению намеченных целей. Важной особенностью военно-патриотических песен является наглядное выражение любви к своей Родине, что прослеживается не только в тематике самих произведений, но и музыкальном стиле исполнения. Большинство таких песен наполнены любовью, добротой и лаской к Родине. Примером таких песен являются «Я люблю тебя, Китай», «Родина – мать, добрая мать» и другие. Следует отметить, что в некоторых песнях воспевается любовь к стране, городу, краю.

Образ Родины очень часто перекликается с образом природы. Например, в военно-патриотических песнях воспевается богатая природа, горы, реки, луга, деревья. Примерами таких песен являются «Ностальгия», «Песня реки Янцзы», «Майские цветы» и многие другие. В других песнях военно-патриотического характера прослеживается призыв к пробуждению чувств людей, возрождению национальных идей, укреплению гордости за свою страну и ее развитие. Такие песни способствуют созданию гармоничной атмосферы в обществе, сплочению людей, развитию духовных и нравственных ценностей. К таким песням можно отнести, например, «Мое китайское сердце», «Хорошая жизнь», «Китайский этикет» и другие. Данные песни наполнены глубоким пониманием, чувственными образами, культурой.

Другим направлением в военно-патриотическом исполнении песен является их революционное содержание, которое отражает основные черты характера человека такие, как смелость, правдивость, отвага за Родину. Такие песни могут отражать жизнь народа, их традиции, обычаи, уклады в соответствии с текущим временем. Самыми известными песнями являются «Осенний бунт урожая», «Осеннее восстание». Данные песни отражают основную идею борьбы за Родину, ее процветание и развитие.

Следует отметить, что военно-патриотические песни в основном исполнялись во время проведения крупных общественных мероприятий, праздников, которые посещали множество людей. Их исполнение создавало определенную атмосферу, настроение и вызывало массу положительных эмоций. Такие песни учат любить жизнь, Родину, ценить общение, прислушиваться к мнению других людей, помогать и заботиться о других. Как правило, военно-патриотические песни исполняются коллективно, как взрослыми исполнителями, так и детьми. Участников-исполнителей также объединяет общая идея патриотизма, стремление раскрытия своих чувств и эмоций в музыке, передаче настроения слушателям. Коллективный способ исполнения оказывает огромную мощь и понимание идейной направленности и содержательности песен.

В целом можно сделать вывод о том, что военно-патриотические песни являются важным элементом культуры и воспитания общества, они мелодичные по своему звучанию, содержательны, выразительны. Кроме того, военно-патриотические песни легко запоминаются на слух и остаются надолго в памяти человека. Такие песни воспитывают чувство ответственности за свои действия и поступки, вызывают любовь и уважение к Родине, воспитывают молодое поколение, формируют основы нравственности и культуры. Следовательно, в рамках формирования программы развития массовой культуры и искусства необходимо уделять внимание развитию военно-патриотических песен и их массовому исполнению среди широких кругов населения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дай Лона, Лежнева Т.М. Становление хорового искусства Китая в начале XX века // Педагогический журнал. 2022. – Т. 12. – № 1А. – С. 200-205.
2. Загидуллина Д.Р. Хоровые произведения Хэ Люйтина // Philharmonica. International Music Journal. 2018. – № 1. – С. 20–31.
3. Люй Ц. Хоровая культура в Китае в XX веке: основные вехи становления // Гуманитарное пространство. 2021. – №5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/horovaya-kultura-v-kitae-v-xx-veke-osnovnye-vehi-stanovleniya> (дата обращения: 26.10.2022).
4. Лю Сяньфэй, Химич М.Д. Особенности воздействия православной религии на китайскую вокально-хоровую культуру // Вестник науки и образования. – 2018. – № 7 (43). – Т. 2. – С. 96–98.
5. Сян Фук, Дун Цанцин, Ли Ша. Учебное пособие по идеологическому и политическому воспитанию в исследовании патриотических песен в современном Китае: Шанхай // Издательство Юго-Западного университета Цзяотон. 2013. – 231 с.
6. У Мусяо. Хоровые сочинения Хэ Люйтина: теоретический и исполнительский аспекты // Актуальные проблемы музыкально-исполнительского искусства: история и современность. Вып. 10. Казань, 2018. – С. 107–116.
7. У Ся Эмоциональное выражение в вокальной музыке // Профессионально-технический колледж, 2015. – №1. – С. 94-96.
8. Цзо Минян Попытка проанализировать разнообразные модели развития китайского хора / Минян Цзо // Художественное образование. – 2013. – № 4.– С. 220–221.
9. Шень Чжи Бэй. Очерк по китайской музыкальной истории / Чжи Бэй Шень // Шанхай: Издательство «Искусство», 1982. – 252 с.
10. Шириева Н.В., Чжао Жотун Детские хоры Китая / Н.В. Шириева, Жотун Чжао // Сохранение и развитие отечественной хоровой культуры: Материалы IV Всероссийской научно-практической конференции 22 марта 2019. – Чебоксары, 2019. – С. 105–110.

REFERENCES

1. Dai Lona, Lezhneva T.M. Pedagogicheskii zhurnal. 2022, T. 12. No. 1A, Pp. 200-205.
2. Zagidullina D.R., Philharmonica. International Music Journal, 2018, No. 1, Pp. 20–31.
3. Lyui Ts, Gumanitarnoe prostranstvo. 2021, No. 5. available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/horovaya-kultura-v-kitae-v-xx-veke-osnovnye-vehi-stanovleniya> (data obrashcheniya: 26.10.2022).
4. Lyu Syan'fei, Khimich M.D., Vestnik nauki i obrazovaniya, 2018, No. 7 (43), T. 2, Pp. 96–98.

5. Syan Fuk, Dun Tsantsin, Li Sha, Izdatel'stvo Yugo-Zapadnogo universiteta Tszyaoton, 2013, 231 p.
6. U Musyao, Aktual'nye problemy muzykal'no-ispolnitel'skogo iskusstva: istoriya i sovremennost', No. 10, Kazan', 2018, Pp. 107–116.
7. U Sya, Professional'no-tekhnicheskii kolledzh, 2015, No.1, Pp. 94-96.
8. Zuo Minyan An attempt to analyze a variety of Chinese choir development models / Minyan Zuo // Art Education. - 2013. - № 4.- Pp. 220-221.
9. Shen Zhi Bei. Essay on Chinese musical history / Zhi Bei Sheng // Shanghai: Art Publishing House, 1982. - 252 p.
10. Shirieva N.V., Zhao Zhotong Children's choirs of China / N.V. Shirieva, Zhotong Zhao // Preservation and development of domestic choral culture: Proceedings of the IV All-Russian Scientific and Practical Conference March 22, 2019. - Cheboksary, 2019. - Pp. 105-110.

Баликов Арсен Анатольевич

доктор экономических наук, доцент архитектуры,
профессор кафедры архитектуры и дизайна,
Член Союза Дизайнеров России

ФГБОУ ВО «Северо-Кавказский горно-металлургический институт
(государственный технологический университет)»

e-mail: aabalikoev@mail.ru

Баликова Агунда Арсеновна

доцент кафедры архитектуры и дизайна, Член Союза Дизайнеров России
ФГБОУ ВО «Северо-Кавказский горно-металлургический институт
(государственный технологический университет)

e-mail: agunda_balikoeva@mail.ru

Цгоева Анна Владимировна

доцент кафедры архитектуры и дизайна, Член союза Архитекторов России
ФГБОУ ВО «Северо-Кавказский горно-металлургический институт
(государственный технологический университет)

e-mail: Anna.Cgoeva@mail.ru

Арутюнова Екатерина Сергеевна

доцент кафедры архитектуры и дизайна, Член союза Архитекторов России
ФГБОУ ВО «Северо-Кавказский горно-металлургический институт
(государственный технологический университет)

e-mail: ekaterinaarutiunova@gmail.com

Balikoev Arsen A.

Doctor of Economics, Associate Professor of Architecture,
Professor of the Department of Architecture and Design,
Member of the Union of Designers of Russia
North Caucasus Mining and Metallurgical Institute
(State Technological University)

Balikoeva Agunda A.

Associate Professor of the Department of Architecture and Design,
Member of the Union of Designers of Russia
North Caucasus Mining and Metallurgical Institute
(State Technological University)

Cgoeva Anna V.

Associate Professor of the Department of Architecture and Design,
Member of the Union of Architects of Russia
North Caucasus Mining and Metallurgical Institute
(State Technological University)

Arutyunova Ekaterina S.

Associate Professor of the Department of Architecture and Design,
Member of the Union of Architects of Russia
North Caucasus Mining and Metallurgical Institute
(State Technological University)

ИСКУССТВО АРХИТЕКТУРЫ - ИСТИННОЕ МЕРИЛО НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация. Культура каждого отдельного общества определяется через разные ее маркеры – такие, как искусство, язык, традиции и, конечно, архитектура. Именно в архитектуре, как в важной составляющей жизни человека, проявляются культурные составляющие народа, его предпочтения, а также исторические, экономические, социальные особенности. Традиционные культурные нормы и ценности еще с древних времен отражались в архитектуре построек, за счет чего исследователи сегодня могут многое рассказать о быте прошлых поколений, предпочтениях людей, населявших ту или иную часть света, о произошедших изменениях в культуре самого общества. Таким образом, искусство архитектуры и на сегодняшний день способно отражать национальную культуру и быть ее мерилom.

Ключевые слова: архитектура, искусство архитектуры, культура, национальная культура, национальный стиль, национальная самобытность, национальная идентичность.

THE ART OF ARCHITECTURE IS A TRUE MEASURE OF NATIONAL CULTURE

Abstract. The culture of each individual society is defined through its different markers – such as art, language, traditions and, of course, architecture. It is in architecture, as an important component of human life, that the cultural components of the people, their preferences, as well as historical, economic, and social features are manifested. Traditional cultural norms and values have been reflected in the architecture of buildings since ancient times, due to which researchers today can tell a lot about the life of past generations, the preferences of people who inhabited this or that part of the world, about the changes in the culture of society itself. Thus, the art of architecture today is able to reflect the national culture and be its measure.

Keywords: architecture, art of architecture, culture, national culture, national style, national identity, national identity.

Дискуссии о национальной культуре обычно фокусируются исключительно на принятии и признательности сообщества по отношению к национальной идентичности, что, в свою очередь, тесно связано с отношениями между страной и народом. Архитектура также может играть роль платформы в продвижении ценности национальной самобытности.

Архитектура, будучи одной из классических дисциплин изобразительного искусства, уже давно имеет тесные связи с миром культуры и национальной культурой в том числе. То, что мы называем архитектурой - это процесс проектирования, планировки и возведения зданий самого разного назначения. Изменение культурных и социальных установок в сообществах оказывает влияние на архитектуру, которая также содержит настоящие произведения искусства – например, многие классические сооружения включают в себя дополнительные эстетические элементы, такие как фрески или скульптуры. Несмотря на то, что архитектура является зарекомендовавшим себя видом искусства, она одновременно не соответствует многим требованиям, которые характеризуют, например, изобразительное искусство, однако все равно остается способна нести в себе определенный культурный код.

Взаимосвязь между архитектурой и культурой изучается на протяжении многих лет. Искусство и архитектура в том числе являются одними из наиболее важных симптомов и характеристик каждой нации и каждого исторического периода, которые указывают на окружающую среду, в которой живет человек в то или время. Архитекторы

обладают широким спектром знаний о планировании, ландшафтном дизайне и проектировании интерьеров, которые можно объединить для создания здоровой и социально интерактивной среды с учетом потребностей человека и его образа жизни.

На протяжении всей истории многие культуры использовали архитектуру как средство выражения своей национальной самобытности. Древние цивилизации, такие как египтяне, греки и римляне, использовали архитектуру, чтобы прославить свое богатство, могущество и культурные достижения. В Древней Греции Парфенон в Афинах символизировал величие Афинской империи и превосходство греческой культуры. В средневековый период замки, соборы и ратуши Европы свидетельствовали о богатстве, власти и культурном наследии правящей знати. Во времена Ренессанса богатые и могущественные люди поручали архитекторам и художникам проектировать дворцы, церкви и общественные здания, которые отражали бы их богатство, власть и культурные достижения.

В 19-м и начале 20-го веков, когда формировались нации и распадались империи, перед архитекторами стояла задача создать новые национальные символы, отражающие историю и культуру вновь образованных наций. Таким образом, даже человек далекий от искусств сможет определить, к каким эпохам относятся те или иные здания и какие культурные ценности были у людей, живших в то время.

Архитектура может служить мощным символом национальной идентичности, отражая ценности, верования и историю нации. Например, Великая китайская стена является символом богатого культурного наследия Китая и его решимости защищать свои границы. Эйфелева башня в Париже символизирует красоту, романтику и изобретательность французского народа. Статуя Свободы в Нью-Йорке является символом свободы и возможностей, отражающим ценности и чаяния Соединенных Штатов.

Архитектура также может использоваться для передачи политических сообщений. Например, правительственные здания и памятники тоталитарных режимов, таких как нацистская Германия или Советская Россия, были спроектированы таким образом, чтобы отражать мощь государства. Монументальный масштаб и величие этих зданий были призваны внушать благоговейный трепет и запугивать население, а также демонстрировать силу и могущество государства [1, с. 49].

Архитекторы должны участвовать в меняющемся обществе, которое принимает различные ценности и технологии, и адаптироваться к ним. От архитекторов, художников и городских дизайнеров, кинематографистов, аниматоров и поэтов, от историков культуры и архитектуры, от географов, антропологов и других социологов, от мыслителей и писателей всех мастей, известных и новых формируется особая культурная оболочка, которая отражает характер и менталитет каждой отдельной нации. И эти национальные особенности также отражает и сама архитектура.

Китайская архитектура, вероятно, оказывает наибольшее культурное влияние. Традиционно здания проектировались с учетом их ширины, а не высоты. Каждое здание особо важного значения охраняется большой стеной, чтобы защитить имущество. В то время как обычно жилища серые и унылые, дворцы, административные здания довольно красочны. Императорские здания имеют золотисто-желтые крыши, красные колонны и двери, а стены - красные, розовые или фиолетовые. Традиции и религия являются важнейшими составляющими китайской культуры и архитектуры. Каждый дом имеет свой вход спереди, обращенный на восток, с ширмой, потому что считается, что духи путешествуют прямо и не могут пройти через ширму. Главное здание выходит окнами во внутренний двор, а детские комнаты будут находиться сбоку от дома. Назначение входа, выходящего на южную сторону, состоит в том, чтобы избежать северных ветров,

получить как можно больше солнечного света зимой, а нависающие карнизы помогают сохранять прохладу в здании летом, а также помогают при сильном дожде [4, с. 278].

Архитектура не проектирует какой-либо объект обособленно, а рассматривает его как единое целое. Такой целостный подход помогает установить прямую связь между создаваемым контентом и идентичностью человека в современном пространстве. Природа - это то полотно, на котором человек может дать волю своему самовыражению, удаленный далеко от всех препятствий социально-экономического, культурного и многих других аспектов. Архитектура, являющаяся ключевым фактором в формировании идентичности нации, становится мощным инструментом для принятия и воплощения духа национализма в осязаемую форму. Можно составить карту изменений в политической повестке дня, внимательно наблюдая за архитектурной средой, создаваемой с течением времени в той или иной стране.

В течении многих столетий искусство архитектуры сохраняло свою суть как отражение разных элементов культуры народов: в подтверждении этому можно привести Колизей в Риме, Собор Парижской Богоматери, Тадж-Махал, в которых четко прослеживается история и эпоха тех времен, в которые они были построены. Также архитектурные ансамбли многое рассказывают о том, как была устроена инфраструктура общества – об этом говорят расположение жилых построек и административных зданий, планировка жилищ, их удаленность друг от друга. Также архитектурные особенности рассказывают нам о том, какие предпочтения имели люди, жившие в том или ином месте, какими видами искусства интересовались, что ставили во главе своей жизни [2, с. 4].

Архитектура в обществе формируется таким образом, чтобы обеспечить людям возможность удовлетворять свои потребности. Больницы, школы, колледжи, жилые районы, рынки и т.д. - все это основы, необходимые для полноценной жизни любого народа. Помимо этого, в обществе существует другая архитектура, которая служит цели добавления элемента развлечения для людей. К ним относятся кинотеатры, парки развлечений, музеи, рестораны и т.д. Все это в совокупности формирует сообщество.

Хорошая архитектура и инфраструктура являются отражением успешного развития общества. Люди всегда восхищаются эстетически красивой архитектурой. Причина не только в том, что красота привлекает людей, но и в том, что замечательная архитектура демонстрирует современность и развитие, достигнутые обществом. Более того, архитектура сыграла свою роль в отражении исторических культур и их эволюции в современные культуры. Специалисты сегодня изучают исторические здания, чтобы узнать больше об образе жизни исторических обществ и людей и с помощью этого установить связь между прошлым и настоящим и предсказывает будущее.

Также не будет ошибкой сказать, что важность архитектуры выходит за рамки времени и пространства, а также объединяет людей со всего мира. Например, изучая, как разные культуры подходят к пространству и архитектуре, мы могли бы применить эти концепции к нашей собственной жизни или создать новые способы сделать это. Со временем множество различных культур наложили свой отпечаток на то, что мы считаем важным в архитектуре. Эти проекты и сегодня продолжают вдохновлять новых архитекторов. Мы можем проследить историю архитектурных стилей вглубь веков. Некоторые остаются популярными и по сей день, в то время как другие забываются вскоре после их создания. Архитектура - это один из способов самовыражения культур через их материальное богатство, то, как они организуют пространство и как они ценят природу [3, с. 715].

В целом изучив особенности архитектуры как мерила национальной культуры, мы можем выделить несколько уровней восприятия архитектуры в этом ключе:

- уровень проектной национальной культуры: люди в обществе используют все ресурсы на основе социальных изменений, таких как культура, язык и архитектура, для формирования идентичности, которая может быть принята всеми слоями общества, чтобы вызвать чувство принятия и единства. В связи с этим архитектура используется как средство символизации единства сообщества и демократических ценностей для интеграции разнообразия в общество;

- субнациональная национальная культура представляет страну с точки зрения экономических, политических и социальных достижений. Большинство недавно развитых и обретших независимость стран, таких как страны третьего мира, как правило, часто использовали архитектуру как средство передачи устремлений и философии своего национального герба. В этом контексте архитектура создается для удовлетворения потребностей людей и приносит им пользу;

- международная культурная идентичность нации: архитектура способна создавать символы власти не только на национальном, но и на международном уровне. Международное признание всегда было целью всех правительств, поскольку оно способно поднять достоинство и престиж страны на более высокий уровень в соответствии с желанием встать в один ряд с другими развитыми странами. С помощью архитектуры правительство может продемонстрировать не только власть, но и подчеркнуть текущий прогресс в стране [5; 6].

В каждом обществе культура проявляется через традиционность и национальную идентичность народа. Многие из политического развития нашего общества мы можем проследить в постройках, сохранившихся и дошедших до наших дней.

Культура каждого сообщества определяет идентичность сообщества, а архитектура как социальное явление возникла из культуры и ее последствий. Искусство и архитектура являются одними из наиболее важных симптомов и характеристик каждой нации и каждого исторического периода, которые указывают на окружающую среду, в которой живет человек в любое время.

Итак, если архитектурная идентичность, описываемая в «культуре и традициях» архитектура, основанная на сегодняшней, а не на прошлой культуре и традициях, - это архитектура с самобытностью, которая есть и всегда будет с нами.

В заключении хотелось бы отметить, что по словам Германа Моциоса, «архитектура была и остается истинным мерилom национальной культуры». Фундамент архитектуры закладывает и увековечивает показатели культуры общества, являясь подтверждением ее существования. Таким образом, архитектура - это не просто возведение безжизненных зданий, скорее, это важное средство выражения искусства, эстетики, истории и художественного вкуса нации. Как и любая другая отрасль искусства, архитектура также находится под влиянием истории, социальных традиций и времени и формирует их, а также представляет общественные устремления.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бондаренко, И. А. Архитектура в традиционной культуре: строительство здания, его отделка и обживание, старение и модернизация, сохранение и уничтожение / И. А. Бондаренко // Academia. Архитектура и строительство. – 2023. – № 2. – С. 48-54.
2. Красильников, В. Д. Глобализация культуры и выживание нашей архитектуры / В.Д. Красильников // Academia. Архитектура и строительство. – 2012. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/globalizatsiya-kultury-i-vyzhivanie-nashey-arhitektury> (дата обращения: 27.09.2023).
3. Лапина, О. А. Развитие русского стиля в архитектуре России конца XIX начала XX века / О. А. Лапина // Исторический путь России: из прошлого в будущее:

- Материалы международной научной конференции, посвященной 800-летию со дня рождения Великого князя Александра Невского. В 3-х томах, Санкт-Петербург, 02 апреля 2021 года / Под редакцией С.И. Бугашева, А.С. Минина. Том 2. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна, 2021. – С. 713-719.
4. Малиновская, Е. Г. Историко-культурное наследие архитектуры «национального стиля» Казахстана / Е. Г. Малиновская // Культура и цивилизация. – 2016. – № 6. – С. 276-314.
 5. Пермиловская, А. Б. Культурная народная архитектура как явление русской национальной культуры (по материалам Русского Севера и Арктики) / А. Б. Пермиловская // Ярославский педагогический вестник. 2018. – №5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kultovaya-narodnaya-arhitektura-kak-yavlenie-russkoj-natsionalnoj-kultury-po-materialam-russkogo-severa-i-arktiki> (дата обращения: 27.09.2023).
 6. Уянаева, Х. Б. Концептуальный анализ факторов, формирующих архитектуру качества жизни населения региона / Х. Б. Уянаева // Естественно-гуманитарные исследования. – 2020. – № 29(3). – С. 363-367.

REFERENCES

1. Bondarenko, I. A., Arhitektura v tradicionnoj kul'ture: stroitel'stvo zdanija, ego otdelka i obzhivanie, starenie i modernizacija, sohranenie i unichtozhenie / I. A. Bondarenko // Academia. Arhitektura i stroitel'stvo, 2023, № 2, Pp. 48-54.
2. Krasil'nikov, V. D., Globalizacija kul'tury i vyzhivanie nashey arhitektury / V.D. Krasil'nikov // Academia, Arhitektura i stroitel'stvo, 2012, №4, URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/globalizatsiya-kultury-i-vyzhivanie-nashey-arhitektury> (data obrashhenija: 27.09.2023).
3. Lapina, O. A. Razvitie russkogo stilja v arhitekture Rossii konca XIX nachala XX veka / O. A. Lapina // Istoricheskij put' Rossii, iz proshlogo v budushhee: Materialy mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii, posvjashhennoj 800-letiju so dnja rozhdenija Velikogo knjazja Aleksandra Nevskogo. V 3-h tomah, Sankt-Peterburg, 02 aprelja 2021 goda / Pod redakciej S.I. Bugasheva, A.S. Minina, Tom 2, Sankt-Peterburg, Sankt-Peterburgskij gosudarstvennyj universitet promyshlennyh tehnologij i dizajna, 2021, Pp. 713-719.
4. Malinovskaja, E. G., Istoriko-kul'turnoe nasledie arhitektury «nacional'nogo stilja» Kazahstana / E. G. Malinovskaja // Kul'tura i civilizacija, 2016, № 6, pp. 276-314.
5. Permilovskaja, A. B., Kul'tovaja narodnaja arhitektura kak javlenie russkoj nacional'noj kul'tury (po materialam Russkogo Severa i Arktiki) / A. B. Permilovskaja // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik, 2018, №5, URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kultovaya-narodnaya-arhitektura-kak-yavlenie-russkoj-natsionalnoj-kultury-po-materialam-russkogo-severa-i-arktiki> (data obrashhenija: 27.09.2023).
6. Ujanaeva, H. B., Konceptual'nyj analiz faktorov, formirujushhih arhitekturu kachestva zhizni naselenija regiona / H. B. Ujanaeva // Estestvenno-gumanitarnye issledovanija, 2020, № 29(3), Pp. 363-367.

Васильева Евгения Николаевна

кандидат юридических наук,
юрист коллегии адвокатов «Гриднев, Харитонов и Партнеры»
e-mail: office@lpg.com

Vasilyeva Evgeniya N.

Candidate of Legal Sciences,
lawyer of the Bar Association «Gridnev, Kharitonov and Partners»

ИСКУССТВО И ПРАВОВОЕ ВОСПИТАНИЕ

Аннотация. В данной научной статье исследуется взаимосвязь между правовым воспитанием и искусством. Автор рассматривает роль правового воспитания в формировании системы ценностей, норм и традиций в социуме, а также его влияние на формирование «совершенного человека». В частности, особое внимание уделяется роли искусства в понимании и восприятии норм права, а также его воспитательному воздействию на личность. Автор исследования отмечает значимость правового воспитания в среде молодого поколения и обращает внимание на многоаспектность проблематики взаимоотношений между искусством и правовым воспитанием. Исследование подчеркивает взаимосвязь правового воспитания с нравственным, эстетическим и этическим воспитанием, что способствует формированию сознательного и ответственного отношения к правовым нормам и социальным нормам в целом.

Ключевые слова: искусство, право, воспитание, ценности, общественные нормы, молодежь.

ART AND LEGAL EDUCATION

Abstract. This scientific article explores the relationship between legal education and art. The author examines the role of legal education in the formation of a system of values, norms and traditions in society, as well as its influence on the formation of a «perfect person». In particular, special attention is paid to the role of art in understanding and perceiving the norms of law, as well as its educational impact on the individual. The author of the study notes the importance of legal education among the younger generation and draws attention to the multidimensional nature of the problems of the relationship between art and legal education. The study emphasizes the relationship of legal education with moral, aesthetic and ethical education, which contributes to the formation of a conscious and responsible attitude to legal norms and social norms in general.

Keywords: art, law, education, values, social norms, youth.

Процесс формирования правовой культуры человека, социальных групп или общества, подчиняется целенаправленному воздействию, которое осуществляется путем правового воспитания, имеющего огромный педагогический и социальный потенциал. Цели и задачи такого воспитания определяются историческими, политико-правовыми, социально-экономическими и духовно-культурными факторами.

Правовое воспитание связано с взаимодействием с другими видами воспитания (семейным, политическим, гражданским и т.д.), которые влияют на развитие личности. Через воспитание человек включается в систему ценностей и норм определенной культуры и усваивает социокультурные ролевые модели поведения. Цель воспитания – формирование совершенного человека, что также является целью искусства и права. Формирование таких качеств, как самоопределение, образованность,

коммуникабельность, грамотность, терпимость и толерантность, становится объектом педагогических, юридических и социально-психологических научных дисциплин.

В социальной психологии существуют два основных подхода к воспитанию. Один из них заключается в том, что воспитание – это процесс социализации личности, ее становления и развития на протяжении всей жизни под влиянием природной и культурной среды. Второй подход предполагает, что воспитание осуществляется родителями и педагогами, которые целенаправленно организуют свою деятельность [1]. С точки зрения социальной психологии, воспитание можно определить как «процесс приобретения индивидом общественно принятых и одобряемых ценностей, моральных и юридических норм, личностных качеств и моделей поведения в рамках образования» [1].

Аналогичный подход применим к правовому воспитанию. В диссертации Крыгиной Ирины Анатольевны указывается, что правовое воспитание в широком смысле – это процесс формирования правосознания и правовой культуры общества под влиянием социально-экономических, нравственных, политических и других условий. В узком смысле правовое воспитание представляет собой целенаправленную и организованную деятельность государственных органов и общественных организаций [2, с. 59], в рамках своих полномочий и компетенций, призванных способствовать реализации задач правового воспитания на практике.

Анализ приведенных определений показывает, что правовое воспитание, как часть общего воспитания, направлено на освоение правовых норм и ценностей. Кроме того, оно может происходить через приобретение собственного опыта правового поведения и влияние социально-культурных и других факторов.

Стоит обратить внимание на историческую роль искусства в формировании общей культуры общества и его эволюции. По мнению Е.В. Араловой, «объективно культура зародилась вместе с появлением человека и претерпела сложную эволюцию в своем развитии» [3, с. 89-93]. Считается, что особенно бурное развитие искусства произошло во время неолитической революции. Тогда социум сформировал новые формы общественных и экономических отношений. Это позволило уйти от традиционной организации, типичной для первобытного общества.

Изменение экономической жизни общества привело к зарождению духовной культуры, которая стала основой дальнейшего развития человечества. Эта сфера представляет собой единое целое, в котором выделяются отдельные элементы. Так, Г.В.Ф. Гегель в «Философии права» определяет религию, философию и искусство как проявления объективного духа, а право, мораль, нравственность – как проявления практического духа [4]. Таким образом, и право и искусство развиваются в рамках единой духовной культуры.

Главным идеологом и политиком РСДРП В.И. Лениным объяснялась необходимость популяризовать опыт первой французской революции как образца созидательной деятельности «сознательных рабочих и трудящихся». Жанровая диспозиция начального этапа советской эпохи (1917-1921) «служила воспеванию завоеваний французской революции». Позднее к этим процессам присоединился кинематограф («Броненосец Потемкин», «Ленинская киноправда», «Симфония Донбасса», «Стачка», «Мать», «Коммунист» и др.), оперное искусство (оперы «Декабристы», «Серп и Молот» и др.), скульптура (памятники Ленину и его многочисленным соратникам и сподвижникам), поэзия (А. Блок «Двенадцать», творчество В. Маяковского, В. Брюсова, Р. Ивнева и др.), проза (М. Горький, А. Веселов, В. Чернов, Н. Островский) и иные виды искусства, чьи авторы вольно или невольно присоединились к идеологическому напору революционных и постреволюционных событий российской истории, отображая в той или иной мере, искусство авангарда и

новую модель зарождавшейся культуры [5, с. 69-70], что было важным и для идеологического и правового воспитания поколения «строителей коммунизма».

Право и искусство часто опираются на одни и те же абстрактные понятия и оперируют ими. Например, свобода, гармония, мера, справедливость и другие. Как отмечал известный русский мыслитель, философ и правовед И.А. Ильин: «Совсем не случайно люди стали облекать правовые правила поведения в форму логических тезисов и записывать их. Дело не только в том, что «*verba volant, scripta manent*» – слова улетучиваются, записанные остаются»... Право принимает форму объективного смысла для того, чтобы внести в общественную жизнь начало разумного, мирного и справедливого порядка [6, с. 323]. Искусство также стремится к гармонизации отношений между людьми, между человеком и обществом, человеком и государством.

Вышеупомянутые понятия, такие как свобода, также важны для права и искусства. Свобода, наравне со справедливостью, является высшей целью развития общественных отношений, создания правопорядка и достижения благополучия личности. Свобода и красота воспринимаются как идеал, которого стремится достичь человек в процессе эстетического познания в искусстве. Рассуждая о природе искусства, Леонардо да Винчи говорил: «Свобода – главный дар природы» [7, с. 40]. Это верно как для права, так и для искусства.

Из вышесказанного следует, что и право, и искусство обладают способностью воздействовать на сознание человека и формировать образы о добре, справедливости, честности, красоте и других понятиях. Таким образом, они являются воспитательными средствами и участвуют в социализации личности, включая правовую.

Этот факт особенно важен, если речь идет об правовом воспитании молодежи, поскольку, по справедливому замечанию ученых, правовое воспитание формирует у несовершеннолетних нравственную основу законопослушности, а также закладывает в их сознание образцы социально одобряемого и должного поведения [8, с. 13].

По нашему мнению, образовательный потенциал искусства возрастает многократно в условиях изменения права, перехода от позитивного к широкому и интегрированному пониманию, которое выходит за рамки понимания права только как системы законов и предполагает наличие развитого правового сознания и правовой культуры. Для этого человек должен иметь высокий уровень духовного развития, который достигается, среди прочего, через участие искусства в формировании моральных и ценностных ориентаций. Развитие общества и государства невозможно без развития личности и ее правосознания, поэтому важно использовать искусство для формирования правильных моральных ценностей и установок.

Современные общества должны предоставлять каждому члену общества возможность не только получить знания, необходимые для развития аналитического мышления, но и формировать мировоззренческие, ценностные основы, чтобы успешно усваивать знания. Эту задачу может частично выполнять искусство, предоставляя возможность представления о гармонии, равенстве, справедливости, добре, свободе и других идеях через художественные образы. Литературные произведения, включая сказки, широко используются в образовательном процессе с раннего возраста, что позволяет доносить информацию в образной форме, делая ее более понятной и легко усваиваемой. Кроме того, искусство может гармонично интегрироваться не только в общую систему духовно-культурного образования, но и в правовое образование.

Искусство оказывает воспитательное действие на личность, которое может предотвратить нарушения не только правовых норм, но и других социальных норм. По мнению В.С. Нерсисянца, формы прекрасного и безобразного, которые формируются в культуре (в искусстве, быту, труде, религии, идеологии и т. д.), имеют нормативное

значение и регулируют чувства, вкусы и поступки людей. Эти ценности, идеалы и образцы оказывают влияние на образ жизни и взаимодействие людей. Эстетические вкусы, ценности и идеалы образуют «поле прекрасного» в рамках культуры, которое также влияет на другие социальные нормы и способы регулирования [9, с. 77].

Как видно, образное восприятие имеет большую эффективность, чем специально организованное. Это особенно важно для правового воспитания молодежи, которая из-за возраста, особенностей личности и других факторов более восприимчива к информации вне образовательных мероприятий. Роль и значение обучения в формировании системы правовых ценностей трудно переоценить. Стоит применить необходимость междисциплинарного сотрудничества (педагогике, юриспруденции, психологии и т.д.) для усовершенствования форм, методов и средств целенаправленного правового обучения (воспитания) для достижения максимальной эффективности.

Формирование позитивно-ориентированного правового сознания несовершеннолетних граждан является важным аспектом правового воспитания, так как уровень правовой культуры в этой группе населения, как правило, довольно низок. Правовое воспитание имеет огромный потенциал в области профилактики правонарушений. Это является его основным практическим значением. Авторы правы в утверждении, что правовое воспитание эффективно помогает предотвратить правонарушения и преодолеть негативные последствия правового нигилизма [10, с. 563]. Таким образом, целью правового воспитания является превращение правовых требований и идей в убеждения личности, а также в норму ее социально активного и нравственного поведения.

Правовое воспитание необходимо проводить профессионально. Оно требует наличия у субъектов воспитания не только знаний, навыков и умений в области права, образования и воспитания, но также способности адаптироваться к изменяющимся условиям среды и разрабатывать новые методы и подходы к своей деятельности, учитывая особенности воспитанников. В этом контексте слова всемирно известного советского педагога А.С. Макаренко о том, что «умение воспитывать – это все-таки искусство, такое же искусство, как хорошо играть на скрипке или рояле, хорошо писать картину...» [11, с. 458], воспринимаются не просто как констатация факта. Для осуществления воспитательной деятельности необходимо не только наличие определенных навыков и мастерства, но и наличие творческих способностей в области этики, нравственности и эстетики. Результаты воспитания, включая правовое, как и искусство, должны быть результатом выражения внутреннего и внешнего мира человека. Правовоспитательный процесс является преобразующим, влияя на формирование и развитие правового сознания и правовой культуры, которые важны для социальной стабильности и правопорядка.

Для решения задач данного исследования необходимо отметить взаимосвязь между различными видами воспитания. Наиболее тесная связь существует между правовым и нравственным воспитанием. Они образуют единство, которое служит основой для выделения феномена нравственно-правового воспитания. Этот феномен определяется характером взаимосвязи права и морали. Право «воспитывает через регулирование», а мораль «регулирует через воспитание» [12, с. 45].

Нравственное и этическое воспитание, эстетическое воспитание и правовое образование в совокупности и во взаимодействии способствуют достижению одной из основных целей преобразования личности – соблюдению моральных и юридических норм, основанных на личных убеждениях в правильности своего выбора, то есть соответствующих по содержанию культурным моделям правильного поведения.

В науке особое внимание уделяется проблемам нравственного и правового воспитания в образовательной сфере, главной целью которого является формирование у учащихся «устойчивых моральных и правовых навыков, позволяющих молодым людям следовать просоциальной жизненной траектории, не поддаваясь искушению» [13, с. 227]. В молодежной среде комплексный подход к правовому воспитанию имеет существенное значение. Нельзя забывать, что нравственно-воспитательное воздействие на личность через образное восприятие искусства и творчества может оказывать правовое влияние, и наоборот. Методы правового воспитания помогают формировать и укреплять систему морально-нравственных ценностей и установок в личности, группах и обществе в целом.

В данном аспекте правовое воспитание тесно связано с правовым обучением, которое должно не только обеспечивать достаточный уровень знаний права, но также формировать чувство ответственности за свое поведение. Правовое обучение рассматривается наряду с пропагандой права как форма правового воспитания. Также некоторые авторы включают юридическую практику и самообучение в формы правового воспитания [14, с. 246]. Вместе с тем, в юридической науке нет единого мнения относительно выделения и разделения форм и методов правового воспитания [15, с. 123-125].

В правоведении средства правового воспитания определяются как «все, что используется для передачи информации о правах, законах, юридических событиях или факторах, оказывающих влияние на формирование активной юридической позиции индивидов» [16, с. 9]. В данном контексте искусство также относится к средствам правового воспитания. Методы правового воспитания – это «способы целенаправленного воздействия на правосознание и поведение человека» [17, с. 9].

В современных условиях информатизации и цифровой трансформации государству необходимо модернизировать систему средств и методов правовой воспитательной деятельности, а также порядок взаимодействия ее элементов, чтобы повысить эффективность данной деятельности и адаптировать ее к изменениям в информационной среде. Например, должны развиваться формы интеграции искусства, имеющего мощный регулятивный потенциал, с другими средствами правовой воспитательной деятельности, что позволит сделать его более доступным и актуальным для широкой аудитории, особенно молодежи, и повысить эффективность всего процесса правового воспитания. Государство должно повышать темпы освоения и применения информационно-коммуникационных технологий для реформирования системы правовой воспитательной деятельности. В частности, интернет, по мнению С.В. Полищука, будучи агентом правовой социализации, обладает потенциальной возможностью воспитывать уважение к праву, закону, развивать правовое мышление, формировать правовую культуру и обеспечивать социально активное поведение в правовой сфере [18, с. 208]. На данный момент наблюдается тенденция «выхода» искусства в глобальную сеть (создание сайтов культурных учреждений, проведение виртуальных экскурсий и разработка приложений). Однако эти действия не имеют системного характера и не являются частью общей концепции правового воспитания. Иногда они даже противоречат правовым культурным целям. Это отдельная тема для исследований, которая должна привлечь внимание гуманитарных наук.

Обобщение изложенного позволяет сделать следующие выводы. В юридической науке выработаны два основных подхода к пониманию правового воспитания:

а) узкое понимание подразумевает целенаправленную и организованную деятельность государственных органов и общественных организаций;

б) широкое понимание означает процесс формирования правового сознания и правовой культуры в обществе под влиянием множества факторов, как социально-экономического, культурного, нравственного, так и иного характера.

На данный момент наблюдается некоторое противоречие между содержанием и целями правового воспитания в узком и широком смысле. Это частично связано с изменениями в политической и культурной сферах, что делает актуальными исследования взаимодействия права, правового мышления, правовой культуры и искусства, которое является одним из важных факторов правовоспитательной деятельности.

В контексте исследуемой проблематики соотношения и взаимодействия правового воспитания и искусства, последнее может рассматриваться в нескольких аспектах, а именно в качестве:

- фактора либо одного из условий правовой социализации личности;
- формы образного осмысления правовой действительности;
- способа формирования системы ценностей, в том числе правовых, а также установок в правовом поведении личности;
- средства формирования активной правовой позиции индивида и превенции противоправного поведения;
- метода правового воспитания;
- вида ненормативного социокультурного регулятора и др.

В контексте трансформации типов правопонимания и перехода от позитивизма к широкому интегративному подходу с развитым правосознанием и правовой культурой, необходимыми для осмысления сущности «высшего права» и формирования его ценностных и мировоззренческих оснований, возрастает воспитательный потенциал предметов искусства, обеспечивающих становление моральных и ценностных установок как индивидуумов, так и общества, включая правовые.

Учитывая, что искусство может оказывать правовоспитательное влияние на личность и иметь как положительный, так и отрицательный эффект, а также обычно не имеет своей прямой целью правовое образование, можно считать, что в некоторых случаях, таких как киноискусство и художественная литература, стоит ставить вопрос о формулировании задач со стороны общества и государства с нравственно-эстетической и эстетической целью для правокультурного образования личности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Большая психологическая энциклопедия
2. Аралова, Е.В. К истокам искусства как части духовной культуры общества / Е.В. Аралова // Власть. – 2014. – №5. – С. 89-93.
3. Крыгина, И.А. Правовая культура, правовое воспитание и управление правовоспитательным процессом в современном российском обществе: дис. ... канд. юрид. наук. – Ростов н/Д, 1999. – 189 с.
4. Гегель, Г. В. Ф. Философия права / Г.В.Ф. Гегель. – М.: Мысль, 1990. 528 с.: портр. (Философское наследие).
5. Степаненко, Р.Ф. Культурологический подход в праве: проблемы междисциплинарных исследований / Р.Ф. Степаненко // Государство и право. – 2022. – №1. – С. 64-74.
6. Матузов, Н.И., Малько, А.В. Теория государства и права: Учебник, 4 - е изд., испр. и доп./ Н.И. Матузов, А.В. Малько. – М.: Изд. дом «Дело» РАНХиГС, 2013. – 246 с.
7. Леонардо да Винчи. Суждения о науке и искусстве. – М. Азбука-классика, 2015. –

- 224 с.
8. Адаева, О.В. Особенности правового воспитания несовершеннолетних / О.В. Адаева // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2016. – №7-2. – С. 13–15.
 9. Нерсесянц, В.С. Философия права. Учебник для вузов / В.С. Нерсесянц. – Москва: НОРМА, 2005. – 647 с.
 10. Пальчевский, И.В. Правовое воспитание и правовое образование в системе высшего образования / И.В. Пальчевский // Правовая культура в современном обществе: Сборник научных статей, представленных на Международной научно-практической конференции «Правовая культура в современном обществе», посвященной 70-летию образования Могилевского института МВД; Научное электронное текстовое издание, Могилев, 16 мая 2018 года / Отв. ред. И. А. Демидова. – Могилев: Учреждение образования «Могилевский институт Министерства внутренних дел Республики Беларусь», 2018. – С. 562-565.
 11. Макаренко, А.С. Собр. соч. Т. 4. – М.: Педагогика, 1958. – 458 с.
 12. Брутян, В.А. Религия, мораль, право и нравственно-правовое воспитание личности / В.А. Брутян // Norwegian Journal of Development of the International Science. – 2018. – №7-2 (20). – С. 43-46.
 13. Фабриков, М.С. Нравственно-правовое воспитание студентов как неотъемлемый элемент педагогической работы в современном вузе / М.С. Фабриков // Перспективы науки. – 2018. – №11 (110). – С. 226-228.
 14. Ильин, И.А. Теория права и государства. Издание 2-е, дополненное / под ред. и с биогр. очерком В.А. Томсинова. – М.: Зерцало, 2008. – 550 с.
 15. Лоос, Е.В. Правовое воспитание: формы, средства и элементы / Е.В. Лоос // Вестник Барнаульского юридического института МВД России. – 2017. – №1 (32). – С. 123-125.
 16. Чупанова, А.Ч. Правовое воспитание как средство формирования правовой культуры / А.Ч. Чупанова // Вопросы российского и международного права. – 2018. – Т. 8. – №11А. – С. 5-12.
 17. Петручак, Л.А. Правовая культура как детерминанта современного российского общества / Л.А. Петручак. – М.: Юриспруденция, 2012. – 397 с.
 18. Полищук, С.В. Информационно-коммуникационные технологии и правовое воспитание / С.В. Полищук // Гуманитарный вестник Военной академии ракетных войск стратегического назначения. – 2019. – №4 (17). – С. 205-211.

REFERENCES

1. Bol'shaja psihologicheskaja jenciklopedija
2. Aralova, E.V. K istokam iskusstva kak chasti duhovnoj kul'tury obshhestva / E.V. Aralova // Vlast'. – 2014. – №5. – Pp. 89-93.
3. Krygina, I.A. Pravovaja kul'tura, pravovoe vospitanie i upravlenie pravovospitatel'nym processom v sovremennom rossijskom obshhestve: dis. ... kand. jurid. nauk. – Rostov n/D, 1999. – 189 p.
4. Gegel', G. V. F. Filosofija prava / G.V.F. Gegel'. – M.: Mysl', 1990. 528 p.: portr. (Filosofskoe nasledie).
5. Stepanenko, R.F. Kul'turologicheskij podhod v prave: problemy mezhdisciplinarnyh issledovanij / R.F. Stepanenko // Gosudarstvo i pravo. – 2022. – №1. – Pp. 64-74.
6. Matuzov, N.I., Mal'ko, A.V. Teorija gosudarstva i prava: Uchebnik, 4 - e izd., ispr. i dop./ N.I. Matuzov, A.V. Mal'ko. – M.: Izd. dom «Delo» RANHiGS, 2013. – 246 p.

7. Leonardo da Vinchi. Suzhdenija o nauke i iskusstve. – M. Azbuka-klassika, 2015. – 224 p.
8. Adaeva, O.V. Osobennosti pravovogo vospitanija nesovershennoletnih / O.V. Adaeva // Aktual'nye problemy gumanitarnyh i estestvennyh nauk. – 2016. – №7-2. – Pp. 13–15.
9. Nersesjanc, V.S. Filosofija prava. Uchebnik dlja vuzov / V.S. Nersesjanc. – Moskva: NORMA, 2005. – 647 p.
10. Pal'chevskij, I.V. Pravovoe vospitanie i pravovoe obrazovanie v sisteme vysshego obrazovanija / I.V. Pal'chevskij // Pravovaja kul'tura v sovremennom obshhestve: Sbornik nauchnyh statej, predstavennyh na Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii «Pravovaja kul'tura v sovremennom obshhestve», posvjashhennoj 70-letiju obrazovanija Mogilevskogo instituta MVD; Nauchnoe jelektronnoe tekstovoe izdanie, Mogilev, 16 maja 2018 goda / Otv. red. I. A. Demidova. – Mogilev: Uchrezhdenie obrazovanija «Mogilevskij institut Ministerstva vnutrennih del Respubliki Belarus'», 2018. – Pp. 562-565.
11. Makarenko, A.S. Sobr. soch. T. 4. – M.: Pedagogika, 1958. – 458 p.
12. Brutjan, V.A. Religija, moral', pravo i npravstvenno-pravovoe vospitanie lichnosti / V.A. Brutjan // Norwegian Journal of Development of the International Science. – 2018. – №7-2 (20). – Pp. 43-46.
13. Fabrikov, M.S. Npravstvenno-pravovoe vospitanie studentov kak neot#emlemyj jelement pedagogicheskoj raboty v sovremennom vuze / M.S. Fabrikov // Perspektivy nauki. – 2018. – №11 (110). – Pp. 226-228.
14. Il'in, I.A. Teorija prava i gosudarstva. Izdanie 2-e, dopolnennoe / pod red. i s biogr. ocherkom V.A. Tomsinova. – M.: Zercalo, 2008. – 550 p.
15. Loos, E.V. Pravovoe vospitanie: formy, sredstva i jelementy / E.V. Loos // Vestnik Barnaul'skogo juridicheskogo instituta MVD Rossii. – 2017. – №1 (32). – Pp. 123-125.
16. Chupanova, A.Ch. Pravovoe vospitanie kak sredstvo formirovanija pravovoj kul'tury / A.Ch. Chupanova // Voprosy rossijskogo i mezhdunarodnogo prava. – 2018. – T. 8. – №11A. – Pp. 5-12.
17. Petruchak, L.A. Pravovaja kul'tura kak determinanta sovremennogo rossijskogo obshhestva / L.A. Petruchak. – M.: Jurisprudencija, 2012. – 397 p.
18. Polishhuk, S.V. Informacionno-kommunikacionnye tehnologii i pravovoe vospitanie / S.V. Polishhuk // Gumanitarnyj vestnik VoЕННОj akademii raketnyh vojsk strategicheskogo naznachenija. – 2019. – №4 (17). – Pp. 205-211.

Ван Ижань

аспирант

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

Научный руководитель - кандидат философских наук, профессор

Л.Н. Ульянова

Wang Yiran

postgraduate student

Moscow State Pedagogical University

Scientific supervisor – Candidate of Philosophy, Professor

L.N. Ulyanova

О РАЗВИТИИ СТИЛЕВОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ-ПИАНИСТОВ КИТАЙСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ

Аннотация. Традиционное для китайского общества и культуры отношение к труду позволяет многим студентам-пианистам университетов успешно и в сжатые сроки осваивать технические навыки игры на фортепиано вплоть до высших уровней виртуозности. Однако при этом они нередко испытывают серьезные трудности в стилиевой адекватности интерпретации произведений, составляющих золотой фонд мировой фортепианной литературы. В статье рассматриваются сущность стилиевого мышления и методические подходы к его формированию у студентов-пианистов, сложившиеся в русской фортепианной педагогике. Использование опыта русских фортепианных педагогов в фортепианных классах китайских университетов, а также в системе среднего и начального музыкального образования, по мнению автора, поможет китайской пианистической школе занять достойное место в мировой музыкальной культуре.

Ключевые слова: музыкальный стиль, стилиевое мышление, стилиевоа адекватность интерпретации, стилиевые признаки, методы развития стилиевого мышления.

ABOUT DEVELOPMENT OF STYLISTIC THINKING OF PIANO STUDENTS AT CHINESE UNIVERSITIES

Abstract. The traditional attitude to work in Chinese society and culture allows many university pianist students to successfully and in a short time master the technical skills of playing the piano up to the highest levels of virtuosity. However, at the same time, they often experience serious difficulties in the stylistic adequacy of the interpretation of works that make up the golden fund of world piano literature. The article deals with the essence of stylistic thinking and methodological approaches to its formation among piano students, which have developed in Russian piano pedagogy. The use of the experience of Russian piano teachers in the piano classes of Chinese universities, as well as in the system of secondary and primary musical education, in the author's opinion, will help the Chinese piano school to take its rightful place in the world musical culture.

Keywords: musical style, stylistic thinking, stylistic adequacy of interpretation, stylistic features, methods of stylistic thinking development.

Введение

Творческий метод и достижения музыкантов Европы сегодня имеют глобальное значение. Многие национальные музыкальные культуры для выхода на мировой уровень

стремятся адаптировать сложившуюся здесь ладогармоническую систему как основу музыкального мышления, жанры и принципы формообразования, инструментарий и методику обучения. В современном китайском обществе регистрируется резкий всплеск интереса к европейской музыке, музыкальному исполнительству и музыкальной педагогике. Количество детей, подростков и молодежи, осваивающих искусство игры на фортепиано в различных учебных заведениях, уже превысило 30 млн человек. Однако, заметим, большое количество обучающихся не является свидетельством высокого качества обучения. Если в китайских университетах, имеющих давние и прочные связи с российской, европейской и американской фортепианными школами, обучение постепенно поднимается до общемирового уровня (что убедительно проявляется в уже переставших быть эксклюзивом успехах китайских пианистов на международных конкурсах), то в нижнем и среднем образовательном звене китайской музыкальной педагогике предстоит разрешить еще немало сложностей, в частности, проблему стилевой адекватности интерпретации китайскими обучающимися европейского фортепианного репертуара.

В своим диссертационных исследованиях Цзинь Хао и Чжан Сяоцзя рассуждают об объективных и субъективных причинах, отрицательно влияющих на подготовку китайских обучающихся к стилистически убедительной интерпретации европейской фортепианной музыки. Среди первых – фактическое отсутствие переводной литературы, посвященной музыковедческому анализу исторически сложившихся на европейской культурной почве музыкальных стилей и характеристике методов формирования стилевого мышления обучающихся игре на фортепиано. Среди вторых, – низкий уровень квалификации педагогов нижнего и среднего звена, многие из которых не озадачиваются вопросами корректного стилевого прочтения европейского фортепианного репертуара и, соответственно, не формируют у обучающихся установку на стилевой анализ исполняемой ими музыки [1; 2].

Понятия «музыкальный стиль» и «стилевое мышление»

Пожалуй, трудно найти какое-либо другое настолько же общеупотребительное и устоявшееся, но вместе с тем и ёмкое в смысловом отношении понятие как «музыкальный стиль». Анализ его содержания посвятили свои труды выдающиеся русские теоретики музыки – Б.В. Асафьев, Т.Н. Ливанова, Л.А. Мазель, В.В. Медушевский, М.К. Михайлов, С.С. Скребков, В.Н. Холопова, Е.В. Назайкинский, М.Г. Арановский и др.

Л.А. Мазель дает следующую дефиницию: «Музыкальный стиль – это возникающая на определенной социально-исторической почве и связанная с определенным мировоззрением система музыкального мышления, идейно-художественных концепций, образов и средств их воплощения – система, рассматриваемая как нераздельное целое» [3, с. 18]. В сущности, это понятие объединяет в себе широкий круг разноуровневых явлений:

а) совокупность доминирующих идей, жанров, художественных образов, смыслов и связанных с ними складом, фактурой, ритмоинтонационными оборотами, другими средствами выразительности, характерная для музыкальных произведений, принадлежащих определенной национальной традиции или исторической эпохе;

б) направления в искусстве, возникающие на почве согласовано или интуитивно принимаемых композиторами-современниками мировоззренческих и музыкально-эстетических принципов (скажем, русская «Могучая кучка», французская «Шестерка» или австро-германская «Новая венская школа»);

в) индивидуальный творческий «почерк», совокупность характерных признаков музыкального мышления и организации музыкального материала, которые многократно воспроизводятся в различных произведениях конкретного композитора;

2) наконец, своеобразие исполнительской манеры отдельных музыкантов-исполнителей и музыкальных коллективов, что наиболее ярко проявляется в особенностях интерпретации музыкальных произведений.

С одной стороны, в нотном тексте значимые черты стиля отчетливо просматриваются в графически выраженных элементах композиторского письма – наиболее употребительных ритмоинтонационных оборотах, особенностях фактуры, гармонии, формообразования и т.д. Но также, как и приготовленное по рецепту изысканное кулинарное блюдо часто не соответствует ожидаемому результату, исполнение строго по нотному тексту, при отсутствии у музыканта слухового опыта восприятия стиля, вряд ли будет соответствовать исторически сложившейся стилевой норме. В этом случае слушатель обычно произносит – «Это не Бах», или «Это не Шопен», имея в виду, что нотный текст озвучен, но «дух» произведения не понят и не раскрыт. Качественное в стилевом отношении исполнение предполагает наличие большого количества ритмоинтонационных и звуковых тонкостей, деталей, подробностей, не имеющих в нотном тексте собственного символического обозначения, но постепенно накапливающихся обучающимися в ходе становления слухового опыта восприятия стилей и общения по их поводу в дидактической системе «учитель – ученик» («мастер – подмастерье»).

Заметим, что способность фиксировать сознанием стилевые признаки музыки обозначается в современной научной и методической литературе несколькими терминами: «стилевое чутье», «чувство стиля», «стилевой слух», «музыкальное чутье» [4]. Но, поскольку в стильном исполнении в единое русло сливаются сознательное и интуитивное, эмоциональные и рациональные начала, нам представляется целесообразным, вслед за А.О. Бильтюковым [5] и Р.В. Ивановой [6], говорить о стилевом мышлении, рационально-логическая, наглядно-образная и наглядно-действенная разновидности которого объединяют его с мышлением в общепринятом психологическом смысле слова. Именно стилевое мышление позволяет обучающим установить связь между частным и общим, зафиксировать сознанием в ходе прослушивания или интерпретации музыкального произведения наиболее существенные стилевые признаки, выполнить интеллектуальные операции сравнения, сопоставления, анализа, обобщения и оценки.

Рационально-логическая составляющая стилевое мышления позволяет сформировать и применять в мыслительных процессах стилевые «художественные «общности» (Д.К. Кирнарская), когда благодаря интеллектуальным операциям анализа и синтеза, систематизации и сравнения художественное произведение начинает восприниматься и осмысливаться сквозь призму художественных представлений эпохи, этноса, стилевое направления или творческого процесса конкретного композитора.

Подчеркнем, интерпретация музыкальных произведений, относящихся к более ранним историческим периодам, фактически представляет собой ретроспекцию (от лат. *retro* – назад и *specto* – смотрю), так как всякое обращение к артефактам духовной культуры прошлого так или иначе опосредуется ментальными, социальными, культурными и технологическими признаками, характерными для текущего момента времени. Кроме этого, следует учитывать особенности личности самого интерпретатора. В самом деле, если сопоставить звукозаписи произведений И.С. Баха (например, ХТК), сделанные Г. Гульдтом и С.Е. Фейнбергом, то вполне может возникнуть вопрос – а одни ли и те же произведения исполняют эти столь разные по творческой манере пианисты? Причем, среди музыкантов и любителей музыки встречается немало количество сторонников как первой, так и второй версий интерпретации баховского шедевра.

В музыкальных кругах бытует мнение, что интерпретация Г. Гульда гораздо ближе к стилю первоисточника. Но с XVIII века существенно изменились характер

художественного мышления, акустические возможности клавишных музыкальных инструментов и даже материалы, из которых они изготовлены. Поэтому что гульдговская, что фейнберговская версии – это своеобразные транскрипции, неизбежно переосмысливающие музыкальный материал сквозь призму реалий современного стилового мышления, инструментария и пианистической техники.

Наглядно-образные компоненты стилового мышления позволяют формировать в сознании акустические, динамические, пространственно-временные, тактильные, зрительные и другие образы, обеспечивающие не только «стильность» интерпретации, но и наполнение ее актуальной для исполнителя и слушателей экспрессией. Однако и здесь исполнитель часто сталкивается с серьезными проблемами, так как в координатах исторического времени в общественном сознании и культуре регистрируются существенные и необратимые изменения, включая, разумеется, принципы и алгоритмы музыкального мышления. Например, музыкальное сознание жителей Европы в эпоху Барокко было наполнено стандартизированными ритмоинтонационными оборотами, закрепленными за евангельскими образами, персонажами и сюжетами. В процессе восприятия и исполнения музыки их сакральные и жизненные смыслы считывались с высокой степенью конкретности. Для подавляющего числа современных ценителей музыки эти обороты и связанные с ними смысловые контексты уже не несут прежнего символического или нравственного значения и переосмыслены как самостоятельная художественная ценность.

Наглядно-действенные компоненты стилового мышления направлены на образование связей между сформировавшимися во внутренне-слуховой сфере исполнителя музыкальными образами и адекватными им исполнительскими приемами. Х. Аберт, П. и Е. Бадура-Скода писали, что В.А. Моцарту нравился резонансный эффект, возникающий в результате подъема демпферов над струнами фортепиано. Однако в то время этот механизм приводился в действие не лапкой педали, а коленным рычажком. Понятно, что такая конструкция не позволяла исполнителю добиваться тонких градаций нажатия (включая полупедали, треть-педали и четверть-педали), которые были освоены музыкантами несколько позднее, когда педальный механизм был доработан и обрел современный вид. Дополним эту мысль тем, что и пианистическая техника тоже является динамичным феноменом, ее «арсенал» последовательно обогащался, что важно учитывать в стиловой интерпретации. Например, с течением времени принципиально изменялись аппликатурные принципы, что неизбежно влияет на стилевые особенности артикуляции.

Из опыта развития стилового мышления студентов-пианистов

Стилевое мышление находится в центре внимания выдающихся представителей исполнительского искусства и фортепианной педагогики России. На этой культурной почве в общественном сознании сформировались представления о стилях и стилиевых нормах, ограничивающих интерпретаторский «произвол». С другой стороны, в своих лучших проявлениях русское музыкальное исполнительство – это не догматическое следование нормам, а всегда диалог культур, миропониманий, художественных идей и, наконец, личностей, прямо или опосредованно взаимодействующих по поводу художественных смыслов [7].

В китайской фортепианной педагогике формирование стилового мышления обучающихся составляет определенную проблему. Прежде всего, вследствие недостатка профессионального общения и наставников, перенявших европейскую музыкальную и исполнительскую культуру. Ибо именно общение позволяет материализовать теоретические установки в «живой» звук и обеспечить создание адекватной стиловой интерпретации.

Остановимся на краткой характеристике некоторых аспектов в формировании стилевого мышления обучающихся, а также методов, которые могут быть использованы в фортепианных классах китайских университетов.

Во-первых, необходимо «заострить» слуховую наблюдательность обучающихся. Мы имеем в виду не только непосредственно слуховой опыт, так как обучающиеся нередко искренно увлекаются эмоционально яркими, но весьма далеко отстоящими от принятых стилистических норм интерпретациями. На вопрос о музыкальных предпочтениях многие из них ссылаются либо на конкретное произведение, либо на композитора. Опыт наблюдений музыкального стиля чаще всего связан с двумя разнонаправленными мыслительными операциями – обобщением и индивидуализацией. Поэтому педагогу следует позаботиться о формировании когнитивного компонента стилевого мышления – системы знаний о том, какие именно черты музыкального стиля характерны для эпохи, этноса, направления, конкретного композитора и даже этапа в его творческой биографии, а затем связать эти теоретические знания со слуховым опытом через сопоставление и анализ различных интерпретаций по сформулированным критериям. Обязательными компонентами стилевого анализа должны выступать мировоззренческие, художественно-образные и музыкально-языковые компоненты. Это позволяет обучающимся, с одной стороны, усвоить стилевую норму в виде некоторого обобщения, музыкально-речевого ориентира или, если применить термин психологии, – когнитивной схемы, а с другой стороны, воспринимать произведение не как «сухой» музейный экспонат, а как наполненный жизненным тонусом объект творческого осмысления.

Во-вторых, следует обратить внимание на то, что именно слушают обучающиеся и каково их отношение к прослушанному. В свободном доступе на хостингах интернета они могут найти большое количество различных интерпретаций, некоторые из которых некритически, без обобщающей работы мысли принимаются как образец для простого копирования. При отсутствии у обучающихся установки на критическое мышление нередко создаются ситуации, когда изучение сочинений композитора, произведения которого уже ранее проходились в классе и даже вполне убедительно исполнялись, начинается как «с чистого листа». Это красноречиво говорит о том, что их стилевое мышление в учебном процессе фактически не развивается, а слуховой опыт не приводит к росту стилевой наблюдательности и необходимым стилевым обобщениям. Вот почему слушание чужих интерпретаций без сопровождающей его аналитической практики может быть даже вредным для профессионального становления музыканта.

В-третьих, стилевые признаки конкретного произведения лучше дифференцируются на слух, когда они сопоставляются с сочинениями, созданными в рамках других, контрастных стилевых направлений. Это помогает обучающимся вычленивать и осмыслить значение характерных черт стиля и выработать стилевую «настройку» слуха.

В-четвертых, весьма полезны упражнения на стилизацию, то есть сочинение небольших фрагментов (как правило, в форме предложения или периода), воспроизводящих признаки заданного стиля. Можно, например, предложить обучающимся тему для гармонизации и фактурного обрамления в соответствии с характерными чертами определенного стиля. А.Г. Рубинштейн нередко применял в своей педагогической деятельности прием изменения гармонизации и фактуры изучаемого студентами произведения, так как считал их наиболее яркими репрезентантами стиля.

В-пятых, важным методом, активизирующим стилевую настройку слуха и стилевое мышление студентов, являются операции атрибуции (от лат. *attributio* – приписывание), то есть интеллектуальные упражнения, направленные на фиксацию слухом и анализ

стилевых признаков музыки с целью обсуждения версий об её авторе, культурной почве происхождения и времени создания. Пожалуй, вершинным уровнем развития стилового мышления должна быть признана способность атрибутировать интерпретатора на основе обобщенных представлений о характерных чертах его исполнительского стиля.

Заключение

Подводя краткий итог сказанному, отметим, что стиловое мышление является важнейшим критерием в оценке профессиональной состоятельности музыкантов. Задача формирования стилового мышления актуальна для всех звеньев системы китайского музыкального образования. Использование и переосмысление российского опыта в этом направлении открывает новые возможности для повышения уровня профессиональной культуры китайских пианистов и педагогов фортепиано.

ЛИТЕРАТУРА

1. Цзинь Хао. Освоение стилового анализа музыкального классицизма китайскими студентами-бакалаврами в классе фортепиано: автореферат дис. ... канд. пед. наук. – Санкт-Петербург, 2022. – 25 с.
2. Чжан Сяоцзя. Реализация теории и практики российской фортепианной педагогики в музыкальных школах Китая: автореферат дис. ... канд. пед. наук. – Санкт-Петербург, 2023. – 24 с.
3. Мазель Л.А. Строение музыкальных произведений: Учеб. пособие для муз. вузов. – Москва: Музыка, 1979. – 534 с.
4. Назайкинский Е.В. Стиль и жанр в музыке. – Москва: ВЛАДОС, 2003. – 248 с.
5. Бельтюков А.О. Стиловое мышление как проблема профессионального музыкального образования. – URL: https://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/379/1/ipo_2013_044.pdf?ysclid=ll4ub0m7jm30265383 (дата обращения 17.07.2023).
6. Иванина Р.В. Развитие стилового мышления студентов-пианистов (на примере изучения эволюции стилистики фортепианного творчества А.Н. Скрябина) // Мир науки, культуры, образования. 2021. № 6 (91). – С. 174-177.
7. Николаева А.И. Стилевой подход в фортепиано-исполнительском классе педагогического вуза как фактор формирования личности ученика-музыканта: монография. – Москва: Изд-во МПГУ, 2003. – 252 с.

REFERENCES

1. Czin' Hao. Osvoenie stilevogo analiza muzykal'nogo klassicizma kitajskimi studentami-bakalavrami v klasse fortepiano (Mastering the Style Analysis of Musical Classicism by Chinese Bachelor Students in the Piano Class), avtoreferat avtoreferat dissertatsii, Sankt-Peterburg, 2022, 25 p.
2. CHzhan Syaoczya. Realizaciya teorii i praktiki rossijskoj fortepiannoj pedagogiki v muzykal'nyh shkolah Kitaya (Implementation of the theory and practice of Russian piano pedagogy in Chinese music schools), avtoreferat avtoreferat dissertatsii, Sankt-Peterburg, 2022, 24 p.
3. Mazel' L.A. Stroenie muzykal'nyh proizvedenij: Ucheb. posobie dlya muz. vuzov. (The structure of musical works), Moskva: Muzyka, 1979. 534 p.
4. Nazajkinskij E.V. Stil' i zhanr v muzyke (Style and genre in music), Moskva: VLADOS, 2003, 248 p.
5. Bel'tyukov A.O., available at: https://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/379/1/ipo_2013_044.pdf?ysclid=ll4ub0m7jm30265383 (July 19, 2023).

6. Ivanina R.V. Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya. 2021. № 6 (91), Pp. 174-177.
7. Nikolaeva A.I. Stilevoj podhod v fortepiano-ispolnitel'skom klasse pedagogicheskogo vuza kak faktor formirovaniya lichnosti uchenika-muzykanta (Style Approach in the Piano-Performing Class of a Pedagogical University as a Factor in Forming the Personality of a Musician Student), Moskva: Izd-vo MPGU, 2003, 252 p.

Горюнова Лилия Васильевна

доктор педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой инклюзивного образования
и социально-педагогической реабилитации
ФГБОУ ВО «Южный федеральный университет»
e-mail: lgorunova@mail.ru

Иванова Татьяна Николаевна

доктор социологических наук, доцент,
заведующий кафедрой журналистики и социологии,
ФГБОУ ВО «Тольяттинский государственный университет»
e-mail: IvanovaT2005@tltu.ru

Непрокина Ирина Васильевна

доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии,
ФГБОУ ВО «Тольяттинский государственный университет»
e-mail: ivneprokina@rambler.ru

Денисова Оксана Петровна

доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии,
ФГБОУ ВО «Тольяттинский государственный университет»
e-mail: kseniya101@mail.ru

Goryunova Liliya V.

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Inclusive Education
and social and pedagogical rehabilitation
South Federal University

Ivanova Tatyana N.

Doctor of Sociological Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Journalism and Sociology,
Tolyatti State University

Neprokina Irina V.

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
of the Department of Pedagogy and Psychology,
Tolyatti State University

Denisova Oksana P.

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
of the Department of Pedagogy and Psychology,
Tolyatti State University

**ВОЗМОЖНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КУЛЬТУРНО-ИНКЛЮЗИВНОЙ
СРЕДЫ УНИВЕРСИТЕТА В ПОВЫШЕНИИ У СТУДЕНТОВ КУЛЬТУРНОЙ
ОСВЕДОМЛЕННОСТИ И ВОСПИТАНИИ УВАЖЕНИЯ К РАЗНООБРАЗИЮ**

Аннотация. Рассматривая в контексте развития современного высшего образования такие понятия как «инклюзивность» и «разнообразие», автор приходит к выводу о том, что современный университет, имеющий образовательную культурно-инклюзивную среду, создает условия для реализации процессов повышения у студентов культурной осведомленности и воспитания у них уважения к разнообразию. Методологической основой построения в университете образовательной культурно-инклюзивной среды

является теория «диалога культур», а принцип культуросообразности выступает как метапринцип ее функционирования.

Ключевые слова: образовательная культурно-инклюзивная среда, культурная осведомленность, уважение к разнообразию.

THE POTENTIAL OF A UNIVERSITY'S CULTURALLY INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT TO INCREASE STUDENTS' CULTURAL AWARENESS AND FOSTER RESPECT FOR DIVERSITY

Annotation. Considering such concepts as "inclusiveness" and "diversity" in the context of the development of modern higher education, the author comes to the conclusion that a modern university with an educational culturally inclusive environment creates conditions for the implementation of the processes of increasing students' cultural awareness and educating them respect for diversity. The methodological basis for building an educational culturally inclusive environment at the university is the theory of "dialogue of cultures", and the principle of cultural conformity acts as a metaprinciple of its functioning.

Keywords: educational, culturally inclusive environment, cultural awareness, respect for diversity.

Введение

Разнообразие является отличительной чертой современного общества. Обучающиеся приходят в образование из различных социумов, неся с собой различные культуры. Образование должно отвечать на эти вызовы, развитием своей инклюзивности, создавая образовательную культурно-инклюзивную среду, способствующую воспитанию уважения к разнообразию и повышению у всех субъектов образовательного процесса культурной осведомленности.

Цель статьи: рассмотреть образование через призму разнообразия способствует уважительному отношению и пониманию «другого». Обеспечение равного доступа к образованию и поддержка уважения к тем, кто имеет ограниченные возможности и особые потребности, оказывает влияние на степень эффективности обучения, воспитания детей и молодежи (Vivian Hunt, Sara Prince, Sundiatu Dixon-Fyle, Lareina Yee, 2018). Именно образование должно стать тем местом, где формируется и культивируется уважение к разнообразию (в том числе культурному, социальному, экономическому). Учет разнообразия в высшем образовании означает понимание факторов, которые его детерминируют. Сгруппировав факторы можно выделить несколько видов разнообразия: внутреннее разнообразие (этническая принадлежность, возраст, национальное происхождение, культурные особенности, физические возможности, умственные способности и т.д.), связано с особенностями присущими человеку от рождения, их человек не выбирал для себя и не может изменить; внешнее разнообразие (интерес, образование, гражданство, религиозные убеждения, место проживания, семейное положение, социально-экономический статус, жизненный опыт), определяется особенностями, которые связаны с человеком, но не являются его характеристиками от рождения, иногда находящиеся под влиянием других людей, при этом человек может их изменить; организационное разнообразие (трудовые функции, статус занятости, тип оплаты, должность) определяется профессией, местом работы; разнообразие мировоззрения (политические взгляды, моральный компас, взгляды на жизнь, новое знание) может изменяться со временем, поскольку получая новый опыт и узнавая больше о себе и тех с кем взаимодействует человек, он по разному концептуализирует мир (Somen Mondal, 2021).

Материалы и методы. Следует отметить, что культурное разнообразие зачастую интерпретируется в контексте взаимодействия с людьми из других стран, однако мы понимаем его в более широком смысле, опираясь на положения теории «диалога культур» (В.С. Библер, 1991), признавая различные элементы, в том числе российской культуры, что позволяет признать уникальность всех людей. Согласно данной теории, различные культуры находятся во взаимодействии в процессе постоянного диалога, что ведет к их взаимодополнению.

Опыт разнообразия и социокультурной инклюзивности, приобретенный субъектами образования, становится ресурсом, обогащающим их развитие. Стратегии, которые признают и ценят разнообразие лежат в основе культурно-инклюзивных практик. Культурно-инклюзивная практика позволяет всем субъектам образования получить максимальную академическую, личную и социальную выгоду от такого альтернативного опыта взаимодействия, основанного на межкультурном взаимопонимании, которое опирается на признание того, что «две культуры похожи друг на друга... сходство обычно проявляется при изучении различий». (Joyce Merrill Valdes, 1986, с. 49). Именно культурно-инклюзивная среда способствует превращению университета в безопасное место для всех, где формируется университетское сообщество, в котором через изучение различий, проявляются те общие факторы, которые начинают объединять людей. Поэтому мы можем говорить, что культурно-инклюзивная практика динамична, она удовлетворяет и поддерживает потребности людей разных культур и ценит их уникальный вклад в общечеловеческую культуру. Это обеспечивается за счет постоянного повышения культурной осведомленности. В то же время необходимо поддерживать всех субъектов образования, представителей различных культур, чтобы они понимали и принимали академическую, административную и социальную культуру университета. Следовательно, культурно-инклюзивная практика — это постепенный двусторонний процесс, в основе которого лежит межкультурное взаимодействие как возможность «диалога культур» и взаимообучения.

Термин «уважение разнообразия» содержательно больше, чем понятие «толерантность», которое подразумевает, что с чем-то необходимо «мириться», (например, с побочными эффектами после принятия лекарств). Следует отметить, что уважительные отношения начинают развиваться, тогда, когда возникает признание и подлинный интерес к разнообразию. Проявление уважительного поведения и вступление в уважительные отношения означает демонстрировать положительное отношение к другим людям и их культурным ценностям. Уважительные отношения выходят за рамки отдельных субъектов и включают в себя аспекты, имеющие особое значение для конкретных культур.

По своей сути культурная осведомленность становится основой культуры отзывчивости, культуры чуткости и ведет к инклюзивности, т.е. приветствию и поддержке разнообразия среди всех субъектов образования. Культура отзывчивости включает в себя признание того, что точка зрения одного человека не обязательно является позицией всего общества, она не ведет к широким обобщениям, основанных на опыте одного человека. Реализация образовательного процесса через призму учета социокультурных особенностей обучающихся, обеспечивает устранение исключений по различным признакам (расовым, этническим, социальным, экономическим, религиозным, физическим, ментальным и т.д.). Именно социокультурные особенности определяют точку зрения и уникальность опыта субъекта образования, которые он приносит в образовательную среду. Культура отзывчивости и чуткости, начинает проявляться в процессе нахождения способов эффективного взаимодействия со всеми, в обмене уникальным опытом, как ценным ресурсом. Студенты становятся послами, амбассадорами культуры, которые являются активными участниками формирования общей культуры

группы, университета. Амбассадоры культуры, привнося свой культурный опыт, совместно со всеми строят культурно-инклюзивную образовательную среду. Каждый студент, находясь в атмосфере сотрудничества, становится активным участником формирования образовательной культурно-инклюзивной среды, как среды, прежде всего безопасной и гостеприимной для всех.

Культурно-инклюзивная образовательная среда способствует превращению университета в безопасное, приятное и продуктивное место для всего университетского сообщества и создает возможности улучшения взаимодействия с более широким сообществом. Культурно-инклюзивная образовательная среда университета, выстраивается на взаимоуважении, взаимопонимании, продуктивном общении и эффективном взаимодействии всех субъектов образовательного процесса, будет способствовать критическому самоанализу, четкому осознанию, пониманию ожиданий, а также позволит им расширять и развивать культурную осведомленность. В культурно-инклюзивной образовательной среде университета все субъекты образовательного процесса смогут чувствовать себя в безопасности; свободно выражать себя, свое мнение и точку зрения; полноценно участвовать во всех процессах, происходящих в университете (обучение, воспитание, общественная деятельность и др.). Чтобы создать такую среду, в которой действительно ценится разнообразие, инклюзивность должна быть встроена в деятельность каждого направления функционирования и развития университета. Политика инклюзии университета существует в рамках формального удовлетворения правовых требований развития инклюзивного образования, но зачастую активно не реализуется на практике. Реализация такой политики, требует смещения акцента с концепции инклюзивного образования как «дополнительной», на стратегию социокультурной инклюзивности, как «сквозную», пронизывающую все области деятельности университета. Работа по созданию образовательной культурно-инклюзивной среды университета, основанная на таких ценностях, как разнообразие и инклюзивность, важна не только для улучшения условий обучения всех студентов, но и для формирования у них жизненных ценностей, которые обогащают человеческий опыт. Пребывание в такой среде может побудить студентов распространять это уважение к разнообразию, через культурно-инклюзивное просвещение за пределами университета.

Образовательная культурно-инклюзивная среда, позволяет создавать условия для эффективного обучения и профессионального воспитания всех студентов, независимо от их пола, физических, интеллектуальных, социальных, эмоциональных, языковых или других характеристик. Это могут быть студенты с ограниченными возможностями здоровья, с инвалидностью или обучающиеся с выдающимися способностями, работающие студенты, студенты из языковых, этнических или культурных меньшинств, прибывшие из других регионов России или из разных стран. С одной стороны, обучение в университете увеличивает для такой категории студентов возможность получить профессию, трудоустроиться, выстроить карьеру и повысить качество своей жизни, а с другой стороны для студентов, с которыми они взаимодействуют, так же получают ценный опыт, связанный с выстраиванием эффективной коммуникации и получения опыта совместной деятельности, учатся принимать разнообразие и ценить способности друг друга.

Результаты исследования. Наличие в университете людей, имеющих различный опыт, различное мировоззрение приведет к формированию преимуществ обучения в условиях образовательной культурно-инклюзивной среды университета, а положительные результаты, которые могут отразиться далеко за пределами выпуска обучающихся и повлияют на их дальнейшую жизнедеятельность. Во-первых, обучение в условиях образовательной культурно-инклюзивной среды университета создаст возможности для

студентов учитывать точки зрения и мнения, иногда выходящие за рамки тех, которые сформировались у них. Среда, в которой возможна встреча различных точек зрения, позволит их обладателям критически осмыслить свои собственные убеждения и возможно по-новому взглянуть на мир. Как отмечает ученый Колумбийского университета, пребывание в такой среде может изменить способ мышления людей, способствовать их творчеству и инновационной деятельности, а также влияет на эффективность формирования навыка принятия решений и умений разрешать проблемы. «Разнообразие подталкивает нас к когнитивным действиям, чего просто не может сделать однородность» (Katherine W. Phillips, 2014, с. 44). Во-вторых, обучение в условиях разнообразия и инклюзивности, влияет на процесс становления студента как профессионала и специалиста в своей области. Это связано с тем, что, входя постепенно в мир своей профессии, студент присоединяется к разнообразным трудовым кадрам и начинает осуществлять взаимодействие с ними. Без предварительного знакомства, принятия и понимания разнообразия, это может представлять собой проблему, особенно для молодых специалистов. Работодатели стали обращать внимание на способность своих работников работать в условиях разнообразия. В-третьих, реализация образовательного процесса в образовательной культурно-инклюзивной среде будет способствовать творческой и инновационной деятельности студентов. По сути, творчество, представляет собой интеграцию разных идей и их преобразование, во что-то новое, уникальное. В условиях разнообразия, количество людей, имеющих особый опыт, генерирующих идеи возрастает, что позволяет предлагать несколько сценариев решения проблемы. Объединение различных точек зрения позволит в ситуациях, требующих творческого подхода прийти к эффективному их разрешению. В-четвертых, условия образовательной культурно-инклюзивной среды позволяют студентам больше узнать и о своей собственной истории и культуре, что так важно, как и изучение других культур в контексте развития культурного взаимопонимания студенческой молодежи. В-пятых, отметим, что преподавателям в условиях такой среды будет гораздо легче узнавать о различных особенностях, образовательных потребностях своих студентов, понимать, как это влияет на их мировоззрение и личный стиль обучения. Для преподавателей, понимание разнообразия студенческой молодежи и учет их социокультурных особенностей станет основой предвидения последствий, к которым могут привести возникающие проблемы, а также для выстраивания траектории включения студентов в единое пространство (Brigid Ballard, John Clanchy, 1991).

Таким, образом, рассматривая разнообразие и инклюзивность современного высшего образования отметим, что сформированная в университете образовательная культурно-инклюзивная среда, представляет собой уникальную, динамичную среду удобную для «обучения всех».

ЛИТЕРАТУРА

1. Библер В.С. От наукоучения – к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век. М.: Политиздат, 1991. 412 с.
2. Иванова Т.Н., Козлова А.Ю., Чекина Л.Ф., Ширококов С.Н. Социокультурные основания подготовки конкурентоспособных кадров // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2022. Т. 11. № 4(41). С. 41–43.
3. Лоренц В.В. Психолого-педагогическое сопровождение профессионального становления студентов педагогического вуза // Вестник педагогических наук. 2022. №3. С. 51–54.
4. Лоренц В.В. Образовательный коучинг в системе высшего педагогического образования // Успехи гуманитарных наук. 2021. №3. С.79– 83.

5. Ballard, B., Clanchy, J., 1991: Teaching students from overseas: a brief guide for lecturers and supervisors. Melbourne: Longman Cheshire, 100 p.
6. Hunt, V., Prince, S., Dixon-fyle, S., Yee, L., 2018: Delivering through Diversity. McKinsey & Company. 42 p.
7. Mondal S., 2021: What are the 4 Types of Diversity in the Workplace? <https://ideal.com/types-of-diversity-in-the-workplace/> Accessed 10 Sep. 2022.
8. Phillips, Katherine W., Et Al., 2014: «How Diversity Works» Scientific American., vol. 311, no. 4, Pp. 42–47. <https://www.jstor.org/stable/26040399>. Accessed 10 Sep. 2022.
9. Valdes, J. M., 1986: Culture Bound. Bridging the Cultural Gap in Language Teaching. Cambridge Language Teaching Library, Cambridge University Press, USA. 236 p.

REFERENCES

1. Bibler V.S. Ot naukouchenija – k logike kul'tury: Dva filosofskih vvedenija v dvadcat' pervyj vek. M.: Politizdat, 1991. 412 p.
2. Ivanova T.N., Kozlova A.Ju., Chekina L.F., Shirobokov S.N. Sociokul'turnye osnovanija podgotovki konkurentosposobnyh kadrov // Azimut nauchnyh issledovanij: pedagogika i psihologija. 2022. T. 11. № 4(41). Pp. 41–43.
3. Lorenc V.V. Psihologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie professional'nogo stanovlenija studentov pedagogicheskogo vuza // Vestnik pedagogicheskikh nauk. 2022. №3. Pp. 51–54.
4. Lorenc V.V. Obrazovatel'nyj kouching v sisteme vysshego pedagogicheskogo obrazovanija // Uspehi gumanitarnyh nauk. 2021. №3. Pp.79– 83.
5. Ballard, B., Clanchy, J., 1991: Teaching students from overseas: a brief guide for lecturers and supervisors. Melbourne: Longman Cheshire, 100 p.
6. Hunt, V., Prince, S., Dixon-fyle, S., Yee, L., 2018: Delivering through Diversity. McKinsey & Company. 42 p.
7. Mondal S., 2021: What are the 4 Types of Diversity in the Workplace? <https://ideal.com/types-of-diversity-in-the-workplace/> Accessed 10 Sep. 2022.
8. Phillips, Katherine W., Et Al., 2014: «How Diversity Works» Scientific American., vol. 311, no. 4, Pp. 42–47. <https://www.jstor.org/stable/26040399>. Accessed 10 Sep. 2022.
9. Valdes, J. M., 1986: Culture Bound. Bridging the Cultural Gap in Language Teaching. Cambridge Language Teaching Library, Cambridge University Press, USA. 236 p.

Ло Сяочэнь

аспирант кафедры музыкального образования
ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»
e-mail: 403581109@qq.com

Майковская Лариса Станиславовна

доктор педагогических наук, профессор,
заведующий кафедрой музыкального образования
ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»
e-mail: maykovskaya@gmail.com

Luo Xiaochen

postgraduate student of the Department of Music Education
Moscow State Institute of Culture

Maikovskaya Larisa S.

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of the Department of Music Education
Moscow State Institute of Culture

СПЕЦИФИКА РОССИЙСКОГО И КИТАЙСКОГО МЕНТАЛИТЕТА В ВОСПРИЯТИИ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация. В предметную сферу настоящего исследования входит раскрытие специфики и проблематики русского и китайского менталитета культуры на основе комплексной идентификации и сопоставления национальных особенностей восприятия музыкальной культуры.

Ключевые слова: музыкальная культура, восприятие, менталитет, российский, китайский, национальные особенности.

THE SPECIFICS OF THE RUSSIAN AND CHINESE MENTALITY IN THE PERCEPTION OF MUSICAL CULTURE

Abstract. The subject area of this research includes the disclosure of the specifics and problems of the Russian and Chinese mentality of culture on the basis of complex identification and comparison of national characteristics of perception of musical culture.

Keywords: musical culture, perception, mentality, Russian, Chinese, national peculiarities.

Российский и китайский менталитеты культуры характеризуются множеством специфических черт, собственно, определяющих корпус смыслов, входящих в понятие менталитета культуры. Некоторые из характеристик повторяются, как по случайным причинам, так и в связи с общими историческими процессами, а также в контексте осуществления диалога культур, включая, в том числе, приграничный социокультурный обмен. Как российский, так и китайский менталитет культуры, в том числе, музыкальной, неоднократно соприкасались с глобалитетом и испытывали его радикальное влияние.

Российский культурный менталитет находится на стыке культур, паназиатской и паневропейской, одновременно будучи ориентированным на сохранение уникальности российского культурного наследия и влияния российской культуры в глобальном масштабе [1]. Культурная уникальность и выраженная национальная идентичность – важные факторы сохранения самой российской культуры и ее мировой значимости в условиях нахождения на сломе цивилизаций и в историческом контексте сложного пути

цивилизационного развития с многочисленными отклонениями от эволюционной траектории. В ментальности русского народа сочетаются традиции и эволюция. Среди ключевых характеристик русского менталитета – соборность (доминирование общего над индивидуальным), православие и примат законности, доминирование чувств в экзистенциальном выборе, критический негативизм в социальных оценках и внутренней рефлексии, вера в добро, замена гуманизма жалостью – соответствующие черты русского менталитета, с одной стороны, представляются весьма противоречивыми, с другой стороны – радикально отличаются от менталитета западного человека [2].

В контексте восприятия музыкальной культуры российской аудиторией следует отметить следующие особенности [3; 4]: ценность масштаба произведений и пафоса постановки; примат смысла над выразительными средствами; положительное восприятие концептуальных музыкальных произведений [5], благосклонное отношение к творческому поиску в музыке, к музыкальной импровизации; предпочтение классической музыки популярной, которая, в целом, рассматривается как «легковесная». Равнозначное и положительное отношение к опере и балету; высокая значимость актерского мастерства у исполнителя музыкального произведения; уважение к авторитету автора и исполнителя.

Китайский менталитет культуры существенно отличается от западного, что в целом детерминировано спецификой восточной ментальности, некоторые аспекты остаются недостаточно понятными и не могут быть адекватно оценены представителями других этносов на основе накопленного социального опыта и познаний [6; 7]. Китайцы отличаются от жителей Запада по многочисленным аспектам, включая поведение и реакции, отношение к миру, экзистенциальный выбор, специфическое восприятие свободы самовыражения, группового и индивидуального поведения, социальные коммуникации (которые в Китае масштабны и нелинейны), подходом к решению проблем (предпочтительному уклонению от конфликтов), сдерживанию собственного эго, почитанию руководства и иерархий и др. [8; 9; 10; 11] Менталитет китайцев, как и россиян, достаточно сложно понять на Западе.

Исторически (эволюционно) огромное влияние на китайский культурный менталитет оказала культурная революция, что позволяет характеризовать менталитет китайцев также, как культурно-революционный [12]. «Окультуривание» китайского народа через то, что сегодня назвали бы «всеобщей отменой» (буржуазной, в данном конкретном случае, культуры) оказало интегральное негативное влияние на культурное развитие и культурный менталитет китайского народа [13]. В последние десятилетия соответствующие негативные аспекты постепенно преодолеваются. На основе либерализации в социуме и активизации участия Китая в диалоге культур, происходят некоторые позитивные сдвиги в культурных предпочтениях и в национальных особенностях восприятия культуры, в частности, музыкальной [14].

С одной стороны, китайское общество стало несколько более избирательным и требовательным (хотя праздная неприязнательность все еще доминирует в характеристиках местной аудитории, прежде всего, при оценке отношения к классическим музыкальным постановкам). С другой стороны, у аудитории сформировался определенный спектр требований к музыкальной культуре, в немалой степени основанный на уникальной культурной традиции китайской нации и ориентированный на сохранение идентичности локальной культуры [15].

При восприятии музыкальной культуры китайской аудиторией высоко ценятся как мелодия и гармония, так и идея, творческий замысел, смысловая наполненность, и, в особенности, настрой, передаваемый публике [16; 17; 18]. Мелодизм остается одной из ключевых ценностей для китайской аудитории в музыкальных произведениях и их постановках. Декорации, сценическое искусство и даже режиссура зрелищных

музыкальных мероприятий, подчас, отходят на второй план. Отсутствует и явно выраженное требование к целостности музыкального произведения; концепция цениться меньше выразительных средств. Напротив, китайская аудитория будет предъявлять повышенные требования к качеству сольного исполнения и хоровой поддержки, музыкального сопровождения, к интонациям, выразительности, чувственности артиста. От него особо требуются актерские навыки, в буквальном смысле «проживание» музыкального произведения на сцене.

С учетом рассмотренных аспектов, связанных со спецификой российского и китайского менталитета культуры, представляется целесообразным раскрыть национальные аспекты восприятия музыкальной культуры.

Говоря о мелодизме как о важной ценности в музыкальных произведениях для китайской аудитории, следует подчеркнуть, что в зарубежной музыке китайцы не ищут чего-то противоположного национальному; благоприятно воспринимаемая музыка, по сути, может рассматриваться как продолжение лучших образчиков китайской национальной музыкальной культуры. Вот почему китайцам привлекательны произведения П.И.Чайковского, включая оперы, при учете того, что пафос и масштаб «большой» русской оперы М.П.Мусоргского, А.П.Бородина, и новаторской оперы советского периода остается, в целом, менее понятным. Русский дух, концепция «русскости» не воспринимается китайцами как нечто сакральное или особо модное [19], несмотря на, в целом, крайне благоприятное отношение рядовых китайцев к России. Русское происхождение музыкального продукта будет принято, в целом, благоприятно, однако на более глубокую оценку и осмысление концептов русской музыкальной культуры рассчитывать не приходится.

Чрезвычайной популярностью среди китайской аудитории пользуется «Катюша», узнаваемая в любом ее исполнении, будь то классический инструментальный концерт или репертуар исполнителя популярной музыки. Феномен «Катюши» в контексте китайского менталитета культуры комплексный и многогранный. Мелодия «Катюши» знакома многим гражданам Китая, в особенности старшего возраста, буквально с детства, однако особый восторг вызывает исполнение представителями русской культуры. В этом, как представляется, кроется еще один феномен китайского менталитета культуры в части восприятия зарубежного культурного наследия – особое уважение получает оригинальное исполнение, что применительно к классическим, народным композициям и всем иным, не являющимся современными, означает исполнение носителем языка, культурного кода.

«Катюша», как и некоторые другие патриотические (военно-патриотические) произведения советского периода могут рассматриваться в качестве своеобразного мостика между российским прошлым и китайским настоящим с учетом схожего (социалистического) общественно-политического строя в КНР и Советском Союзе. Смыслы, передаваемые произведением, крайне положительно воспринимаются современным российским обществом; развитый патриотизм в целом сохранился в российском менталитете с советских времен.

Впрочем, исследователи отмечают, что в целом восприятие зарубежной культуры, включая музыкальную, у населения современного Китая достаточно поверхностное [20]. Среди причин – недостаток культурного образования, а также специфическая склонность к «любованию лучшим», укоренившаяся в последние десятилетия и рассматриваемая как элемент китайской ментальности. С подобными явлениями сталкивалась советская аудитория – в условиях искусственного дефицита доступа к широкому спектру зарубежной культурной сокровищнице, аудитории приходилось довольствоваться лишь наиболее известными произведениями, прежде всего, современной музыкальной культуры.

Лимитированность доступа к зарубежной культуре, связанная не только с идеологическими ограничениями, но и с инструментами защиты (самозащиты) национальной культурной идентичности для современного Китая не вполне актуальна, однако ее наследие будет сказываться на менталитете, по всей видимости еще нескольких поколений. Кроме того, как показывают исследования, современное китайское общество воспроизводит наиболее острые «болезни» массового потребления, в числе которых склонность к бездумному копированию, а также поклонение преимущественно общепризнанным шедеврам как классической, так и современной музыки, безотносительно индивидуальных предпочтений.

Будучи помноженным на отсутствие качественного классического образования, соответствующий казус в интерференции менталитета и глобалитета в восприятии китайцами зарубежной, в том числе российской, музыкальной культуры принимает весьма парадоксальные формы, например, китайская аудитория с огромным интересом пойдет на балет «Лебединое озеро», безотносительно исполнителей и авторов постановки, в то время как на менее известный русский балет привлечь сможет, пожалуй, лишь «громкая» вывеска (балет Большого театра), что также соответствует консюмеризму китайской аудитории.

Аспекты восприятия китайской музыкальной культуры российской аудиторией остаются неизученными. Ключевой причиной выступает худшая ознакомленность массовой российской аудитории с китайской музыкальной культурой, от классической до популярной [21; 22; 23]. Соответствующее, не вполне благоприятное для взаимного культурного обмена, состояние дел формируется на фоне относительно глубокого общего проникновения китайской культуры в российское общество, неуклонного роста популярности китайского национально-культурного кода, как в связи с интенсификацией социально-экономического сотрудничества, диалога культур, так и в генеральном контексте процессов азиатизации, «синизации» мировой культуры. Кроме того, интенсифицируется и приграничный культурный обмен, охватывающий ряд регионов Российской Федерации на Дальнем Востоке.

Таким образом, можно констатировать наличие специфических особенностей в китайском и русском менталитете культур. Ментальность существенно влияет на восприятие музыкальной культуры в Китае и в России, при этом направленность такого влияния по большинству аспектов существенно отличается. Соответствующие аспекты должны комплексно учитываться в образовании, при организации и осуществлении культурной политики, проведении культурного обмена и др. Следует подчеркнуть, что на сегодня заявленная проблематика исследована фрагментарно, вследствие чего представляется необходимым развитие научных исследований в предметной области.

ЛИТЕРАТУРА

1. Борзова Е. П. Русский характер, православный культурный код и менталитет русского народа /Е.П.Борзова, С.П. Лебедев, Е.С. Исаченко //Вестник русской христианской гуманитарной академии. 2021. Т. 22. №. 4-2. С. 145–162.
2. Козлов Д. С. Русский характер и национальный менталитет России /Д.С. Козлов, Н.Ф. Дианова //Modern Science. 2020. №. 5-1. С. 470–474.
3. Кирнарская Д.К. Национальный менталитет в музыкальной педагогике: Россия-Запад //Мир науки, культуры, образования. 2018. №. 1 (68). С. 52–53.
4. Кузнецова О.И. К проблеме адаптации учащихся из восточноазиатских стран к европейской исполнительской традиции: особенности педагогического процесса / О. И. Кузнецова, Л. С. Майковская // Вестник кафедры ЮНЕСКО Музыкальное искусство и образование. 2016. № 4(16). С. 113-119.

5. Климай Е.В. Связь фортепианной техники и музыкального мышления на различных ступенях обучения пианиста //Антропологическая дидактика и воспитание. 2023. Т. 6. № 3. С. 33-42.
6. Чжу Ж. Особенности китайской картины мира //Вопросы психолингвистики. 2015. №. 23. С. 233–237.
7. Мансурова А.П. Расширение профессиональных возможностей педагогов-музыкантов посредством освоения музыкальных культур различных этнических традиций (на примере России и Китая) / А.П. Мансурова, А. Икэму // Искусство и образование. 2018. № 6 (116). С. 151-157.
8. Матвеева Ю. В. Формирование и основные особенности менталитета китайцев //Культура. Духовность. Общество. 2012. №. 1. С. 266–270.
9. Гладских Д. С. Влияние основных философско-религиозных учений Китая на современный менталитет китайцев //Молодежный вестник Санкт-Петербургского государственного института культуры. 2020. №. 2. С. 100–102.
10. Просеков С. А. В. В. Малявин об истоках ритуализма в китайской культуре //Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Философия. – 2021. Т. 25. №. 1. С. 156–164.
11. Бахтина Е.В. Китайский менталитет как фактор межкультурной коммуникации /Е.В. Бахтина, В.А. Махнёв //Наукосфера. 2020. №. 12–2. С.187–190.
12. Lu X. Rhetoric of the Chinese cultural revolution: The impact on Chinese thought, culture, and communication /X. Lu, T.W. Benson. – Univ of South Carolina Press, 2004.
13. Lee H.Y. The politics of the Chinese cultural revolution //The Politics of the Chinese Cultural Revolution: University of California Press, 2020.
14. Keane M. Creative industries in China: Art, design and media. John Wiley & Sons, 2013. P. 13.
15. Кочетков В. В. Идентичность как источник «мягкой силы» Китая /В.В. Кочетков, Е.Н. Грачиков //Вестник Московского университета. Серия 25. Международные отношения и мировая политика. 2014. №. 3. С. 40-62.
16. Hu X. A Cross-cultural Study of Music Mood Perception between American and Chinese Listeners /X. Hu, J.H. Lee //ISMIR. 2012. P. 535-540.
17. Цинь Чао. Формирование у начинающих китайских вокалистов представлений о содержательности интонационной формы европейской музыки /Ч. Цинь, Ю. Чжан // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2022. № 6. С. 532-541.
18. Климай Е.В. Традиции преподавания академического вокала в Китайской Народной Республике /Е.В. Климай, В. Чжао //Межкультурное взаимодействие в современном музыкально-образовательном пространстве. 2020. № 18. С. 145-150.
19. Сащенко М.В. Восприятие русской ментальности представителями китайской культуры. СПб., 2020.
20. Andrews J. F. The art of modern China / J. F. Andrews, K. Shen. Univ of California Press, 2012.
21. Гуревич В. А. Проблемы восприятия китайского романса русскоязычной аудиторией /В.А. Гуревич, Ж. Чжао //Актуальные проблемы высшего музыкального образования. 2020. №. 3. С. 74–78.
22. Владимирова Д. А. Межкультурный диалог России и Китая: культурная политика и репрезентация идентичности /Д.А. Владимирова, Е.С. Задворная //Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. 2017. №. 3. С. 38–44.
23. Шиянова Л.Ф. Культура и музыка как смысловая и сакральная гармония общественного бытия // Педагогический научный журнал. 2022. Т. 5. № 1. С.10-20.

REFERENCES

1. Borzova E. P. Russkij karakter, pravoslavnyj kul'turnyj kod i mentalitet rossijskogo naroda /E.P.Borzova, S.P. Lebedev, E.S. Isachenko //Vestnik russkoj hristianskoj gumanitarnoj akademii. 2021. T. 22. №. 4-2. Pp. 145–162.
2. Kozlov D. S. Russkij karakter i nacional'nyj mentalitet Rossii /D.S. Kozlov, N.F. Dianova //Modern Science. 2020. №. 5-1. Pp. 470–474.
3. Kirnarskaja D.K. Nacional'nyj mentalitet v muzykal'noj pedagogike: Rossija-Zapad //Mir nauki, kul'tury, obrazovanija. 2018. №. 1 (68). Pp. 52–53.
4. Kuznecova O.I. K probleme adaptacii uchashhihsja iz vostochnoaziatskih stran k evropejskoj ispolnitel'skoj tradicii: osobennosti pedagogicheskogo processa / O. I. Kuznecova, L. S. Majkovskaja // Vestnik kafedry JuNESKO Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie. 2016. № 4(16). Pp. 113-119.
5. Klimaj E.V. Svjaz' fortepiannoj tehniki i muzykal'nogo myshlenija na razlichnyh stupenjah obuchenija pianista //Antropologicheskaja didaktika i vospitanie. 2023. T. 6. № 3. Pp. 33-42.
6. Chzhu Zh. Osobennosti kitajskoj kartiny mira //Voprosy psiholingvistiki. 2015. №. 23. Pp. 233–237.
7. Mansurova A.P. Rasshirenie professional'nyh vozmozhnostej pedagogov-muzykantov posredstvom osvoenija muzykal'nyh kul'tur razlichnyh jetnicheskikh tradicij (na primere Rossii i Kitaja) / A.P. Mansurova, A. Ikjemu // Iskusstvo i obrazovanie. 2018. № 6 (116). Pp. 151-157.
8. Matveeva Ju. V. Formirovanie i osnovnye osobennosti mentaliteta kitajcev //Kul'tura. Duhovnost'. Obshhestvo. 2012. №. 1. Pp. 266–270.
9. Gladskih D. S. Vlijanie osnovnyh filosofsko-religioznyh uchenij Kitaja na sovremennyj mentalitet kitajcev //Molodezhnyj vestnik Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo instituta kul'tury. 2020. №. 2. Pp. 100–102.
10. Prosekov S. A. V. V. Maljavin ob istokah ritualizma v kitajskoj kul'ture //Vestnik Rossijskogo universiteta družby narodov. Serija: Filosofija. – 2021. T. 25. №. 1. Pp. 156–164.
11. Bahtina E.V. Kitajskij mentalitet kak faktor mezhkul'turnoj kommunikacii /E.V. Bahtina, V.A. Mahnjov //Naukosfera. 2020. №. 12–2. Pp.187–190.
12. Lu X. Rhetoric of the Chinese cultural revolution: The impact on Chinese thought, culture, and communication /H. Lu, T.W. Benson. – Univ of South Carolina Press, 2004.
13. Lee H.Y. The politics of the Chinese cultural revolution //The Politics of the Chinese Cultural Revolution: University of California Press, 2020.
14. Keane M. Creative industries in China: Art, design and media. John Wiley & Sons, 2013. P. 13.
15. Kochetkov V. V. Identichnost' kak istochnik «mjagkoj sily» Kitaja /V.V. Kochetkov, E.N. Grachikov //Vestnik Moskovskogo universiteta. Serija 25. Mezhdunarodnye otnoshenija i mirovaja politika. 2014. №. 3. Pp. 40-62.
16. Hu X. A Cross-cultural Study of Music Mood Perception between American and Chinese Listeners /X. Hu, J.H. Lee //ISMIR. 2012. Pp. 535-540.
17. Cin' Chao. Formirovanie u nachinajushhih kitajskih vokalistov predstavlenij o sodержatel'nosti intonacionnoj formy evropejskoj muzyki /Ch. Cin', Ju. Chzhan // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2022. № 6. Pp. 532-541.
18. Klimaj E.V. Tradicii prepodavanija akademicheskogo vokala v Kitajskoj Narodnoj Respublike /E.V. Klimaj, V. Chzhao //Mezhkul'turnoe vzaimodejstvie v sovremennom muzykal'no-obrazovatel'nom prostranstve. 2020. № 18. Pp. 145-150.

19. Sashhenko M.V. *Vosprijatie russkoj mental'nosti predstaviteljami kitajskoj kul'tury*. SPb., 2020.
20. Andrews J. F. *The art of modern China* / J. F. Andrews, K. Shen. Univ of California Press, 2012.
21. Gurevich V. A. *Problemy vosprijatija kitajskogo romansa russkojazyčnoj auditoriej* /V.A. Gurevich, Zh. Chzhao //Aktual'nye problemy vysshego muzykal'nogo obrazovanija. 2020. №. 3. Pp. 74–78.
22. Vladimirova D. A. *Mezhkul'turnyj dialog Rossii i Kitaja: kul'turnaja politika i reprezentacija identichnosti* /D.A. Vladimirova, E.S. Zadvornaja //Vestnik Kazanskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv. 2017. №. 3. Pp. 38–44.
23. Shijanova L.F. *Kul'tura i muzyka kak smyslovaja i sakral'naja garmonija obshhestvennogo bytija* // Pedagogicheskij nauchnyj zhurnal. 2022. T. 5. № 1. Pp.10-20.

Мозгот Валерий Георгиевич

доктор педагогических наук, профессор

Института музыки, театра и хореографии

ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет

им. А.И. Герцена»

e-mail: artnauka2009@yandex.ru

Ma Qianli

аспирант

Института музыки, театра и хореографии

ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет

им. А.И. Герцена»

e-mail: 610318928@qq.com

Mozgot Valery G.

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Institute of Music, Theater and Choreography

The Herzen State Pedagogical University of Russia

Ma Qianli

graduate student

Institute of Music, Theater and Choreography

The Herzen State Pedagogical University of Russia

К ПРОБЛЕМЕ ПОНЯТИЯ «ЭСТЕТИЧЕСКИЙ ВКУС»

В ФИЛОСОФСКО-ЭСТЕТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ XVIII - XX ВЕКА

Аннотация. В настоящей статье анализируется понятие «эстетический вкус» в философско-эстетическом дискурсе XVIII – XX века. Утверждается, что эстетический вкус превосходит вкусовые ощущения и применим не только к визуальным и акустическим ощущениям человека. При этом показывается значимая роль для формирования вкуса эстетического опыта человека, которая в исследованиях Г.В.Ф. Гегеля обогащается духовной составляющей. В начале нового века ученые, основываясь на опыте человеческой деятельности в области искусства, пришли к закономерному выводу, что формирование конкретной эстетической позиции по отношению к художественному произведению становится необходимой психологической первоосновой деятельности человека, в любом виде искусства обуславливающей социокультурную функцию вкуса как основополагающую.

Ключевые слова: эстетический вкус, эстетический опыт, восприятие, эстетическое суждение, стандарт вкуса.

ON THE PROBLEM OF THE CONCEPT OF “AESTHETIC TASTE”

IN THE PHILOSOPHICAL-AESTHETIC DISCOURSE OF THE 18TH - 20TH CENTURIES

Annotation. This article analyzes the concept of “aesthetic taste” in the philosophical and aesthetic discourse of the 18th – 20th centuries. It is argued that aesthetic taste is superior to the sense of taste and is applicable not only to the visual and acoustic sensations of a person. This shows the significant role of a person’s aesthetic experience in the formation of taste, which in the studies of G.V.F. Hegel is enriched with a spiritual component. At the beginning of the new century, scientists, based on the experience of human activity in the field of art, came to the

logical conclusion that the formation of a specific aesthetic position in relation to a work of art becomes a necessary psychological fundamental principle of human activity, which in any form of art determines the sociocultural function of taste as fundamental.

Keywords: aesthetic taste, aesthetic experience, perception, aesthetic judgment, standard of taste.

Со времен Древней Греции философы отдавали предпочтение наслаждению эстетическим опытом чувствам зрения и слуха, исключая другие чувства из эстетического горизонта. К примеру, Сократ обсуждал с Гиппократом высказывание о том, что красота — это удовольствие, которое приходит от видения и слушания. Можно увидеть, что Сократ сочувствует этому высказыванию, но без излишней категоричности. Что касается того, почему эстетическое восприятие относится только к визуальным и акустическим чувствам, то причина, по мнению Сократа, такова: удовольствие, которое приносят два чувства, — это самое чистое, лучшее удовольствие». Следующие философы античности подтвердили это утверждение.

В Средневековье, в своей "Сумме теологии" Фома Аквинский отмечает: «Мы говорим о прекрасных зрелищах и прекрасных звуках. Но по отношению к другим объектам других чувств мы не используем выражение "прекрасный", поскольку мы не говорим о прекрасных вкусах и прекрасных запахах». Фома Аквинский считает эти два чувства наиболее познавательными и служащими разуму, он также утверждает, что «красота добавляет к добру отношение к познавательной способности. В дальнейшем Г. В. Ф. Гегель также считает, что зрение и слух обладают монополией на эстетическое восприятие: «Чувственный аспект искусства связан только с двумя теоретическими чувствами: зрением и слухом» [5, с. 157]. Для нас особенно значимо, что Гегель подчеркивает решающую функцию духа в эстетическом опыте: «Запах, вкус и осязание имеют отношение к материи как таковой и ее непосредственно воспринимаемым качествам — запах с материальной изменчивостью в воздухе, вкус с разжижением материала предметов, прикосновение с теплотой, холодом, гладкостью и т.д.» [5, с. 158].

Одним словом, зрение и слух — это основные чувства, которые непосредственно отвечают за познание и связаны с духом, так что они наделены более высоким статусом, чем другие. Более того, в истории из-за ограниченности технологий люди считали, что эти два чувства не имеют физического контакта с объектом, так что они казались «более чистыми» и благородными, чем тактильность и обоняние.

Соответственно, общая причина для отличия вкусового ощущения от эстетического вкуса заключается в том, что ощущение всегда имеет какое-то отношение к желанию (жажде и голоду). Напротив, эстетический вкус, по-видимому, не имеет ничего общего с желанием. Этого мнения придерживается большинство теоретиков.

Основное значение слова «вкус» как существительного — это качество, которое может быть воспринято вкусовым чувством или способностью его воспринимать, оно усиливается для обозначения способности смаковать и различать.

В данном контексте слово «вкус» было выбрано в качестве ключевого в эстетике, потому что вкусовые ощущения могут соответствовать основным требованиям, предъявляемым к эстетическому восприятию. Вместе с тем как одно из пяти чувств, вкус является осязаемым. И для А. Баумгартена прекрасное есть не только совершенство вещей вне нас, но и совершенство чувственного познания. Однако «разумный» как ключевое слово эстетики (науки о чувственном познании) не является изобретением А. Г. Баумгартена. Прежде чем он определил эстетику как науку о чувственном познании, люди уже разработали теоретическое поле для чувственных переживаний [1, с. 53-71].

Таким образом, вся эстетика в XVIII веке представляется нам «наукой о вкусе». До того, как слово "эстетика" получило широкое распространение, слово "вкус" фактически было его предшественником. Покажем это на ряде примеров.

Акцент на «разумном» уже существовал в работах Ф. Хатчесона. Он приписывает эстетическому восприятию функции так называемого «внутреннего чувства». Хотя такого рода смысл, в отличие от внешних чувств, показывает, что в эстетических переживаниях функционирует скорее чувство, чем мышление. Фрэнсис Хатчесон использовал термин "внутреннее чувство" для объяснения эстетического опыта, чтобы отличить его от внешних чувств, которые всегда связаны с физическим желанием.

Дэвид Юм подтверждает важность чувства для эстетического опыта: «Короче говоря, утонченность вкуса оказывает то же действие, что и утонченность аффекта. Она расширяет сферу нашего счастья, равно как и наших горестей, и заставляет нас быть чувствительными как к печалям, так и к радостям, которые ускользают от остальных людей» [4, с. 145]. Вкус по Юму — это главным образом способность чувствовать счастье или несчастье. Данное определение было принято и Кантом, чтобы отличать вкус от деятельности по познанию, поэтому чтобы решить, красиво что-то или нет, мы не соотносим представление посредством понимания с объектом познания, а скорее соотносим его посредством воображения (возможно, в сочетании с пониманием) с субъектом и его чувством удовольствия или неудовольствия.

Суждение о вкусе, отсюда, не является когнитивным суждением, не является логическим, а скорее является тем, что есть у каждого из нас. Так, согласно И. Канту, суждение о вкусе — это чувственное (эстетическое) понятие, которое связано с чувством удовольствия или неудовольствия. Учитывая все это, мы можем видеть, что в центре внимания эстетики находится разумное суждение человечества, а вкус представляет собой разумное суждение, так что оно было принято эстетикой и широко используется, превратившись в эстетический вкус, чтобы подразумевать сущность эстетического опыта как разумного суждения.

Слово "вкус" также показывает субъективность эстетического суждения. Это уже было отражено в поговорке "о вкусах не спорят", которая гласит, что вкус — нечто субъективное, лишённое объективного стандарта. Этот факт мы можем обнаружить в различном выборе людьми продуктов питания, а также в их предпочтениях в музыке, литературе и так далее. Даже Юм, который ищет эталон вкуса, признает, что «красота — это не качество в самих вещах: она существует только в уме, который их созерцает, и каждый разум воспринимает различную красоту» [4]. Поэтому искать настоящую красоту или реальное уродство — такое же бесплодное исследование, как и притворяться, что выясняешь по-настоящему сладкий или по-настоящему горький вкус.

Опять-таки субъективность суждения о вкусе была подтверждена И. Кантом, считающим, что «суждение же вкуса есть эстетическое суждение, т. е. такое, которое покоится на субъективных основах и определяющим основанием которого не может быть понятие, и, значит, также понятие определенной цели» [6, с. 89]. Поэтому все еще существует общий признак вкусового и эстетического вкуса — индивидуальность. Оба эти суждения относятся к индивидуальному, в отличие от суждения о познании, которое относится к общему. И. Кант считает, что именно на основании своей индивидуальности и относительности эстетическое суждение является суждением вкуса: «По-видимому, это обстоятельство послужило одной из главных причин того, что способность эстетического суждения получила наименование вкуса. Ведь если кто-либо перечислит мне все ингредиенты блюда и скажет о каждом из них, что он мне обычно приятен, а сверх того с полным основанием отметит полезность такой пищи, — я остаюсь глух ко всем этим

доводам, пробую приготовленное блюдо моим языком и моим небом и, основываясь на этом (а не на всеобщих принципах), выношу свое суждение» [6].

Благодаря своей чувствительности, субъективности, относительности и индивидуальности вкус был принят эстетикой для иллюстрации характера эстетического опыта.

Конечно, этих общих признаков недостаточно для того, чтобы вкусовой оттенок приравнивался к эстетическому вкусу. Должно быть еще одно условие для того, чтобы вкусовое переживание квалифицировалось как эстетическое переживание и использовалось для объяснения стандарта эстетического вкуса. Это условие и есть деликатность вкусового восприятия, она была показана в рассказе о родственниках Санчо, которые выносят суждение о вине, цитируемое Д. Юмом в романе «Дон Кихот» М. Сервантеса, чтобы показать эталон эстетического вкуса. Д. Юм цитирует это таким образом: «Не без оснований, говорит Санчо оруженосцу с большим носом, я претендую на то, что разбираюсь в винах: это качество передается по наследству в нашей семье. Двух моих родственников однажды позвали высказать свое мнение о бочонке, который, как предполагалось, был превосходным, поскольку был старым и хорошего урожая. Один из них пробует его, обдумывает и после глубокого размышления объявляет вино хорошим, если бы не легкий привкус кожи, который он почувствовал в нем. Другой после применения тех же мер предосторожности также выносит свой вердикт в пользу вина, но с оговоркой на привкус железа, который он мог легко отличить. Вы не можете себе представить, как сильно их обоих высмеивали за их суждения. Но кто, в конце концов, рассмеялся? При опорожнении бочки на дне был найден старый ключ с привязанным к нему кожаным ремешком» [4, с. 4].

Этот пример демонстрирует типичный вкусовой опыт. Д. Юм цитирует его, чтобы проиллюстрировать два аспекта вкуса:

1. Один из них — способность судить о том, хорош объект или нет, и получать от него удовольствие или неудовольствие.
2. Другой — способность различать разные составляющие объекта.

Обладая этими двумя аспектами, вкусовой опыт был бы не чем иным, как вкусом к искусству. «В тех случаях, когда органы настолько утончены, что от них ничего не ускользает, и в то же время так точны, что способны схватывать каждую составную часть данной смеси, тогда мы это называем утонченностью вкуса, независимо — применяем ли мы эти термины в литературном или в метафорическом смысле» [4]. Здесь ясно, что Д. Юм считает, что в той мере, в какой рассматривается деликатность, независимо от вкусового опыта или других переживаний, термин "вкус" широко применяется для характеристики переживания "деликатностью вкуса".

Понятие «вкус» — известный традиционный эстетический термин, свидетельствует о том, что в самом начале вкусовые ощущения не были отделены от эстетических переживаний так четко, как в наши дни.

Мы привели выше пример Д. Юма, чтобы аргументировать *стандарт вкуса*. Конечно, вкусовые переживания имеют много общего с эстетическими переживаниями, такими как субъективные, относительные и индивидуальные, так что у вкусового переживания есть определенные причины быть избранным в «царство» эстетики. Тем не менее, люди обнаруживают различия между истинным и эстетическим вкусом в первую очередь в соответствии с принципами *бескорыстия, духовности и всесторонности*. Позже в своей "Критике суждения" Иммануил Кант использовал слово "вкус" для обозначения *эстетического опыта*. В его творчестве эстетическое суждение приравнивается к суждению вкуса. После Канта дискуссия о вкусе пошла на убыль.

Однако в течение 20-го столетия под влиянием идей аналитической философии проблема эстетического вкуса вновь стала достаточно острой. Под влиянием аналитической философии и постструктурализма традиционные философские концепции были значительно изменены. Философами было изучено больше возможностей для исследования традиционных проблем. Соответствующие разработки были также сделаны в теоретической области, сосредоточив внимание на новых видах искусства и эстетическом опыте. Исходя из этой тенденции, мы можем ответить в дальнейшем изложении на вышеприведенные вопросы, предвидя новые исследовательские возможности.

При этом выясним следующие моменты:

1. Во-первых, какие оригинальные общие черты имеют чувство вкуса и эстетический опыт друг с другом.
2. Во-вторых, по какому критерию чувство вкуса было исключено из эстетики.
3. В-третьих, в каком смысле понятие «вкус» может все-таки употребляться с точки зрения эстетики.

Поясним сказанное.

Эстетический вкус, по-видимому, превосходит вкусовые ощущения и применим только к визуальным и акустическим ощущениям. Это разделение, берущее начало от Платона и развитое Кантом и Гегелем, принималось эстетикой в течение длительного времени. Однако если мы тщательно изучим суть данного вопроса, обнаружим, что существуют также возможности для того, чтобы вкусовой опыт был бескорыстным, духовным и широко применимым. Когда аппетит полностью удовлетворен, можно попробовать пищу незаинтересованным образом и вынести справедливое суждение о ней. Разнообразие приготовления одних и тех же продуктов в разных культурах показывает, что вкусовые ощущения — это нечто большее, чем чисто физическая потребность, так как они также могут отражать культурное и духовное содержание. Хотя старая аксиома гласит, что бесполезно спорить о вкусе, мы все еще можем общаться и делиться вкусовыми ощущениями друг с другом, поскольку у нас одни и те же органы. Следовательно, вкусовое суждение также может выходить за рамки личных предпочтений и приобретать широкую обоснованность. У нас есть веские причины ожидать, что получение эстетического опыта через вкусовые ощущения имеет высокую вероятность. Также разумно предвидеть новую форму искусства, которая апеллирует к вкусовому восприятию.

Ученые во второй половине XX и начале XXI века пересмотрели концепцию вкуса, апеллирующую лишь только к индивидуально осязательным и акустическим ощущениям. Так Пьер Бурдьё отразил традиционную иерархию с помощью идей классового различия и культурной критики. Рассматривая понятие вкус, учёный опирается на конфигурацию таких факторов как воспитание, образование, жизненный опыт субъекта. При этом Пьер Бурдьё указывает на зависимость направленности вкуса от принадлежности человека к тому или иному социальному слою (высшему, среднему и низкому). Например, представители высшего класса выражают «претензии на особый вкус в искусстве, художественной, музыкальной и других областях, отделяющий их от всего посредственного» [3]. Для представителей низкого класса характерна ориентация исключительно на функциональную принадлежность вещи (предмета искусства – *В.М.*). Наконец представители среднего класса обнаруживают в своих суждениях вкуса стремление к «имитации», своеобразную стратегию притворства в виде отбора особых ценностей культурного капитала. Тем самым, по мнению Бурдьё в современном западном обществе происходит имитация повышения уровня вкусов [3, p. 253].

В современной отечественной науке исследования И. Джидарьян, Г. Иванченко, Д.

Кирнарской, Е. Крупника, А. Мелик-Пашаева, Г. Тарасова по нашему мнению, дают основания полагать, что формирование конкретной эстетической позиции по отношению к художественному произведению считается необходимой психологической первоосновой деятельности человека в любом виде искусства [2, с.154-177].

Не случайно, в спорах о музыкальных произведениях, произведениях других видов искусства сопоставляются оценки различных людей, формируется индивидуально-личностное, неповторимо особенное отношение к проблемам, затрагиваемым произведением. Музыка, искусство в целом, становится одним из ярких социальных образований, стимулируя развитие способностей людей в обществе к взаимодействию, установлению контактов. Язык искусства оказывается универсальным средством общения. Недаром в художественной литературе часто приводится следующий пример. Для установления контакта землян с жителями других цивилизаций вместо рассказа о длительной человеческой эволюции им достаточно было бы предложить прослушать Девятую симфонию Л. Бетховена и ее финал, написанный на текст оды Ф. Шиллера «К радости». То есть мы можем утверждать кроме психологической о значимости социокультурной составляющей в эстетическом вкусе человека.

В результате исследования можно сделать следующие *выводы*.

Вплоть до XVIII века, включительно, дискуссия о вкусе в основном была сосредоточена на «стандарте вкуса» и связанных с ним проблемах эстетического суждения, гениальности, ранга произведений искусства и так далее. Вместе с тем, исследователи особенно не изучали ключевые вопросы вкуса: почему слово "вкус" было введено в область эстетики и превратилось в центральное понятие; *что* стоит за понятием вкуса и какая связь между вкусовым ощущением и эстетическим опытом; почему вкусовое чувство не превратилось в эстетический смысл. Начиная с И. Канта, понятие эстетический вкус обогатилось важной составляющей – эстетическим опытом. Далее, У Г.В.Ф. Гегеля подчеркивается решающая функция духа в эстетическом опыте, и исследование понятия «эстетический вкус» выводится на новый уровень.

В XX веке, особенно во второй его половине, усилиями отечественных и западных ученых, в частности, П. Бурдьё подчеркнута социальная функция вкуса в опоре на конфигурацию таких факторов как воспитание, образование, жизненный опыт субъекта. И наконец, в начале нового века исследователи пришли к заключению о том, что формирование конкретной эстетической позиции по отношению к художественному произведению становится необходимой психологической первоосновой деятельности человека, в любом виде искусства обуславливающей социокультурную функцию вкуса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Климова, Г.П. Эстетический вкус как проектная культура и творчество личности / Г.П. Климова, В.П. Климов. – Екатеринбург: Изд-во Рос. проф.-пед.ун-та, 2009. – С. 53–71.
2. Мозгот, В.Г. Человек в мире музыки: коллективное и индивидуальное/ В.Г. Мозгот. – М.: НОУ ВПО «МПСУ», 2022. – 408 с.
3. Bourdieu, P. Distinction: a Social Critique of the Judgement of Taste / P. Bourdieu, USA: Harvard University Press. 1984. – 613 p.
4. Hume David, Of the Delicacy of Taste and Passion, in The Philosophical Works of David Hume / D. Hume : Edinburgh, 1826. –Vol.3, p 4.
5. Davies, S. Replies to Arguments Suggesting that Critics' Strong Evaluations Could Not Be Soundly Deduced, Grazer Philosophische Studien / S, Davies, 1990. – Vol. 38. – Pp.157–175.

6. Kant, Immanuel, Critique of the Power of Judgment, Edited by Paul Guyer, translated by Paul Guyer and Eric Mathews /I. Kant, Cambridge and New York: Cambridge University Press, 2000. – P.89.

REFERENCES

1. Klimova, G.P. Jesteticheskij vkus kak proektnaja kul'tura i tvorcestvo lichnosti / G.P. Klimova, V.P. Klimov. – Ekaterinburg: Izd-vo Ros. prof.-ped.un-ta, 2009. – Pp. 53–71.
2. Mozgot, V.G. Chelovek v mire muzyki: kollektivnoe i individual'noe/ V.G. Mozgot . – M.: NOU VPO «MPSU», 2022. – 408 p.
3. Bourdieu, P. Distinction: a Social Critique of the Judgement of Taste / P. Bourdieu, USA: Harvard University Press. 1984. – 613 p.
4. Hume David, Of the Delicacy of Taste and Passion, in The Philosophical Works of David Hume / D. Hume : Edinburgh, 1826. –Vol.3, p 4.
5. Davies, S. Replies to Arguments Suggesting that Critics' Strong Evaluations Could Not Be Soundly Deduced, Grazer Philosophische Studien / S, Davies, 1990. – Vol. 38. – Pp.157–175.
6. Kant, Immanuel, Critique of the Power of Judgment, Edited by Paul Guyer, translated by Paul Guyer and Eric Mathews /I. Kant, Cambridge and New York: Cambridge University Press, 2000. – P.89.

Опарина Нина Александровна

кандидат педагогических наук, профессор,
член Союза писателей России
Институт культуры и искусств

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
e-mail: oparil18@yandex.ru

Левина Ирина Дмитриевна

директор института, кандидат педагогических наук, доцент
Институт культуры и искусств

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
e-mail: leva1763@yandex.ru

Кайтанджян Мария Георгиевна

кандидат педагогических наук, доцент
Институт культуры и искусств

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
e-mail: mari-kai@mail.ru

Мальцева Ольга Владимировна

старший преподаватель
Институт культуры и искусств

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
e-mail: maltseva@mgpu.ru

Oparina Nina A.

Candidate of Pedagogical Sciences, Professor,
member of the Writers' Union of Russia
Institute of Culture and Arts
Moscow City Pedagogical University

Levina Irina D.

director of the institute, candidate of pedagogical sciences, associate professor
Institute of Culture and Arts
Moscow City Pedagogical University

Kaytanjyan Maria G.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Institute of Culture and Arts
Moscow City Pedagogical University

Maltseva Olga V.

Senior Lecturer
Institute of Culture and Arts
Moscow City Pedagogical University

ПРИНЦИПЫ И МЕТОДЫ ХУДОЖЕСТВЕННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАСТНИКОВ ЛЮБИТЕЛЬСКОГО ТВОРЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА

Аннотация. В статье рассматриваются некоторые принципы организации обучения, воспитания и художественного развития участников любительского коллектива в процессе организации творческой деятельности. Уделено внимание и методам художественного обучения любительского коллектива.

Ключевые слова: любительский коллектив, принципы, методы, творчество, обучение, художественное воспитание, развитие.

PRINCIPLES AND METHODS OF ARTISTIC AND EDUCATIONAL EDUCATION OF AMATEUR CREATIVE TEAM PARTICIPANTS

Annotation. The article discusses some principles of organizing training, education and artistic development of members of an amateur group in the process of organizing creative activity. Attention is also paid to the methods of artistic training of amateur groups.

Keywords: amateur group, principles, methods, creativity, training, artistic education, development.

В самом процессе творческой деятельности участников любительского коллектива заложены потенциальные возможности воспитательного характера. Воспитывает практически всё: занятия, репетиции, выступления перед зрительской аудиторией, общение с руководителем и друг с другом и другие формы творческой деятельности.

Для того, чтобы художественно-образовательный процесс был более целенаправленным и эффективным, необходимы специальные мероприятия, способствующие формированию эстетического вкуса, повышению уровня общей культуры, духовно-нравственному воспитанию.

В этом направлении важны специальные занятия по изучению истории и теории искусств, коллективные посещения театров, музеев с последующими обсуждениями увиденного, знакомство с новинками кино, театрального искусства, выступлениями публицистов, историков, политиков и др.

В контексте сказанного правомочно утверждение В. А. Сухомлинского: «Духовная культура человека будет неполной, если он не обладает знаниями, которые являются основой моральной культуры» [9, с. 410].

Художественно-образовательные задачи в работе коллектива неразрывно связаны с эстетическим воспитанием и формированием духовно-нравственных ценностей в каждом участнике и самом микроклимате коллектива. Это может быть представлено в формах специальных бесед, лекций, рассказов, встреч с интересными, уважаемыми людьми, диспутов, интервью, пресс-конференций, специальных представлений, концертов, шоу-программ и т.д.

Немаловажную роль играет и самообразование участников в художественно-эстетическом направлении. Деятельность по самообразованию является добровольной. Она не контролируется, не насаждается насильно руководителем, потому что эта деятельность участника возможна только при наличии интереса, увлечённости, склонности и желания каждого человека.

В целом осуществление художественно-образовательной работы в любительском коллективе специалисты делят условно на основные, дополнительные формы и формы художественно-эстетического самообразования. Они осуществляются различными методами, которые подразделяются на словесные (объяснение, беседа, рассказ), практические (обучение), наглядные (показ, демонстрация).

Руководитель коллектива использует различные методы образовательной работы в соответствии со стоящими задачами, возможностями и способностями участников [2]. Конечно же, в основе занятий у участников всегда лежит интерес к тому или иному виду творчества. А задача руководителя — всемерно способствовать развитию этого интереса.

Как и в педагогике, где процесс обучения строится на определённых принципах, так и в процессе обучения участников любительского коллектива, соблюдаются основные принципы дидактики. Они достаточно подробно излагаются в книге А.С. Каргина,

который выделяет из них: «принцип активности, наглядности, доступности, систематичности, индивидуального подхода и другие» [1, с. 84].

Руководители любительских коллективов считают наиболее ценной в социальном и педагогическом отношениях сознательную активность, которая контролируется волей человека и направлена на достижение личных, наиболее значимых результатов. Успеху коллектива способствует и умение руководителя активизировать творческий потенциал участников, развивая его в нужном направлении. Поддерживать активность участников в процессе обучения также важно с целью достижения творческих целей и личного художественного совершенствования каждого члена любительского коллектива [3].

В основе принципа наглядности, который присутствует в работе практически каждого творческого коллектива, лежит показ, демонстрация руководителем профессиональных приёмов с помощью различных средств, пособий, техники, живых действий и т.д. Это приёмы пения, игры на инструментах, движения на сцене, танцевальные движения, приёмы речевой техники, актёрского мастерства и т.п. Процесс усвоения таких приёмов становится эффективнее во много раз именно благодаря наглядности, благодаря демонстрации руководителем или более опытными участниками коллектива.

Конечно же, в процессе обучения и во время подготовки участников к какому-либо творческому выступлению в работе должен присутствовать и принцип доступности. Он предполагает знание руководителем базовых возможностей каждого участника, умение распределять и поэтапно преподносить коллективу и отдельным его членам различные знания и приёмы профессионального мастерства для освоения. На базе усвоенного строится продвижение к новым этапам познания, к новым материалам и творческим приёмам. Нельзя не учитывать и особенности личности каждого участника в соблюдении принципа доступности. Потенциальные возможности каждого человека играют важную роль в его развитии и художественном воспитании.

Руководитель должен оперировать доступными знаниями и терминами в работе с коллективом, излагать свои мысли доступным языком в приемлемом стиле, иметь ясную манеру речи и располагать материал поэтапно, постепенно.

Педагогический принцип систематичности в обучении применим и в деятельности любительского творческого коллектива, предполагая регулярность занятий, соответствие определённой системе всего процесса приобщения участников коллектива к искусству. Обучение художественным навыкам соответствует системе чередующихся компонентов: объяснение, показ или демонстрация, тренинг, усвоение теоретических понятий и терминов, закрепление знаний.

Огромную роль играют индивидуальные качества и способности именно в художественной деятельности [4]. Это напрямую связано с принципом индивидуального подхода, который очень важен и в педагогике в целом, и в педагогике творчества в частности. Особенности личности и способности каждого человека требуют и особого подхода в подборе индивидуальных методик в обучении и воспитании. Руководитель должен при этом владеть этими методиками, поскольку индивидуальный подход в работе с творческим любительским коллективом – основа его успешной работы [5, с. 147].

Прочность усвоения теоретических и практических знаний и навыков участниками творческого коллектива — это, как правило, показатель эффективности всего процесса деятельности и руководителя, и коллектива в целом, и каждого участника в отдельности. Только на основе прочно усвоенных знаний и навыков планируется и организуется дальнейший процесс обучения и воспитания коллектива, усложняется репертуар, решаются более сложные исполнительские задачи. Хорошо усвоенный материал

становится гарантией успешности в концертной, исполнительской и другой художественно-творческой деятельности.

Процесс художественного обучения и воспитания осуществляется с помощью различных методов, которые связаны с особенностями вида творчества и конкретного коллектива. Процесс обучения игре на инструменте, пению, хореографии, актёрскому мастерству требует от участника терпения, выдержки, усидчивости, внимания, способности переносить физические нагрузки в некоторых тренингах и т.д.

Теоретические занятия органично включаются в процесс практических, а иногда им отводится специальное время. Руководители на своё усмотрение могут выстраивать гибкий график работы с коллективом и применять различные методы обучения и воспитания его участников.

Руководитель, как правило, опирается на общие положения методического характера и использует три основные формы процесса обучения: индивидуальную, мелкогрупповую и групповую или коллективную. Хотя стоит оговориться, что времени на индивидуальные занятия в любительском коллективе уделяется значительно меньше, чем в профессиональном учебном заведении искусства [6, с. 45].

Как правило опытные руководители наиболее употребительными методами практического обучения считают:

- ✓ объяснение;
- ✓ показ (демонстрацию);
- ✓ упражнения;
- ✓ повторение наиболее трудных моментов;
- ✓ самостоятельную работу;
- ✓ закрепление;
- ✓ репетицию и др.

На начальном этапе работы с коллективом руководитель выявляет первичные навыки, знания и умения участников. На основе первичных навыков и знаний строится дальнейший процесс обучения коллектива, в процессе которого развиваются творческие способности каждого участника [7, с. 35].

В деятельности творческого коллектива одним из важнейших средств обучения и воспитания различным навыкам и приёмам мастерства являются репетиции. Они становятся одним из главных компонентов всей системы обучения и подготовки коллектива. Репетиции показывают степень и уровень исполнительского мастерства и отдельных участников и коллектива. Разделение занятий на репетиционные и учебно-исполнительские зачастую носит чисто условный характер и овладеть мастерством каждому участнику предстоит непосредственно в творческом процессе.

Естественно, есть в процессе репетиций свои особенности в работе любительских коллективов разных жанров: хоровом, хореографическом, оркестровом, театральном и др. Руководитель находится в постоянном поиске своих методов и приёмов, которые позволяют добиваться успеха в решении творческих задач [8, с. 245].

Огромную роль для разработки многих методик в учебной и репетиционной работе играет опыт профессионального искусства.

Творческий процесс полностью подчиняется раскрытию художественного замысла и ценности произведений, над которыми работает коллектив.

Педагогическая эффективность работы в любительском творческом коллективе зависит и от умелого планирования процесса обучения и воспитания. Планирование поможет не допустить стихийности, неорганизованности в репетициях и в других видах занятий. Художественно-эстетический рост коллектива зависит от многих факторов, методов и принципов, которыми важно владеть руководителю.

Творческий потенциал реализуется в художественной практике, основанной на систематических занятиях и в атмосфере сотворчества.

Педагогическая нагрузка руководителя в условиях любительского творчества связана с реализацией задачи воспитывающего обучения, воспитывающей учебно-творческой и концертной деятельности. Воспитательная работа будет эффективна, если руководитель обладает определёнными знаниями, решает исполнительские и педагогические задачи и обязательным условием для успешной деятельности коллектива являются организаторские способности руководителя.

ЛИТЕРАТУРА

1. Каргин, А.С. Воспитательная работа в самодеятельном коллективе: Учебное пособие для студентов культ.-просвет. фак. вузов культуры и искусств / А.С. Каргин. – М.: Просвещение, 1984. – 224 с.
2. Макаренко, А.С. Воспитание и развитие личности в коллективе / А.С. Макаренко. – М.: Амрита, 2022. – 228 с. – Серия: антология гуманной педагогики.
3. Опарина, Н.А. Сценарно-режиссёрские основы культурно-досуговых программ. Учебник / Н.А. Опарина. – М.: ВЛАДОС, 2020. – 247 с.
4. Опарина, Н.А. Театрализация детского досуга: учебно-методическое пособие для вузов / Н.А. Опарина. – Санкт-Петербург: Лань: ПЛАНЕТА МУЗЫКИ, 2023. – 264 с.
5. Опарина, Н.А. Педагогические аспекты формирования творческого коллектива молодёжи / Н.А. Опарина, И.Д. Левина, М.Г. Кайтанджян // Антропологическая дидактика и воспитание. – 2022. – Том 5. – № 6, – 242 с., С. 146-158.
6. Опарина, Н.А. Педагогические аспекты организации зрелищного досуга молодёжи учреждениями культуры и образования / Н.А. Опарина, И.Д. Левина, М.Г. Кайтанджян // – СПО. – 2021. – № 10. – 68 с. – С. 43-47.
7. Опарина, Н.А. Педагогические условия воспитательной эффективности празднично-игровых форм досуга молодежи // Н.А. Опарина, И.Д. Левина, М.Г. Кайтанджян // СПО. – 2017. – № 10.. – 64 с.– С. 31-36.
8. Организация досуговых мероприятий. Учебник / Б.В. Куприянов, Н.А. Опарина и др. – М.: Академия. – 4-е изд. – 2019. – 288 с.
9. Сухомлинский, В.А. Избранные педагогические сочинения: в 3-х т. / В.А. Сухомлинский. – М.: Педагогика, 1979-1981. – Т. 1: Сердце отдаю детям. – 1979. – 558 с.

REFERENCES

1. Kargin, A.S. Vospitatel'naja rabota v samodejatel'nom kollektive: Uchebnoe posobie dlja studentov kul't.-prosvet. fak. vuzov kul'tury i iskusstv / A.S. Kargin. – М.: Prosveshhenie, 1984. – 224 p.
2. Makarenko, A.S. Vospitanie i razvitie lichnosti v kollektive / A.S. Makarenko. – М.: Amrita, 2022. – 228 s. – Serija: antologija gumannoj pedagogiki.
3. Oparina, N.A. Scenarno-rezhissjorskie osnovy kul'turno-dosugovyh programm. Uchebnik / N.A. Oparina. – М.: VLADOS, 2020. – 247 p.
4. Oparina, N.A. Teatralizacija detskogo dosuga: uchebno-metodicheskoe posobie dlja vuzov / N.A. Oparina. – Sankt-Peterburg: Lan': PLANETA MUZYKI, 2023. – 264 p.
5. Oparina, N.A. Pedagogicheskie aspekty formirovanija tvorcheskogo kollektiva molodjozhi / N.A. Oparina, I.D. Levina, M.G. Kajtandzhjan // Antropologicheskaja didaktika i vospitanie. – 2022. – Tom 5. – № 6, – 242 s., Pp. 146-158.

6. Oparina, N.A. Pedagogicheskie aspekty organizacii zrelishhnogo dosuga molodjozhi uchrezhdenijami kul'tury i obrazovanija / N.A. Oparina, I.D. Levina, M.G. Kajtandzhjan // – SPO. – 2021. – № 10. – 68 s. – Pp. 43-47.
7. Oparina, N.A. Pedagogicheskie uslovija vospitatel'noj jeffektivnosti prazdnichno-igrovyh form dosuga molodezhi // N.A. Oparina, I.D. Levina, M.G. Kajtandzhjan // SPO. – 2017. – № 10.. – 64 p.– Pp. 31-36.
8. Organizacija dosugovyh meroprijatij. Uchebnik / B.V. Kuprijanov, N.A. Oparina i dr. – M.: Akademija. – 4-e izd. – 2019. – 288 p.
9. Suhomlinskij, V.A. Izbrannye pedagogicheskie sochinenija: v 3-h t. / V.A. Suhomlinskij. – M.: Pedagogika, 1979-1981. – T. 1: Serdce otdaju detjam. – 1979. – 558 p.

Чжао Вэньцюань

аспирант кафедры музыкального воспитания и образования
Институт музыки, театра и хореографии
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена»
e-mail: 743359691@qq.com

Zhao Wenquan

postgraduate student of the Department of Musical Education and Education
Institute of Music, Theater and Choreography
The Herzen State Pedagogical University of Russia

«ДЕТСКАЯ МУЗЫКА» ЮРИЯ ФАЛИКА: ПРОБЛЕМЫ ЦИКЛА

В статье рассматривается один из циклов для детей выдающегося петербургского композитора Юрия Александровича Фалика «Детская музыка». В ходе анализа композиционных и структурно-языковых особенностей вошедших в него пьес выявляются черты, определяющие целостность драматургии произведения и образующие его стилистическое единство. В завершении делаются выводы о педагогической, воспитательной и художественной значимости цикла «Детская музыка», и о его важной особенности – выступать в качестве удобного и интересного материала для популяризации современной музыки и приобщения к ней детей.

Ключевые слова: Юрий Фалик, Детская музыка, музыка для детей, современная музыка, циклические формы.

"CHILDREN'S MUSIC" BY YURI FALIK: PROBLEMS OF THE CYCLE

The article deals with one of the cycles for children of the outstanding St. Petersburg composer Yuri Falik «Children's Music». In the course of the analysis of the compositional and structural-linguistic features of the plays included in it, the features that determine the integrity of the dramaturgy of the work and form its stylistic unity are revealed. At the end of the article conclusions are drawn about the pedagogical, educational and artistic significance of the «Children's Music» and about its important feature important peculiarity to act as a convenient and interesting material for popularizing modern music and introducing it to children.

Keywords: Yuri Falik, Children's music, music for children, contemporary music, cyclic forms.

Изучение творчества Юрия Александровича Фалика¹ (1936–2009) началось еще при жизни композитора [1; 2; 3] и на сегодняшний день плодотворно продолжается

¹ Юрий Фалик родился 30 июля 1936 года в Одессе, начальное музыкальное образование получил в Одесской средней специальной музыкальной школе им. П. С. Столярского. В 1960 году окончил Ленинградскую консерваторию по классу виолончели (у А. Я. Штримера), затем аспирантуру под руководством М. Л. Ростроповича. По композиции учился у Ю. А. Балкашина, в 1964 году окончил аспирантуру под руководством Б. А. Арапова. Фалик был блестящим солистом-виртуозом (стал Лауреатом первой премии Международного конкурса виолончелистов в Хельсинки), но отказался от карьеры виолончелиста ради композиторского творчества. Исполнительский талант Фалика в дальнейшем раскрылся в его дирижерской деятельности: он многократно выступал за границей с лучшими оркестрами мира. В частности, американская пресса высоко оценила его концерты с Чикагским и Балтиморским симфоническими оркестрами. Юрий Фалик более 50 лет проработал в Петербургской консерватории, преподавая композицию и инструментовку. Его творческое наследие чрезвычайно разнообразно и обширно. Среди его произведений – симфонии, концерты, струнные квартеты, опера-буффа, сочинения для балета, вокальные циклы и инструментальные камерные сочинения. Особое место в творчестве Ю. Фалика занимает хоровая музыка с сопровождением и а capella. Умер Юрий Фалик 23 января 2009 года в Санкт-Петербурге.

молодыми исследователями. Однако и в его биографии, и в трудах о его наследии все еще остается множество «белых пятен». Одно из них – фортепианная музыка для детей.

«Совершенно особое место занимает в творчестве Фалика музыка для детей и юношества», – пишет Е. А. Ручьевская [2, с. 19]. Юрий Александрович – автор «Детского альбома» (1974) и двух фортепианных циклов для детей. Это «Детская музыка» (1974) и «Надины сказки» (1969), написанные композитором для дочери Надежды.

«Детская музыка» Фалика является тезкой известного цикла op.65 С. Прокофьева и в определенной степени продолжает его традиции. Так же, как и у советского классика, в цикле Фалика объединены программные пьесы и жанровые. Но если у Прокофьева в «Детской музыке» преобладают конкретные живописные образы, а жанровых всего три – №4 «Тарантелла», №6 «Вальс» и №10 «Марш», то в цикле Фалика из шести пьес только одна программная (заключительная, №6 «Загорелся кошчин дом»). Остальные части цикла написаны в опоре на старинные жанры и формы: №1 Маленький канон, №2 Марш, №3 Андантино, №4 Аллегретто, №5 Сарабанда.

Аналогии с циклом Прокофьева вызывают и острота музыкального языка, прозрачность фактуры и лаконичность формы. Однако это не прямая подражательность композитору-классику, а продолжение его традиций в жанре музыки для детей.

Как уже было отмечено, «Детская музыка» Фалика включает в себя шесть миниатюрных пьес. Открывает цикл «Маленький канон», сразу же вводящий маленького исполнителя в увлекательный мир полифонии. Это лаконичная (всего 11 тактов) полифоническая двухголосная пьеса. Мелодия канона по своим контурам плавная, включает в себя движение по трезвучию, скачки на консонирующие интервалы – преобладают терции, сексты (пример 1). Однако вертикальные созвучия, возникающие между голосами на сильные доли, наоборот, как правило, диссонирующие (2 такт – м.7, 3 такт – ув.4, 4 такт – м.2, 6 такт – б.2, 7 такт – м.7). Такое сочетание голосов благодаря яркости звучания обозначенных интервалов привлекает к себе внимание. Подобное явление очень распространено в музыке второй половины XX века и получило название «интервал-тембр»².

Пример 1. Ю. Фалик «Маленький канон» (из цикла «Детская музыка»)

Andante sostenuto

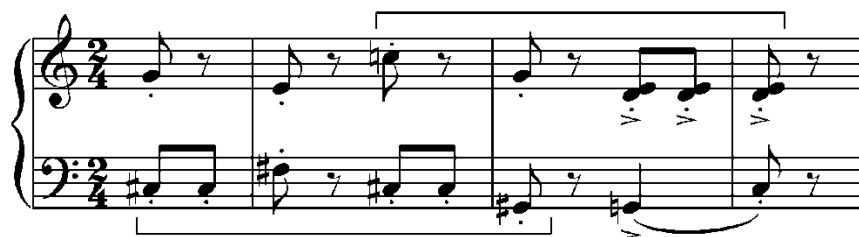
Интересно и окончание «Маленького канона»: две линии голосов приходят сначала к трехголосным, а затем к четырехголосным аккордам (9-11 такты примера 1). Голосоведение в них выполнено в «баховском» духе – с задержаниями и плавным

² Понятие «интервал-тембр» введено в научный обиход композитором и исследователем В. Цытовичем в его статьях и диссертационной работе «О специфике тембрового мышления Белы Бартока» (1973). Суть этого явления заключается в том, что в некоторых случаях «ослабевают ладотональные связи [интервалов], также непрерывно усиливается колористическая, тембровая специфика сольных интервалов» [4, с. 77].

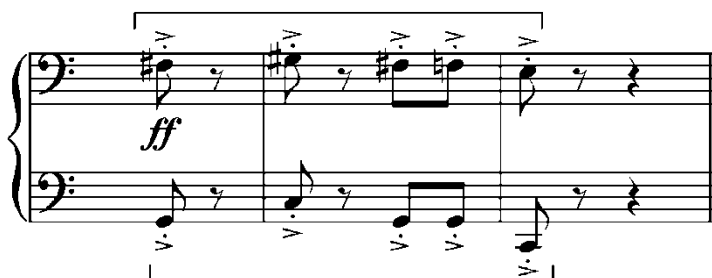
поступенным движением, однако наполнение этой каденции скорее блюзовое (повышенная септима в доминантсептаккорде, пониженная терция в тоническом трезвучии). Завершается этот диссонантный канон немного иронично: «классическим» ре-мажорным трезвучием, звучащим как своеобразный «реверанс» автора великим мастерам прошлого.

Вторая пьеса цикла – «Марш» – демонстрирует умение композитора выстроить лаконичную и изящную форму, сочетающую в себе свободное развитие материала и даже некоторую его мозаичность с завершенностью и полной досказанностью. Структура этой миниатюры (29 тактов) определяется как двухчастная безрепризная форма (АВ). Уравновешивает ее ритмическая «рифма» в конце каждого раздела (ср. т. 14-17 и 27-29) – повторяющийся акцентированный мотив на стаккато (примеры 2а и 2б).

Пример 2а Ю. Фалик «Марш» (из цикла «Детская музыка»), т. 14-17



Пример 2б Ю. Фалик «Марш» (из цикла «Детская музыка»), т. 27-29



Мелодия марша упругая, активная, играется штрихом стаккато. Ее движение начинается с восходящего терцового зерна, из которого, как побег из упавшего желудя, вырастает широкая активная тема (пример 3).

Пример 3 Ю. Фалик «Марш» (из цикла «Детская музыка»), т. 1-17



Второй раздел марша тоже начинается с терций, однако изложены они здесь гармонически. Завершается мелодия тоже терцией, только теперь нисходящей, закругляющей мелодическое движение (т. 26-27).

В отличие от «Маленького канона», который изложен в полифонической фактуре, «Марш» полностью гомофонно-гармонический. Его гармонический язык так же свеж и остр. Композитор использует диссонирующие созвучия в аккомпанементе (секунды), политональные приемы (наложение фа-диез мажора и до мажора в 14-16 тактах, ля-бемоль мажора и до мажора в 23-24 тактах), элементы блюзового лада (расщепление III ступени мажора).

Следующая часть (№3 «Андантино») – своеобразная антитеза к предыдущей. После острого ритма марша напевная кантилена окутывает маленького исполнителя мелодической вязью. В этих пьесах сопоставляются и темпы. По характеру третья часть перекликается с начальной пьесой цикла: она песенная и, так же как и первая, полифонического склада. Но если в «Маленьком каноне» полифония имитационная, то в «Андантино» – контрастная, основанная на сочетании двух разных мелодических линий. Между этими пьесами есть и тематическая связь – обе они начинаются с восходящего квартового хода (пример 4).

Пример 4 Ю. Фалик «Андантино» (из цикла «Детская музыка»), т. 1-11



В начальных тактах мелодии «Андантино» возникает интонационная арка с предшествующим «Маршем»: оба они начинаются с «раскачивающейся» малой терции, вслед за которой идет восходящий ход по минорному трезвучию (ср. т. 1-3 примера 3 и т. 2-4 примера 4). Композитор отталкивается от одних и тех же мелодических ячеек, развивая их, однако, совершенно по-разному.

Начало этой небольшой пьесы (в ней всего 23 такта) основано на политональных сочетаниях голосов: соединяются ля минор (нижний голос) и си минор (верхний). Тональности перетекают одна в другую, затрагивается бемольная сфера, и завершающие аккорды закрепляют ре минор.

Следующее за «Андантино» «Аллегретто» (№4) привносит еще один контраст. На смену текучести и напевности приходит оживленность и активность. Снова полифонический склад сменяется на гомофонно-гармонический (пример 5).

Пример 5. Ю. Фалик «Аллегретто» (из цикла «Детская музыка»), т. 1-8



Ладогармонический язык темы очень своеобразен. Композитор, так же как и в предыдущих частях, использует политональные наложения: мелодия начинается в лидийском фа мажоре (т. 1-3), аккомпанемент при этом опирается на тонику «до» (до мажор). Далее накладываются ми минор (мелодия) и соль мажор (сопровождение). Между мелодией и сопровождением нет общего ладового центра. Наибольшей остроты тональный «разлад» достигает в 7 такте, где сочетаются си минор и ля минор.

Рассматриваемая пьеса имеет интонационные связи с предыдущими чертами цикла. В основе ее тематизма лежит многократно повторяющийся ход по трезвучию (т. 1-2, 4-5, 7-8 примера 5), фигурировавший в темах «Марша» и «Андантино». Кроме того, в 10-11 тактах прорываются тематические элементы «Марша» (энергичный ход вверх и вниз на чистую кварту). Есть и ритмические связи со второй пьесой цикла: ритм из двух восьмых и четверти многократно звучит во второй части «Аллегретто» (особенно прочно утверждается он в заключительных тактах), однако дан он здесь в уменьшении (две восьмых и шестнадцатая). Все эти элементы создают едва приметные тематические арки, которые спаивают цикл в единое целое.

В пятой пьесе («Сарабанда») юный исполнитель вновь погружается в царство полифонии: вся фактура пьесы пронизана подголосками и имитациями. Параллельные квинты в аккомпанементе (противоречащие, кстати, всем правилам старинной музыки!) создают своеобразный акустический эффект – возникает ощущение большого пустого пространства. Перед внутренним взором слушателя появляется огромная бальная зала, в которой когда-то танцевались и звучали старинные танцы. Композитор так же, как и в других пьесах цикла, использует в «Сарабанде» элементы политональности, создающие диссонантные сочетания между голосами (пример 6).

Пример 6. Ю. Фалик «Сарабанда» (из цикла «Детская музыка»), т. 1-8



«Сарабанда» состоит из трех разделов-строф и небольшой коды. По своей сути – это простая трехчастная форма с серединой развивающего типа (A A₁ A₂ Coda). В первой строфе тема предстает в наиболее простом своем виде: в ней четко определяется ведущий голос и сопровождение, состоящее из квинт. Движение баса направлено в основном от I ступени вниз к V. Во втором разделе (A₁) тема мелодически варьируется и перегармонизируется, в теноровом голосе появляются подголоски. Далее мелодия переходит в нижний голос. Начало третьего раздела (A₂) воспринимается как динамизированная реприза трехчастной формы. В верхнем голосе звучит первоначальная мелодия, возвращаются до мажор и линия баса, репрезентированная в первом разделе формы. Изменения сконцентрированы в средних голосах: по сравнению с первой строфой они насыщены подголосками. Благодаря отмеченным изменениям третий раздел формы воспринимается как следующий этап развития темы, как новая фаза ее эволюции. Завершается эта строфа «ложным кадансом» в ре мажоре, после которого следует четырехтактовая кода, приводящая к «правильной» тональности – до мажору. В целом развитие построено на уплотнении музыкальной ткани: фактура насыщается подголосками, дополнительными линиями. Число самостоятельных пластов в «точке золотого сечения» доходит до четырех. Так же, по нарастающей, выстроен и динамический план «Сарабанды»: *p – mp – ff*. Таким образом, в данной форме сочетаются, с одной стороны, черты вариационности, проявляющейся в непрерывном обновлении темы, развитии фактуры и динамики от минимума до максимума, с другой – благодаря возвращению к начальному варианту темы в разделе A₂ в «Сарабанде» ощущаются и черты трехчастной репризной формы.

Завершающая цикл пьеса «Загорелся кошкин дом» стоит особняком. Это единственная программная часть цикла, причем программность здесь театрального толка: композитор живописует целую сценку. Слушатель ощущает и ужас кошки, «видит» бестолковую суету ее помощников, слышит крики птиц и зверей (кудахтанье курицы, крики петуха). Картина тушения пожара разворачивается на фоне тревожного «набата колоколов», который проходит через всю пьесу. Колокольные звучания передаются при помощи диссонантных аккордов, состоящих из тритона и малой секунды (см. такты 1-5 примера 7 и далее партию правой руки).

Пример 7. Ю. Фалик «Загорелся кошкин дом»
(из цикла «Детская музыка»), т. 1-14

Allegro

Несмотря на то, что последний номер цикла сильно отличается от остальных пьес, в нем есть элементы, связывающие его с предыдущими частями. Так, например, в 36 такте

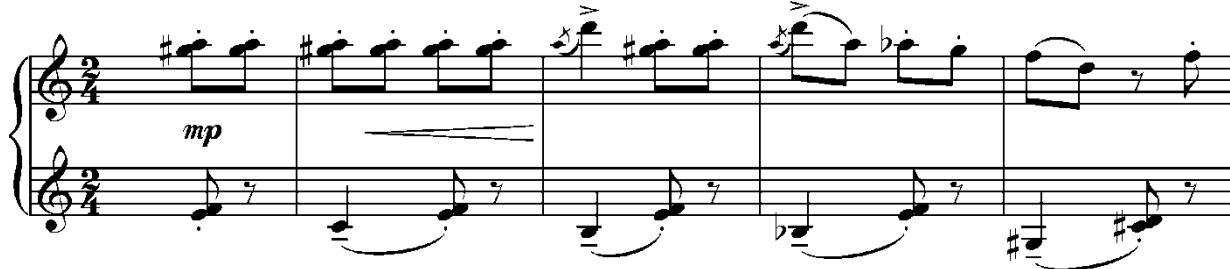
в партии левой руки возникает мелодия, близкая по своим контурам звучащим в предыдущих частях цикла темам (пример 8). В начале ее те же «раскачивающиеся» терции, как в «Марше» (пример 3) или «Андантино» (пример 4), за которыми следует ход по трезвучию. Однако в данном случае он нисходящий, а не восходящий.

Пример 8. Ю. Фалик «Загорелся кошкин дом»
(из цикла «Детская музыка»), т. 36-40



Присутствует в этой пьесе и неизменный авторский юмор. Для изображения криков курицы и петуха композитор близко цитирует мелодию из известного цикла К. Сен-Санса «Карнавал животных»: в 14 такте возникает тема из пьесы «Куры и петух» (ср. примеры 9а и 9б). Несмотря на то, что мелодическая линия в «Загорелся кошкин дом» сначала идет в удвоении в малую секунду и в ней не точно повторен восходящий скачок (на кварту, а не на квинту), характерная репетиция и скачок с форшлагом дают вполне определяемую отсылку к знаменитому произведению К. Сен-Санса.

Пример 9а. Ю. Фалик «Загорелся кошкин дом»
(из цикла «Детская музыка»), т. 14-17



Пример 9б. К. Сен-Санс «Куры и петух» (из цикла «Карнавал животных»),
т. 1-4 (партия фортепиано)



Оканчивается «Кошкин дом» многократным повторением (с ускорением) кластера на *fff*, что становится ярким завершением и пьесы, и всего цикла.

Хотя автор не обозначает напрямую жанр «Детской музыки» как цикл пьес, тем не менее, черты цикличности отмечены здесь достаточно ясно. Так, прослеживаются драматургическая закономерность в чередовании полифонических и гомофонно-гармонических частей, имеются явные интонационные связи между отдельными пьесами («Маленький канон» и «Андантино», «Марш», «Андантино» и «Загорелся кошкин дом»). Кроме того, через цикл проходит одна и та же гармонической формула – так называемый фригийский оборот (поступенное движение баса от тоники вниз). Впервые он появляется в «Марше» (см. т. 1-13), затем опосредованно звучит в начальном разделе «Аллегретто» (т. 1-8), и более явно – в его завершающем эпизоде (т. 26-28). Интересно гармонизовано нисходящее движение баса в «Сарабанде» (т. 1-8), а каждая ее строфа дает новые варианты этого хода и способы его «раскрасить» аккордами.

С педагогической точки зрения цикл «Детская музыка» представляет собой великолепную палитру жанров, образов, фактур и видов фортепианной техники. Уровень сложности пьес очень различен. «Маленький канон» доступен детям младших классов

ДМШ/ДШИ – он прекрасно подойдет для начального знакомства с понятием «канон» и, шире, полифония. К изучению «Марша» и «Андантино» желательно приступать, будучи уже более подготовленным. А пьесы второй половины цикла доступны пианистам, владеющим фортепианной техникой на достаточно высоком уровне (старшие классы музыкальных школ).

Яркие, великолепно уравновешенные по форме пьесы цикла «Детская музыка» способны увлечь ребенка своей жанровостью, напевностью или заводной моторикой. Особая их значимость заключается в том, что они открывают юному пианисту путь в мир музыки XX-XXI века. Об этом свойстве детской музыки очень емко сказал современник Юрия Фалика петербургский композитор Владимир Иванович Цытович: «Современная детская музыка, как мне кажется, должна иметь еще одно немаловажное качество: быть способной приобщать детей к современной музыке. Воспитательная роль детской музыки огромна, и поэтому композитор должен относиться к работе в этой области с особой ответственностью. Развивая у детей музыкальный вкус, и делая это, так сказать, по крупному счету, композитор не может обойти те новые интонации и ритмы, которые характерны для современного музыкального языка. Дети воспринимают их с легкостью, гораздо лучше, чем те взрослые, которые считают, что музыка кончилась на Чайковском и Шумане» [5, с. 235]. Благодаря знакомству с пьесами Ю. Фалика (это может быть не только исполнение цикла самим ребенком, но и прослушивание этих произведений на концерте или на классном мероприятии) юный музыкант может погрузиться в сферу интонаций и гармоний новой музыки, ощутить «вкус» к новому музыкальному искусству.

ЛИТЕРАТУРА

1. Климовицкий А. Юрий Фалик / А. Климовицкий // Композиторы Российской Федерации: сб. ст. / Ред.-сост. В. И. Казенин. – М.: Композитор, 1994. – Вып. 5. – С. 279-321.
2. Ручьевская Е. Ю. Фалик: монографический очерк / Е. Ручьевская. – Л.: Сов. композитор, 1981. – 103 с.
3. Фалик Ю. Метаморфозы / Литературная версия В. Фиалковского. – СПб.: Композитор, 2010. – 368 с., ил.
4. Цытович В. Специфика тембрового мышления Б. Бартока в квартетах и оркестровых сочинениях // Цытович В.И. Традиции и новаторство (вопросы теории, истории музыки и музыкальной педагогики): Избранные статьи / Ред.-сост. М.М. Манафова, А. А. Красавин, И. Козлова (Цытович); вступ. статья и комментарии М. М. Манафовой. – 2-е изд., стер. – СПб.: Изд-во «Лань»; Изд. «ПЛАНЕТА МУЗЫКИ», 2018. – С. 66-83.
5. Цытович В. Почему я пишу детскую музыку // Цытович В. И. Традиции и новаторство (вопросы теории, истории музыки и музыкальной педагогики): Избранные статьи / Ред.-сост. М. М. Манафова, А. А. Красавин, И. В. Козлова (Цытович); вступ. статья и комментарии М. М. Манафовой. – 2-е изд., стер. – СПб.: Изд-во «Лань»; Изд. «ПЛАНЕТА МУЗЫКИ», 2018. – С. 235.

REFERENCES

1. Klimovickii A. Yuri Falik / A. Klimovickii // Kompozitory Rossiiskoi Federacii: sb. st. / Red.-sost. V. I. Kazenin. – M.: Kompozitor, 1994. – Vyp. 5. – Pp. 279-321.
2. Ruch'evskaya E. Y. Falik: monograficheskii ocherk / E. Ruch'evskaya. – L.: Sov. kompozitor, 1981. – 103 p.
3. Falik Y. Metamorfozy / Literaturnaya versiya V. Fialkovskogo. – SPb.: Kompozitor, 2010. – 368 p., il.

4. Tsytovich V. Spetsifika tembrovogo myshleniya B. Bartoka v kvartetah i orkestrovyyh sochineniyah // Tsytovich V.I. Tradicii i novatorstvo (voprosy teorii, istorii muzyki i muzykal'noi pedagogiki): Izbrannye stat'i / Red-sost. M.M. Manafova, A. A. Krasavin, I. Kozlova (Tsytovich); vstup. stat'ya i kommentarii M. M. Manafovoj. – 2-e izd., ster. – SPb.: Izd-vo «Lan'»; Izd. «PLANETA MUZYKI», 2018. – Pp. 66-83.
5. Tsytovich V. Pochemu ya pishu detskuyu muzyku // Tsytovich V. I. Tradicii i novatorstvo (voprosy teorii, istorii muzyki i muzykal'noj pedagogiki): Izbrannye stat'i / Red-sost. M. M. Manafova, A. A. Krasavin, I. V. Kozlova (Tsytovich); vstup. stat'ya i kommentarii M. M. Manafovoj. – 2-e izd., ster. – SPb.: Izd-vo «Lan'»; Izd. «PLANETA MUZYKI», 2018. – Pp. 235.

Янь Цзывэй

ассистент

Цзианьский Профессионально-технический институт

e-mail: 447181039@qq.com

Yan Ziwei

Assistant

Ji'an Vocational and Technical Institute

СОВРЕМЕННОЕ КИТАЙСКОЕ ИСКУССТВО В ЗАРУБЕЖНЫХ МУЗЕЙНЫХ ПРОЕКТАХ

Аннотация. С появлением и развитием китайского современного искусства, оно начинает занимать свое место в глобализированной волне искусства. Китайское современное искусство начинает активно появляться в зарубежных музеях. Цель данной работы - изучить деятельность и будущие тенденции развития китайского современного искусства в зарубежных музеях в контексте глобализации искусства. В работе рассматривается китайскость и современность китайского современного искусства в его распространении за рубежом, сравниваются характеристики выставок в западных музеях и российских. В то же время в статье обсуждаются будущие тенденции развития китайского современного искусства в зарубежных музеях.

Ключевые слова: современное китайское искусство, глобализация искусства, зарубежные музеи, курирование музея, куратор, музеология.

CONTEMPORARY CHINESE ART IN FOREIGN MUSEUM PROJECTS

Abstract. With the emergence and development of Chinese contemporary art, it is beginning to take its place in the globalized wave of art. Chinese contemporary art is beginning to appear actively in foreign museums. The purpose of this paper is to study the activities and future development trends of Chinese contemporary art in foreign museums in the context of the globalization of art. The paper examines the Chinese character and modernity of Chinese contemporary art in its distribution abroad, compares the characteristics of exhibitions in Western museums and Russian ones. At the same time, the article discusses the future development trends of Chinese contemporary art in foreign museums.

Keywords: contemporary Chinese art, art globalization, foreign museums, museum curation, curator, museology.

Британский музей обладает старейшей коллекцией китайского изобразительного искусства, крупнейшей среди всех культурных учреждений Великобритании. Первые кураторы, включая сэра Огастуса Волластона Фрэнкса (1826-1897), сэра Сиднея Колвина (1845-1927) и Лоренса Биньона, с 1880-х по 1930-е годы использовали произведения искусства, созданные в основном в династии Мин и Цин. Если Биньон сыграл первопроходческую роль в формировании и составлении ранней коллекции китайской и японской живописи и гравюр музея, то его преемник и зять Бэзил Грей (1904-1989), который сначала работал в отделе печатных книг в 1928 году, а затем перешел в отдел восточных гравюр и рисунков в 1930 году, еще больше обогатил коллекцию современного искусства. По сей день в общей коллекции Британского музея хранится около 1400 произведений китайской живописи и каллиграфии, из которых примерно пятая часть - это современные и актуальные работы XX и XXI веков. Первая китайская картина двадцатого века, зарегистрированная в Британском музее, - это пейзажная картина, написанная в

традиционной манере художником Нэпхью (1912-1991). Он был двоюродным братом последнего императора Айсин Гиоро Пу И (1906-1967) и официальным художником Китайской Народной Республики (КНР), и был подарен полковником Питером Дональдом МакоФитом (1888-1982) в 1954 году. В последующие десятилетия периодически приобретались более современные китайские картины, но в основном они приобретались в качестве подарков и завещаний от частных коллекционеров, кураторов, вышедших на пенсию, и ныне живущих художников, включая Джеффри Хедли (умер в 1958 г.) Среди ныне живущих художников Джеффри Хедли (1958), Бэзил Грей, Фан Чжаогэ (1914-2006), Чжан Дацян (1899-1983), У Гуаньчжун (1919-2010) и Чжу Цижань (1892-1996). Почти половина современной китайской живописи и каллиграфии в Британском музее была подарена заядлыми коллекционерами, включая 55 поздних работ, подаренных выдающимся американским ученым, бизнесменом и коллекционером азиатского искусства Робертом Хэтфилдом Эллсвортом (1929-2014) в 1993-1995 годах, и бывшим британским дипломатом Гордоном Балласом (р. 1940) в 1996 году. 88 работ, подаренных бывшим британским дипломатом Гордоном Балласом (р. 1940) в период с 1996 по 2002 год.

Как и Британский музей, Музей Ашмолеан начал приобретать современную китайскую живопись после создания отдела восточного искусства в 1955 году и вскоре превратил эту область в сильную сторону своей коллекции. В 1960-х годах несколько работ были приобретены путем покупки, дарения и завещания. Бывшие кураторы, включая Питера Свона (1921-1997) и особенно Мэри Трегир (1924-2010), пополнили коллекцию Ашмолеана 145 китайскими картинами в 1960-х годах, а в 1970-х и 1980-х годах поддерживали умеренный рост за счет покупок и дарений. Основные приобретения китайской живописи, каллиграфии и гравюр в Музее Ашмолеана были сделаны при Шелаге Вэйнкер, которая ранее работала куратором восточных древностей в Британском музее с 1986 по 1991 год, затем перешла в Музей Ашмолеана в 1991 году и в настоящее время является куратором китайского искусства. Сегодня в Музее Ашмолеана хранится около тысячи китайских картин, каллиграфии, гравюр, ксилографий и вырезок из бумаги, датированных в основном XIX-XXI веками, треть из которых была подарена в период с 1995 по 2012 год гонконгским коллекционером доктором Ансельмо Рейесом (р. 1959) в честь его родителей, Хосе Маурисио и Анхелиты Тринидад Рейес. Подаренные Рейесом 321 предмет значительно расширили разнообразие коллекции Ашмолеана в плане китайских художников, региональных персонажей, художественных стилей и тематики. В начале XXI века коллекция современной китайской живописи в Ашмолеане резко увеличилась примерно на четыреста предметов, в основном за счет коллекции Хоана и Майкла Салливан, которая включает в себя множество работ, полученных с 1940-х годов от близких друзей супругов, которые были главными китайскими художниками и коллекционерами в Китае, Сингапуре, Европе и Америке. Значительные дары от щедрых благотворителей за последние два десятилетия поддержали ведущую роль Музея Ашмолеана в коллекционировании современной китайской живописи в Европе, как по количеству, так и по качеству [1].

Интерес британцев к китайской живописи заключается в работах, которые демонстрируют продолжение и эволюцию великих художественных традиций, и в результате китайская живопись тушью стала более привлекательной для коллекционеров, музеев и галерей, чем масляная живопись. Хотя Ли Иши (также известный как Ли Цзухон или Ли Цзухун, 1886-1942) и Дэн Сяочао (Дэн Сяочао или Чжоу Тинсю, 1903-1972) были одними из передовых китайских художников, которые изучали и выставляли модернистскую живопись в Великобритании в начале двадцатого века, их участие в британской художественной сцене было недолгим. Ли Иши, который дружил с Цай Юаньпэем и Лю Хайсу, был первым китайским студентом, получившим степень в области

изобразительного искусства в Великобритании. С 1907 по 1912 год он изучал масляную живопись, акварель, рисунок, анатомию и историю костюма в Школе искусств Глазго, а с 1910 по 1915 год он также изучал математику, физику, химию и другие научные предметы в Университете Глазго. В отличие от Лю Хайсу и Сюй Бэйхуна, которые познакомились с Лоуренсом Биньоном в Лондоне в середине 1930-х годов, художественная карьера Ли Иши была малоизвестна в британских музейных кругах после его возвращения в Китай в 1916 году. Вооруженный новыми знаниями о западном искусстве и науке, Ли Иши сначала преподавал инженерное дело в Пекинском инженерном колледже, но вскоре стал пионером в изучении и практике западного искусства, преподавая масляную живопись в художественной школе Бэйпина, Шанхайской академии изящных искусств и Нанкинском национальном центральном университете с 1918 по 1937 год.

Современное китайское искусство часто сравнивают с русским - оно тоже сначала развивалось в подполье, а потом получило свободу после смены политического курса; так, в КНР выросла целая армия художников, которые работают во всех существующих жанрах при активной поддержке правительства. Тут кроется коренное отличие от России, потому что китайское государство видит современное искусство неотъемлемой частью своей внешней политики и еще одним полем соревнования с Западом.

Поскольку китайское современное искусство развивалось относительно поздно, в российских музеях и на официальных выставках представлено мало выставок китайского современного искусства и художников, этот раздел будет посвящен анализу и изучению выставок двух известных китайских современных художников, Чжан Хуана и Цай Гоцяна, в российских музеях [2].

8 ноября 2020 года в Николаевском зале Эрмитажа состоялась первая в России персональная выставка одного из самых известных современных художников Китая Чжан Хуана "В пепле истории". На выставке представлено более тридцати работ, многие из которых были созданы художником специально для этой выставки и вдохновлены его визитом в Санкт-Петербург. Работы на выставке разделены на несколько серий и выполнены в различных техниках. Другой частью выставки являются две работы из серии "Любовь", которые были созданы в изоляции, как личный опыт новых Crown Pops в Китае и по всему миру. Чжан Хуань родился в 1965 году в Аньяне, провинция Хэнань, Китай, в 1988 году окончил Хэнаньский университет в Кайфэне со степенью бакалавра изобразительного искусства. Его ранним увлечением было творчество Рембрандта ван Рейна и Жана-Франсуа Милле, чьим искусством он искренне восхищался, а пять лет спустя, в 1993 году, Чжан Хуань получил степень магистра в Центральной академии изящных искусств в Пекине, одновременно развивая интерес к перформансу, фотографии и созданию скульптур.

Артист приобрел огромную популярность после серии громких выступлений в Китае и США. В середине 2000-х годов он начал создавать картины, используя уникальную технику: большинство его масштабных работ написаны пеплом благовоний из буддийских храмов. В своих работах художник часто затрагивает вопросы религии, семьи, политики, культуры, бедности и голода. Попытка Чжан Хуана переосмыслить модернистские техники абстракции и минимализма, заключив их в рамки буддизма и китайской культуры, позволила ему сохранить свою идентичность как китайского художника. Приняв буддизм, художник переосмыслил свое искусство, отказался от перформансов и начал использовать органическую материю - дерево и ясень - в качестве материала для создания своих работ.

В передней комнате выставлены работы, выполненные с использованием необычного сочетания фототехники и резьбы по дереву [3]. Помимо прочего, деревянные рельефы созданы по мотивам картин из коллекции Эрмитажа.

Первые двери он создал в 2005-2007 годах, которые получили общее название "Двери памяти". Сначала они сосредоточились на исторических фотографиях, но для выставки в Эрмитаже Чжан Хуань создал серию работ под названием "Мой Эрмитаж". В июне 2019 года Чжан Хуань впервые приехал в Санкт-Петербург, причем не только с первым визитом в Санкт-Петербург, но и с первым визитом в Россию. Он мечтал познакомиться с Эрмитажем, потому что всего несколькими неделями ранее, на венецианской биеннале, он видел русский павильон, который в том году курировал Государственный Эрмитаж. Под впечатлением от инсталляций, представленных на биеннале, Чжан Хуань захотел увидеть эти работы на месте.

В Эрмитаже остальная часть Николаевского зала отведена под ладан и пепел. Главной особенностью выставки в Николас-Холле является картина "Великая вечеринка Пепла", которая представляет собой интерпретацию фотографии. В 2005 году художник вернулся из США, обратился в буддизм и начал путешествовать по провинциям Китая, посещая буддийские храмы, где заметил, что пепел от сжигания благовоний не используется, а закапывается или рассеивается монахами [4]. Художник подумал, что пепел ладана может быть художественным материалом, ему понравилась семантика пепла ладана, и было интересно использовать этот новый материал. Он попросил храм разрешить ему взять пепел и использовать его в своей работе. В настоящее время в Шанхае насчитывается около двадцати храмов, и пепел отправляется в его студию, где его разделяют на 24 различных оттенка, от самого светлого до самого темного. Картина Party была создана полностью из пепла.

Работы Чжан Хуана находятся в самых престижных коллекциях мира - Музее современного искусства, Музее Гуггенхайма, Музее Метрополитен в Нью-Йорке, Центре Помпиду и Фонде Луи Виттона в Париже, Музеях искусств Филадельфии и Сан-Диего, а также в коллекции Гарвардского университета. Его последние работы выставлялись в галереях и музеях Италии, Австралии, США, Австрии, Германии, Швейцарии и Великобритании. Чжан Хуань живет и работает в Шанхае и Нью-Йорке.

В связи с предстоящими в следующем году зимними Олимпийскими играми 2022 года в Пекине трудно не вспомнить церемонию открытия Олимпийских игр в ночь на 8 августа 2008 года, когда золотой "след" поднялся в небо у ворот Юндин, а затем гигантский след каждые две секунды появлялся в ночном небе вдоль центральной оси Пекина прямо к Птичьему гнезду. 29 фейерверков, образующих 29 следов, от Императорского города до Птичьего гнезда, от истории до современности, потрясли Пекин и весь мир. Это не что иное, как "Отпечатки ног", работа Цай Гоцяна, главного режиссера фейерверка для Олимпийских игр в Пекине. Помимо этого, Цай Го-Цян является одним из самых известных китайских художников в мире сегодня и представительной фигурой среди современных китайских художников. Он создал визуальный праздник, используя порох, одно из четырех древних китайских изобретений, в качестве средства художественного выражения, что привело к созданию уникального пейзажа в современном искусстве. В 2017 году Цай Го Цян провел свою крупную персональную специальную выставку "Цай Го Цян: Октябрь" в Государственном художественном музее имени Пушкина [5].

Первая крупная персональная выставка современного художника Цай Го Цяна в России "Цай Го Цян: Октябрь" открывается 12 сентября 2017 года по московскому времени. В ознаменование столетия Октябрьской революции Цай Го-цян создал серию новых важных работ для Государственного музея искусств им. Пушкина в России и продолжает свою художественную концепцию и методологию обмена и сотрудничества с различными сообществами по всему миру, приглашая местных жителей принять участие в создании пороховых работ.

Основанный в 1912 году, Государственный художественный музей имени Пушкина является одним из самых значительных музеев России, его коллекция насчитывает около 700 000 произведений искусства, охватывающих период от Древней Греции до начала 21 века, через октябрьскую революцию, вторую мировую войну, холодную войну и распад Советского Союза, и имеет огромное историческое значение. На этот раз масштабные инсталляции современного искусства, пороховые картины, мультимедийное видео и рукописи Цай Гоцяня проходят из внутреннего двора снаружи музея через галереи, поэтически охватывая и подрывая классическое архитектурное пространство музея.

В настоящее время успех китайского искусства на Западе в основном ограничивается миром искусства высокого класса, включая галереи, коллекционеров, аукционные дома, музеи и биеннале, которые представляют собой небольшую группу людей, соприкасающихся с искусством [6]. В результате этого современное китайское искусство еще не получило широкого распространения и понимания среди широкой западной публики. Учитывая различия, существующие между китайской и западной культурами, нынешняя представленность китайского искусства на западных рынках и в западной культурной жизни требует лучшего понимания общественностью культурных различий между Востоком и Западом [7]. При самых благих намерениях китайские художники сталкиваются с большой проблемой найти или создать культурные символы, которые передают значимую китайскость в их искусстве и в то же время доступны для западной аудитории.

Неясно, какие еще проблемы принесет глобализация современного искусства. Однако один из аспектов, о котором следует знать, это его влияние на будущее музеев и других культурных учреждений, ответственных за управление и сохранение культуры для будущих поколений. По большей части, глобальная торговля искусством, которая происходит, например, между Китаем и Западом, сосредоточена на выставках современного искусства и арт-рынках. Аналогичным образом, строительство новых музеев в Китае и на Западе в основном сосредоточено на современном искусстве.

Что кажется несомненным, так это то, что китайское современное искусство будет играть важную роль в будущей глобализации западного современного искусства. Вопрос о том, как китайские художники решают проблемы, влияющие на выход их искусства на Запад, остаётся открытым, и в нем есть место для инноваций.

Заключение

Формирование и развитие китайского современного искусства невозможно отделить от политического контекста Китая конца прошлого века. Автор начинает с рассмотрения процесса формирования китайского современного искусства с нескольких точек зрения: западной истории искусства, китайской истории искусства и социально-исторического контекста, соответственно, отвечая на вопрос об уникально китайской и современной природе китайского современного искусства, а также отвечая на вопрос об интересе музеев мира к экспонированию китайского современного искусства с точки зрения политики, истории и Культурный контекст интереса к экспонированию китайского современного искусства в музеях мира.

По мере того, как китайское современное искусство выходит на мировой уровень, работы современных китайских художников начинают появляться в музеях за рубежом. Западные музеи, в основном в Великобритании и США, чаще выставляют китайскую живопись, в то время как российские музеи чаще выставляют работы современных китайских художников, специализирующихся на инсталляционном искусстве.

По мере развития деятельности зарубежных музеев китайское современное искусство начинает оказывать все большее влияние. Опираясь на традиционную китайскую культуру и меняющиеся социальные реалии, китайское современное искусство

сохраняет свою этничность и современность в процессе глобализации и в то же время становится частью многообразия искусства в мире. Как зарубежные рынки искусства, так и зарубежные музеи в будущем увидят большую долю китайского современного искусства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие / пер. с англ. — М.: Прогресс, 1974. — С. 392.
2. Син Ничжэнь. География распространения ассоциаций китайских художников за рубежом / Син Ничжэнь // Университетский научный журнал. — 2018. — № 36. — С. 178-184.
3. Ван Фэй. Современное искусство Китая в контексте мирового художественного процесса : специальность 17.00.04 "Изобразительное и декоративно-прикладное искусство и архитектура" : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата искусствоведения / Ван Фэй. — Москва, 2008. — 24 с.
4. Хуан Ду. Современное искусство: "Между" (продолжение) - О мотивации зарубежных китайских художников. Китайское искусство. 2014, № 8. С. 143-145.
5. Лу Хун. Китайское современное искусство в новом веке. Искусство. Жизнь. 2016, № 2. С. 191-201.
6. Ханг Чуньсяо. Современное китайское искусство в западной перспективе - интервью с Джонатаном Напаком, азиатским обозревателем на Art Basel. Восточное искусство. 2013, № 13. - 176 с.
7. Цянь Чжицзянь. Обзор исследований английских ученых о современном искусстве Китая. Fine Art Observation. 2012, № 9. С. 61-62.

REFERENCES

1. Arnheim R. Art and visual perception / transl. from English. - M.: Progress, 1974. - p. 392.
2. Xing Nizhen. The geography of distribution of associations of Chinese artists abroad / Xing Nizhen // University Scientific Journal. - 2018. - No. 36. - Pp. 178-184.
3. Wang Fei. Chinese contemporary art in the context of the global artistic process: specialty 17.00.04 "Fine and decorative arts and architecture": dissertation abstract for the degree of candidate of art history / Wang Fei. - Moscow, 2008. - 24 p.
4. Huang Du. Contemporary Art: "Between" (continued) - On the motivation of foreign Chinese artists. Chinese art. 2014, No. 8. Pp. 143-145.
5. Lu Hong. Chinese Contemporary Art in the New Age. Art. Life. 2016, No. 2. Pp. 191-201
6. Hang Chunxiao. Contemporary Chinese Art from a Western Perspective - An interview with Jonathan Napak, Asia columnist at Art Basel. Oriental art. 2013, No. 13. - 176 p.
7. Qian Zhijian An overview of the research of British scientists on the contemporary art of China. fine art observation. 2012, No. 9. Pp. 61-62.

Жаркова Алена Анатольевна
доктор педагогических наук, профессор, профессор РАО,
профессор кафедры социально-культурной деятельности
ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»
e-mail: kdd007@bk.ru

Zharkova Alena A.
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Russian Academy of Education,
Professor of the Department of Social and Cultural Activities
Moscow State Institute of Culture

ПАРАДИГМАЛЬНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗАХ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВ

Аннотация. В статье рассматривается парадигмальный подход к обучению в вузах культуры и искусств. Парадигмальный подход – это интеграция системного, культурно-исторического, проблемно-ситуационного аксиологического, активно-деятельностного подходов к образованию в вузах культуры, он органично включает в себя и стратегию безопасности страны и задачи модернизирующегося общества. Именно в вузе происходит становление человеческой личности, как в рамках креативных действий на практике или учебной деятельности, так и освоение общей культуры, когда студент во взаимодействии с педагогом выходит за пределы своего собственного «я».

Ключевые слова: парадигмальный подход, обучение, вузы культуры и искусств.

A PARADIGMATIC APPROACH TO TEACHING AT UNIVERSITIES OF CULTURE AND ARTS

Annotation. The article considers a paradigmatic approach to education in universities of culture and arts. The paradigmatic approach is the integration of systemic, cultural–historical, problem-situational axiological, active-activity approaches to education in cultural universities, it organically includes both the country's security strategy and the tasks of a modernizing society. It is at the university that the formation of a human personality takes place, both within the framework of creative actions in practice or educational activities, and the development of a common culture, when a student, in interaction with a teacher, goes beyond his own "I".

Keywords: paradigmatic approach, education, universities of culture and arts.

Повышенное внимание многих ученых к понятию «педагогическая парадигма» появилось после известного научного труда американского ученого Томаса Куна.

Профессор Н.Ф. Голованова считает, что «парадигма – это господствующая в определенное время система научных идей и теорий, которая дает ученым достаточно ясное видение мира, и они исходят в своей работе из этих моделей научного знания. Принято различать парадигмы общенаучные, которые признаются всем научным сообществом и общественным сознанием, и специализированные, которые образуют теоретическую основу различных отраслей знания и частных наук. В этом смысле как о специализированных парадигмах можно говорить о парадигмах педагогической науки.

И далее... При всей разнице подходов, исследование научных парадигм педагогики должно строиться как обоснование тех ценностей, которые придают теоретическим моделям статус парадигм». [2; С.33]

Для определения методологического подхода, в том числе и парадигмального, к обучению в вузах культуры следует исходить из понимания системности современного образования.

Феномен обучение имеет безграничное число форм, средств и методов. Потому выбор методологического подхода начинается с угла зрения систематолога, предлагаемых обстоятельств и системного мировоззрения автора.

Ученые, как правило, стремятся рассмотреть сущностные характеристики всесторонней деятельности учреждения образования, которые динамично изменяются под воздействием факторов, порой и не имеющих отношения к культуре.

На наш взгляд, современное вузовское обучение следует рассматривать комплексно, используя парадигмальный подход. Парадигмальный подход как методология обучения в вузах культуры предполагает глубокое осмысливание таких понятий, как: «смысл жизни», «смысл бытия», «личный выбор», «педагогическая атмосфера», «пространство – время» и др. Это позволяет по-новому осмыслить совокупность педагогического воздействия на студентов.

Наша педагогическая парадигма обучения в вузах культуры характеризуется как парадигма педагогического регулирования всех действий студентов на основе традиционных отечественных ценностей, меньшей зависимости от западноевропейского образования.

К.Д. Ушинский неоднократно отмечал: «... Самое резкое: наиболее бросающееся в глаза отличие западного воспитания от нашего состоит в том, что человек западный, не только образованный, но даже полубразованный, всегда всего более и всего ближе знаком со своим отечеством, с родным ему языком, литературой, историей, географией, статистикой, политическими отношениями, финансовым положением и т.д., а русский человек всего менее знаком именно с тем, что всего к нему ближе, со своей родиной и со всем, что к ней относится». [12; С.186]

К сожалению, эти умозаключения актуальны и сегодня.

Внутренний мир студента устроен так, что ему надо получать знания ежедневно из разных источников. Понятно, что основное назначение студентов заниматься деятельностью познания и на повестку дня встает вопрос педагогического регулирования этого процесса.

Не менее актуальным вопросом является нравственность педагога и студента. Мы уже отмечали, что «Испокон веков на Руси ценилась нравственность, являющаяся стержнем личности. Отказавшись в свое время от прошлого, мы отвернулись от тысячелетней культуры, от вечных ценностей; предали забвению духовную жизнь личности. И если не восходить постоянно в гору духовности, то неизбежно происходит деградация личности, внутренний вакуум заполняется миражами. Душа мечется, не находя покоя, и тогда любые жизненные блага и успехи не приносят удовлетворения, радости, счастья. Разрешение этих проблем непосредственно связано также с поиском альтернатив прошлому в процессе заполнения возникшего мировоззренческого вакуума. Последствия этой опустошенности одной из важных сфер общественного и индивидуального сознания весьма очевидны». [7]

Зачастую на практике неверное понимание таких понятий, как «свобода», «демократия» оказали соответственно отрицательное влияние на внутренний мир студента прежде всего на мышление, нравственно-эстетический императив, которые естественным путем приводят к бездуховности личности. Поэтому в вузах культуры предпринимаются всевозможные формы, средства, методы для противодействия этому процессу.

Рассматривая проблему развития личности в вузах культуры, исходим из того, что «Личность, по Э. Фромму, есть целостность врожденных и приобретенных психических свойств, характеризующих индивида и делающих ее уникальной. Личность включает в себя и темперамент, и способности, и особенности эмоционально-волевой сферы, и характер. Но все-таки сущность личности - это ее ценностные ориентации, ее мотивационная сфера, ее система социальных отношений и установок, в том числе обязательно и самоотношений». [11; С.122]

На различных стадиях общественного развития нашей цивилизации педагогика прошла сложный путь от политической зависимости партийных функционеров до функционирования на основе метазаконов к общим законам и закономерностям.

В реальной жизни обучение в вузах культуры проходит с учетом социокультурной ситуации в стране как объективной системы действий. На стадии разностороннего освоения профессиональных предметов опыт показывает, что именно здесь необходим поиск педагогических ресурсов для сохранения традиционного образа жизни.

Закон возрастания педагогического потенциала в вузах культуры постепенно приобретает универсальный характер. Помимо учебно-воспитательного воздействия на студентов, речь идет и о создании духовной атмосферы в вузе.

Новое мышление в педагогике – это парадигмальный подход, ибо постоянно меняются представления человека о мире и человеке, что помогает выйти на новый уровень сознания. Происходит трансформация внутреннего мира личности, ее духовных устремлений. Значит идет активная внутренняя жизнь, в том числе и размышления о смысле жизни.

Процессы модернизации отечественного образования, инициированные Президентом Российской Федерации В.В. Путиным, будут начинаться с поисков новой парадигмы образовательной деятельности, которая будет оказывать влияние на содержание учебного процесса. Реально это изменит, как формы, методы обучения, так и всю практико-ориентированную комплектацию компетенций. Безусловно, будут предъявлены профессионально-направленные действия педагогов в плане формирования данного вида компетенций, но и прикладных компетенций.

Процесс обучения в вузах культуры всегда был сложным и многогранным, настроенным на подготовку кадров в области организации дела и исполнительской карьеры. Поэтому специфика обучения в вузах культуры состоит в том, чтобы студент был настроен на воспитание в себе тех и других качеств. А это значит, парадигма определяет профессиональную направленность образовательной деятельности.

Внедрение парадигмального подхода – это значит трансформация не только целей и задач образования, но и выстраивание вектора развития всего вуза культуры. Решить эту задачу невозможно без методологического подхода или концепции. И в целом это замыкается на концепции профессора А.Д. Жаркова о смысле жизни.

На наш взгляд, именно парадигмальный подход оптимально соответствует этой задаче. «Много таинств скрывает от человека природа: обустройство мира, таинство потустороннего мира и т.д. На наш взгляд, именно четыре вектора высвечивают основные направления жизненного пути человека по закону креста во всей их бесконечности и вечности. Все четыре вектора сходятся в центре на основе закона единства и борьбы противоположностей. В основании креста несущий вектор указывает человеку направление поиска таинства обустройства мира. С пониманием развития социально-культурной деятельности как ее непреложного начала тесно соприкасаются духовные начала в жизни человека, заложенные в кресте как символе, противоположный вектор которого указывает на необходимость изучения потустороннего мира. Левый вектор креста, что располагается ближе к сердцу человека, указывает на переживаемые

человечеством вечные проблемы таинства любви и красоты, ощущение невозможности решения вечных проблем любви, вызываемые глубокой противоречивостью характеров, которые проявляются в психологии людей, в их поступках, в их существовании, что и является источником трагизма.

Правый вектор креста несет таинство власти. Оказалось, что у человека не меньшее пристрастие к идеям власти, от которых нередко зависят не только судьбоносные решения, но и само существование жизни на земле». [4; С.112]

Поскольку парадигмальный подход – это интеграция системного, культурно-исторического, проблемно-ситуационного аксиологического, активно-деятельностного подходов к образованию в вузах культуры, то он органично включает в себя и стратегию безопасности страны и задачи модернизирующегося общества.

Это указывает на необходимость расширения функций вузовского образования за счет участия вузовских субъектов в проектах государственной культурной политики регионального уровня на основе социального партнерства.

На практике для каждого региона отдельно разрабатываются субрегиональные программы развития культуры.

Парадигмальный подход предполагает, что связь вуза культуры с учреждением культуры не ограничивается только горизонтальной связью для предоставления территории для прохождения всех видов практики, но и совместно с вузом создает информационные банки данных о состоянии и перспективах развития учреждений культуры. Важно расширить функцию организации методической помощи в разработке социально-культурных программ, проведения экспертизы и проведения научных исследований, направленных на применение прежде всего авторских технологий и методов преподавания.

«Применение авторских методов преподавания – это активное время переосмысления педагогических приемов, технологий и деятельности. В условиях новых вызовов преподаватель должен и может быть креативным, интересным, продуктивным и полезным для обучающихся. Гелертерство здесь не уместно. Педагог высшей школы – это не только профессионал, обладающий высокой общей культурой, но и ответственный человек с определенной гражданской позицией». [3; С.57]

Систематическая инновация – целенаправленное изменение, которое может дать инновации вуза культуры, вызванные неожиданным успехом, требует специального анализа.

Инновации тогда успешны, когда совпадают с потребностями студентов. Поэтому одним из важнейших путей совершенствования деятельности вузов культуры является конвергенция новых технологий, особенно в связи с ухудшением демографической ситуации в стране. Правда надо отметить, что в лучшую сторону меняется восприятие профессорско-преподавательского состава и студентами необходимости педагогизации всех сфер жизни вуза и внутреннего единства всех компонентов, образующих целостность.

Поскольку каждый вуз культуры стремится расширить свою «географию», повысить число студентов, изыскивать возможности для развития, необходимо иметь систему повышения квалификации под девизом «Образование в течение всей жизни».

К сожалению, до сих пор измерение эффективности системы вуза является одной из самых злободневных проблем в педагогической науке.

Пока критериями оценки эффективности системы вуза культуры являются уровни развития коллектива и воспитанности студентов.

Сегодня актуальны и другие показатели, которые необходимо учитывать в практической деятельности. Это:

- взаимосвязь учебной и внеучебной воспитательной деятельности;

- эмоциональная насыщенность жизни вуза посредством участия в творческом процессе всех обучающихся;
- отзывы о практической деятельности студентов в учреждениях культуры и социальных, точнее волонтерских устремлений;
- умение учиться и трудиться с пользой для общества.

Именно в вузе происходит становление человеческой личности, как в рамках креативных действий на практике или учебной деятельности, так и освоение общей культуры, когда студент во взаимодействии с педагогом выходит за пределы своего собственного «я». Ценность общения с представителями разных субкультур в вузе способствует формированию личностной «самости» в пространстве-времени посредством способов познавательного общения и методов обыденного познания.

Как отмечал М.К. Мамардашвили: «Исторический опыт показывает, что культура не есть совокупность высоких понятий или высоких ценностей. Она не есть это хотя бы потому, что никакие ценности, никакие достижения и никакие механизмы не являются в данном случае гарантией. С любых высот культуры можно всегда сорваться в бездну».
[10]

Парадигмальный подход к обучению в вузах культуры помогает реализовать возможности студента в жизни, где он познает смысл собственной жизни за счет научного познания и практического опыта.

Парадигмальный подход способствует развитию многих направлений педагогической мысли. Но, для автора прежде всего актуальным является активно развивающаяся наука – педагогическая культурология.

Отсюда невиданными темпами возрастает в образовании функция культурологическая. Следует согласиться с Акимовой О.Б. и Верещагиной И.П. в том, что: «культура, понимаемая как совокупность материальных и духовных артефактов, не есть механическая сумма последних. Следовательно, материально-производственная база, материально-предметная деятельность, материально-предметные отношения, материальные ценности, обычаи, традиции, образцы поведения, нравственные, педагогические, религиозные, эстетические и политические ценности и идеалы – т.е. все то, что исследователи относят к разряду культурных артефактов, само по себе не может в полной мере выражать категорию культуры как целостного феномена. Культура не набор, не сумма этих артефактов, а некое интегральное целое, синтезирующее в себе их в снятом виде». [1; С.79]

Поэтому отношения общей педагогики, ее ответвления социально-культурной деятельности означает, что последняя является тем сложным механизмом, который имеет «гетерогенную природу» (Акимова О.Б., Верещагина И.П.).

Безусловно, развитие педагогической культурологии будет способствовать дальнейшему развитию парадигмального подхода к обучению в вузах культуры.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акимова О.Б., Верещагина И.П. О взаимоотношении педагогики и культуры // Образование и наука, 2008. № 1. С. 79.
2. Голованова Н.Ф. Общая педагогика. Уч.пос.для вузов. - СПб.: Речь, 2005.
3. Дадырова А.А. Авторские методы преподавания в университете искусств для обучающихся художественного профиля // В сб. Белорусского государственного университета культуры и искусств. – Минск, 2023.
4. Жарков А.Д. Теория, методика и организация социально-культурной деятельности. - М.: МГИК, 2012.

5. Жарков А.Д. Социально-культурная политика государства - важнейшее условие функционирования социально-культурной деятельности // *Культура и образование*. 2013. № 1 (10). С. 65-72.
6. Жарков А.Д. Влияние пространства-времени на функционирование социально-культурной деятельности // *Вестник Московского государственного университета культуры и искусств*. 2014. № 6 (62). С. 106-110.
7. Жаркова А.А. Развитие личности в условия социально-культурной деятельности на основе парадигмального подхода: теоретические основы. – М., 2010.
8. Жаркова А.А. Парадигмальный подход к развитию самосознания студентов вузов культуры // *Искусство и образование*. 2020. № 5 (127). С. 176-183.
9. Жаркова А.А. Теоретические основы социально-культурной деятельности // *Мир науки, культуры, образования*. 2018. № 5 (72). С. 163-166.
10. Мамардашвили М.К. Мысль в культуре. - <https://philosophy1.narod.ru/www/html/library/mmk/kultura.html>
11. Реан А.А., Боордовская Н.В., Розум С.И. Психология и педагогика. – СПб.: Питер, 2008.
12. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии // Ушинский К.Д. Избр.собр.соч.: в 2-х т. – Т.1. – М., 1974.

REFERENCES

1. Akimova O.B. Vereshhagina I.P. O vzaimootnoshenii pedagogiki i kul'tury // *Obrazovanie i nauka*, 2008. № 1. Pp. 79.
2. Golovanova N.F. Obshhaja pedagogika. Uch.pos.dlja vuzov. - SPb.: Rech', 2005.
3. Dadyrova A.A. Avtorskie metody prepodavaniya v universitete iskusstv dlja obuchajushhihsja hudozhestvennogo profilja // V sb. Belorusskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv. – Minsk, 2023.
4. Zharkov A.D. Teorija, metodika i organizacija social'no-kul'turnoj dejatel'nosti. - M.: MGIK, 2012.
5. Zharkov A.D. Social'no-kul'turnaja politika gosudarstva - vazhnejshee uslovie funkcionirovanija social'no-kul'turnoj dejatel'nosti // *Kul'tura i obrazovanie*. 2013. № 1 (10). Pp. 65-72.
6. Zharkov A.D. Vlijanie prostranstva-vremeni na funkcionirovanie social'no-kul'turnoj dejatel'nosti // *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv*. 2014. № 6 (62). Pp. 106-110.
7. Zharkova A.A. Razvitie lichnosti v uslovija social'no-kul'turnoj dejatel'nosti na osnove paradigmalnogo podhoda: teoreticheskie osnovy. – M., 2010.
8. Zharkova A.A. Paradigmalnyj podhod k razvitiyu samosoznaniya studentov vuzov kul'tury // *Iskusstvo i obrazovanie*. 2020. № 5 (127). Pp. 176-183.
9. Zharkova A.A. Teoreticheskie osnovy social'no-kul'turnoj dejatel'nosti // *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*. 2018. № 5 (72). Pp. 163-166.
10. Mamardashvili M.K. Mysl' v kul'ture. - <https://philosophy1.narod.ru/www/html/library/mmk/kultura.html>
11. Rean A.A., Boordovskaja N.V., Rozum S.I. Psihologija i pedagogika. – SPb.: Piter, 2008.
12. Ushinskij K.D. Chelovek kak predmet vospitanija. Opyt pedagogicheskoj antropologii // Ushinskij K.D. Izbr.sobr.soch.: v 2-h t. – Т.1. – М., 1974.

ПЕДАГОГИКА ИСКУССТВА

Гао Шихао

аспирант

ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена»

Gao Shihao

graduate student

The Herzen State Pedagogical University of Russia

«МУЗЫКАЛЬНАЯ ОБРАЗНОСТЬ СОВРЕМЕННОГО ПЕТЕРБУРГСКОГО БАЛЕТА: К ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ»

Аннотация. Статья обращена к интереснейшему пласту современного музыкального искусства Санкт-Петербурга – балетной музыке, которая в творчестве авторов конца прошлого и начала нынешнего столетия осуществила серьезный и содержательный скачок в своем развитии. Произведения для балетного театра петербургских авторов нынешней эпохи с одной стороны, наследуют классическим традициям «золотого века» русского балета, с другой – интенсивно осваивают и ассимилируют достижения современного мирового музыкального языка в своем творчестве, в том числе сценическом.

Основное внимание в данной статье уделено проблеме механизмов изучения неохватного поля музыкального творчества русских композиторов разных периодов творчества для сценических постановок, в частности, балета. Основой используемого материала служат выводы, сделанные на основе аналитического изучения оркестровых партитур петербургских композиторов XX – XXI веков – как великих композиторов, живших в эти периоды, так и наших современников – Сергея Прокофьева, Бориса Асафьева, Николая Черепнина, Игоря Стравинского, Михаила Чулаки, Дмитрия Шостаковича, Бориса Арапова, Сергея Слонимского, Бориса Тищенко, Андрея Петрова, Сергея Баневича, Леонида Резетдинова, Антона Танонова, Светланы Нестеровой, Вячеслава Круглика, Натальи Волковой и других авторов.

Автор статьи заостряет внимание на основных стилистических и языковых характеристиках, свойственных музыкальным образам балетов петербуржцев Михаила Чулаки, Сергея Баневича, Виктора Плешака, Натальи Волковой, Леонида Резетдинова, Юрия Красавина, делая предположения о дальнейших путях развития петербургского балета. Некоторые произведения петербургских авторов рассматриваются в музыкально-исследовательской литературе впервые.

Ключевые слова: музыкальный язык, современная гармония, русское балетное искусство, петербургское композиторское творчество, оркестровая партитура, петербургская композиторская школа, Михаил Чулаки, Сергей Баневич, Наталья Волкова, Виктор Плешак, Леонид Резетдинов, Юрий Красавин.

MUSICAL IMAGERY OF THE MODERN ST. PETERSBURG BALLET: TO THE PROBLEM OF RESEARCH

Abstract. The article is addressed to the most interesting layer of the modern musical art of St. Petersburg - ballet music, which in the works of the authors of the end of the last and the

beginning of this century has made a serious and meaningful leap in its development. Works for the ballet theater of the St. Petersburg authors of the current era, on the one hand, inherit the classical traditions of the "golden age" of Russian ballet, on the other hand, intensively master and assimilate the achievements of the modern world musical language in their work, including stage.

The main attention in this article is paid to the problem of mechanisms for studying the vast field of musical creativity of Russian composers of different periods of creativity for stage productions, in particular, ballet. The basis of the material used is the conclusions drawn on the basis of an analytical study of the orchestral scores of St. Petersburg composers of the XX – XXI centuries – both the great composers who lived in these periods and our contemporaries – Sergei Prokofiev, Boris Asafyev, Nikolai Cherepnin, Igor Stravinsky, Mikhail Chulaki, Dmitry Shostakovich, Boris Arapov, Sergei Slonimsky, Boris Tishchenko, Andrey Petrov, Sergey Banevich, Leonid Rezetdinov, Anton Tanonov, Svetlana Nesterova, Vyacheslav Kruglik, Natalia Volkova and other authors.

The author of the article focuses on the main stylistic and linguistic characteristics inherent in the musical images of the ballets of St. Petersburg Mikhail Chulaki, Sergei Banevich, Viktor Pleshak, Leonid Rezetdinov, Natalia Volkova, making assumptions about the further development of the St. Petersburg ballet. Some works of St. Petersburg authors are considered in the research literature for the first time.

Keywords: musical language, modern harmony, Russian ballet art, St. Petersburg composer's creativity, orchestral score, St. Petersburg School of Composition, Mikhail Chulaki, Sergei Banevich, Natalia Volkova, Viktor Pleshak, Leonid Rezetdinov, Yuri Krasavin.

История русского балета – это три века существования уникального и яркого явления отечественного балетного искусства в музыкально-театральном мире планеты. И почти на протяжении всего времени существования этого феномена к его исследованию обращаются все новые поколения искусствоведов, посвящающих свои труды не только высококлассным хореографическим постановкам и великолепной выучке отечественных танцоров, но и богатейшему, насыщенному и прекрасному явлению музыкальной образности балетного искусства. «Возрастание интереса к проблеме диалога составляющих в синтетических видах искусства – характерная тенденция современного искусствознания, важной частью этой глобальной темы является вопрос взаимодействия музыки и хореографии в балетном спектакле. Балет синтетичен по природе, степень же сближения звуковой и зрительной координат может быть различной, и от нее во многом зависит результат художественного воздействия спектакля» [1; 3].

О взаимопроникновении и взаимообогащении хореографического и музыкального искусств написано немало исследовательских работ. Влияние стилистики и образного видения конкретного хореографа на процесс создания музыкальной партитуры трудно переоценить. Процесс же воздействия композиторского искусства на хореографические решения постановщиков начиная с «золотого века» русского балета с каждым новым «витком» развития все более усиливает свои позиции. Приведем здесь очень удачную формулировку из работы одного из исследователей интереснейшего пласта современного искусства, касающегося синтеза музыки и танца. «Хореография способна визуально показать мир музыкального пространства, определить его; показать в пластических образах течение музыкального времени; "оживить", персонифицировать музыкальные темы, рельефно обозначить их взаимодействие. Иногда яркое сценическое воплощение раскрывает для зрителей то, что прежде они в музыке не услышали или не поняли. После такой хореографической интерпретации музыка способна обрести новое звучание» [2; 24].

Ряд исследователей в своих изысканиях сходятся на выводах о первичности музыкальной образности и ее глубинного влияния как на целостное развитие хореографической мысли, так и ее отдельных стилистических и жанровых эволюционных «ответвлений», разумеется, речь здесь идет о балетах, созданных в основном начиная со второй половины XIX века. Однако и у истоков русского балетного искусства мы периодически находим подтверждение взаимовлияния музыки и хореографии. «Глубокая, неразрывная связь с музыкой, погруженность в музыку – исторически характерные свойства, определяющие специфику балетного искусства. Богатство музыкальных проявлений художественной практики хореографии дает все основания для ее всестороннего рассмотрения, перемещающего фокус исследования со следствия – художественного своеобразия балетной музыки, – на саму причину, обуславливающую источник этого своеобразия. Следование современным актуальным научным концепциям, предлагающим наблюдать и изучать балетное искусство <...>, дает возможность поставить в центре внимания картину музыкального содержания самой балетной культуры» [3; 8].

В данной статье автор хотел бы приблизиться к проблеме механизмов изучения неохватного поля музыкального творчества русских композиторов для сценических постановок, в частности, балета и музыкальной образности в этом виде искусства. Разумеется, цель охвата невероятного по объему и содержанию массива музыки русского балета в рамках одной статьи не ставилась. В данном случае хотелось бы попытаться выделить и классифицировать важнейшие тенденции развития музыкальной образности в балетном творчестве композиторов одной эпохи – «стыка» XX и XXI веков и одной композиторской школы – петербургской.

Образы балетной музыки в этот период рождаются и развиваются весьма интенсивно, при этом не отвергая, но накапливая и развивая прекрасные традиции балетной музыки XIX и XX веков.

Это подтверждает анализ оркестровых партитур авторов великих композиторов, живших в эти периоды – Сергея Прокофьева, Бориса Асафьева, Николая Черепнина, Игоря Стравинского. Далее профессиональную музыкальную «эстафету» подхватывают представители современной петербургской композиторской школы – мы говорим о балетах Михаила Чулаки, Дмитрия Шостаковича, Бориса Арапова, Сергея Слонимского, Бориса Тищенко, Андрея Петрова, Сергея Баневича, Леонида Резетдинова, Светланы Нестеровой, Вячеслава Круглика, Натальи Волковой и других авторов. Творчество этих композиторов изучено неравномерно, а несколько из перечисленных имен и вовсе нуждаются в личных музыкальных биографах, что давно и справедливо ими заслужено. Постараемся хотя бы в минимальном объеме заполнить этот пробел.

Что касается почти хрестоматийных балетов Сергея Прокофьева, Дмитрия Шостаковича, Игоря Стравинского, Бориса Асафьева и в более поздний период – Сергея Слонимского, то творчество этих композиторов изучено практически досконально и представляет собой богатейший творческий пласт – предтечу поисков и интереснейших находок композиторов современной эпохи. Тяготение к симфоничности, яркость, гротескность, пламенность, терпкость и лапидарность музыкального языка – приметы творческого кредо этих колоссов композиторского искусства.

Остановимся на несправедливо почти забытых балетах петербуржца Михаила Чулаки (1908–1989). Автор нескольких произведений в сценическом жанре, в том числе балета «Иван Грозный», созданного на основе музыки Сергея Прокофьева к одноименному фильму в 1943 году. Также перу М. Чулаки принадлежат балеты «Мнимый жених» (1946), «Юность» (1949), «Слуга двух господ», «Балда» (1939) и более поздний вариант этого произведения – «Сказка о попе и о работнике его Балде» (1979).

Концентрированные особенности стиля балетной музыки и выразительности музыкальных образов несомненно проступают в балете «Иван Грозный», созданного, как уже было упомянуто выше, на основе прокофьевской музыки и поставленного в Большом театре Юрием Григоровичем в 1975 году. Если оставить за скобками сложную, рассчитанную на невиданную выносливость танцовщиков хореографию Юрия Григоровича, прокофьевская музыка в преломлении творчества Михаила Чулаки – это предельная темповая и гармоническая экспрессия, динамические «виражи» и эпизоды минималистического уклона, громадная амплитуда оркестрового звучания, словом – сильная, сочная, выпуклая яркая оркестровая фактура, максимально соответствующая и отображающая развитие образов персонажей и образности музыкального сопровождения, если сопровождением можно назвать богатое и масштабное оркестровое письмо. «Спектакли Григоровича – недостижимо музыкальны, ибо их грубоватая пластичность не выглядит тенью или эхом ритмической или мелодийной канвы, как у большинства хореографов (как легендарных, так и современных). Напротив, она словно вырастает из самого нерва музыкального произведения, впитывая и воплощая в себе его эмоциональную стихию. Наверное, именно поэтому хореография Григоровича так редко визуально эстетична, но абсолютно всегда – музыкально выразительна» [4].

Хореографический «язык» Григоровича достаточно точно отражает векторы развития музыкальной образности отечественного балета, в том числе петербургского, и становится для композиторов одним из ориентиров профессиональной работы в этом постоянно развивающемся жанре. Вот что пишет о работе Григоровича один из исследователей истории русского балетного искусства, в частности об образности последнего балета Сергея Прокофьева «Каменный цветок»: «Сохраняя сюжетность, Григорович не пересказывал П. Бажова, не иллюстрировал партитуру. *Хореография, вдохновленная темами и образами музыки* [курсив наш – Г.Ш.], обрела в спектакле самостоятельность. Хореограф задавался вопросами о борьбе добра и зла, о сложном взаимоотношении человека и природы, о месте художника, его долге перед людьми, любимой женщиной, перед своим талантом. Симфонизм хореографии прочитывался в сюитах, несущих важную конструктивную функцию в каждом акте» [5; 135].

Что касается более поздних творений петербургских авторов, то музыкальная ткань балета ныне здравствующего Сергея Баневича (р. 1941) «Петербург», написанного в 1993 и позднее поставленного в Санкт-Петербургском театре музыкальной комедии по одноименному роману А. Белого, основана на музыкально-образительных эффектах. Ткань оркестрового письма изложена таким образом, чтобы визуализировать образы балета и придать им пластичность и выпуклость, что, в свою очередь, тонко очерчивает индивидуальность каждого из героев. «В балете, названном "Петербург", просто не мог не появиться этот образ – вернее, какой-то образ города – олицетворяющий его белоночную красоту, его утонченную поэзию, его туманный, эфемерный водный лик» [6].

Говоря о современных страницах развития балетного творчества композиторов, в том числе принадлежащих к нынешней петербургской композиторской школе, отметим два основных вектора развития композиторской мысли в этом музыкальном пространстве. Это «ветвь», к которой принадлежат авторы, придерживающиеся достаточно традиционных, «реалистских» воззрений, и проявляющие себя в сценическом искусстве при помощи использования и варьирования элементов традиционных систем музыкального языка и музыкальной стилистики. В то же время существуют и работают авторы и композиторские объединения, смело шагнувшие в сторону многогранного развития авангардных явлений в музыкальном искусстве и музыкальной образности. Разумеется, это достаточно условное деление, поскольку современная петербургская профессиональная музыка, в том числе балетная, вобрала в себя множество течений и их

разнообразных взаимопереплетений. «Многовековая балетная культура, впитав богатство разносторонних межтекстовых пересечений, предстает сегодня как открытое художественное пространство. Вступая на новые пути развития, балет второй половины XX – начала XXI столетий все смелей расширяет сферы взаимодействия музыки и пластики, исследует все более многообразные и противоречивые его формы, – вплоть до самых радикальных, разрывающих традиционные связи с музыкой» [3; 375].

Так, обращаясь к сценическому творчеству одного из ярчайших и плодотворных представителей и «хранителей» традиционного музыкального языкового направления – Виктора Плешака (р. 1946), мы увидим оркестровые партитуры, бережно и талантливо развивающие традиции музыкальной образности петербургского балета второй половины XIX – начала XX веков. Написанные с большой временной разницей два балета В. Плешака – «Красные дьяволята» (либретто И. Гафта по повести П. Бляхина, 1980) и «Красная шапочка» (либретто В. Королькова, 2014) объединяют почти зримые, «кинематографичные», убедительные и яркие образы главных героев, тщательно сформулированные и развиваемые композитором в системе координат традиционного музыкального языка, но при этом данные с максимальной тембровой выразительностью современной симфонической оркестровки, которой композитор владеет в совершенстве. Первичность и убедительное лидерство музыкального ряда этих балетов не вызывает сомнений и для балетмейстера-постановщика становится четким и зримым ориентиром в работе. Вероятно, этим во многом объясняется востребованность сценических сочинений Плешака на российских театральных сценах. Автор статьи надеется, что и эти два ярких балетных сочинения обретут свою счастливую сценическую судьбу.

Композитор Наталья Волкова (р. 1974), являясь, так же как и Виктор Плешак, ученицей народного артиста СССР, профессора Санкт-Петербургской государственной консерватории Бориса Тищенко, впитала в своем творчестве лучшие традиции петербургской композиторской школы XX века, отразившиеся во многих ее сочинениях, в том числе богатом пласте музыкально-хореографических опусов.

Своеобразными «конспектами» балета «Русалочка», создание которого продолжается и в эти дни, стали симфоническая пьеса «Русалочка» (2005) и симфоническая картина «Подводные тайны» (романическая поэма по сказке Х.К. Андерсена), ставшая более поздней переработкой (2008) упомянутого выше опуса. Неистово популярный в современном искусстве сюжет великого сказочника вдохновил и автора этих двух симфонических произведений. Образы могучей, безудержной и яростной природной стихии, трогательной и нежной любви, коварства и предательства, самоотречения и покорности судьбе воплощены в партитуре будущего балета вдохновенной и профессиональной рукой. Ясный, романтический, обладающий всеми признаками традиционной композиторской школы музыкальный язык дает слушателю возможность воспринимать музыкальные образы как отправную точку дальнейшей работы хореографа. «Это произведение, по своим формальным признакам тяготеющее к принципам сонатности, буквально "прошито" романтическим мировосприятием. В сочинении отчетливо слышится следование сложившимся канонам музыкального отображения сказочной фантастики, но вместе с тем и ощущается индивидуально-авторское присутствие» [7; 16].

Говоря о насыщенности и максимальной выразительности оркестровой партитуры современных балетов, невозможно не упомянуть имя петербуржца Леонида Резетдинова (р. 1961), творчество которого можно отнести к «авангардному» направлению петербургского композиторского творчества. Музыка балета «Сады земных наслаждений» по одноименному триптиху Иеронима Босха (2019) основана на материале авторской Четвертой симфонии «Босх. Сады земных наслаждений» [8; 27]. Оркестровая ткань

виртуозно вобрала в себя основные элементы музыкального языка композиторов XX столетия – додекафонный строй, алеаторические эпизоды и, разумеется, роскошный авангардный симфонизм, присущий творчеству этого самобытного автора с прекрасной петербургской классической выучкой, тяготеющего в то же время к поискам в сфере выразительности современного звучания. Образы балета, навеянные загадочными, сладострастными и пугающими сюжетами великого нидерландца, вне всяких сомнений станут основой мысли хореографа-постановщика, обратившегося к этой музыке. Автор статьи уверен, что сценическое воплощение балета станет несомненным и значительным творческим событием российской театральной сцены.

Балеты петербуржца Юрия Красавина (р. 1953), среди которых в настоящее время наиболее известен и имеет солидную сценическую историю «Магриттомания» (1999), во многом отражают образный строй музыки постмодерна [9]. К этому же направлению можно отнести сочинения Красавина для балетного театра «Герой нашего времени», «Пахита» (свободная транскрипция музыки Э. Дельдевеза и Л. Минкуса по заказу Екатеринбургского театра оперы и балета), «Танцемания» (по заказу Большого театра) . Вот что говорит касательно образов музыки балета его хореограф-постановщик Юрий Посохов: «Я ценю Рене Магритта и считаю, что его чистые по композиции и красивые сюрреалистические картины очень балетны. Я ощущаю себя одним из его героев. «Магриттомания» – отдельные хореографические картины на сюжеты известнейших картин художника. Они легко узнаваемы – сюжет в них присутствует подспудно, а драматизм передается через общую композицию, через движение, благодаря паузам, которые не менее выразительны, чем танец. Люблю простые, ясные и красивые постановки» [10]. И еще одно высказывание, которое точно отражает одно из направлений развития образности современного балета: «Именно балет, едва ли не самое условное из всех искусств, покоится на постоянном предательстве образа. Все ложь, все обман, все не то, что кажется, и анонимная индивидуальность, этот оксюморон, чуть ли не главный закон балета» [10].

Таким образом, краткий обзор музыкальной образности современных балетов, принадлежащих перу композиторов Санкт-Петербурга дает некоторую возможность обосновать идею того, что в настоящее время мы являемся свидетелями нового этапа развития интереснейшего явления под названием петербургский балет. Сочная оркестровая ткань, симфоничность, роскошное личностное начало вкупе с поисками новых средств музыкальной выразительности позволяют и далее прогнозировать развитие современной балетной музыки Петербурга в русле новых и выдающихся достижений ее профессиональных представителей. «Музыка для хореографии, помимо естественной темпо-ритмической основы, может быть огромным организующим фактором. Знание и понимание музыкальных законов существенно обогащает хореографическую палитру. Творчество балетмейстеров, владеющих музыкальными "секретами", оказывается чаще всего интереснее и глубже прочих (заметим, что многие резервы музыки еще не задействованы в пластике) [2; 24]. Итогом высокопрофессионального и высокотехнологичного взаимодействия композитора и балетмейстера-постановщика могут стать новые яркие шедевры современного балетного искусства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Занкова, А. В. Взаимодействие музыки и хореографии в отечественных балетах первой трети XX века : дис. ... канд. искусствоведения : 17.00.02 / Занкова Анна Валентиновна ; Рост. гос. консерватория им. С. В. Рахманинова. – Москва, 2008. – 230 с.

2. Астахова, О. А. Принципы взаимосвязи музыки и танца : автореф. дис. ... канд. искусствоведения : 17.00.02 / Астахова Ольга Андреевна ; С.-Петерб. консерватория. – Санкт-Петербург, 1993. – 21 с.
3. Безуглая, Г. А. Музыка балета в контексте музыкальной деятельности хореографов : конец XVI – первая треть XX вв. : автореферат дис. ... кандидата искусствоведения : 17.00.02 / Безуглая Г. А. ; С.-Петерб. консерватория. – Санкт-Петербург, 2021. – 46 с.
4. Курмачев А. Балет «Иван Грозный» в Большом: полемические заметки <https://alexat.livejournal.com/87461.html> (дата обращения 12.04.2023)
5. Абызова, Л. И. История хореографического искусства: отечественный балет XX – начала XXI века : учебное пособие / Л. И. Абызова. – Санкт-Петербург : Композитор. – Санкт-Петербург, 2012. – 303 с.
6. Зозулина Н. А. «В Петербурге мы сойдемся снова...». Петербургский театральный журнал. URL: <https://ptj.spb.ru/archive/1/v-peterburge-1-2/vpeterburge-mysojdemsysa-snova/> (дата обращения 21.04.2023).
7. Хайновская, Т. А. Петербургские композиторы настоящего и будущего : шесть эскизных портретов : Наталья Волкова, Вячеслав Круглик, Николай Мажара, Светлана Нестерова, Евгений Петров, Антон Танонов. – Санкт-Петербург : Композитор • Санкт-Петербург, 2012. – 113 с.
8. Резетдинов Л. Ф. Авторский буклет к 60-летию со дня рождения. Санкт-Петербург: «Композитор • Санкт-Петербург», 2021. – 72 с.
9. Юрий Красавин: «В идеале я придумываю алгоритм». <https://gazetaigraem.ru/article/13888?ysclid=llam35iznb514154131> (дата обращения 10.03.2023).
10. «Золотая маска». Фестиваль и премия. <https://www.goldenmask.ru/spect.php?id=137&ysclid=llam0ud5k1419208965> (дата обращения 15.03.2023).

REFERENCES

1. Zankova, A. V. Vzaimodejstvie muzyki i horeografii v otechestvennyh baletah pervoj treti XX veka : dis. ... kand. iskusstvovedenija : 17.00.02 / Zankova Anna Valentinovna ; Rost. gos. konservatorija im. S. V. Rahmaninova. – Moskva, 2008. – 230 p.
2. Astahova, O. A. Principy vzaimosvjazi muzyki i tanca : avtoref. dis. ... kand. iskusstvovedenija : 17.00.02 / Astahova Ol'ga Andreevna ; S.-Peterb. konservatorija. – Sankt-Peterburg, 1993. – 21 p.
3. Bezuglaja, G. A. Muzyka baleta v kontekste muzykal'noj dejatel'nosti horeografov : konec XVI – pervaja tret' XX vv. : avtoreferat dis. ... kandidata iskusstvovedenija : 17.00.02 / Bezuglaja G. A. ; S.-Peterb. konservatorija. – Sankt-Peterburg, 2021. – 46 p.
4. Kurmachev A. Balet «Ivan Groznyj» v Bol'shom: polemicheskie zametki <https://alexat.livejournal.com/87461.html> (data obrashhenija 12.04.2023)
5. Abyzova, L. I. Istorija horeograficheskogo iskusstva: otechestvennyj balet XX –nachala XXI veka : uchebnoe posobie / L. I. Abyzova. – Sankt-Peterburg : Kompozitor. – Sankt-Peterburg, 2012. – 303 p.
6. Zozulina N. A. «V Peterburge my sojdemjsja snova...». Peterburgskij teatral'nyj zhurnal. URL: <https://ptj.spb.ru/archive/1/v-peterburge-1-2/vpeterburge-mysojdemsysa-snova/> (data obrashhenija 21.04.2023).
7. Hajnovskaja, T. A. Peterburgskie kompozitory nastojashhego i budushhego : shest' jeskiznyh portretov : Natal'ja Volkova, Vjacheslav Kruglik, Nikolaj Mazhara, Svetlana

- Nesterova, Evgenij Petrov, Anton Tanonov. – Sankt-Peterburg : Kompozitor • Sankt-Peterburg, 2012. – 113 p.
8. Rezetdinov L. F. Avtorskij buklet k 60-letiju so dnja rozhdenija. Sankt-Peterburg: «Kompozitor • Sankt-Peterburg», 2021. – 72 p.
 9. Jurij Krasavin: «V ideale ja pridumyvaju algoritm». <https://gazetaigraem.ru/article/13888?ysclid=llam35iznb514154131> (data obrashhenija 10.03.2023).
 10. «Zolotaja maska». Festival' i premija. <https://www.goldenmask.ru/spect.php?id=137&ysclid=llam0ud5k1419208965> (data obrashhenija 15.03.2023).

Жарков Анатолий Дмитриевич
доктор педагогических наук, профессор,
Заслуженный работник культуры Российской Федерации,
академик Российской академии естественных наук,
профессор кафедры социально-культурной деятельности
ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»
e-mail: kdd007@bk.ru

Zharkov Anatoly D.
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Honored Worker of Culture of the Russian Federation,
Academician of the Russian Academy of Natural Sciences,
Professor of the Department of Social and Cultural Activities
Moscow State Institute of Culture

ТЕАТРАЛИЗАЦИЯ – ЭФФЕКТИВНЫЙ МЕТОД ДОСТИЖЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЦЕЛЕЙ В ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В статье рассматривается театрализация как эффективный метод достижения педагогических целей в образовании. Театрализация в нашем научном сообществе рассматривается как способ опережающего развития, воспитания, формирования, образования личности на основе потребностно-мотивационного и эмоционально-чувственного комплекса, принимая новые специфические формы и черты, становясь искусством, что связано с творческо-преобразующей способностью данного феномена.

Ключевые слова: театрализация, метод достижения, педагогические цели, образование.

THEATRICALIZATION IS AN EFFECTIVE METHOD OF ACHIEVING PEDAGOGICAL GOALS IN EDUCATION

Annotation. The article considers theatricalization as an effective method of achieving pedagogical goals in education. Theatricalization in our scientific community is considered as a way of advanced development, upbringing, formation, education of a personality on the basis of a need-motivational and emotional-sensory complex, taking new specific forms and features, becoming art, which is associated with the creative and transformative ability of this phenomenon.

Keywords: theatricalization, method of achievement, pedagogical goals, education.

В происходящих в мире и нашем обществе изменениях все более становится актуальной необходимостью внедрения в образовательную деятельность художественности.

Наиболее эффективным методом достижения педагогических целей в образовании является метод театрализации.

Эта дисциплина по-разному используется в вузах культуры и искусств. Вариативность в данном случае следует рассматривать как феномен способный осуществлять межпредметную связь на всех факультетах и кафедрах, профилизациях.

В процессе преподавания важно учитывать интегративность, направленную на раскрытие предметного знания, сопряжению смысло-содержательных спектров,

мобилизованность творческих механизмов для достижения студентами самовыражения, самотворчества, позитивного настроения.

По А.Н. Леонтьеву произведения искусства создаются всеми способностями и качествами личности, не только в предметной деятельности, в том числе и учебной.

Эта мысль предполагает, что именно личность студента сама может превращать сознание общественного человека в творческий процесс.

По Выготскому Л.С. творческий процесс – самый эффективный способ вхождения в культуру, удваивающий исторический и социальный опыт.

Прав Н.В. Буров, считая, что «Педагогическая деятельность - процесс постоянного творчества. Но в отличие от других предметников, педагоги «Художественного труда» имеют своей целью создание социально ценного нового, оригинального, поскольку имеют дело с развитием творчества у детей. Конечно, творчески работающий педагог, прежде всего сам обладает креативным мышлением и навыками работы с новыми материалами.

1. В педагогической деятельности - это диагностическое и методическое творчество (поиск и нахождение новых способов изучения учащихся, применение и создание новых диагностических приемов; новые сочетания методов обучения).

2. В педагогическом общении это коммуникативное творчество (поиск и нахождение новых коммуникативных задач, новых способов взаимодействия с обучаемыми, оригинальных средств мобилизации межличностного взаимодействия учащихся на уроке, создание новых форм общения в групповой работе и т.д.).

3. В сфере личности - это самореализация учителя на основе осознания себя творческой индивидуальностью, определения индивидуальных путей своего личностного и профессионального» [2; С. 80].

Следовательно, деятельность педагога заключается в том, чтобы сосредоточить внимание на поисках образа в каждом предмете, организовать сознание студента с помощью метода театрализации и привить любовь к профессии.

Поиск идеи (образа) позволит преодолеть трудности, представления о возможном способе освоения предмета. Наличие образа в культурно-досуговой программе является основанием для развития личности студента вуза культуры.

Цели образования закономерно мотивированы и они заменяются по мере их достижения и необходимости.

Образование – это специально организованная многослойная система с множеством подсистем, создаваемых для желающих обучаться по своим потребностям и способностям.

«Образование» в вузах культуры можно выразить словом «образ», на подобии образа Бога, образа человека, личности. «Образование» - калька с немецкого слова Bildung. Корень bild обозначает «образ», «нечто неопределенное», суффикс ung указывает на процессуальность (становление образа, обретение образа). Принято считать, что в русский язык это слово пришло благодаря известному журналисту и просветителю второй половины XVIII века Н.И. Новикову. Некоторые историко-педагогические источники указывают на то, что понятие «Bildung» широко использовал в своих сочинениях И.Г. Песталоцци и переводчики его работ на русский язык применили эту кальку с немецкого. Так или иначе, но понятие «образование» получило широкое распространение в русской педагогической литературе с середины XIX века» [3; С.19] - подтверждает эту мысль Н.Ф. Голованова.

Вузы культуры и искусств - специально организованная образовательная система со штатным и дополнительным корпусом педагогического состава, объединены в единую целенаправленную подсистему, способную решать для общества задачи обучения и воспитания студентов с множеством других подсистем: материальных и идеальных.

Другими словами, вузы культуры и искусств – это сложные социально-педагогические системы, способные к самопознанию, саморегулированию и самосовершенствованию. Социально-педагогическая система предполагает целостность, гармонию и варианты моделей обучения.

Метод театрализации позволяет участвовать в системе вуза и воздействовать на все структуры, системы через специально созданные кафедры.

Мы отметили, что все начинается с поиска идеи, которая лежит в основе применения метода театрализации. В каждом вузе культуры есть специальный предмет, дисциплина, где этому учат.

«Процесс изучения дисциплины «Сценарное мастерство» направлен на формирование следующих компетенций:

- владение способами применения разнообразных средств художественной выразительности в процессе создания различных театрализованных или праздничных форм (ОПК-4);

- способности к познанию специфических особенностей режиссуры и драматургии театрализованных представлений и праздников (ОПК-6);

- способности к осмыслению и анализу идей и явлений в современном обществе, искусстве и культуре, умением выстраивать аргументацию (как в письменной, так и в устной форме) для обоснования и защиты своей точки зрения (ОПК-7);

- владение приемами творческого монтажа документального и художественного материала, различных форм и жанров искусства в целостную композиционно завершенную форму театрализованного представления или праздника (ОПК-8);

- осуществление разработки и написание драматургической основы (сценария) различных театрализованных или праздничных форм, постановки концертно-зрелищных форм, художественно-спортивных представлений, шоу-программ, праздников, организацией художественно-творческого процесса по созданию различных театрализованных или праздничных форм (ПК-1);

- умение собирать, анализировать, синтезировать и интерпретировать явления и образы окружающей действительности, фиксировать свои наблюдения выразительными средствами для создания различных театрализованных форм (ПК-6)» [1; С.13].

Это основной предмет. Далее режиссура, где учебно-творческий процесс формирует и готовит профессионалов.

Нас интересует возможность внедрения методов театрализации во все формы педагогической деятельности, о чем и пишет Н.В. Буров.

Пройдя долгий исторический путь своего развития в вузах культуры метод театрализации в период цифровизации снова стал актуальным.

Театрализация как метод в историческом аспекте способствовала созданию атмосферы оптимизма и усвоению личностью традиционных ценностей общества на различных этапах его применения в высших учебных заведениях.

Теперь настало время заново еще раз серьезно осмыслить потенциал метода театрализации в современных условиях по-новому.

Речь идет о том, что фактически в учебном процессе вузов культуры все исторические события несколько раз трактовались по-разному. Объективно, реальная и художественная деятельность имеют определенную дистанцию, ибо событие состоялось, а мировоззрение педагогов и студентов, и что не менее важно, эмоциональная составляющая и тех и других динамичны.

Театрализация как метод построения занятий, как метод педагогического воздействия на студенческую аудиторию при создании культурно-досуговой программы имеет глубокое социально-психологическое воздействие на педагогов, студентов и

массовую аудиторию, а также при ее показе на практике в учреждениях культуры. Поэтому театрализация ситуативна, поскольку вызвана потребностями, мотивами личности.

По своему определению метод в философской науке шире, чем понятие «технология». На наш взгляд, метод театрализации – это психолого-педагогический метод, наполненный средствами искусства и функционирующий на основе законов театра.

И сейчас, на мой взгляд, не меняется «Подлинная суть театрализации в современных досуговых программах – поиски художественного образа для передачи содержания» [4; С.193], имеющего ценностные ориентиры, соответствующие требованиям быстро меняющегося мира.

И сегодня актуально, что «Метод театрализации в силу двойственности своей функции способствует превращению культурно-досуговой программы в бифункциональную утилитарно-художественную форму, в которой «первич и основная функция (то есть сила, вызывающая их к жизни) есть функция дидактическая, педагогическая, информационная, пропагандистская, агитационная, а художественный смысл и эстетическое наслаждение «прикладываются» здесь... к этой внеэстетической, жизненно-практической, коммуникативной функции» [9; С.318].

Далее мы заключаем, что «Метод театрализации наиболее органичен художественно-публицистическому типу программ, так как он призван прежде всего создать зрелищно-активную ситуацию, при которой каждый присутствующий будет уже не просто пассивным созерцателем, а активно реагирующим зрителем. В такой ситуации человек вместе с другими людьми проникается общим настроением, его увлекает едины порыв, коллективное устремление и действие» [13; С. 250].

В культурно-досуговой деятельности существуют три родовые, интегрированные метода: театрализация, игра и иллюстрирование.

Театрализация в нашем научном сообществе рассматривается как способ опережающего развития, воспитания, формирования, образования личности на основе потребностно-мотивационного и эмоционально-чувственного комплекса, принимая новые специфические формы и черты, становясь искусством, что связано с творческо-преобразующей способностью данного феномена.

Театрализованное действие постоянно развивается во времени и пространстве, иначе зрители потеряют интерес к происходящему. Поэтому целесообразно в метод театрализации вмонтировать метод игры.

Театрализованное игровое действие – активный действенный отклик на событие, дающее всем участникам творческого процесса и их помощникам возможность персонализации.

Поэтому в методе театрализации надо различать такие понятия как игра сценическая, речевая, мимическая, игра светом, цветом, звуком, аллегориями, знаками, масками, символами, игра с бутафорским материалом и т.д.

Наглядным примером стала итальянская комедия масок «Дель Арте», как хорошая школа для воспитания игровой сценической импровизации. Ролевая игра – яркий пример психодрамы Морено, которые предлагают выйти за пределы узко психологической концентрации. Огромное значение для восприятия театрализованного представления имеет пролог, введение зрителей в суть происходящего. Здесь бесспорно гений Вс. Вишневского «Оптимистическая трагедия».

В. Мейерхольд назвал это: «предигра», которая подготавливает зрителя к восприятию сценического положения, что зритель все подробности такового получает со сцены в таком проработанном виде, что ему для усвоения смысла, вложенного в сцену, не

приходиться тратить никаких усилий» [14; 129], поскольку помимо смысла в прологе происходит воспитание структуры эмоций.

«В принципе, каждое игровое театрализованное действие отличают эмоциональная реакция, активный отклик на событие, дающее человеку возможность персонификации. Каждая игровая ситуация ставит личность в положение участника, а не зрителя театрализованного действия» [13; С. 251].

Задача педагога состоит в том, чтобы найти в режиссерском замысле образное действие, которое вызвало бы ассоциации у зрителей, имеющие под собой реальную основу в прошлом.

«Безусловно, психология зрителя периодически меняется, и та эмоция, которая ранее была вызвана определёнными художественными приёмами, сегодня теми же приёмами сценического искусства вызвана быть не может. Поэтому закономерно, что и выразительные средства, используемые в построении информационно-просветительных, художественно-публицистических и культурно-развлекательных программ сегодняшнего дня. Должны соответствовать всевозрастающим духовным потребностям населения» [13; С.253].

ЛИТЕРАТУРА

1. Белозерова В.В. Театрализованные представления: технологии создания сценария. – Орел, 2019.
2. Буров Н.В. Культура созидания. – СПб, 2014.
3. Голованова Н.Ф. Общая педагогика. – СПб., 2005.
4. Жарков А.Д. Технология культурно-досуговой деятельности: учебное пособие для студентов вузов культуры и искусств. 2-е изд. перераб. и доп. – М.: Изд-во МГУК, ИПО Профиздат, 2002.
5. Жарков А.Д. Воспитание планетарного сознания личности в процессе социально-культурной деятельности // Педагогический научный журнал. 2022. № 4. С. 4-11.
6. Жаркова А.А. Специфика дидактики обучения социально-культурной деятельности в вузах культуры и искусств // Антропологическая дидактика и воспитание. 2022. Т. 5. № 3. С. 25-32.
7. Жаркова А.А. Парадигмальный подход к реализации государственной культурной политики в учреждениях культуры // Искусствоведение. 2022. № 3. С. 6-16.
8. Зайцева М.Л., Будагян Р.Р. Влияние массовой культуры на развитие современного исполнительского искусства // Музыка и время. 2019. № 6. С. 23-27.
9. Каган М.С. Морфология искусства. 1972. – С. 318.
10. Калимуллина О.А. Формирование творческой направленности студенческой молодежи в условиях досуговой деятельности: синергетический подход: дисс. ... доктора педагогических наук. – Казань, 2015.
11. Калимуллина О.А. Синергетический подход к организации досуга // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. 2013. № 2. С. 82-86.
12. Корсакова И.А. Глобальные проблемы культуры XX-XXI вв. // Вестник МГИМ имени А. Г. Шнитке. 2021. № 2 (14). С. 7-13.
13. Культурно-досуговая деятельность: учебник под науч. ред. академика РАЕН А.Д. Жаркова и профессора В.М. Чижикова. – М.: МГУК, 1998.
14. Мейерхольд В. Учитель Бубуса. – М., 1975.

REFERENCES

1. Belozerova V.V. *Teatralizovannye predstavlenija: tehnologii sozdanija scenarija.* – Orel, 2019.
2. Burov N.V. *Kul'tura sozidanija.* – SPb, 2014.
3. Golovanova N.F. *Obshhaja pedagogika.* – SPb., 2005.
4. Zharkov A.D. *Tehnologija kul'turno-dosugovoj dejatel'nosti: uchebnoe posobie dlja studentov vuzov kul'tury i iskusstv. 2-e izd. pererab. i dop.* – M.: Izd-vo MGUK, IPO Profizdat, 2002.
5. Zharkov A.D. *Vospitanie planetarnogo soznanija lichnosti v processe social'no-kul'turnoj dejatel'nosti // Pedagogicheskij nauchnyj zhurnal. 2022. № 4. Pp. 4-11.*
6. Zharkova A.A. *Specifika didaktiki obuchenija social'no-kul'turnoj dejatel'nosti v vuzah kul'tury i iskusstv // Antropologicheskaja didaktika i vospitanie. 2022. T. 5. № 3. Pp. 25-32.*
7. Zharkova A.A. *Paradigmal'nyj podhod k realizacii gosudarstvennoj kul'turnoj politiki v uchrezhdenijah kul'tury // Iskusstvovedenie. 2022. № 3. Pp. 6-16.*
8. Zajceva M.L., Budagjan R.R. *Vlijanie massovoj kul'tury na razvitie sovremennogo ispolnitel'skogo iskusstva // Muzyka i vremja. 2019. № 6. Pp. 23-27.*
9. Kagan M.S. *Morfologija iskusstva. 1972.* – P. 318.
10. Kalimullina O.A. *Formirovanie tvorcheskoj napravlenosti studencheskoj molodezhi v uslovijah dosugovoj dejatel'nosti: sinergeticheskij podhod: diss. ... doktora pedagogicheskikh nauk.* – Kazan', 2015.
11. Kalimullina O.A. *Sinergeticheskij podhod k organizacii dosuga // Vestnik Kazanskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv. 2013. № 2. Pp. 82-86.*
12. Korsakova I.A. *Global'nye problemy kul'tury HH-HHI vv. // Vestnik MGIM imeni A. G. Shnitke. 2021. № 2 (14). Pp. 7-13.*
13. *Kul'turno-dosugovaja dejatel'nost': uchebnyj pod nauch. red. akademika RAEN A.D. Zharkova i professora V.M. Chizhikova.* – M.: MGUK, 1998.
14. Mejerhol'd V. *Uchitel' Bubusa.* – M., 1975.

Кислова Оксана Николаевна

кандидат искусствоведения,
старший преподаватель кафедры продюсерства и музыкального образования
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет
им. Козьмы Минина»
e-mail: o.kislova@inbox.ru

Воронина Наталья Ивановна

доктор философских наук, кандидат искусствоведения,
профессор кафедры культурологии и библиотечно-информационных ресурсов
ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Мордовский государственный
университет им. Н.П. Огарёва»
e-mail: kafkmg@mail.ru

Чернобровкина Ирина Игоревна

студент кафедры продюсерства и музыкального образования
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет
им. Козьмы Минина»

Kislova Oksana N.

Candidate of Art History,
Senior Lecturer at the Department of Production and Music Education,
Nizhny Novgorod State Pedagogical University
them. Kozma Minina

Voronina Natalja I.

Doctor of Philosophy, Candidate of Art History,
Professor of the Department of Cultural Studies and Library and Information Resources,
National Research Mordovian State University named after. N.P. Ogareva

Chernobrovkina Irina I.

student of the Department of Production and Music Education
Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after. Kozma Minina

МЕТОДИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ ОСВОЕНИЯ ТРАДИЦИОННЫХ СВАДЕБНЫХ ПЕСЕН БЕЛГОРОДСКОЙ ОБЛАСТИ В ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ПРАКТИКЕ

Аннотация. В статье рассматривается методическая работа по освоению свадебных песен Белгородской области. Описаны технические приемы и художественные средства, способствующие пониманию и точному воспроизведению традиционных обрядовых песен в учебном коллективе. Структурирован план работы над фольклорным произведением.

В заключении отмечен всплеск интереса к фольклору в молодежной среде, к свадебным обрядам и ритуалам в частности. Свадебные песни, исполненные в традиционной манере, являются ярким украшением любого фольклорного или учебного коллектива. Их педагогический потенциал очень высок.

Ключевые слова: свадебная традиция Белгородской области, экспедиционные записи, нотация, хореография свадебной песни, режиссура народной песни, педагогический потенциал.

METHODOLOGICAL TASKS OF MASTERING TRADITIONAL WEDDING SONGS OF THE BELGOROD REGION IN PERFORMING PRACTICE

Abstract. The article discusses the methodological work on the development of wedding songs of the Belgorod region. Technical techniques and artistic means that contribute to the understanding and accurate reproduction of traditional ritual songs in the educational team are described. The plan of work on the folklore work is structured.

In conclusion, there was a surge of interest in folklore among young people, in wedding ceremonies and rituals in particular. Wedding songs performed in a traditional manner are a bright decoration of any folklore or educational group. Their pedagogical potential is very high.

Keywords: wedding tradition of the Belgorod region, expedition recordings, notation, choreography of a wedding song, directing of a folk song, pedagogical potential.

Введение

Свадебные обряды каждого региона России требуют детального изучения и анализа с точки зрения музыкально-исполнительских особенностей. В ходе работы над традиционной народной песней необходимо понять сущность художественных средств, приёмов и закономерностей их образного воздействия: если для технического заучивания произведения с хором достаточно владеть хормейстерскими способностями и методами работы с хоровым сочинением, то для освоения фольклорного произведения этих приемов недостаточно.

Изложение основного материала.

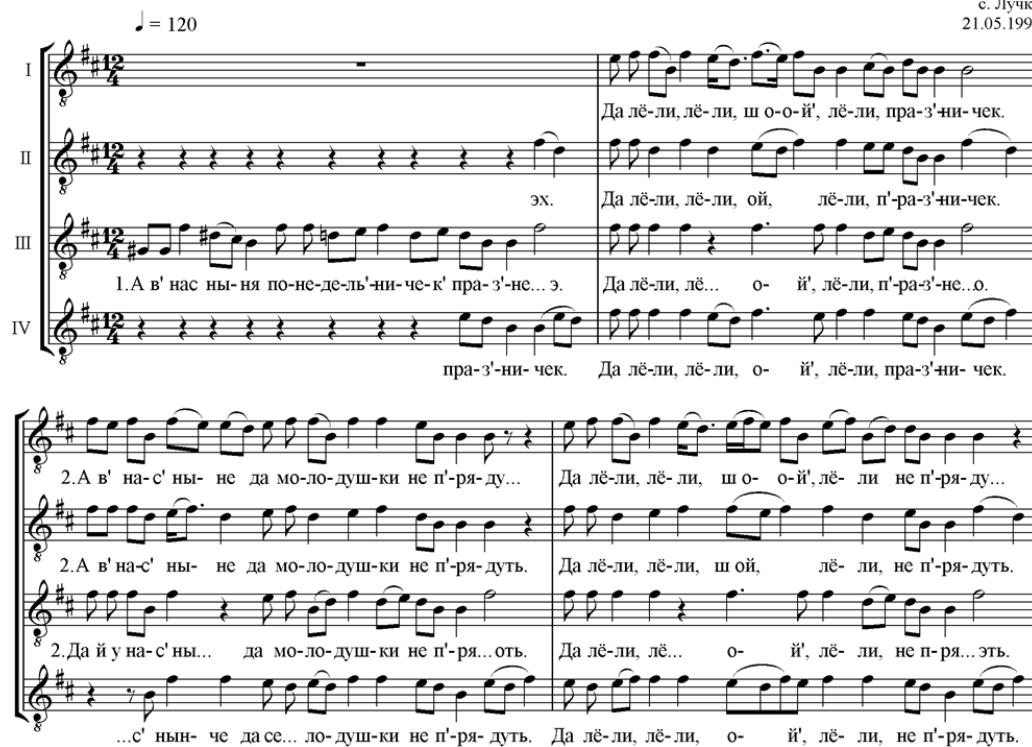
Разберем задачи на конкретном примере – свадебной песне села Лучки Прохоровского района Белгородской области «А в нас ныне понедельник праздничек». Нотный пример 1.

20. А в нас ныне понедельник праздничек

свадебная

Прохоровский район,
с. Лучки
21.05.1996

$\text{♩} = 120$



1. А в нас ны-ня по-не-де-ль-ни-че-к' пра-з'-не... э. Да лё-ли, лё... о-й', лё-ли, п'-ра-з'-не...о. пра-з'-ни-чек. Да лё-ли, лё-ли, о-й', лё-ли, пра-з'ни-чек.

2. А в' на-с' ны-не да мо-ло-душ-ки не п'-ря-ду... Да лё-ли, лё-ли, ш о-о-й', лё-ли не п'-ря-ду...

2. А в' на-с' ны-не да мо-ло-душ-ки не п'-ря-дуть. Да лё-ли, лё-ли, ш ой, лё-ли, не п'-ря-дуть.

2. Да й у на-с' ны... да мо-ло-душ-ки не п'-ря...оть. Да лё-ли, лё... о-й', лё-ли, не п'-ря...эть.

...с' нын-че да се... ло-душ-ки не п'-ря-дуть. Да лё-ли, лё-ли, о-й', лё-ли, не п'-ря-дуть.



Только знают по садику гуляют
Нашли они малого ребёнка в пелёнках.
У шёлковом-полушёлковом свивальне.
Кто ж этого малого ребенка кстить будет?
Изучется молодой дружкой кумом быть,
А молодая сваха кумою.
Нестатные, неприятные кумовья*
То-то ж наша невесёлая беседа**.
Вот изучается Васечка [жених] кумом быть,
А Манечка [невеста] молодая –кумою.
То-то статные да приятные кумовья
И наша веселая беседа.

*Со слов исполнителей «неприятные» - «не молодые, а старые».

**Со слов исполнителей зафиксировано, что с этого места повторяется «У нас сёдня понедельничек, праздничек», а продолжение дальше по тексту.

1. Для начала работы с данным произведением, исполнители должны изучить свадебную обрядность Белгородской области и конкретного локуса. Если они не являются собирателями данного материала, то необходимо обратиться к записям этнографических экспедиций региона. Большую работу в этом направлении проводит Белгородский институт культуры совместно с Белгородским центром народного творчества. Свадебный обряд данной локальной зоны является одним из древнейших семейных обрядов, который играли традиционно поздней осенью или зимой. Он состоял из нескольких этапов: сватовство, пропой, дядьки, вечер у невесты. Песню «А в нас ныне понедельничек» пели в конце второго дня свадьбы на горячем обеде.

2. Определить жанр произведения, тип и вид хора или ансамбля исполнителей. Жанр – свадебная карагодная алилешная (по припеву «да лёли-лёли...») песня. В представленном варианте исполняет песню четырехголосный женский ансамбль.

3. Расшифровать произведение по аудио или видеозаписи, набрать в нотном варианте. В данном случае эта работа осуществлена специалистами Белгородского центра народного творчества, конкретно расшифровка В.А. Котелей, фиксация Е.В. Кротовой, Н.В. Солодовниковой, С.В. Данковым.

4. Определить звуковую модель напева. Проанализировать лад и фактуру произведения.

5. Выявить диалектные лексические особенности:

Плзтуть (плетут), прядуть (прядут), ныня ж (сегодня), етого малогло (этого маленького), кстить (крестить), свивальне (пеленке), изучется (называется).

6. Определить трудности в исполнении и освоении фольклорного произведения. Послушать подлинное звучание песни и сверить с нотацией и подтекстовкой. Акцентировать внимание на огласовки: праз[э]ничек, п[ы]лзтуть, в[ы]

нас[ы]... В процессе разучивания многократно прослушать и «снять» с аутентичного певца манеру исполнения произведения.

В настоящее время педагоги часто используют совместное исполнение произведений носителей традиции и студентов в ходе полевой практики (фольклорно-этнографической). Так быстрее и точнее осваиваются не только песенные, но и хореографические образцы. А этнохореография становится очень заметной в современном танцевальном искусстве. Данное произведение, к сожалению, не описано с хореографической стороны, но можно предположить, что в основе карагода традиционные движения ног и рук, характерные для юга России.

7. Прописать хореографию плясовой карагодной (хороводной) песни. Сам по себе хороводный шаг простой, мелкий, семенящий на всю ступню. Исполнитель движется на слегка согнутых в коленях ногах, твердо ступая каждый шаг. Размер шага не более половины собственной ступни. Каждый шаг четко отсчитывает восьмые доли песни. Рисунок 1.

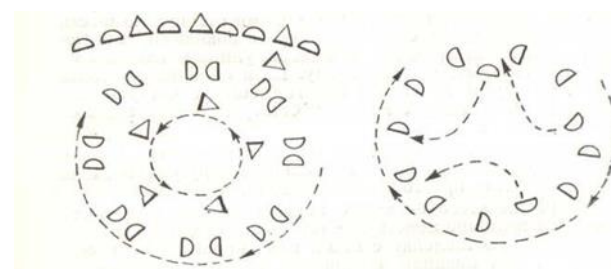


Отличительным признаком традиционной хореографии Белгородской области является «Пересек». Лидер во время исполнения останавливает хоровод и делает четыре четвертных удара ногой, затем участники накладывают на основной ритм свои ритмические рисунки, это могут быть простые мелкие дроби, а также дроби с форшлагом (одинарным, двойным, тройным). Рисунок 2.



8. Проработать методический материал по изучению и освоению песен с элементами движения.

9. Представить сценическую интерпретацию обрядовой песни. Наиболее интересным воплощением является интерактив со зрителем, т.е. в хоровод приглашаются люди из зрительного зала. Им показывают основное движение, с которым карагод движется, и объясняют, что припевная часть с началом «а лёли-лёли» является повторяемой с куплета второй строфой. Таким образом стирается дистанция между исполнителем и зрителем, все становятся участниками творческого процесса. Круга может быть два, внутренний идет в противоположную сторону внешнему. Либо один с выходом лидеров (солистов), начинающих пересек. Рисунок 3.



К такой практике прибегал еще Д. В. Покровский в своем фольклорном коллективе, созданном в 70-е гг. XX в. Молодежное фольклорное движение активно развивалось и

процветало до 90-х гг. XX в. «В связи с подготовкой к Олимпиаде в Москве в 1979 г. была создана студия при ансамбле народной музыки Д.В. Покровского, впервые объединившая профессиональных музыкантов с любителями традиционной культуры — людьми разных профессий» [Ключникова фолькл. движ. с.96]. В 1974 г. организован ансамбль на базе Пермского музыкального училища. В 1976 г. А. М. Мехнецовым при Ленинградской консерватории, в 1977 г. Н. Н. Гиляровой при Московской консерватории. В 1981 г. в Волгоградском институте культуры под руководством О. Г. Никитиной и А. В. Кияшко был создан молодежный ансамбль казачьей песни «Станица».

В 1989 был создан Российский союз любительских фольклорных ансамблей (Российский фольклорный союз). В него вошли ансамбли Ленинградской и Московской консерваторий, Ленинградского государственного университета, Вологодского государственного педагогического университета, Уральского университета; «Словиша», «Народный праздник», «Оберег», «Казачий круг», «Веретенце», ансамбль сибирской песни В. Асанова. В этом же году происходит еще одно значимое событие для фольклористики – открывается А. М. Мехнецовым первое в стране отделение этномузыкологии (до 2003г. оно называлось музыкально-этнографическим) при Ленинградской государственной консерватории. В Воронежском институте культуры Г.Я. Сыроевой создан студенческий ансамбль «Воля», который и в настоящее время ведет активную концертную практику, выезжает в этнографические экспедиции. На базе ансамбля достаточно часто проводят творческие лаборатории.

С 1997-2012 работал проект О. А. Ключниковой - Всероссийские творческие мастерские «Фольклор и молодежь». Они проходили два раза в год во Владимирской области, Псковской области, Новосибирске, Великом Устюге и Краснодарском крае. С 1998 года совместно с Российской академией музыки имени Гнесиных Российским фольклорным союзом был организован Всероссийский фестиваль студенческих молодежных ансамблей «Фольклорная весна». В настоящее время проводится большое количество фестивалей и конкурсов, как этнографических («Перепляс», «Зеленые святки» и др.), так и разножанровых для людей, занимающихся изучением, сохранением и популяризацией народных культурных традиций и обычаев. Одним из значимых современных проектов при поддержке государства является – Арт-кластер «Таврида». Форум и фестиваль для талантливой творческой молодежи от 18 до 35 лет. По результатам участия в форуме участники получают гранты на развитие различных направлений в искусстве.

Одним из самых ярких коллективов, транслирующих Белгородскую песенную и хореографическую традицию является ансамбль «Пересек», созданный в 1987 г. И. И. Веретенниковым на базе центра народного творчества. Основной задачей коллектива и сейчас является воспроизведение местного материала в подлинном звучании и создание собственной коллекции записей. Коллектив занимается собиранием и сохранением различных жанров белгородского фольклора (песен, инструментальных наигрышей, традиционной народной хореографии, обрядов), а также образцов одежды.

Заключение

В 2022г. сохранения культурного наследия народов России наметился заметный всплеск интереса к фольклору в молодежной среде, к свадебным обрядам и ритуалам в частности. Появилось большое количество публикаций в научном сообществе по исследованию свадебной обрядности, одежде, поэтике, музыкальному языку свадебных песен различных регионов и локусов.

Свадебный обряд является одним из наиболее сохранившихся циклов семейно-обрядовой певческой культуры русского населения в Белгородской области. Белгородская песенная традиция является интересной для исследователей фольклора с поэтической,

музыкальной, хореографической и образной сторон. Сочетание различных темпов и одновременно звучащих ритмов, традиционных танцевальных движений, импровизационного многоголосия отличают песни Белгородчины от других регионов России. Свадебные песни, исполненные в традиционной манере, являются ярким украшением любого фольклорного или учебного коллектива. Их педагогический потенциал очень высок.

ЛИТЕРАТУРА

1. Воронина, Н. И. Звук - музыка - культура: пространственно-временная рефлексия / Н. И. Воронина // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. – 2023. – Т. 25, № 4(91). – С. 114-120. – DOI 10.37313/2413-9645-2023-25-91-114-120. – EDN JQKALW.
2. Воронина, Н. И. Теоретическая культурология : учебник в 2-х частях для студентов вузов по направлению и специальности "Культурология" / Н. И. Воронина. – 2-е издание, переработанное и дополненное. – Саранск : Тип. "Красный Окт.", 2006. – 208 с. – ISBN 5-7493-1005-1. – EDN QVHMDP.
3. Воронина, Н. И. Инновации в этнической культуре Мордовии / Н. И. Воронина // OPEN INNOVATION : сборник статей III Международной научно-практической конференции, Пенза, 12 февраля 2018 года. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение», 2018. – С. 237-239. – EDN YRWUWD.
4. Кюи, Ц. А. Избранные статьи / сост., вступ. ст. [Ц. А. Кюи в борьбе за русскую музыку", с. V-LXVIII] и примеч. И. Л. Гусин ; Гос. науч.-исслед. ин-т театра и музыки. – Л. : Музгиз, 1952. – LXVIII, 692 с.
5. Кислова, О. Н. Детский музыкальный фольклор в культуре России : XVIII-XXI вв. : диссертация ... кандидата искусствоведения : 5.10.1. / Кислова Оксана Николаевна; [Место защиты: ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарёва» ; Диссовет 24.2.338.03 (24.2.338.03)]. - Саранск, 2022. - 181 с. : ил.
6. Кислова, О. Н. Современные формы работы с фольклорным материалом в системе высшего образования / О. Н. Кислова, О. А. Сизова, В. А. Карнаухова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79-2. – С. 136-138. – EDN DNXUZI.
7. Кислова, О. Н. Не буду пудриться, белиться... : песни села Учuevo-Майдан Починковского района Нижегородской области / О. Н. Кислова. – Издание второе, дополненное. – Москва : ООО «Директ-Медиа», 2022. – 36 с. – ISBN 978-5-4499-3446-8. – EDN NIXQQY.
8. Кислова, О. Н. Трансляция фольклорных традиций в системе современного музыкального образования / О. Н. Кислова, О. А. Сизова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-3. – С. 188-192. – EDN QPEONY.
9. Бичева, И.Б. Формирование эстетической направленности педагога дошкольного образования / И.Б. Бичева, С.Н. Казначеева // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9. – № 3(36). – DOI 10.26795/2307-1281-2021-9-3-5. – EDN GMQNMV.
10. «Экспедиционная тетрадь». – Вып. 2. – Свадебный обряд села Лучки Прохоровского района: Сборник научных статей и фольклорных материалов. – Изд. 2-е, переработ. и дополн. / Под ред. В.А. Котели. – Белгород: издание ГУК «БГЦНТ», 2010. – 47 стр. с нот.

11. Шапошников, Л. Е. Философско-педагогические взгляды Т.И. Филиппова / Л. Е. Шапошников // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9. – № 1(34). – 10 с. – DOI 10.26795/2307-1281-2021-9-1-10. – EDN DPKIZO.

REFERENCES

1. Voronina, N. I. Zvuk - muzyka - kul'tura: prostranstvenno-vremennaja refleksija / N. I. Voronina // Izvestija Samarskogo nauchnogo centra Rossijskoj akademii nauk. Social'nye, gumanitarnye, mediko-biologicheskie nauki. – 2023. – Т. 25, № 4(91). – S. 114-120. – DOI 10.37313/2413-9645-2023-25-91-114-120. – EDN JQKALW.
2. Voronina, N. I. Teoreticheskaja kul'turologija : uchebnik v 2-h chastjah dlja studentov vuzov po napravleniju i special'nosti "Kul'turologija" / N. I. Voronina. – 2-e izdanie, pererabotannoe i dopolnennoe. – Saransk : Tip. "Krasnyj Okt.", 2006. – 208 s. – ISBN 5-7493-1005-1. – EDN QVHMDP.
3. Voronina, N. I. Innovacii v jetnicheskoj kul'ture Mordovii / N. I. Voronina // OPEN INNOVATION : sbornik statej III Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii, Penza, 12 fevralja 2018 goda. – Penza: MCNS «Nauka i Prosveshhenie», 2018. – S. 237-239. – EDN YRWUWD.
4. Kjuj, C. A. Izbrannye stat'i / sost., vstup. st. ["C. A. Kjuj v bor'be za russkuju muzyku", s. V-LXVIII] i primech. I. L. Gusin ; Gos. nauch.-issled. in-t teatra i muzyki. – L. : Muzgiz, 1952. – LXVIII, 692 s.
5. Kislova, O. N. Detskij muzykal'nyj fol'klor v kul'ture Rossii : XVIII-XXI vv. : dissertacija ... kandidata iskusstvovedenija : 5.10.1. / Kislova Oksana Nikolaevna; [Mesto zashhity: FGBOU VO «Nacional'nyj issledovatel'skij Mordovskij gosudarstvennyj universitet im. N.P. Ogarjova» ; Dissovet 24.2.338.03 (24.2.338.03)]. - Saransk, 2022. - 181 s. : il.
6. Kislova, O. N. Sovremennye formy raboty s fol'klornym materialom v sisteme vysshego obrazovanija / O. N. Kislova, O. A. Sizova, V. A. Karnauhova // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovanija. – 2023. – № 79-2. – S. 136-138. – EDN DHXUZI.
7. Kislova, O. N. Ne budu pudrit'sja, belit'sja... : pesni sela Uchuevo-Majdan Pochinkovskogo rajona Nizhegorodskoj oblasti / O. N. Kislova. – Izdanie vtoroje, dopolnennoe. – Moskva : OOO «Direkt-Media», 2022. – 36 s. – ISBN 978-5-4499-3446-8. – EDN NIXQQY.
8. Kislova, O. N. Transljacija fol'klornyh tradicij v sisteme sovremennogo muzykal'nogo obrazovanija / O. N. Kislova, O. A. Sizova // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovanija. – 2022. – № 75-3. – S. 188-192. – EDN QPEONY.
9. Bicheva, I.B. Formirovanie jesteticheskoj napravlenosti pedagoga doskol'nogo obrazovanija / I.B. Bicheva, S.N. Kaznacheeva // Vestnik Mininskogo universiteta. – 2021. – Т. 9. – № 3(36). – DOI 10.26795/2307-1281-2021-9-3-5. – EDN GMQNMV.
10. «Jekspedicionnaja tetrad'». – Vyp. 2. – Svadebnyj obrjad sela Luchki Prohorovskogo rajona: Sbornik nauchnyh statej i fol'klornyh materialov. – Izd. 2-e, pererabot. i dopoln. / Pod red. V.A. Koteli. – Belgorod: izdanie GUK «BGCNT», 2010. – 47 str. s not.
11. Shaposhnikov, L. E. Filsofsko-pedagogicheskie vzgljady T.I. Filippova / L. E. Shaposhnikov // Vestnik Mininskogo universiteta. – 2021. – Т. 9. – № 1(34). – 10 с. – DOI 10.26795/2307-1281-2021-9-1-10. – EDN DPKIZO.

Лян Сяосюэ

аспирант кафедры музыкального воспитания и образования
Институт музыки, театра и хореографии
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена»
e-mail: liangxiaoxue096@gmail.com

Liang Xiaoxue

postgraduate student of the Department of Musical Education and Education
Institute of Music, Theater and Choreography
The Herzen State Pedagogical University of Russia

ПАРАДОКСЫ ФОРТЕПИАННОГО КАМЕРНОГО АНСАМБЛЯ В КИТАЕ

Аннотация. На фоне стремительного роста китайской фортепианной культуры последних десятилетий, сфера камерного инструментального ансамбля с участием фортепиано развивается в Поднебесной парадоксально низкими темпами. На протяжении целого ряда лет этот факт констатируют многочисленные публикации в китайской научной прессе. Их авторы пишут о недооценке важности камерной фортепианной музыки со стороны студентов и преподавателей вузов и видят причину текущих проблем в том, что сам этот жанр появился в Китае сравнительно недавно. Однако это объяснение не согласуется с наличием обширной литературы для инструментальных ансамблей с участием фортепиано, созданной в Поднебесной начиная с 1930-х годов, и свидетельствами о многочисленных концертах русской и европейской музыки такого рода в Харбине и Шанхае еще в третьем-четвертом десятилетиях XX века. Иными словами, нетрудно показать, что история камерной ипостаси китайского фортепиано имеет почти такую же продолжительность, как и сольной. Поэтому в предлагаемой работе излагается альтернативный взгляд на причины, породившие вышеуказанный парадокс развития.

Ключевые слова: «фортепианный бум», фортепианный камерный ансамбль, история развития, Чжан Вэйцун, импровизируемый аккомпанемент, «национальный образ фортепиано».

PARADOXES OF CHINESE CHAMBER ENSEMBLE WITH PIANO

Abstract. Against the background of the rapid growth of Chinese piano culture in recent decades, the development of the country's chamber instrumental ensemble with piano is unexpectedly slow. For a number of years, this fact has been stated by numerous Chinese researchers underlining the underestimated importance of chamber piano music among university students and teachers and seeing the reason for the current problems in the fact that chamber music appeared in China relatively late. However, such explanation is arguably at issues with the extensive literature for instrumental ensembles with piano, created in China since 1930, as well as with evidence of numerous concerts of Russian and European music of this genre in Harbin and Shanghai as early as in the third and fourth decades of the XX century. In fact, it could be easily demonstrated that the chamber aspect of Chinese piano has almost as long a history as the solo one. Therefore, this paper presents an alternative view of the reasons for the above paradox of development.

Keywords: Chinese «piano boom», piano chamber ensemble, history of development, Zhang Weicong, improvised accompaniment, «national image of piano».

Фортепианный бум в КНР — яркое явление конца XX - начала XXI века, получившее широкий резонанс во всем мире. Стремительный рост числа желающих учиться игре на инструменте, многочисленные победы пианистов Поднебесной на престижных международных конкурсах, впечатляющие исполнительские интерпретации Лан Лана, Ли Юньди, Ван Юйцзя и многих других — это свидетельства, в том числе, и быстрого прогресса китайской фортепианной педагогики.

Однако, наряду с бесспорными достижениями, в ней присутствуют и странные «пробелы». В китайской научной периодике неоднократно упоминается тот факт, что во время своего пребывания в Китае в 1997 году Иегуди Менухин отметил отсутствие со стороны педагогов и всей системы национального музыкального образования внимания к воспитанию у студентов навыка ансамблевой игры. С учетом быстроты изменений, свойственных современному Китаю и ситуации «фортепианного бума», в частности, логично было бы предположить, что в сфере преподавания фортепианной камерной музыки проблема, аналогичная той, на которую в свое время указывал великий скрипач, должна была быть уже давно успешно решена. Однако научные публикации даже последних пяти-шести лет буквально пестрят высказываниями типа «образование в области камерной фортепианной музыки в нашей стране все еще находится в зачаточном состоянии» [1, с. 114; 2, с. 18; 3, с. 119].

Согласно главному национальному академическому интернет-ресурсу «Китайская сеть знаний» (中国知网), с 2002 по 2022 год в научных журналах страны появилось 102 статьи, связанные с проблемами инструментального камерного ансамбля с участием фортепиано. Более 40 из них анализируют текущую ситуацию в высшей школе КНР. Примечательно, что в 13 статьях совершенно очевидна апологетическая направленность, выраженная в заголовках, содержащих обороты типа «анализ ценности и важности преподавания фортепианной камерной музыки» или «о важности изучения фортепианной камерной музыки для студентов-пианистов». Такого рода заголовки повторяются у разных исследователей почти слово в слово, и сам факт их появления наводит на мысль, что авторы данных публикаций считают необходимым доказывать необходимость и ценность фортепианной камерной музыки, которые, следовательно, неочевидны для значительной части целевой аудитории. Симптоматично, что в одном только 2020 году появилось три публикации, написанные в таком ключе [4; 5; 6].

Еще одной примечательной тенденцией сегодняшнего дня является подчеркивание необходимости изменения отношения к предмету: такие обороты как «развитие нового мышления» или «нового подхода» в связи с фортепианной камерной музыкой встречаются в заголовках и аннотациях не менее 11 статей, начиная с 2017 года.

Это вызвано, прежде всего, следующим обстоятельством: несмотря на неуклонное расширение числа вузов, где фортепианный камерный ансамбль предлагается в качестве одной из учебных дисциплин, исследователи сетуют на непонимание ее важности и значения, как со стороны студентов, так и со стороны значительной части преподавателей. Так, неоднократно отмечается их ориентация исключительно на занятия фортепиано соло и пренебрежительное отношение к ансамблевому музицированию [7, с. 66; 8, с. 79; 9, с. 164; 10, с. 80].

Характерно свидетельство пианистки Чжан Вэйцун, одной из наиболее заметных фигур в области китайского камерного исполнительства и педагогики. В телепрограмме 2019 года [11] она вспоминала своего деда, профессора Шанхайской консерватории, который считал произведения фортепианной камерно-ансамблевой литературы не стоящими внимания «пьесами для инструменталистов под аккомпанемент рояля» и ругал внучку за то, что та тратит на эти сочинения время, предназначенное для занятий специальностью. Описанную Чжан Вэйцун ситуацию можно было бы отнести к

заблуждениям прошлого, если бы в двух свежих публикациях 2022 и 2023 годов не содержалось указаний на то, что роль фортепианной партии в камерно-инструментальной музыке часто неверно понимается и сегодня [12, с. 28; 13, с. 101].

Естественно, возникает вопрос о причинах появления описанных проблем. С точки зрения китайских исследователей, они возникли, потому что фортепианный камерный ансамбль на китайской земле имеет пока очень короткий путь развития. Однако, не совсем понятно, как согласовать подобную версию с наличием десятков разнообразных произведений в рассматриваемом жанре, которые созданы композиторами Поднебесной, начиная уже с 1930 года. Противоречат этой интерпретации и свидетельства о регулярных концертах фортепианной камерной музыки в Харбине и Шанхае еще в третьем и четвертом десятилетиях прошлого века [14; 15, с. 117]. Фактически, можно показать, что история камерной ипостаси инструмента в исполнительской и композиторской сферах Поднебесной имеет такую же продолжительность, как и сольной.

Поэтому, несмотря на распространенность в академической среде КНР вышеуказанного взгляда на истоки проблемы, есть основания усомниться в его обоснованности и попытаться найти иное объяснение сложившейся ситуации.

На наш взгляд, отмеченная диспропорция (незначительный прогресс камерной составляющей в области педагогики и исполнительства на фоне общего фортепианного бума) — явление парадоксальное уже потому, что от человека восточной культуры (в частности, китайской) кажется естественным ожидать подчинения собственного «Я» общественной, коллективной задаче. Кроме того, в сфере музыки особо следует отметить наличие в Китае древней развитой оркестровой культуры *гоюэ* (国乐) и ансамблевой культуры *сычжу* (丝竹) как очевидных предпосылок успешной и быстрой адаптации фортепианного камерного ансамбля.

Для поиска ответа на вопрос, почему этого до сих пор не произошло в полной мере, нам представляется необходимым проанализировать особенности рецепции культуры «короля инструментов» в Китае.

Как известно, фортепиано стало распространяться в Поднебесной с момента окончания Опиумных войн в 1860 году и даже ранее¹, однако на протяжении многих десятилетий оно выполняло чисто утилитарную функцию, что подтверждается, в частности и в особенности, полным отсутствием китайских фортепианных композиций (формально, до 1915, а фактически до 1934 года).

Впрочем, это неудивительно. Во-первых, в конце XIX – начале XX века интерес к новому инструменту проявляли, главным образом, узкие слои вестернизированной элиты приморских городов, открытых культурной экспансии европейских стран. Они восприняли в готовом виде некоторые идеалы викторианской эпохи, которая, как известно, сделала фортепиано *sine qua non* женского образования. Во-вторых, в протестантских миссиях и пансионах (зачастую при тех же миссиях), где обучались молодые китайки из привилегированных слоев общества, европейский клавишный инструмент использовался, главным образом, для аккомпанемента хору, ввиду свойственной ему способности исполнять многоголосную партитуру. Так же обстояло дело и в тех довольно многочисленных миссионерских школах, где с конца XIX века получили возможность учиться юные китайцы из малообеспеченных семей [15, с. 83]. Естественно, что ни уровень преподавания игры на инструменте, ни общая направленность обучения во всех этих образовательных учреждениях не предполагали глубокого знакомства с европейской фортепианной культурой.

¹ Так, первый магазин по продаже фортепиано был открыт в Шанхае еще в 1850 году.

Так, практикуемая в них поддержка вокального звучания, как правило, имела упрощенный характер аккордового сопровождения при минимальном разнообразии используемых фактурных формул. В силу такого ограниченного интереса к возможностям инструмента, в ту эпоху не привилось на китайской почве и такое широко распространенное в Европе явление как игра в четыре руки с ее доступным в техническом отношении и богатым по выразительным возможностям репертуаром. Таким образом, приобщение к культуре «короля инструментов» даже в сфере бытового музицирования — а в ту пору то была практически единственная востребованная ее ипостась — происходило в сильно редуцированной форме.

С другой стороны, в силу национальной специфики, уже тогда, в конце XIX века, получила распространение та разновидность фортепианного аккомпанемента, которая практически неизвестна в России и европейских странах (во всяком случае, в системе музыкального образования), но которая и в наши дни считается жизненно необходимой составляющей подготовки учителей музыки в КНР. Речь идет о так называемом «импровизируемом аккомпанементе» (即兴伴奏).²

Данная практика, в отличие от привычной для западных стран концертмейстерской деятельности (в Китае последняя носит название 艺术知导 — «художественное руководство»), была, в сущности, вызвана к жизни необходимостью обеспечить сопровождение любительскому хору, поющему без нот, а точнее, с применением цифровой нотации, предложенной еще Жан-Жаком Руссо в 1742 году.³ Попутно заметим, что, хотя данная сфера использования клавишного инструмента потенциально открывает большие возможности творческой реализации пианиста, на практике прогресс исполнителя как прежде, так и в наши дни, часто сдерживается недостаточным знанием гармонии и использованием минимального набора фактурных формул.

Теперь перейдем к разговору о фортепиано в аспекте композиторского творчества. Интересно отметить, что и здесь до начала 1930-х годов роль европейского клавишного инструмента, так или иначе, сводилась к функции аккомпанемента, поскольку новая китайская музыка первой трети XX века была преимущественно вокальной, несмотря на очевидное уже тогда западное влияние, создававшее предпосылки для освоения также и других жанров.

Разумеется, в дальнейшем ситуация постепенно менялась. Беспрецедентный масштаб изменений в общественной жизни, связанный с революцией и войной, не мог не отразиться в музыке. Однако дух времени, воплощенный в масштабной кантате «Желтая река» Сянь Синхая и эпических оркестровых полотнах Дин Шаньдэ и Ма Сычуна, практически не ощущается в современной им фортепианной музыке. Более того, несмотря на широчайший диапазон образов европейской классики, хорошо известной в Китае уже в первой трети XX века, национальные произведения для «короля инструментов» долгое время представляли собой лишь лирические или танцевальные миниатюры. Так или иначе, неполная адаптация инокультурных феноменов имела место и значительно позднее. Это легко проиллюстрировать на примере инструментального (в частности, фортепианного) концерта. Охотно восприняв такую сущностную характеристику

² Примечательно, что со словом «аккомпанемент» у китайских музыкантов, как правило, ассоциируется именно эта форма деятельности. Поэтому понятие 钢琴伴奏, буквально означающее «фортепианный аккомпанемент», следует считать «ложным другом переводчика», поскольку его коннотации в Китае имеют очень существенные отличия от музыкальной практики России и Европы.

³ Нелишне будет отметить, что эта цифровая нотация (по-китайски: 简谱) легко вошла в китайскую исполнительскую практику как более удобная версия привычной иероглифической нотации 简字谱, изобретенной еще в период династии Тан (618-907). Иными словами, успех внедрения инновации предопределило наличие соответствующей традиции.

европейского жанра, как демонстрация виртуозности солиста, композиторы Поднебесной весьма редко следовали привычной для Запада композиционной модели, представляющей собой вариант сонатно-циклической формы.

Сходная тенденция имела и имеет место в камерной музыке. Внимательно изучив обширный репертуар для инструментальных ансамблей с участием фортепиано, созданный в Китае за девять десятилетий, нетрудно обнаружить, что лишь очень небольшая его часть написана в соответствии с европейским стандартом и представляет собой многочастные сочинения в сонатно-циклической форме без какого-либо поэтического заголовка. В основном творческая продукция композиторов Поднебесной в данном жанре — это, во-первых, программные произведения, поскольку так называемая «абсолютная» музыка совершенно чужда ментальности китайского народа и его музыкальной традиции. Во-вторых, по форме эти произведения представляют собой либо сюиты в явном виде, то есть, серии структурно завершенных пьес, объединенных общей поэтической идеей, либо развернутые пьесы рапсодического типа из нескольких контрастных по темпу разделов, на основе вариационного типа развития. В этой последней группе сочинений свойственный китайским композиторам сюитный тип мышления имеет особенно заметную национальную окраску [16, с. 20]. Отдельную группу составляют программные миниатюры, написанные, как правило, для инструментального дуэта и основанные на фольклорном материале. В целом, можно говорить о том, композиторы Поднебесной, как правило, воспринимали жанровую систему европейской инструментальной музыки сквозь призму национальной традиции.

Также, эта избирательность подхода, вероятно, была и проявлением культурного консерватизма, свойственного Китаю. Для доказательства, уместно провести сравнение с Россией: контраст окажется разительным. Так, хорошо известно высказывание М. И. Глинки о необходимости «связать фугу западную с условиями нашей музыки узлами законного брака» [17, с. 636]. В словах первого русского классика проявилось изначально присущее ему и его последователям стремление к максимально полной адаптации всего богатства западноевропейского музыкального опыта. Сказать, что аналогичных устремлений среди китайских композиторов никогда не наблюдалось, было бы неверно. Однако планомерная работа такого рода началась лишь в 1980-е годы. Как результат, например, в упомянутой сфере фортепианной полифонической музыки было создано немало высокохудожественных образцов, таких как 13 прелюдий и фуг Чэнь Минчжи, «Четыре маленькие прелюдии и фуги» Дин Шаньдэ, ор. 65 Хуан Аньлуня и аналогичные произведения других авторов. Однако, к сожалению, они не заняли подобающего им места ни в концертной жизни, ни в педагогической практике Китая. А такое значимое и частотное для европейской музыки жанрово-формальное явление, как соната, несмотря на ряд попыток адаптации, так и не стало «своим» в китайской музыке.

Что касается области исполнительства и педагогики, то в Китае до конца XX века преподавание фортепианного камерного ансамбля вообще не осуществлялось. Сам же инструмент воспринимался только в двух функциональных ипостасях: соло, когда исполнителю предоставлена ничем не ограниченная свобода или аккомпанемент, когда партия фортепиано полностью подчинена чужой воле. Причем, в профессиональной среде до сих пор не изжито убеждение, что специального обучения взаимодействию с партнером не требуется, и любой хорошо подготовленный пианист без труда справится с задачами ансамблевой игры. Неслучайно, в одной из первых китайских статей на тему фортепианного камерного ансамбля специально подчеркивается тот факт, что лучшие фортепианные трио состоят из всемирно известных солистов [18, с. 134].

Таким образом, и в жанровом отношении, и в отношении форм, и в других смыслах, фортепиано входило в жизнь Китая довольно медленно. Кроме того,

ассимилировалась или адаптировалась не та система фортепиано, которая вобрала в себя богатую многовековую клавирную (и не только) культуру Европы, а лишь отдельные ее аспекты, которые отвечали потребностям китайского общества в тот или иной момент времени. Сложившаяся в результате на сегодняшний день картина не тождественна и даже не аналогична (с поправкой на национальное своеобразие) европейской.⁴

С одной стороны, Китай адаптировал фортепианную культуру в согласии с идеей сохранения и поддержания национальной самобытности. Так, созданный национальными композиторами репертуар для этого инструмента прекрасно соотносится с музыкальными идеалами страны, истоки которых уходят в глубокую древность. Это проявляется, например, в преимущественно вариационном типе развертывания материала, в любви авторов к поэтичной программности. Следует отметить также тяготение к рапсодичности в листовском ключе, поскольку сюитное мышление подобного типа во многом созвучно духу и форме традиционной китайской оркестровой и ансамблевой инструментальной музыки. В результате возник тот аспект бытования фортепиано в стране, который отличается ярко выраженным национальным колоритом, то есть, то, что можно обозначить как «национальный образ фортепиано».

Немаловажно и то, что в сольном аспекте бытования фортепиано оказалось способно к интересным имитациям техник игры на китайских традиционных инструментах, и поэтому неслучайны адресованные ему многочисленные транскрипции. Однако важно подчеркнуть, что как раз в рамках «национального образа фортепиано» ему нет никаких аналогов в традиционной камерной ансамблевой музыке.

Разумеется, европейский клавишный инструмент также нашел свое место в аккомпанирующей роли, поскольку успешно (или, во всяком случае, вполне удовлетворительно) замещает собой даже целый оркестр. В этом смысле, фортепиано в музыкальной истории Китая (как, впрочем, и других стран) оказалось удобно, а подчас и незаменимо из чисто утилитарных соображений. Заметим попутно, что это практическое обстоятельство не в последнюю очередь обеспечило ему успешную выживаемость в годы «культурной революции».

С другой стороны, известно, какой неослабевающей популярностью в Китае пользуется зарубежная фортепианная классика. Причем, исполнительская манера пианистов Поднебесной зачастую не только не несет на себе печати обобщающей объективности, а, напротив, подчас может показаться преувеличенной. Создается впечатление, что интерпретатор (особенно, когда речь идет о студентах) воспринимает эту музыку, как Музыку Эго и его трактовка зачастую не только не умеряет индивидуально-личное начало, выпукло проявляющееся в европейском композиторском творчестве, особенно романтического периода, а даже утрирует его.⁵ Разумеется, можно, особенно, когда речь идет о представителях молодого поколения, видеть в этом проявление общемировых тенденций нонконформизма, разрушающих, в том числе, и традиционную восточную ментальность. Однако в более широком историческом контексте можно предложить и другую интерпретацию.

⁴ Это видно, например, в базовой фортепианной педагогике, где поразительно живучими и распространенными оказались механистические принципы «старой школы», в своей основе восходящие к началу XIX века и на исторической родине давно отвергнутые.

⁵ Как ни странно, но здесь также можно усмотреть влияние национальной традиции. Довольно неожиданным с точки зрения западных представлений о китайском характере является то, что одна из двух основных ипостасей музыкальной культуры Поднебесной, связанная с практикой инструментальных соло, издревле допускала и предполагала подчеркнутый субъективизм, экспрессивность и подчас даже экстатическую спонтанность высказывания артиста. Этим данная сфера китайской музыки разительно отличалась от уравновешенности звучания национальных ансамблей.

Нам представляется уместным подчеркнуть, что фортепиано для Китая все же генетический чужак, «пришелец» из другой культуры. И в отношении к нему, вероятно, наблюдается не отход от норм китайской этики, а, напротив, как ни парадоксально, четкое им следование. Ибо явление иной культуры интерпретируется в соответствии с китайским представлением о необходимости порядка. Порядок же понимается как соответствие верному пониманию сущности явления. А поскольку западная музыка определяется в китайском сознании как пространство стиль, основанный на идее самодовлеющего «Я», то исполнение этой музыки в индивидуалистической манере только и придает ей смысл, подчеркивая ее оригинальность и обеспечивая привлекательность. Отсюда понятно, почему фортепианный камерный ансамбль так плохо вписывается в китайскую концепцию фортепиано с ее крайностями — неограниченной свободой солиста, с одной стороны и безучастной покорностью аккомпаниатора (а надо заметить, что представление об этих двух ипостасях пианиста также отличаются от европейских). Искусство сотворчества, которое культивирует рассматриваемый нами жанр, имеет совершенно другие идеалы и ставит другие задачи, поэтому, по-видимому, оно пока не всегда воспринимается в Китае должным образом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Чэнь Чжэ. Ганцинь шинэйюэ дэ цзибэнь тэдянь цзи яньцзоу цзицяо таньси [Анализ основных характеристик и навыков исполнения фортепианной камерной музыки] // Хуанхэ чжи шэн [Голос Хуанхэ]. - 2020. - № 17. - С.114-115. DOI:10.19340/j.cnki.hhzs.2020.17.056.
2. Лянь Цзюньлунь. Цяньси ганцинь шинэйюэ янцзоу тэдянь ю фачжань синь сывэй [Краткий анализ особенностей исполнения фортепианной камерной музыки и развитие нового мышления] // Хуанхэ чжи шэн [Голос Хуанхэ]. - 2017. - № 15. - С.18-19. DOI:10.19340/j.cnki.hhzs.2017.15.007.
3. Лянь Ин. Ганцинь шинэйюэ цзяосюэ дуй сюэшэн дэ чжуняосин фэньси [Анализ важности преподавания студентам фортепианной камерной музыки] // Бэйфан иньюэ [Северная музыка]. - 2017. - Вып. 37. - № 2. - С. 119.
4. Су Линь. Ганцинь шинэйюэ цзай гаосяо ганцинь цзяосюэ чжун дэ чжуняосин [Важность фортепианной камерной музыки в преподавании игры на фортепиано в вузах] // Ишу пинцзянь [Художественная оценка]. - 2020. - № 3. - С. 118-119.
5. Чу Юань, Лу Юань. Цяньси ганцинь шинэйюэ цзяосюэ дуй гаоши сюэшэн дэ цзячжи цзи ци чжуняосин [Краткий анализ ценности и важности преподавания фортепианной камерной музыки студентам педагогических вузов] // Сицзюй чжи цзя [Театральный дом]. - 2020. - № 4. - С. 160.
6. Бай Юйшань. Лунь ганцинь чжуанье сюэшэн шинэйюэ сюэси дэ чжуняосин [О важности изучения камерной музыки для студентов-пианистов] // Дандай иньюэ [Современная музыка]. - 2020. - № 4. - С.23-24.
7. Лян Сяолин. Вого гаосяо ганцинь шинэйюэ сюньлянь цзячжи цу тань [О важности изучения фортепианной камерной музыки в китайских вузах] // Наньчан цзяоюй сюэюань сюэбао [Журнал Наньчанского педагогического университета]. - 2017. - № 6. - С. 66-69.
8. Чэнь Илин. Гуаньюй ганцинь шинэйюэ дэ сюньлянь цзячжи дэ цзи дянь сыкао [Несколько соображений о пользе изучения фортепианной камерной музыки] // Хуанхэ чжи шэн [Голос Хуанхэ]. - 2015. - № 5. - С. 79-80.
9. Шао Цзинцин. Цзянсушэн гаоши ганцинь чжуанье сюэшэн яньси ганцинь шинэйюэ жогань вэньти таньтао [Рассмотрение некоторых проблем обучения

- фортепианной камерной музыке студентов-пианистов педагогических вузов провинции Цзянсу] // Бэйфан иньюэ [Северная музыка]. - 2014. - № 5 - С. 164+226.
10. Чжан Вэйцун. Ганцинь шинэйюэ цзяосюэ чжун дэ чанцзянь вэньти [Типичные проблемы преподавания фортепианного камерного ансамбля] // Ганцинь ишу [Фортепианное искусство]. - 2014. - № 10. - С. 19-23.
 11. Чжан Вэйцун тань шинэйюэ [Чжан Вэйцун рассказывает о камерной музыке] [Электронный видео-ресурс] / Вуча юнь [Послеобеденный чай онлайн]. - № 7. 2019. 24 апреля. URL: https://mbd.baidu.com/newspage/data/videoshare?nid=sv_15034819284863171086&source=search&tpl=search (дата обращения: 24.08.2023).
 12. Ши Боян. Шинэйюэ хэцзоу сяо цзи — цяньси ганцинь чуцзянь ю сяюэ гунсу дэ гуаньси [Заметки о сотрудничестве в камерной музыке — Краткий анализ взаимосвязи между касанием клавиши и скоростью смычка] // Ганцинь ишу [Фортепианное искусство]. - 2022. - № 12. - С. 28-32.
 13. Ли Юйчэнь. Шинэйюэ цзопинь яньцзоу чжун ганцинь шэнбу дэ яодянь яньцзю [Исследование основных моментов исполнения фортепианной партии в произведениях камерной музыки] // Цаньхуа (ся) [Цветок женьшеня (часть 2)]. - 2023 - № 2. - С.101-103.
 14. Линь Цинхуа. Эрши шицзи шан бань хазэрбинь шинэйюэ ганцин баньцзоу юцзю фэньси — эцяо иньюэцзя ганцинь шинэйюэ цзунхэ яньцзю [Камерная музыка с участием фортепиано в Харбине первой половины XX века — всесторонний анализ деятельности русских эмигрантов в сфере фортепианной камерной музыки] // Хэйхэ сюэюань сюэбао [Журнал университета Хэйхэ]. - 2015. - Вып. 6. - № 4. - С. 24-26.
 15. Melvin Sh. Rhapsody in Red: How Western Classical Music Became Chinese / Sheila Melvin, Cai Jindong. - New York : Algora Publishing, 2004. – 372 p.
 16. У На. Фортепианная музыка Дин Шаньдэ: сопряжение китайской национальной традиции с современными приемами европейского письма : автореф. дис... кан. иск. - СПб.: 2009. - 23 с.
 17. Глинка М. И. Литературное наследие. Том II: Письма и документы / М. И. Глинка - Л.: Гос. муз. изд-во, 1953. - 892 с.
 18. Моу Цян. Ганцинь сань чунзоу чжун дэ чанцин шу — мэи [Неувядающий цветок в мире фортепианного трио — Beaux Arts Trio] // Шитин цзишу [Аудиовизуальные технологии]. - 1997. - № 7. - С. 134-136.

REFERENCES

1. Chen Zhe. Gangqin shineiyue de jiben tedian ji yanzou jiqiao tanxi // Huanghe zhi sheng. - 2020. - № 17. - Pp.114-115. DOI:10.19340/j.cnki.hhzs.2020.17.056.
2. Lian Jiulun. Qianxi gangqin shineiyue yanzou tedian yu fazhan xin siwei // Huanghe zhi sheng. - 2017. - № 15. – Pp.18-19. DOI:10.19340/j.cnki.hhzs.2017.15.007.
3. Lian Ying. Gangqin shineiyue jiaoxue dui xuesheng de zhongyaoxing fenxi // Beifang yinyue. - 2017. - V. 37. - № 2. - P. 119.
4. Su Lin. Gangqin shineiyue zai gaoxiao gangqin jiaoxue zhong de zhongyaoxing // Yishu pingjian. - 2020. - № 3. - Pp. 118-119.
5. Chu Yuan, Lu Yuan. Qianxi gangqin shineiyue jiaoxue dui gaoshi xuesheng de jiazhi ji qi zhongyaoxing // Xiju zhi jia. - 2020. - № 4. - P. 160.
6. Bai Yushan. Lun gangqin zhuan ye xuesheng shineiyue xuexi de zhongyaoxing // Dangdai yinyue. - 2020. - № 4. - Pp. 23-24.

7. Liang Xiaoling. Woguo gaoxiao gangqin shineiyue xunlian jiazhi cu tan // Nanchang jiaoyu xueyuanxuebao. - 2017. - № 6. - Pp. 66-69.
8. Chen Yilin. Guanyu gangqin shineiyue de xunlian jiazhi de ji dian sikao // Huanghe zhi sheng - 2015. - № 5. - Pp. 79-80.
9. Shao Jingjing. Jiangsusheng gaoshi gangqin zhuan ye xuesheng yanxi gangqin shineiyue ruogan wenti tantao // Beifang yinyue. - 2014. - № 5 - Pp. 164+226.
10. Zhang Weicong. Gangqin shineiyue jiaoxue zhong de changjian wenti // Gangqin yishu. - 2014. - № 10. - Pp. 19-23.
11. Zhang Weicong tan shineiyue [Electronic resource] / Wuchayun - № 7. 2019. 24 April. URL: (date of reference: 24.08.2023).
12. Shi Boyang. Shineiyue hezou xiao ji — qianxi gangqin chujian yu xyue gongsu de guanxi // Gangqin yishu. - 2022. - № 12. - Pp. 28-32.
13. Li Yuchen. Shineiyue zuopin yanzou zhong gangqin shengbu de yaodian yanjiu // Canhua (xia) - 2023 - № 2. - Pp.101-103.
14. Lin Qinghua. Ershi shiji shang banye haerbin shineiyue gangqin banzou yuequ fanxi — eji yinyuejia gangqin shineiyue zonghe yanjiu // Heihe xueyuan xuebao. - 2015. - V. 6. - № 4. - Pp. 24-26.
15. Melvin Sh. Rhapsody in Red: How Western Classical Music Became Chinese / Sheila Melvin, Cai Jindong. - New York : Algora Publishing, 2004. – 372 p.
16. Wu Na. Fortepiannaya muzika Ding Shande: sopriazhenije nacionalnoy tradicii s sovremennymi priyomami yevropejskogo pisma : avto ref. dis... kan. isk. – SPb.: 2009. – 23 p.
17. Glinka M. I. Literaturnoje nasledije. Tom II: Pisma I dokumenti / M. I. Glinka – L. : Gos. muz. izd-vo, 1953. – 892 p.
18. Mou Qiang. Gangqin san chongzou zhong de changqin shu — meiyi // Shiting jishu. - 1997. - № 7. - Pp. 134-136.

Со Фан

аспирант

ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет»

e-mail: 1421851520@qq.com

Suo Fang

Postgraduate student

Russian State Social University

ПРЕПОДАВАНИЕ ВОКАЛЬНОЙ МУЗЫКИ В КОЛЛЕДЖАХ И УНИВЕРСИТЕТАХ В ЭПОХУ ИНТЕРНЕТА

Аннотация. С развитием интернет-технологий смешанная модель обучения вокалу, объединяющая онлайн и офлайн, стала новым трендом. Все больше учителей вокала в высших учебных заведениях сочетают в себе интернет-обучение и традиционное обучение вокалу, объединяя теоретические и практические аспекты вокального искусства, а также исполнительское и педагогическое мастерство. Путем обогащения учебного материала с различных сторон, совмещая разнообразные методики обучения вокалу и формы преподавания, они утверждают эффективное управление учебным процессом, пошагово и целенаправленно реформируя и инновационно развивая предмет вокального искусства. Это способствует эффективному повышению навыков вокального исполнения, культурной грамотности, музыкальных умений и навыков преподавания, а также формированию нового поколения студентов, обладающих комплексными знаниями, навыками и способностями, исходя из требований современной эпохи.

Ключевые слова: Эпоха Интернета, колледжи и университеты, преподавание вокала, онлайн-обучение.

TEACHING VOCAL MUSIC IN COLLEGES AND UNIVERSITIES IN THE INTERNET AGE

Abstract. With the development of Internet technologies, a mixed model of vocal training, combining online and offline, has become a new trend. More and more vocal teachers in higher education institutions are combining online teaching and traditional vocal training, combining the theoretical and practical aspects of vocal art, as well as performance and teaching skills. By enriching educational material from various angles, combining a variety of vocal teaching methods and forms of teaching, they establish effective management of the educational process, step by step and purposefully reforming and innovatively developing the subject of vocal art. This effectively enhances vocal performance skills, cultural literacy, musical and teaching skills, and creates a new generation of students with comprehensive knowledge, skills and abilities based on the demands of the modern era.

Keywords: Internet Age, Colleges and Universities, Vocal Teaching, Online Learning.

Курс вокала в высших учебных заведениях является обязательным компонентом музыкального образования. Как практический курс, согласно традиционным представлениям, преподаватели считают, что оптимальный учебный эффект достигается только через индивидуальное обучение в форме очного общения. Традиционное вокальное обучение в высших учебных заведениях зависит от передачи опыта и методов вокального исполнения преподавателем с использованием точного и утонченного языка преподавания, который направляет студентов в поиске правильных методов пения и постепенной коррекции [11].

С развитием научно-технического прогресса объединение теоретического обучения и практических занятий в музыкальной теории в высших учебных заведениях с онлайн-обучением стало неотъемлемой частью музыкального образования. Особенно в период активного развития новых медиа. Вокальный курс в высших учебных заведениях, как практический курс, ранее считался сложным для онлайн-обучения, но необходимость следовать трендам современности подтолкнула к внедрению новых методов обучения, которые постепенно внедряются в повседневное обучение вокалу как преподавателями, так и студентами.

Одной из главных особенностей онлайн-обучения является его "открытость". Учителя могут получать разнообразную информацию через интернет и внедрять самые последние учебные ресурсы в учебный процесс, повышая насыщенность учебного материала и соответствия требованиям современной эпохи, что способствует быстрой реформе образования. Например, в онлайн-обучении вокалу в высших учебных заведениях учителя могут обмениваться своим опытом и знаниями, что способствует открытости, совместному использованию и взаимной поддержке между учебными заведениями.

Открытость сети также способствует лучшему общению и взаимодействию между преподавателями и студентами, позволяя адаптировать учебный процесс к потребностям каждого. В области вокального искусства в высших учебных заведениях учителя могут использовать преимущества онлайн-платформ, работая без ограничений по времени и месту, чтобы поддерживать непрерывное общение и взаимодействие. Ввиду абстрактной природы вокала и ограничений времени в офлайн-обучении студенты не всегда могут оценить технику и выразительность вокального исполнения сразу. Однако через онлайн-платформы они могут делиться аудио- или видеоматериалами своего исполнения с учителем во внеурочное время, получая мгновенную обратную связь и повышая свои навыки и культурную грамотность. Эта смешанная модель обучения онлайн и офлайн значительно повышает эффективность обучения и стимулирует интерес студентов к самостоятельному изучению, побуждая их активно исследовать и решать проблемы в процессе изучения вокала [12].

Интернет обладает преимуществом обширных учебных ресурсов, и онлайн-платформы содержат академический контент из разных стран и областей знаний, что расширяет горизонты и глубину преподавания и обогащает учебный материал для студентов. Например, в области вокального обучения преподаватели могут объединять лучшие аспекты вокальной теории из Китая и Запада, интегрировать вокальное искусство с другими основными музыкальными дисциплинами, а также проводить междисциплинарные исследования. Они могут переходить от мастерства исполнения конкретных песен на уроке к пению различных композиций в домашних заданиях, изучать китайские и западные музыкальные жанры, а также углубляться в культурные аспекты других предметов, таких как география, литература, эстетика и психология, черпая знания из музыкальных произведений.

Преподаватели вузов в области вокала должны интегрировать методы онлайн-обучения в повседневное обучение, что позволит студентам получить более полное представление о курсе вокала. Это также способствует активному интересу студентов к изучению предмета и побуждает их к самостоятельному исследованию. С помощью интернет-платформ преподаватели могут обмениваться знаниями с учащимися, расширяя пространство обучения вокалу и повышая качество учебного процесса в вузах.

В каждом этапе вокального обучения присутствует "целевая" и "взаимодействующая" характеристика. Преподаватели вокала должны выбирать подходящие методики обучения, учитывая особенности голоса студентов, их физическую

подготовку и музыкальную грамотность. Например, в контексте особенностей голоса каждого человека следует уважать объективную реальность, и после определения типа голоса каждого студента, обучение должно соответствовать требованиям для этого типа голоса. Преподаватели вузов должны точно идентифицировать как тип голоса студентов, так и их стиль исполнения, чтобы избежать нежелательных последствий, связанных с использованием одних и тех же методов обучения. Например, в контексте физической подготовки различия в физических возможностях, резонирующих полостях и координации учащихся могут влиять на их вокальное исполнение, и здоровое физическое состояние и гибкая координация являются основой для вокального искусства. Культурная музыкальная грамотность включает в себя такие аспекты, как ритм, интонация, музыкальное восприятие и способность выражать музыкальные произведения и такие факторы оказывают ключевое влияние на звучание голоса.

При этом исполнители должны обладать богатым культурным опытом, и преподаватели должны предоставлять индивидуальное обучение, учитывая особенности каждого студента. Однако в текущей модели онлайн-обучения вокалу студенты чаще выступают в качестве слушателей, получая теоретические знания о технике исполнения и обработке эмоций вокальных произведений, что оставляет мало места для практической практики. Такой подход приводит к отсутствию целевой практики и затрудняет возможность преподавателям предоставлять индивидуальное обучение, что приводит к нежелательным результатам в обучении. Все эти проблемы связаны с недостатком "целевого" характера в онлайн-модели вокального обучения.

Вокальное обучение - это курс, связанный с искусством звука, и мнение учителя о звучании студента также влияет на него. С физической точки зрения у человека есть три пути передачи звука: звукопередача через кости, физиологическая звукопередача и звукопередача через воздух. Разные среды передачи создают разные звуковые эффекты. Звук, созданный студентом, воспринимается и ощущается через внутреннее ухо, в то время как звук, воспринимаемый учителем, передается в основном через воздушную передачу. Вибрации звуковой волны распространяются через воздух, попадают во внешний, средний и внутреннее ухо и затем обрабатываются через резонанс барабанной перепонки и слуховой нерв. В традиционном офлайн-вокальном обучении формат один на один, личное взаимодействие позволяет преподавателю точно оценить качество голоса студента и эффективно решать проблемы в технике вокального исполнения [13].

В онлайн-обучении, из-за использования различных микрофонов с разным качеством и перехода от физических звуковых волн к электрическому сигналу, а затем к сжатию на платформе для потоковой передачи через сеть, качество звука снижается, что может привести к дефектам, таким как перекрывание звуков или появление обратной связи. Это может сделать звучание менее реалистичным и точным, что в свою очередь влияет на качество и эффективность обучения вокалу.

С быстрым развитием интернет-технологий смешанная модель вокального обучения, объединяющая онлайн и офлайн, стала новым трендом. Все больше учителей вокала в высших учебных заведениях сочетают в себе интернет-обучение и традиционное обучение вокалу, создавая разнообразные методики, объединяя теоретическую подготовку и практическое исполнение, а также сочетая аспекты выступления и преподавания.

Например, после занятий учителя могут обязать студентов изучать вокальные уроки выдающихся мастеров на платформах для массовых открытых онлайн-курсов (МООС), а также просматривать видеоуроки знаменитых певцов на платформах, таких как Douyin (TikTok) или других коротких видео-сервисах. Учителя также интегрируют лучшие аспекты вокальной теории и практики из разных регионов мира, объединяют вокальное искусство с другими музыкальными дисциплинами и проводят междисциплинарные

исследования.

Они также акцентируют внимание на теоретическом обучении вокалу, совмещая обучение в учебных заведениях с самостоятельным обучением студентов, как внутри, так и за пределами учебных аудиторий. Это позволяет обогатить учебный материал, устранить недостатки и повысить эффективность обучения. Вместе с тем учебные заведения музыкального профиля должны интегрировать ресурсы, создавая более высококачественные онлайн-курсы по вокалу. Введение высококачественных онлайн-курсов по вокалу значительно увеличит роль массовых открытых онлайн-курсов в вокальном образовании, расширяя область знаний вокала и расширяя культурное видение студентов.

Практика и обучение являются ключевыми аспектами образования, и вокальное обучение охватывает широкий спектр контента. Например, в области методики исполнения, учителя, опираясь на особенности голоса студентов, выбирают подходящий метод пения, такой как бельканто, национальная методика, поп-музыка, оперный стиль, рэп и другие. Учителя вокала акцентируют внимание на объединении различных методик исполнения, что позволяет студентам улучшать свой уровень мастерства, овладевать навыками вокального исполнения и повышать контроль над своим голосом. Это также способствует развитию их вокального и сценического мастерства.

В практической модели обучения учителя и студенты могут меняться ролями, позволяя студентам перейти от роли учащегося к роли учителя. Это помогает студентам полностью овладеть навыками исполнения и методикой вокального обучения.

С помощью разностороннего обучения и интеграции различных методик вокального обучения, учителя имеют возможность систематически и целенаправленно реформировать и инновационно развивать учебные программы в области вокала. Это способствует повышению вокальных навыков и культурной грамотности студентов, их музыкальных навыков и навыков преподавания. Эта многопрофильная модель обучения способствует формированию нового поколения выдающихся студентов, обладающих комплексными знаниями, умениями и способностями в новом веке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антонова М.А., Малащенко В.О., Цзян Ш. Моделирование технологических условий дистанционного музыкального обучения // Искусство и образование. 2022. № 2 (136). С. 21-27.
2. Афанасьев В.В. Педагогическая профилактика психоэмоциональных состояний младших школьников в процессе музыкальных занятий // Педагогический научный журнал. 2022. № 4. С. 55-60.
3. Грибкова О.В. Опыт реализации дистантных технологий обучения в системе дирижёрско-хоровой подготовки / О.В. Грибкова, О.Б. Ушакова // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2021. № 5. С. 233-243.
4. Зайцева М.Л., Будагян Р.Р., Чекменёв А.И. Трактовка понятий «массовая культура» в современной гуманитарной науке // ИКОНИ. 2019. № 4. С. 53-60.
5. Кудринская И.В. Становление личностно-профессиональных качеств будущих педагогов-музыкантов как актуальная научная проблема / И.В.Кудринская // Искусствоведение. 2022. № 4. С. 25-33.
6. Лю Ч. Обзор трудов российских и зарубежных педагогов-музыкантов по развитию вокальных навыков у молодёжи / Ч. Лю, Л. Чжан, Л.И. Уколова // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2022. № 4. С. 83-91.
7. Низамутдинова С.М. Просветительская миссия интерпретаций шедевров музыкальной классики / С.М. Низамутдинова // Антропологическая дидактика и

- воспитание. 2022. Т. 5. № 6. С. 124-130.
8. Уколова Л.И. Методические и практические советы опытных педагогов по развитию вокальных навыков у молодёжи / Л.И. Уколова, И.В. Кудринская // Антропологическая дидактика и воспитание. 2022. Т. 5. № 3. С. 115-127.
 9. Уколова Л.И. Воспитание духовной культуры растущего человека через синтез искусств в пространстве педагогически организованной музыкальной среды // Искусствоведение. 2022. № 3. С. 17-25.
 10. Чжан И. Организация образовательного процесса на основе бережного отношения к детскому здоровью // Педагогический научный журнал. 2022. № 1. С. 26-30. EDN: COANKH
 11. Чжан Чэньян. Некоторые мысли об онлайн-преподавании курсов вокальной музыки [J]. Art Evaluation. 2020. 16 с.
 12. Чжан Керонг. И.М. Пэй [М]. Пекин: Современное издательство, 2004.
 13. Фэн Шаньшань, Исследование применения режима преподавания вокальной музыки в Интернете + МООС + мобильный терминал [J]. Журнал Технологического университета Аньхой: издание социальных наук. 2019. 3 с.
 14. Щербакова А.И. Постижение музыкального искусства как условие духовно-нравственного обновления общества // Вестник МГИМ имени А.Г. Шнитке. 2022. № 1 (17). С. 9-16.

REFERENCES

1. Antonova M.A., Malashhenko V.O., Czjan Sh. Modelirovanie tehnologicheskikh uslovij distancionnogo muzykal'nogo obuchenija // Iskusstvo i obrazovanie. 2022. № 2 (136). Pp. 21-27.
2. Afanas'ev V.V. Pedagogicheskaja profilaktika psihojemocional'nyh sostojanij mladshih shkol'nikov v processe muzykal'nyh zanjatij // Pedagogicheskij nauchnyj zhurnal. 2022. № 4. Pp. 55-60.
3. Gribkova O.V. Opyt realizacii distantnyh tehnologij obuchenija v sisteme dirizhjorsko-horovoj podgotovki / O.V. Gribkova, O.B. Ushakova // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2021. № 5. Pp. 233-243.
4. Zajceva M.L., Budagjan R.R., Chekmenjov A.I. Traktovka ponjatij «massovaja kul'tura» v sovremennoj gumanitarnoj nauke // IKONI. 2019. № 4. Pp. 53-60.
5. Kudrinskaja I.V. Stanovlenie lichnostno-professional'nyh kachestv budushhih pedagogov-muzykantov kak aktual'naja nauchnaja problema / I.V.Kudrinskaja // Iskusstvovedenie. 2022. № 4. Pp. 25-33.
6. Lju Ch. Obzor trudov rossijskikh i zarubezhnyh pedagogov-muzykantov po razvitiju vokal'nyh navykov u molodjozhi / Ch. Lju, L. Chzhan, L.I. Ukolova // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2022. № 4. Pp. 83-91.
7. Nizamutdinova S.M. Prosvetitel'skaja missija interpretacij shedevrov muzykal'noj klassiki / S.M. Nizamutdinova // Antropologicheskaja didaktika i vospitanie. 2022. Т. 5. № 6. Pp. 124-130.
8. Ukolova L.I. Metodicheskie i prakticheskie sovety opytnyh pedagogov po razvitiju vokal'nyh navykov u molodjozhi / L.I. Ukolova, I.V. Kudrinskaja // Antropologicheskaja didaktika i vospitanie. 2022. Т. 5. № 3. Pp. 115-127.
9. Ukolova L.I. Vospitanie duhovnoj kul'tury rastushhego cheloveka cherez sintez iskusstv v prostranstve pedagogicheski organizovannoj muzykal'noj sredy // Iskusstvovedenie. 2022. № 3. Pp. 17-25.

10. Chzhan I. Organizacija obrazovatel'nogo processa na osnove berezhnogo otnoshenija k detskomu zdorov'ju // Pedagogicheskij nauchnyj zhurnal. 2022. № 1. Pp. 26-30. EDN: COANKH
11. Chzhan Chjen'jan. Nekotorye mysli ob onlajn-prepodavanii kursov vokal'noj muzyki [J]. Art Evaluation. 2020. 16 p.
12. Chzhan Kerong. I.M. Pjej [M]. Pekin: Sovremennoe izdatel'stvo, 2004.
13. Fjen Shan'shan', Issledovanie primenenija rezhima prepodavanija vokal'noj muzyki v Internete + MOOC + mobil'nyj terminal [J]. Zhurnal Tehnologicheskogo universiteta An'hoj: izdanie social'nyh nauk. 2019. 3 p.
14. Shherbakova A.I. Postizhenie muzykal'nogo iskusstva kak uslovie duhovno-nravstvennogo obnovlenija obshhestva // Vestnik MGIM imeni A.G. Shnitke. 2022. № 1 (17). Pp. 9-16.

Чжан Жубин

аспирант художественно-графического факультета
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
e-mail: baobeigui9307@gmail.com

Zhang Ruobing

postgraduate student of the Faculty of Art and Graphics
Moscow State Pedagogical University

ИЗУЧЕНИЕ ПОЛОЖИТЕЛЬНЫХ АСПЕКТОВ ИНТЕГРАЦИИ ИГРЫ В УЧЕБНУЮ ПРОГРАММУ ПО ДЕТСКОМУ ИСКУССТВУ

Аннотация. Одна из задач уроков изобразительного искусства - научить ребенка видеть красоту в окружающей жизни, в природе, в произведениях искусства. Поэтому обучение основам визуальной грамотности всегда должно осуществляться в тесной связи с окружающей жизнью, с личным опытом ребенка, его чувствами и интересами. Интеграция игры в обучение — это, как следует из названия, подход к художественному образованию, который проводит детей через игровой опыт искусства и обучения, позволяя им усвоить соответствующие знания и навыки и овладеть соответствующими инструментами в процессе игры. В данной статье мы рассматриваем возможность включения игры в детское художественное образование в контексте современного общества.

Ключевые слова: Игры, интеграция, художественное образование, дети, положительные аспекты.

EXPLORING THE POSITIVE ASPECTS OF INTEGRATING PLAY INTO THE CHILDREN'S ARTS CURRICULUM

Abstract. One of the aims of visual art lessons is to teach children to see the beauty in the surrounding life, in nature, in works of art. Therefore, teaching the basics of visual literacy should always be carried out in close connection with the surrounding life, with the child's personal experience, feelings and interests. Integrating play into learning is, as the name suggests, an approach to art education that guides children through the play experience of art and learning, allowing them to learn relevant knowledge and skills and to master relevant tools in the process of play. In this paper we consider the inclusion of play in children's art education in the context of contemporary society.

Keywords: games, integration, arts education, children, positive aspects.

В 19 веке были исследованы эстетические аспекты игровой деятельности. Спенсер считал, что "эстетические чувства проистекают из импульсов, которые вызывают игры" [5]. Отец раннего детского образования Фребель считал, что через игру и движение человек может ясно понять жизнь и в конечном итоге достичь счастья, мира и свободы. Игра — это средство, с помощью которого развиваются творческие способности ребенка, это естественный, чистый, духовный продукт, который берет начало в сердце ребенка [6]. Дети во время игры демонстрируют состояние радости, свободы, удовлетворения, удовольствия и восторга. Это обеспечивают теоретическую основу для нашего исследования.

Хотя в распоряжении педагогов имеется обширная библиография по детской игре, осмысление этого опыта не нашло места в современной практике детского художественного образования. Не раскрыта также проблема определения характера

взаимосвязи игры и занятий искусством, что чаще всего сводит использование игры к праздному развлечению детей в учебном процессе. Педагоги художественного образования должны не только хорошо понимать, чему они учат, но и полностью осознавать, как преподавать это и передавать знания ученикам в соответствии с задачами школьной практики, уровнем их развития, интересами и мотивами. Как говорил русский педагог Н.Н. Ростовцев: «Ученикам нужны знания, объяснения и иллюстрации, а не демонстрация личных способностей и умений учителя» [4].

В набросках среднесрочного и долгосрочного плана реформирования и развития образования Китая (2010 - 2020 гг.) четко предлагается углубить реформу образования и преподавания, внедрить инновационные методы образования и преподавания и пропагандировать партисипативные методы обучения, в основе которых лежит «взаимодействие учителя и ученика, ориентированное на ученика» [3]. Совместное преподавание означает, что студенты могут участвовать в процессе преподавания и обучения в классе. Игровое преподавание основано на теоретическом подходе партисипативного преподавания.

Однако большинство нынешних занятий по совместному обучению остаются лишь на поверхностном этапе или просто интерактивны, что не дает должной роли предметам, ориентированным на ученика, не способствует стимулированию самостоятельной инициативы детей, повышению их эстетических способностей и развитию инновационного мышления. Такие занятия не могут удовлетворить потребности детей в специальном обучении, не способствуют развитию личности детей, развитию сотрудничества, общения и исследования.

Форма обучения должна быть направлена не только на формирование определенных знаний, умений и навыков, но и на привлечение внимания детей, их интереса к творчеству, пробуждение эмоционально-эстетического отношения к реальным предметам и явлениям, процессу рисования и результатам своего творчества. Игры всегда были естественной частью жизни детей, и сочетание изучения искусства с играми не только помогает студентам получать удовольствие от изучения искусства в относительно приятной и свободной учебной среде, но и предоставляет платформу для студентов с относительно слабой художественной подготовкой, чтобы стимулировать их энтузиазм к рисованию и живописи с помощью развлекательных игровых программ. Сама игра обладает большой привлекательностью и притягательностью, что позволяет ученикам активно и добровольно участвовать в ней, и играет большую роль в повышении качества преподавания искусства в начальной школе.

В последние годы игры представляют собой форму творчества, вдохновляя на новые способы осмысления профессии педагога-искусствоведа и содержания искусства. "Игра подчеркивает добровольные, независимые, совместные, кооперативные, исследовательские и практические аспекты. Это отличается от обычного преподавания в классе. Включая "игру" в процесс обучения, дети получают возможность создавать художественные и учебные произведения в игровой форме, что позволяет им усваивать соответствующие знания и навыки, а также развивать свои творческие и эстетические способности.

В отличие от традиционной классной системы преподавания искусства, игровой подход к обучению имеет следующие характеристики.

1. Автономия игры. В учебном процессе роль учителя состоит в том, чтобы только направлять и вдохновлять обучающихся. Ученики самостоятельно должны выполнять задания.

2. Гибкость. Интеграция игр в учебную программу позволяет повысить гибкость преподавания и обучения. Гибкость может проявляться как в содержании, так и в

организации учебного плана. Содержание и форма могут быть гибко адаптированы к различным факторам, таким как цели обучения, требования учебной программы, возрастной профиль учащихся, опыт учителя, условия обучения и оборудование.

3. Добровольность. Игра подчеркивает свободу выбора и добровольное участие детей, которые могут выбирать в соответствии со своими интересами, увлечениями и сильными сторонами. Они могут выбирать, как, в какой степени и сколько они хотят участвовать в игре в соответствии с их собственными условиями, способностями и состоянием, в котором они находятся в данный момент.

4. Практичность. Игры в преподавании учебной программы придают большое значение развитию процесса, сосредотачиваясь на практических навыках студентов, выступая за самостоятельность детей в проектировании, работе, оценке и обобщении опыта.

5. Интеграция игр в учебную программу позволяет получить более богатый источник содержания, из книг, журналов, газет, а также из современных средств массовой информации, таких как телевидение, кино, аудио и видео, радио и т.д. Он может быть получен из поездок на места, опыта на месте и фактического опыта реальных объектов.

В данной статье обсуждается и исследуется использование игровых пространств в качестве контекста для преподавания и обучения, а также использование игровых методов обучения как средства интеграции игры в игровое пространства.

В детском художественном образовании учителя создают подходящее пространство для игры и интегрируют ее в учебную программу таким образом, чтобы подчеркнуть готовность детей участвовать в уроке и творческом процессе на нем. Это эффективный и быстрый способ для детей приобрести опыт, развить индивидуальность и начать пытаться наладить эффективное общение и сотрудничество со своими сверстниками. Интеграция игры в преподавание и обучение часто достигается благодаря сотрудничеству в рамках учебного сообщества, в котором дети обмениваются своими идеями и работают вместе как одна команда. Установление эффективной коммуникации и сотрудничества с другими людьми является одним из ключевых факторов, определяющих, сможет ли ребенок адаптироваться в обществе. По мере развития общества и все более детального профессионального разделения труда работа в команде часто становится необходимым условием успешного выполнения задачи. Развитие у детей чувства коллективной работы и способности к эффективному общению является важной частью интеграции игры в процесс образования.

В образовании учитель, использующий игровой подход, берет на себя роль построения игрового пространства. Он должен построить веселое и красочное виртуальное пространство для учеников, слушателей, в соответствии с целями обучения, своей профессиональной компетентности и богатства учебных пособий и ресурсов площадки, вести уроки и вдохновлять воображение детей.

Учебный сценарий для интеграции игр в художественное образование должен быть гибким, в высшей степени контекстуализированным, партисипативным и эмпирическим, с визуальным обучением лицом к лицу с субъектом искусства. Интерес детей к обучению является основой успешной учебной программы, поэтому рекреационные и социальные мероприятия, а также интеграция игр в учебную программу должны основываться на развитии интересов, инициативы и мотивации детей. Участие детей в социальной деятельности является выражением их всесторонних навыков, а также обучения через мышление, сотрудничество, исследование, познание, общение и т.д. Обучение через рекреационную и социальную деятельность имеет определенную степень интеграции и оказывают решающее значение для плавного встраивания процесса игры в обучение.

Писатель Кевин Келли в своей книге «Вне контроля» описывает, как такая простая

цепь обратной связи может быть сшита в бесконечном процессе интеграции, вечно работая вместе, пока не образует башню самой невероятной сложности и запутанности подцелей [2]. Эта башня - мы сами, а пусковым механизмом для контура являются все проблемы, с которыми сталкиваются дети в своем росте и развитии; игровое пространство — это смазка, а игровое обучение - движущая сила, ускоряющая наложение контура. Игровость детской программы обучения искусству может быть интегрирована в более разнообразный спектр дисциплин, а само искусство может рассматриваться как органичная точка сварки этого множества. Художественное образование также играет важную роль в реформе образования, разбавляя, соединяя и интегрируя предметные области.

Когда уроки искусства перестанут быть только техникой, средствами и передачей знаний об искусстве, мы сможем использовать игровое мышление, чтобы научить детей решать проблемы, помочь им работать в группах, вдохновить их на эффективное общение, направить на развитие их собственных сильных сторон и дать возможность к полноценному развитию ребенка.

Великий русский художник-педагог П. Чистяков говорил, что нужно знать ученика, его характер, уровень развития и подготовку, чтобы в соответствии с этим найти к нему правильный подход. Нельзя использовать одни и те же критерии для всех [1]. Так и художественное образование для детей — это игра со свободой самовыражения, чтобы дети могли найти себя в соответствии со своим собственным интеллектуальным измерением. Учитель может эффективно вдохновлять ребенка, только если он понимает и знает потребности детей разного возраста и разных личностей в художественном творчестве.

Таким образом, интеграция игры в учебную программу — это эффективный способ дать учащимся возможность выражать свои собственные идеи и понимать других, чтобы между ними происходил больший обмен идеями и сопереживание, чтобы они могли сотрудничать и координировать друг с другом.

Игровой подход к художественному образованию направлен на развитие самоидентификации детей и получение ими разнообразного опыта, что способствует пониманию детьми других людей и постепенному формированию потребности в сотрудничестве, в ходе которого дети постепенно осознают, что они являются частью окружающей их среды, и развивают новое чувство экологичного сознания.

Разрабатывая различные типы и стили художественных игр для детей разного возраста, и правильно интегрируя игру в учебную программу по искусству, мы можем удовлетворить разнообразные потребности детей с разных точек зрения. Через игру мы можем вернуть детям любопытство, желание исследовать, инициативу и энтузиазм к обучению, и поможем создать их собственные уникальные личности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аманжолов, С. А. Технология обучения младших школьников изобразительному искусству [Текст] / С. А. Аманжолов. – Астана: Евразийский национальный ун-т им. Л. Н. Гумилева, 2006.
2. Кевин Келли, Вне контроля, Пекин: Издательство электронной промышленности, 2016, –707 с.
3. Министерство образования Китайской Народной Республики, набросок среднесрочного и долгосрочного плана реформы и развития образования Китая (2010-2020), 29.07.2010.
4. Ростовцев Н.Н. Очерки по истории методов преподавания рисунка: Уч. пособ. для высш. уч. завед. - М.: Изобразительное искусство, 1983. – 282 с.

5. Спенсер Г. Воспитание: умственное, нравственное и физическое /Пер. с англ. М. А. Лазаревой. М.: УРАО 2002. – 288 с.
6. Фребель Ф. Образование человека, (перевод с английского) / Пекин: Издательство народного образования, 2011, – 433 с.

REFERENCES

1. Amanzholov S. A. Tekhnologiya obucheniya mladshikh shkolnikov izobrazitelnomu iskusstvu. Astana: L. N. Gumilyov Eurasian National University, 2006.
2. Kevin Kelly, Out of Control, Beijing: Electronic Industry Publishers, 2016, -707 p.
3. Ministry of Education of the People's Republic of China, Outline of the medium and long-term Chinese education reform and development plan (2010-2020), 29. 07. 2010.
4. Rostovtsev H.H. Essays on the history of methods of teaching drawing: Instruction. for higher learning. - M.: Fine Arts, 1983. - 282 p.
5. Spencer G. Education: mental, moral and physical / Translated from English by M.A. Lazareva. MOSCOW: URAO 2002. - 288 p.
6. Froebel F. Education Man (translated from English) / Beijing: National Education Publisher, 2011, - 433 p.

Шао Ян

аспирант кафедры музыкального воспитания и образования
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена»

Shao Yang

postgraduate student of the Department of Musical Education and Education
The Herzen State Pedagogical University of Russia

ВКЛАД И ВЛИЯНИЕ МИЛИЯ БАЛАКИРЕВА НА МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ

Аннотация. В настоящем исследовании проводится анализ творческой деятельности М. А. Балакирева в контексте современного музыкального образования. Актуальность настоящей статьи заключается в том, что методы, которые использовал М. А. Балакирев в своей педагогической деятельности, мало изучены в современных работах несмотря на их высокую эффективность. Иная причина данного явления заключается в том, что современная молодежь России ориентируется на западную музыкальную культуру, но уделяет мало внимания отечественной. В процессе проведения исследования использовались такие методы, как анализ и синтез, а также метод контент-анализа, на основе которого были проанализированы научные тексты и иные источники, содержащие информацию относительно деятельности М. А. Балакирева. По результатам работы было установлено, что музыкально-педагогической концепции М. А. Балакирева присущ фундаментальный характер, что позволяет педагогам всесторонне развивать студентов как индивидуальных личностей. Также отмечается, что музыкально-педагогическая концепция М. А. Балакирева актуальна и по сей день, так как ее использовали и используют многие знаменитые отечественные педагоги. При этом было установлено, что не все приемы М. А. Балакирева, в частности направленные на развитие навыков импровизации, применяются в современных музыкальных образовательных учреждениях. В связи с этим возникает необходимость расширения понимания музыкально-педагогической концепции композитора для обогащения методической основы образовательного процесса.

Ключевые слова: Балакирев, музыка, образование, вклад, влияние, Россия.

THE CONTRIBUTION AND IMPACT OF MILY BALAKIREV ON MUSIC EDUCATION IN RUSSIA

Abstract. This study analyzes the creative activity of M. A. Balakirev in the context of modern music education. The relevance of this article lies in the fact that the methods used by M. A. Balakirev in his teaching activities are little studied in modern works despite their high efficiency. Another reason for this phenomenon is that the modern youth of Russia is oriented towards Western musical culture, but pays little attention to the domestic one. In the process of conducting the study, methods such as analysis and synthesis were used, as well as the method of content analysis, on the basis of which scientific texts and other sources containing information on the activities of M.A. Balakirev were analyzed. Based on the results of the work, it was found that the musical and pedagogical concept of M. A. Balakirev has a fundamental character, which allows teachers to comprehensively develop students as individuals. It is also noted that the musical and pedagogical concept of M. A. Balakirev is relevant to this day, since it has been used and is being used by many famous domestic teachers. At the same time, it was found that not all

the methods of M.A. Balakirev, in particular those aimed at developing improvisation skills, are used in modern musical educational institutions. In this regard, there is a need to expand the understanding of the composer's musical and pedagogical concept in order to enrich the methodological basis of the educational process.

Keywords: Balakirev, music, education, contribution, influence, Russia.

В XIX в. для многих народов, в том числе и русского, были характерны процессы самоопределения и самопознания. Их сущность заключалась в том, что отечественные музыканты, писатели, философы и другие деятели художественной сферы предпринимали попытки поиска нового пути развития России посредством изучения национального фольклора, истории, мотивов и т. д. Особое внимание в данном случае необходимо обратить на музыкальную сферу, где просматривались аналогичные тенденции. Прежде всего необходимо упомянуть М. И. Глинку, который внес большой вклад в развитие симфонической музыки России. С. М. Слонимский отмечал, что «Глинка одним прыжком стал вровень с Европой, а Балакирев одним прыжком перегнал ее» [4, с. 32]. Именно поэтому необходимо определить, какие педагогические методы использовал М. А. Балакирев при обучении музыкантов, которые впоследствии стали известны во всем мире и чттили свои национальные корни. В связи с этим такие методы необходимо определить как «музыкально-педагогическую концепцию», так как это позволит рассмотреть их в контексте современного образовательного процесса.

Актуальность настоящего исследования обусловлена тем, что несмотря на их эффективность, методы, применяемые М. А. Балакиревым в процессе обучения музыкальному искусству, мало изучены в современных научных работах. Причина низкого уровня изученности музыкально-педагогической концепции композитора также кроется в том, что в настоящее время российская молодежь пренебрегает отечественной культурой и музыкой и ориентируется на западную. В связи с этим в рамках современного образования также необходимо не только использовать методы, проверенные временем, но и воспитывать в студентах патриотические чувства.

В рамках настоящего исследования использовались анализ и синтез, равно как и метод контент-анализа, который предоставил возможность обработки, оценки и интерпретации содержания и форм текстов информационных источников относительно музыкально-педагогической концепции М. А. Балакирева. В качестве материалов в работе использовались воспоминания учеников и современников композитора, равно как и научные работы, посвященные творческой деятельности М. А. Балакирева.

Так, музыкально-педагогическая концепция композитора обладает особыми принципами, которые приведены в списке ниже:

1. Высокий уровень доступности музыкального образования;
2. Изучение отечественной музыкальной культуры;
3. Изучение музыкальной культуры других стран;
4. Предоставление музыкального образования как любителям, так и профессионалам;
5. Воспитание учеников как самостоятельных и индивидуальных личностей;
6. Использование метода коллективного музицирования;
7. Использование метода «опережающей педагогики»;
8. Глубокий анализ музыкальных композиций;
9. Импровизационность.

Соответственно, представленные выше особенности необходимо рассмотреть более детально. Так, повышение уровня доступности музыкального образования обусловлено тем, что в XIX в. оно обладало элитарным характером. М. А. Балакирев (в сотрудничестве с Г. Я. Ломакиным) предпринял попытки изменения сложившейся ситуации, в результате

чего в России была открыта первая «Бесплатная музыкальная школа» (БМШ), в стенах которой обучение предоставлялось каждому независимо от материального или социального положения [1, с. 13]. При этом необходимо понимать, что данная школа представляла собой не только образовательное учреждение, но также и центр распространения и популяризации русской музыкальной культуры и площадкой для общения между композиторами. Из этого можно сделать вывод, что БМШ стала первым заведением, сущность деятельности которого отражает идею всеобщего образования, а также новаторства в музыкальном искусстве и его распространения по всей стране.

Изучение отечественной музыкальной культуры было важной частью музыкально-педагогической концепции М. А. Балакирева, так как сам композитор высоко ценил народное искусство, и поэтому выступал за его сохранение и передачу будущим поколениям. Именно поэтому музыкальные композиции «кучкистов» в своем большинстве были основаны на сюжетах из истории России, ее сказках, былинах и т. д., а также были наполнены народными мотивами. При этом сам М. А. Балакирев был фольклористом и занимался сбором музыки народов Российской Империи [8, с. 6].

В рамках современного образовательного процесса идеи, выдвинутые композитором, обладают высоким уровнем актуальности, в связи с чем предлагается формирование учебного плана дисциплины под названием «Традиционная культура России». В ее рамках будет осуществляться изучение родной культуры, равно как и ее популяризация. При этом особое внимание будет обращаться на использование народных инструментов, а также создание оркестров и ансамблей, исполняющих народные музыкальные композиции.

Немаловажным является и изучение музыкальной культуры других стран. Сущность данного принципа заключается в том, что сами «кучкисты», изучая отечественную музыку, не забывали и про зарубежную, в частности европейскую. Дело в том, что западный музыкальный опыт очень ценен при изучении гармонии, а также в упражнениях по написанию собственной музыки. Однако необходимо понимать, что нельзя заменять западную музыкальную культуру западной, а использовать все многообразие форм искусства [3, с. 101]. Именно поэтому М. А. Балакирев общался с зарубежными композиторами, такими как Ф. Лист и др. Данный опыт изучения музыкальной культуры многих стран особо важен в рамках современного образовательного процесса в связи с бурно развивающейся глобализацией общества.

Сущность принципа «предоставление музыкального образования как любителям, так и профессионалам» заключается в том, что развитие музыкальной культуры России необходимо осуществлять не только в элитарных кругах, но и во всем обществе. Это необходимо для того, чтобы музыкальные традиции распространялись по всей стране посредством выступлений исполнителей, которые обладают способностями донести смысл композиций слушателям разных слоев общества. Именно поэтому М. А. Балакирев уделял внимание воспитанию не только профессионалов, но и любителей. Данный подход необходимо использовать и в современном образовательном процессе. Дело в том, что в настоящее время в школах количество уроков музыки сведено до минимума, а изучается только массовая культура. Данную проблему необходимо решать посредством обучения музыке школьников, формируя базовые музыкальные навыки, равно как и эстетическое мышление.

Вслед за рассмотренным выше принципом следует «воспитание учеников как самостоятельных и индивидуальных личностей». Он также являлся приоритетом в деятельности М. А. Балакирева. Это подтверждается деятельностью композитора в рамках Придворной певческой капеллы. М. А. Балакирев составил учебную программу так, что в ней присутствовали не только строго музыкальные, но и общеобразовательные

дисциплины. Особое внимание композитор уделял изучению литературы, в которой приводится информация относительно личности того или иного музыкального деятеля, а также эпохи, в которой он жил. В результате такой деятельности появляется возможность воспитать нравственную и эрудированную личность, которая обладает индивидуализмом и самостоятельностью.

Далее необходимо обратить внимание на использование метода коллективного музицирования. Так, при исполнении музыкальных композиций в коллективе появляется возможность их дальнейшего обсуждения, указания на ошибки и предложения путей их исправления. Необходимо отметить, что данный метод следует использовать при работе не только с профессиональными музыкантами, но и любителями. Сам же композитор полагал, что «любительское музицирование на фортепиано представляет собой путь к облагороженному опыту» [5, с. 64].

Преимуществом данного метода является то, что совместное музицирование облагораживает исполнителя и формирует навыки слушания. Эффективность использования данного метода отражается в деятельности Детской школы искусств им. М. А. Балакирева. Так, в рамках учебного заведения проводятся такие мероприятия, как фестиваль семейных ансамблей «Семья и творчество», пользующийся большой популярностью как среди учеников, так и их родителей. При этом последние в процессе подготовки фестиваля начинают лучше понимать, с какими трудностями или радостями сталкиваются их дети, в результате чего укрепляется семейная связь.

Другим воплощением рассматриваемого метода является проведение классных концертов среди учеников. При этом необходимо отметить, что данные мероприятия следует проводить не только в конце года, но на протяжении всей образовательной деятельности как можно чаще. В результате ученики могут получить опыт сценического выступления, а также развить критическое мышление, анализируя свои выступления. Далее необходимо предложить модель проведения «мини-концертов» в школах и иных образовательных учреждениях. Ее сущность заключается в исполнении учениками целых произведений или отрывков, а также музыкальных композиций на стадии их изучения для того, чтобы учащиеся могли самостоятельно указать на ошибки своих сверстников и предложить пути их исправления.

Что касается так называемой «опережающей педагогики», то ее сущность заключается в формулировании задачи, которая несколько превосходит существующие навыки учеников. По воспоминаниям С. М. Слонимского можно понять, что такой метод М. А. Балакирев использовал не только при работе с любителями, но и профессиональными музыкантами: «Балакирев ставил грандиозную задачу: писать симфонии и оперы в то время, когда в России своих симфоний еще не было» [4, с. 70]. Примечательно, что композитор и сам придерживался такого метода, так как дирижировать он учился «на ходу» на основе советов и помощи своих знакомых. М. А. Балакирев также использовал метод исполнения музыкальных композиций на фортепиано в четыре руки на основе собственных обработок тридцати народных песен, что предоставляло возможность улучшить технические и исполнительские навыки не только ученика, но также и педагога.

В данном случае необходимо отметить деятельность известного музыкального педагога А. Д. Артоболевской, которая успешно применяла на практике метод «опережающей педагогики» М. И. Балакирева. Так, ученики педагога исполняли композиции «на вырост», фактура которых была упрощена для того, чтобы появлялась возможность проявления творческой самостоятельности. При этом А. Д. Артоболевская «внушала ученикам мысль, что они все могут, что все им по силам, но для этого нужно поработать над тем, что им задано сейчас» [6, с. 107].

Сущность глубокого анализа музыкальных композиций заключается в расширении кругозора учеников на основе выдающихся образцов музыкальной культуры мира. Т. А. Зайцева в своих исследованиях отмечает, что М. А. Балакирев практиковал посещение с учениками концертов для того, чтобы они находились в благоприятной музыкальной среде. От этого зависел не только успех образовательного процесса, но и развития самой личности ученика. Г. П. Федорова отмечает, что в процессе проведения практических занятий М. А. Балакирев, «пользуясь каждым случаем, проигрывал большое количество самых разнообразных произведений» [10, с. 22]. Она также указывает, что «Балакирев садился за рояль и иллюстрировал свои слова целыми страницами музыки» [10, с. 24] для того, чтобы показать какую-либо музыкальную форму, смотивировать ученика, пробудить у него фантазию и т. д. Именно такой метод иллюстрации и глубокого анализа музыкального произведения должен понимать современный педагог. Особое внимание необходимо обратить на изучение так называемой «анатомии» музыкальных произведений посредством рассмотрения их языка, формы и структуры. На основе проведенного анализа Балакирев предпринимал попытки развития «внутреннего критика» ученика для того, чтобы формировать навыки творческого самосовершенствования. В настоящее время данный метод используется в большом количестве образовательных учреждений, однако некоторые из них не уделяют ему должного внимания. Это является одной из проблем музыкального образования, которую необходимо решать как можно скорее.

При этом особое внимание в рамках настоящего исследования также необходимо обратить на такое требование М. А. Балакирева, как ясность и простота исполнительской деятельности, т. е. музыкального выражения. В данном случае Г. П. Федорова отмечает, что Балакирев в процессе обучения выражал недовольство «пустого размыливания» и «общих мест» в сочинениях обучающихся [10, с. 25]. При этом он также «советовал отбрасывать все лишнее, даже в том случае, если какой-либо эпизод или музыкальный ход красивы сами по себе» [10, с. 27]. Из этого можно сделать вывод, что педагогическая деятельность М. А. Балакирева наполнена личными убеждениями композитора, эстетикой и характерными чертами мировоззрения.

М. А. Балакирев также уделял много внимания развитию импровизационных навыков учеников, равно как и способности подбора мелодии по слуху. Он отмечал, что, «если будет замечено, что ученик изъявляет желание подобрать на слух понравившуюся ему мелодию, то это уже начало успеха и важный шаг вперед» [2, с. 159]. Преимущество данного метода заключается в том, что он повышает уровень мотивации ученика к освоению инструмента или музыкальной композиции. При этом развитие навыков импровизации носит первичный характер, так как у учеников появляется желание творческого самовыражения. С. М. Слонимский отмечал следующее: «Поразить воображение, убрать все препоны шаблонных вкусов», привычек и приемов, научить ученика летать раньше, чем он научится ходить. Это и есть осознанная цель столь небывалого и столь естественного, изначально музыкального процесса балакиревских уроков-импровизаций» [9, с. 75].

Использование такого метода М. А. Балакиревым заключается в том, что композитор сам обладал высоким уровнем навыков импровизации. Современники композитора отмечали, что своими навыками импровизации он мог поразить даже профессионалов мирового класса [11, с. 59]. При этом необходимо отметить, что композитор предпочитал использовать в творческой деятельности инновационные подходы, в результате чего образовательная программа составлялась в соответствии с индивидуальными способностями и возможностями обучающихся.

Что касается современной музыкальной педагогики России, то педагоги в настоящее время уделяют мало внимания развитию импровизационных навыков учеников,

так как в приоритете находится развитие интерпретационных способностей [7, с. 88]. В результате обучающийся может в дальнейшем испытывать проблемы подбора мелодий и аккомпанемента на слух, творческого самовыражения и сочинения новых композиций.

Необходимо также отметить, что методы, которые М. А. Балакирев использовал в рамках музыкальных занятий, позволили воспитать большое количество знаменитых на весь мир композиторов, а также простых любителей музыки. В. А. Золотарев отмечает, что уроки с М. А. Балакиревым для его учеников представляли собой «праздники музыки». Он также отмечал следующее: «Я думаю, что не допущу ошибки, если приравняю творческое воздействие Балакирева к воздействию древних мыслителей-философов на кружок своих последователей-учеников» [6, с. 106]. Для него М. А. Балакирев был «солнцем, под живительным лучем которого произрастала зеленая поросль молодых музыкантов» [6, с. 107].

В результате мы приходим к следующим выводам. Музыкально-педагогическая концепция М. А. Балакирева обладает фундаментальным характером и направлена на всестороннее развитие учеников как самостоятельных и индивидуальных личностей. При этом в рамках современного музыкального образования они все еще не утратили свою актуальность, что проявляется в деятельности знаменитых педагогов России. Однако необходимо понимать, что в настоящее время в образовательных учреждениях используются не все балакиревские методы, особенно обучение навыкам импровизации. Необходимо расширять влияние музыкально-педагогической концепции М. А. Балакирева для того, чтобы обогатить современное музыкальное образование не только с методической, но и духовной точки зрения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бабенко О. В. М. А. Балакирев – видный музыкальный деятель эпохи великих реформ [Текст] // The Scientific Heritage. – 2021. – №60-5. – С. 11-17.
2. Балакирев, М. А. Воспоминания и письма [Текст] / М. А. Балакирев. – СПб.: Ленинград, 1962. – 478 с.
3. Бондаренко, Е. О. Милий Балакирев и салонная музыка России / Е. О. Бондаренко // Культурная жизнь Юга России. – 2018. – №1. – С. 99-103.
4. Зайцева, Т. А. Балакиреву посвящается: Сборник статей и материалов [Текст] / Т. А. Зайцева. – СПб.: Композитор, 1998. – 400 с.
5. Зайцева, Т. А. Творческие уроки М. Балакирева. Пианизм, дирижирование, педагогика [Текст] / Т. А. Зайцева. – СПб.: Композитор, 2012. – 493 с.
6. Золотарев, В. А. Воспоминания о Балакиреве [Текст] / В. А. Золотарев // Советская музыка. – 1948. – № 2. – С. 105-109.
7. Корноухов, М. Д. Интерпретация музыкального произведения - от теории к практике [Текст] // Музыкальное искусство и образование. 2016. №3 (15). С. 81-97.
8. Смирнов, В. В. «Не будь Балакирева, судьбы русской музыки были бы совершенно другие...» [Текст] / В. В. Смирнов // Opera musicologica. – 2020. – №4. – С. 1-12.
9. Умнова, И. Г. Духовно-этические основы композиторского творчества Сергея Слонимского [Текст] // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2010. – №11. – С. 73-78.
10. Федорова, Г. П. М. А. Балакирев [Текст] / Г. П. Федорова
11. Цяньпин, Г. М. А. Балакирев: путь к созданию новой композиторской школы [Текст] // Философия и культура. – 2022. – №7. – С. 56-66.

REFERENCES

1. Babenko O. V. M. A. Balakirev – vidnyj muzykal'nyj dejatel' jepohi velikih reform [Tekst] // The Scientific Heritage. – 2021. – №60-5. – Pp. 11-17.
2. Balakirev, M. A. Vospominanija i pis'ma [Tekst] / M. A. Balakirev. – SPb.: Leningrad, 1962. – 478 p.
3. Bondarenko, E. O. Milij Balakirev i salonnaja muzyka Rossii / E. O. Bondarenko // Kul'turnaja zhizn' Juga Rossii. – 2018. – №1. – Pp. 99-103.
4. Zajceva, T. A. Balakirevu posvjashhaetsja: Sbornik statej i materialov [Tekst] / T. A. Zajceva. – SPb.: Kompozitor, 1998. – 400 p.
5. Zajceva, T. A. Tvorcheskie uroki M. Balakireva. Pianizm, dirizhirovanie, pedagogika [Tekst] / T. A. Zajceva. – SPb.: Kompozitor, 2012. – 493 p.
6. Zolotarev, V. A. Vospominanija o Balakireve [Tekst] / V. A. Zolotarev // Sovetskaja muzyka. – 1948. – № 2. – Pp. 105-109.
7. Kornouhov, M. D. Interpretacija muzykal'nogo proizvedenija - ot teorii k praktike [Tekst] // Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie. 2016. №3 (15). Pp. 81-97.
8. Smirnov, V. V. «Ne bud' Balakireva, sud'by russkoj muzyki byli by sovershenno drugie...» [Tekst] / V. V. Smirnov // Opera musicologica. – 2020. – №4. – Pp. 1-12.
9. Umnova, I. G. Duhovno-jeticheskie osnovy kompozitorskogotvorchestva Sergeja Slonimskogo [Tekst] // Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv. – 2010. – №11. – Pp. 73-78.
10. Fedorova, G. P. M. A. Balakirev [Tekst] / G. P. Fedorova. – M.: Muzgiz, 1951. – 80 p.
11. Cjan'pin, G. M. A. Balakirev: put' k sozdaniju novoj kompozitorskoj shkoly [Tekst] // Filosofija i kul'tura. – 2022. – №7. – Pp. 56-66.

Юшен Цуй

аспирант кафедры вокального искусства
Национальная музыкальная академия «Проф. Панчо Владигерова»
e-mail: 905111623@qq.com

Yushen Cui

graduate student of the department of vocal art
National Academy of Music "Prof. Pancho Vladigerova"

РАСПРОСТРАНЕНИЕ И ВЛИЯНИЕ РУССКОЙ ОПЕРЫ В КИТАЕ

Аннотация. В настоящей статье проводится анализ влияния русской оперы на китайское музыкальное и вокальное искусство. Автором приводится краткая история развития сотрудничества в культурной сфере, а также деятельности русских иммигрантов в Китае. Особое внимание уделяется историческим событиям, которые послужили основой распространения русских оперных постановок в Китае. В результате установлено, что оперные традиции России оказали широкое влияние на китайское национальное искусство. Оно обуславливалось деятельностью русских иммигрантов в таких городах, как Шанхай и Харбин, где открывались школы, театра оперы и консерватории. При этом необходимо отметить, что педагогическая деятельность выдающихся профессионалов в области оперного искусства оказала позитивное влияние на развитие вокального образования и исполнительства в Китае. Это выразилось в создании современной китайской оперы, которая пользуется большой популярностью в современном Китае.

Ключевые слова: Китай, Россия, опера, влияние, распространение, постановка, вокальное исполнительство.

SPREADING AND IMPACT OF RUSSIAN OPERA IN CHINA

Abstract. This article analyzes the influence of Russian opera on Chinese musical and vocal art. The author provides a brief history of the development of cooperation in the cultural sphere, as well as the activities of Russian immigrants in China. Particular attention is paid to historical events that served as the basis for the spread of Russian opera productions in China. As a result, it was established that the operatic traditions of Russia had a wide influence on Chinese national art. It was due to the activities of Russian immigrants in cities such as Shanghai and Harbin, where schools, opera theaters and conservatories were opened. At the same time, it should be noted that the pedagogical activity of outstanding professionals in the field of opera had a positive impact on the development of vocal education and performance in China. This was reflected in the creation of modern Chinese opera, which is very popular in modern China.

Keywords: China, Russia, opera, influence, distribution, staging, vocal performance.

В настоящее время исследователи из Китая и России проявляют повышенный интерес относительно изучения того, как российское искусство повлияла на развитие китайского. Его отражение проявляется во многих видах искусства, например, музыке, хореографии, театре и т. д. Причина такого явления заключается в том, что в начале XX в. распространение зарубежных влияний с точки зрения культуры происходило на фоне как культурных, так и политических событий в Китае. Одним из таковых является Синьхайская революция, которая происходила в период в 1911 по 1913 гг. Ее результатом стало свержение династии Цин и провозглашение республики в Китае. Синьхайская революция предоставила возможность демократизировать китайское общества, а также

сформировать так называемое «Движение за новую культуру», существовавшее с 1915 по 1923 гг. Его сторонниками были китайские литераторы и ученые, которые стремились распространять научные и литературные достижения исследователей и писателей зарубежных государств на понятном населению языке [4, с. 50].

Далее необходимо отметить, что успехи китайского народа в области музыки были достигнуты благодаря деятельности иммигрантов из России в таких городах, как Пекин, Харбин, Шанхай и т. д. Особое внимание необходимо обратить на события, которые происходили в городе Харбин. Чжихуэй Л. В данном случае указывает, что именно в этом городе зародилась концертная жизнь современного Китая, так как в 1904 г. А. А. Ивановым был открыт первый театр, предназначенный для широкой публики [1, с. 79]. В его стенах проводились концерты, русские пьесы, равно как и эстрадные представления. Результатом широкой деятельности русской диаспоры в Харбине стало появления симфонического оркестра, кинотеатра, театра оперы, большого количества музыкальных школ, равно как и балетных трупп, что позволило повысить уровень культурного развития города.

Важным событием стало открытие большого театрального зала Железнодорожного собрания, который вмещал больше тысячи человек. В его стенах проводилось большое количество балов, участие в которых принимали оперные певцы из Мариинского театра. Среди них необходимо отметить следующих: И. П. Днепров, Л. Н. Генсдорф и др. Благодаря этому, по мнению Ч. Фэйлун, появилась возможность развития вокальной и концертной исполнительской деятельности [10, с. 197]. Дело в том, что выступления русских исполнителей в Китае познакомило китайский народ с важными оперными произведениями не только России, но и иных зарубежных стран. В пример можно привести гастроли, которые проводила русская оперная труппа в 1920-х гг. В их рамках исполнялись такие произведения, как «Тоска» Д. Пуччини, «Аида» Д. Верди и т. д. [6, с. 157]

Далее необходимо отметить, что в 1927 г. в Китае был открыт оперный театр, работниками которого были С. Я. Лемешев и А. М. Пазовский. При этом его репертуар состоял из большого количества опер, которые приведены в списке ниже:

1. «Травиата» – Д. Верди;
2. «Садко» – Н. А. Римский-Корсаков;
3. «Князь Игорь» – А. П. Бородин;
4. «Демон» – А. Г. Рубинштейн;
5. «Севильский Цирюльник» – Д. Россини;
6. «Кармен» – Ж. Бизе;
7. «Царская невеста» – А. Г. Рубинштейн;
8. «Руслан и Людмила» – М. И. Глинка;
9. «Иван Сусанин» – М. И. Глинка [5, с. 14].

В Китае также проводили свои гастроли такие вокальные исполнители, как Ф. И. Шаляпин. В репертуар его выступлений входили следующие композиции:

1. Арии из опер «Царская невеста» и «Снегурочка» Н. А. Римского-Корсакова;
2. «Травиата» Д. Верди;
3. «Блоха» М. П. Мусоргского;
4. «Мельник» А. С. Даргомыжского и др. [5, с. 15]

Однако необходимо отметить, что в Китае выступали и другие известные оперные певцы, в результате чего оперная культура России быстро распространилась по всей стране. Среди них необходимо отметить И. С. Козловского, А. Л. Шеманского, Л. В. Собинова и А. И. Мозжухина.

Русские оперные традиции также оказали широкое влияние на образовательную

сферу Китая. Так, в 1921 г. в Харбине была открыта первая из четырех высших музыкальных школ. При это занятия проводили такие известные педагоги оперного вокала, как Д. И. Григоревич, А. В. Беличенко, А. Н. Зеленский и А. С. Поликарпова [15, с. 3]. Из этого можно сделать вывод, что деятельность советских оперных исполнителей значительно повлияла на развитие музыкальной культуры Китая.

Далее следует рассмотреть другой культурный центр страны – Шанхай. Так, в 1905 г. была сформирована «Шанхайская оперная ассоциация», которой заключалась в распространении опер европейского образца. Это стало основой для дальнейшей популяризации русской оперы в XX в.

Синьхайская революция, которая рассматривалась выше, также значительно повлияла на культурное развитие Китая. Так, А. Н. Желоховцев и С. А. Серова указывают, что Шанхай после революции стал самым европеизированным китайским городом [8, с. 101]. При этом А. А. Хисамутдинов отмечает, что к 1920-м гг. начинает расширяться и деятельность русской интеллигенции после ее адаптации к новым условиям [11, с. 36]. Именно тогда музыкальное и театральное искусство получают свое развитие в Шанхае: в 1927 г. открывается Шанхайская консерватория, в которой работало много музыкальных деятелей из России. Среди них необходимо отметить Е. Г. Гравитскую, Б. С. Захарова, Е. М. Левитина, В. Г. Шушлин и др. Их деятельность ярко отразилась на развитии вокального искусства китайских исполнителей. Л. Цзинь в своем исследовании указывает, что педагогической деятельности в Шанхайской консерватории также занимался Ф. И. Шаляпин, благодаря которому родились следующие китайские таланты: Х. Янь; Т. Жуньмэй; Д. Шицзя; Х. Юйсай; М. Цианзи и т. д. [12]

Необходимо также отметить и иные учебные заведения, которые открывались в Шанхае в начале XX в.:

1. 1919 г. – Шанхайский оперный театр, которым руководил С. М. Ульянов;
2. 1926 г. – Большой восточно-китайский театр, который известен оперной труппой (З. А. Битнер, Н. М. Бравин, Л. Г. Патушевский, Л. И. Розен);
3. 1933 г. – Театр российской оперетты под руководством З. А. Битнер и Л. И. Розен.

Необходимо отметить, что данный театр существовал дольше всех, т. е. до 1960 г.

В. Чжичэн отмечает, что русские оперы пользовались большой популярностью и успехом среди китайского населения, в частности:

1. «Хованщина» и «Борис Годунов» М. П. Мусоргского;
2. «Царская невеста», «Садко», «Золотой петушок» и «Сказка о царе Салтане» Н. А. Римского-Корсакова;
3. «Пиковая дама», «Евгений Онегин» П. И. Чайковского;
4. «Князь Игорь» А. П. Бородин;
5. «Русалка» А. С. Даргомыжского и т. д. [14, с. 184]

Особое внимание необходимо обратить на деятельность А. Авшаломова, который внес широкий вклад в развитие оперного искусства Китая. Дело в том, что композитор жил во многих городах Китая, в результате чего у него сформировалось понимание не только музыкального, но и национального искусства в целом. Результатом его деятельности стала попытка сочинить китайскую оперу нового образца – «Гуаньинь – Богиня милосердия» (1925 г.). Следует отметить, что в 1945 г. в Шанхайском оперном театре была поставлена опера «Великая стена», которая впоследствии стала очень популярной среди китайского населения. Причиной такого успеха, по мнению Ю. Иунь стало то, что А. Авшаломов использовал музыкальные приемы европейского образца не для того, чтобы придать музыке европейские черты, а по-новому отразить ее национальные особенности [3, с. 96].

При этом необходимо понимать, что влияние оперных традиций как России, так и

иных зарубежных стран отразилось на процессе формирования совершенно нового жанра под названием «китайская национальная опера» или «китайская современная опера». Основой постановок в данном жанре является совмещение европейских и китайских оперных традиций. В пример известных произведений можно привести «Седую Девушку», автором которой является коллектив академии имени Л. Синя.

В 1949 г. была образована Китайская Народная Республика, одной из важных черт культурной политики, которой являлось установление дружественных отношений с Советским Союзом. Результатом такой деятельности стало развитие межкультурного обмена в сфере музыкального искусства. В пример такого обмена можно привести «Месячник дружбы Китая и СССР», в рамках которого было проведено более 140 концертов.

Особое внимание в рамках настоящего исследования необходимо также обратить на влияние системы музыкального образования советского образца на Китай. Результатом его влияния стало обновление учебных программ китайских музыкальных учреждений на основе советского, европейского и национального опыта [7, с. 5].

К середине XX в. в Китае продолжилось углубление сотрудничества между КНР и СССР. Так, в 1954 г. во многих китайских городах прошли гастроли Московского академического музыкального театра К. С. Станиславского и В. И. Немировича-Данченко. Китайский народ смог вновь познакомиться с такими выдающимися образцами русской оперы, как «В бурю» Т. Н. Хренникова и «Евгений Онегин» П. И. Чайковского и др.

Иной причиной углубления сотрудничества между КНР и СССР стало разделение Китайского центрального экспериментального театра опера и балеты на две организации:

1. Китайский театр оперы и балета – постановка национальных опер;
2. Китайский центральный театр оперы и балета – постановка зарубежных опер.

При этом необходимо отметить, что китайские деятели в области музыкального и вокального искусства не просто ставили иностранные оперы, но и интерпретировали их. Важными примерами являются интерпретации «Пиковой дамы» и «Евгения Онегина» П. И. Чайковского, а также их исполнение на китайском языке [13, с. 318]. В дальнейшем это позволило музыкантам из Китая осваивать и другие произведения в рамках зарубежного оперного репертуара.

60-е гг. XX в. ознаменовались обострением разногласий между КНР и СССР в рамках политики. Однако Х. Ин указывает, что, несмотря на такие события, музыкальные традиции СССР смогли укрепиться в Китае и продолжить свое влияние [2, с. 104]. Однако данный процесс оборвался с началом Культурной революции, которая продолжалась с 1966 по 1976 гг. После ее окончания в Китае был взят курс на проведение «Политики открытых дверей», инициатором которой стал Дэн Сяопин. Одной из ее целей стало налаживание и дальнейшее развитие дружественных отношений с Советским союзом.

Так, в 1986 г. был проведен симпозиум, предметом которого стало изучения музыкального искусства СССР. Результатом его проведения стало создание китайского сообщества, задачей которого стало исследование советской музыки. В 1992 г. была проведена постановка оперы «Евгений Онегин» П. И. Чайковского в стенах Шанхайского оперного театра. Режиссером постановки стал Г. П. Ансимов, который отметил высокий уровень вокальной подготовки китайских исполнителей [13, с. 319].

В 1992 г. известные русские педагоги В. Н. Левко и П. С. Глубокий проводили концерты и мастер-классы в стенах Шэньянской консерватории. В рамках мастер-классов исполнялись арии из «Ивана Сусанина», «Руслана и Людмилы» и т. д. [9, с. 14]

В последние два десятилетия XX в. особую популярность получает современная китайская опера, которая упоминалась ранее в настоящем исследовании. Особенностью постановок является усиление влияния как русских, так и европейских музыкальных

традиций. В пример постановок данного типа можно привести «Равнину» Ц. Сяна, а также «День коммунистической партии Китая» под авторством следующего коллектива: В. Цзунзе, Ч. Чжой, а также И. Цин.

Из этого можно сделать вывод, что оперные традиции России оказали широкое влияние на китайское национальное искусство. Оно обуславливалось деятельностью русских иммигрантов в таких городах, как Шанхай и Харбин, где открывались школы, театра оперы и консерватории. При этом необходимо отметить, что педагогическая деятельность выдающихся профессионалов в области оперного искусства оказала позитивное влияние на развитие вокального образования и исполнительства в Китае. Это выразилось в создании современной китайской оперы, которая пользуется большой популярностью в современном Китае.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бабенко, О. В. Истоки русской оперы как ключ к пониманию современного оперного искусства / О. В. Бабенко // Культура и искусство. – 2020. – №8. – С. 76-87.
2. Ин, Х. Влияние советской музыки на китайскую в 50-х – 60-х гг. XX в. / Х. Ин // Мастер. – 2012. – № 4. – С. 101-107.
3. Иунь, Ю. Легендарная жизнь Аарона Авшаломова / Ю. Иунь // Большая сцена. 2011. – № 8. – С. 92-100.
4. Королева, Н. А. Первая мировая война и «Движение за новую культуру» в Китае / Н. А. Королева // Метаморфозы истории. – 2014. – №5. – С. 43-56.
5. Крыловская, И. И. Музыкально-театральная жизнь Харбина с 1920 и до начала 1930-х гг.: по материалам харбинской периодики / И. И. Крыловская // Театр. Живопись. Кино. Музыка. – 2021. – №3. – С. 8-28.
6. Мэн, Ч. Рождение оперы в Китае: периодизация процесса, стилевые особенности [Текст] / Ч. Мэн // Современное педагогическое образование. – 2021. №9. – С. 155-161.
7. Мэнюнь, В., Яковлева, Е. Н. Современное музыкальное образование в Китае: тенденции и перспективы / В. Мэнюнь, Е. Н. Яковлева // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2021. – №2 (58). – С. 1-7.
8. Серова, С. А., Желоховцев А. Н. Шанхай / С. А. Серова, А. Н. Желоховцев. – М.: «Восточная литература» РАН, 2010. – 283 с.
9. Фучжэнь, Т. Профессиональное искусство и чудесный голос — воспоминания о концерте и мастер-классе русских певцов Валентины Левко и Петра Глубокого / Т. Фучжэнь // Вестник Шэньянской консерватории. 1993. – № 1. – С. 12-17.
10. Фэйлун, Ч. Становление концертного вокального исполнительства в Китае в 20-30-е годы XX века / Ч. Фэйлун // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2017. – № 12 (86). – С. 196-198.
11. Хисамутдинов, А. А. Театральное и музыкальное искусство русской эмиграции в Шанхае [Текст] / А. А. Хисамутдинов // Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке. – 2017. – №3. – С. 33-41.
12. Цинь, Л. К вопросу о влиянии русских музыкантов на становление оперной культуры в Китае [Электронный ресурс] / Л. Цинь // Эмиссия.Оффлайн. – URL: <http://www.emissia.org/offline/2009/1323.htm> (Дата обращения 12.08.2023)
13. Чжаожунь, С. Первые постановки опер П. И. Чайковского «Пиковая дама» и «Евгений Онегин» на китайской сцене (к проблеме освоения зарубежного

- репертуара) / С. Чжаожунь // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2011. – №131. – С. 316-322.
14. Чжичэн, В. Советские музыканты в Шанхае (1920-1940) / В. Чжичэн – Шанхай: Музыкальное искусство, 2007. – 323 с.
15. Яньли, Х. Китайская опера как нематериальное культурное наследие Китая [Текст] / Х. Яньли // Общество: философия, история, культура. – 2015. – №4. – С. 1-5.

REFERENCES

1. Babenko, O. V. Istoki ruskoj opery kak kljuch k ponimaniju sovremennogo opernogo iskusstva / O. V. Babenko // Kul'tura i iskusstvo. – 2020. – №8. – Pp. 76-87.
2. In, H. Vlijanie sovetskoj muzyki na kitajskuju v 50-h – 60-h gg. NH v. / H. In // Master. – 2012. – № 4. – Pp. 101-107.
3. Iun', Ju. Legendarnaja zhizn' Aarona Avshalomova / Ju. Iun' // Bol'shaja scena. 2011. – № 8. – Pp. 92-100.
4. Koroleva, N. A. Pervaja mirovaja vojna i «Dvizhenie za novuju kul'turu» v Kitae / N. A. Koroleva // Metamorfozy istorii. – 2014. – №5. – Pp. 43-56.
5. Krylovskaja, I. I. Muzykal'no-teatral'naja zhizn' Harbina s 1920 i do nachala 1930-h gg.: po materialam harbinskoj periodiki / I. I. Krylovskaja // Teatr. Zhivopis'. Kino. Muzyka. – 2021. – №3. – Pp. 8-28.
6. Mjen, Ch. Rozhdenie opery v Kitae: periodizacija processa, stilevye osobennosti / Ch. Mjen // Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie. – 2021. №9. – Pp. 155-161.
7. Mjenjun', V., Jakovleva, E. N. Sovremennoe muzykal'noe obrazovanie v Kitae: tendencii i perspektivy / V. Mjenjun', E. N. Jakovleva // Uchenye zapiski. Jelektronnyj nauchnyj zhurnal Kurskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2021. – №2 (58). – Pp. 1-7.
8. Serova, S. A., Zhelohovcev A. N. Shanhaj / S. A. Serova, A. N. Zhelohovcev. – M.: «Vostochnaja literatura» RAN, 2010. – 283 p.
9. Fuchzhjen', T. Professional'noe iskusstvo i chudesnyj golos — vospominanija o koncerte i master-klasse russkih pevcov Valentiny Levko i Petra Glubokogo / T. Fuchzhjen' // Vestnik Shjen'janskoj konservatorii. 1993. – № 1. – Pp. 12-17.
10. Fjejlun, Ch. Stanovlenie koncertnogo vokal'nogo ispolnitel'stva v Kitae v 20-30-e gody XX veka / Ch. Fjejlun // Istoricheskie, filosofskie, politicheskie i juridicheskie nauki, kul'turologija i iskusstvovedenie. Voprosy teorii i praktiki. – 2017. – № 12 (86). – Pp. 196-198.
11. Hisamutdinov, A. A. Teatral'noe i muzykal'noe iskusstvo ruskoj jemigracii v Shanhaj / A. A. Hisamutdinov // Gumanitarnye issledovanija v Vostochnoj Sibiri i na Dal'nem Vostoke. – 2017. – №3. – Pp. 33-41.
12. Czin', L. K voprosu o vlijanii russkih muzykantov na stanovlenie opernoj kul'tury v Kitae [Jelektronnyj resurs] / L. Cin' // Jemissija.Offlajn. – URL: <http://www.emissia.org/offline/2009/1323.htm> (Data obrashhenija 12.08.2023)
13. Chzhaozhun', S. Pervye postanovki oper P. I. Chajkovskogo «Pikovaja dama» i «Evgenij Onegin» na kitajskoj scene (k probleme osvoenija zarubezhnogo repertuara) / S. Chzhaozhun' // Izvestija RGPU im. A. I. Gercena. – 2011. – №131. – Pp. 316-322.
14. Chzhichjen, V. Sovetskie muzykanty v Shanhaj (1920-1940) / V. Chzhichjen – Shanhaj: Muzykal'noe iskusstvo, 2007. – 323 p.
15. Jan'li, H. Kitajskaja opera kak nematerial'noe kul'turnoe nasledie Kitaja / H. Jan'li // Obshhestvo: filosofija, istorija, kul'tura. – 2015. – №4. – Pp. 1-5.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

Го Цзинюй

аспирант кафедры культурологии
Институт социально-гуманитарного образования
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
e-mail: gggjy19940829@gmail.com

Чжан Шанжу

аспирант кафедры культурологии
Институт социально-гуманитарного образования
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
e-mail: 50490873@qq.com

Guo Jingyu

Postgraduate Student Department of Cultural Studies
Institute of Social and Humanitarian Education
Moscow Pedagogical State University

Zhang Shanzhu

Postgraduate Student Department of Cultural Studies
Institute of Social and Humanitarian Education
Moscow State Pedagogical University

ИССЛЕДОВАНИЕ ТРАДИЦИОННОЙ КИТАЙСКОЙ МУЗЫКИ В ФОРМИРОВАНИИ ОБРАЗА СТРАНЫ

Аннотация. Образ страны является наиболее эффективным каналом для демонстрации превосходства страны в различных областях и отражения ее идеологии, а музыка может представлять несколько уровней и областей содержания, фокусируя внимание на разнообразном содержании образа страны и делая процесс формирования образа страны вдвойне эффективным. На основе сочетания музыковедческих, культурологических и имиджологических исследований в данной статье проводится углубленное изучение формирования образа страны в традиционной китайской музыке, актуальность которого зависит от мощного формирования и эффективного усиления образа страны традиционной китайской музыкой. На международной арене образ страны также является важным фактором международной конкурентоспособности страны. Страна с хорошим образом имеет больше шансов получить конкурентные преимущества на международной арене, привлечь таланты, научно-технические, образовательные и другие ресурсы, повысить свою инновационную способность и основную конкурентоспособность. В то же время образ страны тесно связан с экономическим развитием: позитивный и активный образ страны может привлекать иностранные инвестиции, способствовать торговому обмену, увеличению туристического потока и т.д., способствуя тем самым экономическому развитию страны. Напротив, негативный образ страны может привести к таким негативным последствиям, как потеря инвестиций, препятствование торговле и сокращение туризма. В данной статье на основе проведенного исследования рассматриваются четыре аспекта китайской традиционной музыки: политический образ, национальный образ, естественный образ и героический образ, подробно рассматривается мощное формирование образа страны китайской традиционной музыкой, подчеркивается значение музыки в формировании образа страны,

а также демонстрируется особое очарование китайской традиционной музыки, что позволяет обратить внимание на важную роль китайской традиционной музыки в формировании и поддержании образа страны, усилить позитивное формирование образа страны посредством китайской традиционной музыки, чтобы показать всему миру постоянно развивающийся и мощный Китай.

Ключевые слова: традиционная музыка; Китай; образ страны; каналы; формирование.

STUDY OF TRADITIONAL CHINESE MUSIC IN FORMING THE IMAGE OF THE COUNTRY

Abstract. The image of the country is the most effective channel for demonstrating the superiority of the country in various fields and reflecting its ideology, and music can represent several levels and areas of content, focusing on the diverse content of the image of the country and making the process of forming the image of the country doubly effective. Based on a combination of musicological, cultural and image studies, this article provides an in-depth study of the formation of the image of the country in traditional Chinese music, the relevance of which depends on the powerful formation and effective strengthening of the image of the country by traditional Chinese music. In the international arena, the image of the country is also an important factor in the international competitiveness of the country. A country with a good image is more likely to gain competitive advantage in the international arena, attract talent, scientific, technical, educational and other resources, improve its innovation capacity and core competitiveness. At the same time, the image of the country is closely related to economic development: a positive and active image of the country can attract foreign investment, promote trade exchange, increase the tourist flow, etc., thereby contributing to the economic development of the country. On the contrary, a negative image of the country can lead to such negative consequences as loss of investment, obstruction of trade and reduction of tourism. Based on the research, this article examines four aspects of Chinese traditional music: political image, national image, natural image and heroic image, examines in detail the powerful image-building of the country by Chinese traditional music, highlights the importance of music in shaping the image of the country, and demonstrates the special charm of Chinese traditional music, which allows you to pay attention to the important role of Chinese traditional music in shaping and maintaining the image of the country, strengthen the positive formation of the image of the country through Chinese traditional music, to show the whole world the constantly developing and powerful China.

Keywords: traditional music; China; the image of the country; channels; formation.

Формирование политического образа страны с помощью традиционной китайской музыки

Политический имидж любой страны может быть сформирован таким образом, чтобы состояние ее развития в политической сфере и тенденции ее будущего развития были представлены международному сообществу и своей национальной общественности. Музыка, с другой стороны, может иметь значительный эффект окна, способствуя представлению и формированию политического образа страны [1]. Она, безусловно, является окном в политическую жизнь Китая для всех.

На политическом уровне мир - это процветающий рынок, где странам необходимо сотрудничать в экономических и культурных вопросах, что требует хорошего образа страны в качестве основы, и музыка может служить способом представления такого образа страны [2]. Китай часто посылает культурные делегации для выступлений на международном уровне, используя традиционную музыку для продвижения своей культуры, обычаев и традиций, а также для укрепления дружбы с другими странами мира.

Во время китайского Нового года Китай продвигает свой культурный и политический образ, приветствуя весь мир и исполняя традиционную музыку через глобальные каналы СМИ. Таким образом, он не только усиливает международное влияние, но и передает политические послания и расширяет влияние Китая за рубежом.

Пропагандистский эффект, создаваемый музыкой, очень очевиден, как и способность интерпретировать представление Китая в политической жизни для внутренних и международных СМИ. Независимо от того, выбирают ли люди просмотр онлайн или непосредственное участие офлайн, они могут оценить рост и развитие Китая на протяжении десятилетий в страстной и яркой атмосфере [3]. Кроме того, музыка сама по себе является циклическим искусством, которое может постоянно впечатлять людей и формировать у них более глубокое впечатление о силе Китая, а также более полно отображать политический образ Китая перед международным сообществом.

Формирование национального образа страны с помощью традиционной китайской музыки

Будучи важной формой культуры, традиционная музыка является не только важной частью культурной сферы, но и важным представителем национального образа страны. Обладая глубоким культурным наследием и формой выражения, полной превратностей, китайская традиционная музыка сформировала уникальную музыкальную систему и стиль. Репрезентативный репертуар китайской традиционной музыки, такой как «юе е и ву цюй (Танец памяти лунной ночи, 月夜忆舞曲)», «Гуан лин сань (广陵散)», «Чжао цзюнь юань (昭君怨)» и другие, показывает сущность китайской культуры. Эти музыкальные произведения выражают различные эмоции, такие как семья, дружба, любовь, уважение и почтение в соответствии с ценностями традиционной китайской культуры, и благодаря этой культурной символике мир глубже познает Китай с китайской точки зрения [4].

В то же время традиционная китайская музыка с ее уникальным музыкальным языком, богатым культурным подтекстом и глубоким историческим накоплением объединяет коллективную мудрость и духовную силу китайской нации. Типичные репрезентативные народные песни, такие как «Шань дань дань кай хуа хун янь янь (山丹丹花开红艳艳)», «Мо ли хуа (жасмин, 茉莉花)» и «Кан дин цин гэ (Любовная песня Кандина, 康定情歌)», как песни с глубоким региональным культурным фоном, воплощают в себе плюрализм национальных культур и коннотации традиционной культуры. Эти песни широко используются в различных литературно-художественных мероприятиях и пользуются большой любовью народа, а также внесли выдающийся вклад в формирование хорошего образа Китая в рамках мирового культурного обмена.

Традиционная музыка незаменима в выражении культурных особенностей и культурного облика страны. Через язык музыки она может выразить долгую историю культуры страны, все благодаря глубоким историческим отложениям; через мелодии и тексты она может передать гуманистический дух и национальный дух культуры страны. Это не только естественный атрибут традиционной музыки, но и важный компонент образа страны [5]. Укрепляя сохранение и передачу традиционной музыки, мы сможем лучше передавать и продвигать нашу национальную культуру, и в то же время представлять зрелый, разнообразный и уверенный образ страны в международных культурных обменах [6].

Формирование естественного образа страны с помощью традиционной китайской музыки

Обладая огромной территорией и сложным рельефом, Китай имеет много природных красот и традиционной культуры. Традиционная китайская музыка черпает вдохновение в

мире природы и выражает красоту природного ландшафта в форме музыки. Китайская традиционная музыкальная культура более религиозна по своей природе, многие музыкальные произведения имеют цвета древней китайской мифологии. Например, «да фэн гэ (Песня великого ветра, 大风歌)», музыкальное произведение для старинных инструментов, представляет собой произведение, олицетворяющее силу и красоту природы. В ветре сильный воздушный поток, терпение и решительность, благодаря чему он способен крутить лошадей, смести одинокие горы и так далее. Между тем, исполнение гучинь «Гуан лин сань (广陵散)» и «Цинь сяо хэ цзоу (Ансамбля Цинь и Сяо, 琴箫合奏)» отражает благоговение перед природной средой и ландшафтом и мастерское владение ими. Они играют и дирижируют музыкой, которая подчеркивает баланс между химией и физикой, а также выражает уважение и любовь к природе в то же время [7].

Традиционная музыка является не только средством культурной и исторической передачи, но и может распространять образ страны и ее культурного ландшафта посредством международного обмена. Например, «Лян Чжу(梁祝)», музыкальное произведение с китайской спецификой, является не только представительным произведением традиционной китайской музыки, но и создаст международную репутацию традиционной китайской музыки. Одним словом, природа является одним из ключевых элементов традиционной китайской музыки в формировании образа страны. Через выражение и восхваление природы традиционная музыка демонстрирует природную среду, разнообразие видов и присущую китайской культуре красоту. Пропагандируя традиционную культуру и историческое наследие Китая, она также представляет более полную картину разнообразия и уникальности культуры, создавая сильный интерес к китайской культуре и искусству [8].

Формирование героического образа страны с помощью традиционной китайской музыки

Образ героических личностей часто появляется в традиционной китайской музыке, показывая их храбрость и доблесть через музыкальное искусство и формируя у китайского народа веру в основные ценности нации и преданность им. Например, в известной пекинской опере «Прощай, моя наложница(霸王别姬)» главные герои Сян Юй(项羽), Юй Цзи(虞姬) и Сян Бо(项伯) демонстрируют качества верности, решительности и мужества, а их образы в традиционной музыке вызывают идентификацию с образом китайской нации и уважение к нему. Кроме того, Юе Фэй, Гуань Юй и Хуан Шигун считаются национальными героями Китая. Среди них Юе Фэй оставил сильный след в истории как национальный герой, сражавшийся против династии Цзинь. Он пронизан духом преданности, храбрости и веры, является важным представителем традиционной китайской культуры и духовной цивилизации и он также является темой многих традиционных музыкальных песен [9].

Образ героя в традиционной музыке вызывается в контексте повседневной жизни людей, т.е. он широко цитируется как часть формирования национального образа Китая. Например, такие песни, как «Гимн герою (英雄赞歌)» и «Ба да шань жэнь(八大山人)», представляют образы героев с разных точек зрения и получили широкое распространение. Эти образы вдохновляют людей на то, чтобы в повседневной жизни все больше и больше вдохновляться национальным строительством и национальным духом Китая, и наполняют людей уважением и восхищением к образу китайской нации [10].

Заключение

В заключение следует отметить, что китайская традиционная музыка, имеющая глубокие культурные корни, стала важным символом и средством формирования

национального образа Китая через формирование образа страны и распространение основных ценностей Китая. Будучи восходящей державой, Китай должен придавать большое значение формированию своего национального образа с помощью традиционной китайской музыки, активно и решительно формировать национальный образ Китая, опираясь на превосходную китайскую традиционную музыку, наследовать и нести вперед китайскую цивилизацию и постоянно повышать влияние Китая на международной арене.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ло Цзе. Военно-музыкальная дипломатия: использование музыки для демонстрации имиджа страны - интервью с Цзоу Жуй, руководителем военного оркестра Народно-освободительной армии Китая[J].Познание мира.2014(06).С.60-62.
2. Чэнь Шо. Зарубежная коммуникация и инновации национального имиджа в области интегрированных СМИ[J]. Любитель новостей.2022(12).С.95-97.
3. Чжан Кунь,Чжан Цзинцин.Движение с эмоциями: возвращение эмоций в коммуникацию образа страны[J].Китайский редактор. 2022(11).С.33-37.
4. Цзи Аймин. Литературное творчество и формирование образа страны[J].Океан знаний.2022(06).С.14-18.
5. Цзюй Цихун. Формирование образа страны великолепным сценическим эпосом – масштабной музыкально-танцевальной эпопеей «Дорога к омоложению».Искусство 100 школ.2010.26(01).С.45-49.
6. Чжэн Чэньюй. О музыкальной несущей силе формирования образа страны и коммуникации. Общественные науки провинции Цзянси.2015,35(06).С.229-235.
7. Лю Цзинань. Международная коммуникация и образ страны - новый взгляд на международные отношения[M].Пекин: Издательство Пекинского института радиовещания.2002.С.55-57.
8. Ли Яньфан. Стратегическая роль образа страны в возвышении великих держав и его формирование[M],Сиань: Шэньсийский нормальный университет.2007.-155с.
9. Ли Чжэнго. Формирование образа страны [M].Пекин: Издательство Коммуникационного университета Китая.2006.-107с.
10. Цзюй Лидун. Культура и образ страны, международное влияние[M].современный мир.2005(12).-201с.

REFERENCES

1. Luo Jie. Military music diplomacy: using music to demonstrate the image of the country - an interview with Zou Rui, head of the military band of the People's Liberation Army of China [J]. Knowledge of the World. 2014(06).Pp.60-62.
2. Chen Shuo. Foreign communication and national image innovation in the field of integrated media. News Lover.2022(12).Pp.95-97.
3. Zhang Kun, Zhang Jingjing. Moving with Emotion: The Return of Emotion in the Communication of National Images[J].China Editor. 2022(11).Pp.33-37.
4. Ji Aiming, Literary and artistic creation and national image shaping[J].An ocean of knowledge.2022(06).Pp.14-18.
5. Ju Qihong, The formation of the image of the country by a magnificent stage epic - a large-scale musical and dance epic "The Road to Rejuvenation" [J].Art of 100 schools .2010, 26 (01). Pp.45-49.
6. Zheng Chenyu, On the musical bearing force of the formation of the image of the country and communication. Social Sciences of Jiangxi Province.2015, 35 (06).Pp. 229-235.
7. Liu Jinan, International Communication and the Image of the Country - A New Look at

- International Relations[M].Beijing: Beijing Institute of Broadcasting Press. 2002. Pp.55-57.
8. Li Yanfang, The Strategic Role of the Country's Image in the Rise of the Great Powers and Its Formation[M], Xi'an: Shanxi Normal University. 2007.- 155p.
 9. Li Zhengguo, Formation of the image of the country [M].Beijing: Communication University of China Press.2006.- 107p.
 10. Ju Lidong, Culture and image of the country, international influence [M] .modern world.2005 (12). -201p.

Хухрина Оксана Владимировна

начальник отдела по научно-просветительской деятельности

СПбГБУК «Музейно-выставочный центр»

аспирант

ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет

им. А. И. Герцена»

e-mail: Kh_Ksenya@mail.ru

Khukhrina Oksana V.

Head of the Department for Scientific and Educational Activities

St. Petersburg State Budgetary Institution of Culture

«Museum and Exhibition Center»

Post-graduate student

Herzen State Pedagogical University of Russia

ДЕТСКИЕ РИСУНКИ ВОЙНЫ. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ В НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

Аннотация. В данной статье впервые проводится сравнительный анализ двух методологических подходов в исследованиях отечественных и зарубежных ученых, в которых прослеживаются основные этапы и методы научных исследований детских рисунков Гражданской войны в Испании (1936-1938 гг.) и детских рисунков, выполненных в годы Великой Отечественной войны (1941-1945 гг.), как историко-документального и образовательного наследия. Рассматривается методический инструментарий исследований, способствующий пониманию специфических особенностей детских рисунков в историческом контексте военных событий в отдельно взятой стране и городе. Отмечаются способы классификации, функциональное назначение, тематическое содержание детских рисунков, что представляется ценным для дальнейшего исследования детских рисунков Великой Отечественной войны с позиции искусствоведения, которое ранее не проводилось.

Ключевые слова: детские рисунки, война, научные подходы, зарубежный опыт, российский опыт, исторический контекст.

CHILDREN'S DRAWINGS OF WAR: METHODOLOGICAL APPROACHES IN SCIENTIFIC RESEARCH

Abstract. This article is the first to conduct a comparative analysis of two methodological approaches in the research of domestic and foreign scientists, which trace the main stages and methods of scientific research into children's drawings of the Spanish Civil War (1936-1938) and children's drawings made during the Great Patriotic War (1941-1945), as a historical, documentary and educational heritage. The methodological research tools that contribute to understanding the specific features of children's drawings in the historical context of military events in a particular country and city are considered. Methods of classification, functional purpose, and thematic content of children's drawings are noted, which seems valuable for further research of children's drawings of the Great Patriotic War from the perspective of art criticism, which has not been previously carried out.

Keywords: children's drawings, war, scientific approaches, foreign experience, Russian experience, historical context.

Детские рисунки войны как образцы детского творчества являются свидетельствами пережитого детьми жизненного опыта и отражают различные аспекты жизни детей – социокультурный, образовательный, психологический, привлекая тем самым внимание различных ученых: психологов, журналистов, педагогов, социологов, искусствоведов. Каждая область научного знания, несомненно, требует определенного выбора методического инструментария и исследовательского диапазона, направленных на решение конкретных задач.

О.Л. Некрасова–Каратеева, российский искусствовед, в своей диссертации, посвященной комплексному искусствоведческому исследованию детских рисунков, подчеркивает, что «интерпретатор оценивает произведение, исходя из значимых для него самого принципов, раскрывая, таким образом, один из множества аспектов понимания». Далее пишет, что «детские рисунки традиционно рассматривались и интерпретировались специалистами с трёх позиций: психологическая интерпретация, педагогическая интерпретация, эстетическая интерпретация» [1. с. 240]. Фомина Н.Н., ученый-педагог, ставит вопрос изучения эстетических качеств детских рисунков и посвящает свою статью проблеме анализа детских рисунков в поисках эстетических ориентиров на примере детских рисунков, выполненных в ближайшие послевоенные годы юной жительницей блокадного Ленинграда [2]. Среди отечественных публикаций детских рисунков военного времени можно выделить издания: «Рисуют дети блокады» [3], альбом-каталог детских рисунков из фондов Государственного музея истории Санкт-Петербурга [4], в которых детские рисунки рассматриваются как исторические документы и эмоциональные отклики на сложившиеся трудные жизненные обстоятельства военного времени. Рисункам в детских блокадных дневниках посвящает свою статью Е.С. Горячева [5]. Отдельным коллекциям детских блокадных рисунков, хранящихся в музеях образовательных учреждений, посвящены статьи Л.В. Дербиловой [6], О.Г. Прутт [7]. Междисциплинарный подход к изучению детских рисунков демонстрируют авторы статей в сборнике межрегионального проекта «Спасенное детство» [8; 9], рассматривая детские рисунки в качестве исторических документов в контексте военного детства. Примеры детских рисунков войны представляют и зарубежные авторы, отмечая образовательную и терапевтическую функции детских рисунков, выполненных в экстремальных условиях военной действительности [10; 11]. Однако полноценных искусствоведческих исследований, посвященных детским рисункам войны, попросту нет.

Между тем, наиболее ценными для рассмотрения художественной специфики рисунков представляются два источника, в которых предложены концептуальные научные подходы в изучении музейных коллекций детских рисунков войны: статья «Гражданская война в Испании через детские рисунки того времени»¹ [12] и научно-документальное издание «Блокадная педагогика», раздел «Блокадное творчество детей и педагогов» [13]. Обратимся к интересующим нас исследованиям. Объектом исследования испанских ученых стала коллекция детских рисунков, созданных детьми из Grup Escolar Lluís Vives (школа Барселоны) в рамках обычной школьной деятельности. Коллекция содержит более 4000 рисунков. Авторы статьи проанализировали 595 из них, выделили 78 серий. Рисунки были классифицированы по сериям ИМЕВ² учреждением, которому было поручено хранение архива. Архив находился на хранении в Библиотеке Музеев искусств Барселоны,

¹ Авторский перевод текста статьи.

² Муниципальный институт образования Барселоны (ИМЕВ) был создан городским советом Барселоны в 1993 году как местный автономный орган. Вместе с Барселонским образовательным консорциумом он участвует в планировании городского государственного образования, подготовке школьных карт, а также в продвижении качественного государственного образования для всех в качестве инструмента прогресса и социальной сплоченности.

а впоследствии Муниципального института Барселоны (IMEB). Центр педагогической документации IMEB восстановил архив как элемент образовательного наследия Каталонии и предоставил его в распоряжение Образовательного виртуального музея Университета Вик³ для изучения и оцифровки.

Объектом изучения российских ученых стала коллекция детских рисунков из фонда Педагогического музея Академии постдипломного педагогического образования (АППО), состоящая из более чем 300 работ. Следует отметить, что представленная коллекция рисунков была собрана в годы блокады методистом Куйбышевского районного отдела народного образования Ленинграда Щукиной Елизаветой Леонидовной в тематические альбомы, папки, блокноты, основная тематика которых посвящена событиям Великой Отечественной войны. Таким образом, И.А. Колесникова, автор книги «Блокадная педагогика», исследовала детские рисунки, предварительно оформленные в тематические подборки непосредственным свидетелем войны.

Иностранные авторы в своем исследовании применили междисциплинарный подход, который позволил им представить различные аспекты жизненного пути детей Испании. Учеными была сделана отсылка к социальным и военным аспектам, отраженным в детских рисунках, на которых представлено влияние войны: батальные сцены, бомбардировки гражданского населения, присутствие солдат в городе, дефицит продовольствия. Отдельно была рассмотрена категория образовательной политики, которая, в свою очередь, была разделена на две подкатегории: педагогические принципы и аксиологическое измерение. Анализ педагогических принципов охватил также элементы, которые должны были быть включены в каталонские республиканские светские школы со смешанными классами мальчиков и девочек и двуязычием. В анализе использовались такие показатели как: светское образование; совместное обучение; двуязычие; политическое и социально-экономическое равенство. Подкатегорию аксиологического измерения ученые отнесли к ценностям, важным для формирования демократических принципов через нравственное и гражданское воспитание.

Применяемая методология междисциплинарного исследования детских рисунков Гражданской войны в Испании позволила ученым, как следует из текста статьи, наряду с аналитическими категориями датировать и тем самым сохранить детские рисунки как элемент образовательного наследия, а также создать документальную основу для дальнейших исследований [12, p.479].

Российский исследователь И.А. Колесникова в монографии, написанной в соавторстве с коллегами из Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования, использовала метод «педагогического анализа массива рисунков, созданных непосредственно в блокадное время» [13, с. 486-487]. Интерпретация детских рисунков была проведена в том числе с использованием комментариев к детским рисункам, записанным воспитателями со слов самих детей, что позволило исследователю «судить о том, что именно дети и подростки знали о войне и блокаде (из собственного опыта, из рассказов взрослых), как на это эмоционально реагировали, что чувствовали, чем интересовались в первую очередь» [13. С. 487]. Колесникова И.А. в разделе «Блокадное творчество детей и педагогов» выделила следующие подразделы: «Зарифмованные блокадные события и впечатления», «Блокадное творчество школьников как преддверие поэтического и художественного мастерства» и проанализировала детские рисунки наряду с художественно-поэтическим творчеством. Следует отметить, что поэзия детей и педагогов Великой Отечественной войны, представленная автором издания отдельным блоком, составила своеобразное «предисловие» к рассмотрению детских

³ Университет Вика (UVIC) — Центральный университет Каталонии. Частное учебное заведение. UVIC располагается в городе Виктория, Испания. Он открылся в 1997 году.

рисунков блокадного времени, изучению которых автор отвел значительное внимание. В отличие от зарубежных коллег, российским ученым был отмечен тот факт, что помимо исторической ценности блокадные рисунки имеют социальную значимость «как зафиксированное во времени преддверие будущего профессионального художественного мастерства их авторов» [13, с. 503], а также являются наглядным примером для осмысления военной тематики современными детьми. Таким образом, детские рисунки войны рассматриваются специалистами и как элемент образовательного наследия и как документальный источник о войне.

В рамках изучения коллекции рисунков юных испанцев был проведен качественный анализ историй, рассказанных в детских рисунках по отдельности и сериями. Учеными были взяты выборки и оригинальные рисунки, каждый из которых позволил им получить информацию о повседневной жизни и активности детей во время Гражданской войны в Испании и разработать более сложное представление о жизни и образовании в Барселоне. Наряду с качественным анализом также был проведен количественный анализ рисунков и сделан обзор серий, направленный на такие показатели, как авторство работ (девочки или мальчики), возраст исполнителей. Система классификации охватила как формальные, технические аспекты, так и содержание рисунков, что дало возможность ученым провести достаточно подробный анализ рисунков, классифицировать и сгруппировать рисунки по темам.

Российский автор также провел классификацию рисунков по темам и сюжетам, в следствие чего отметил качественные отличия детских рисунков, выполненных детьми разного возраста и в разные периоды. Рисунки интерпретировались не только по формальным признакам, но и по текстам, представленным на оборотной стороне рисунков, записанным воспитателями со слов детей, авторов рисунков. Российский исследователь выделил следующие категории: 1) военные рисунки детей дошкольного возраста, выполненные под руководством педагогов; 2) рисунки, выполненные детьми и подростками самостоятельно; 3) рисунки, относящиеся к зарисовкам блокадных событий детьми, выбравшими в последствие профессиональный путь художников; 4) современные рисунки детей на военную тематику. Несмотря на то, что тема для изображения условно одна и та же, тем не менее, российский исследователь добавила примечание, что рисунки современных детей носят достаточно «поверхностный, формальный» характер и иной эмоциональный импульс, чем работы детей, выполненные в условиях военного времени [13, с. 487]. Между тем, количественный анализ российским автором не был представлен. Следуя вышесказанному, ученые применили различные научные подходы к изучению рисунков. С одной стороны, был проведен педагогический анализ рисунков, собранных из разных образовательных учреждений и оформленных по большей части в альбомы во время Великой Отечественной войны, с другой стороны был применен междисциплинарный подход в исследовании документального архива рисунков Гражданской войны в Испании, созданных в рамках отдельно взятой школы, с которым впервые столкнулись современные исследователи.

Рассмотрение тематического диапазона детских рисунков войны требует отдельного внимания в рамках данной статьи, поскольку частично определяет художественную специфику детских рисунков в историческом контексте. Как следует из текста статьи, рисунки испанских детей отражают то, с чем сталкивались дети в жизненных обстоятельствах: детские игры, продавцы каштанов, поезд, беженцы, убежища, книжная ярмарка, море, сельский дом, выход из школы, рыночный прилавок, столовая, день королей (богоявление), спорт, клоуны, сапожник, военные сцены. Ученые также выделили серии рисунков, изображающих обычную жизнь Барселоны со свидетельствами воздействия войны: очереди в пекарни и магазины, железнодорожные

станции, забитые людьми поезда, продавцы каштанов, рыночные прилавки. Авторы отметили, что в школьных рисунках нет упоминаний питания в школе, но, напротив, подчеркиваются трудности в получении продуктов, с которыми столкнулись обычные жители Барселоны. Из чего был сделан вывод, что война была далеко и детские представления о полях сражений были больше связаны со стереотипами, чем с каким-либо непосредственным опытом. Однако верно и то, что дети испытывали на себе воздушные налеты авиации фашистского итальянского правительства [12, с. 484].

Автор научного издания «Блокадная педагогика» выделила подборку рисунков, связанных с различными представлениями детей 6-7 лет о войне, будущей профессии, эвакуации. Отмечая повествовательность рисунков, сюжетную сложность большинства композиций и «плотность» представленных на них образов [13, с. 494] отечественный исследователь сделала комментарий об отсутствии среди рисунков сюжетов, связанных с семьей и с изображением родителей, предположив намеренное избегание травмирующих психику детей тем. Создание большинства блокадных рисунков автор связывает с военной тематикой, представленной такими темами, как: Красная армия громит немецких захватчиков, освобожденная Украина, Москва. 1944, прорыв блокады, наш любимый город Ленинград, после посещения госпиталя, эвакуация, наша победа над Германией, День Победы [13, с. 487-488].

Рисунки советских детей по тематике, безусловно, отличаются от рисунков детей Испании. Но есть и схожие темы, такие как, бомбардировки. Наличие бомбоубежищ на многочисленных рисунках испанцев, в частности, в серии «Беженцы, убежища», свидетельствует о том, в какой степени они вошли в повседневную реальность детей как привычный элемент городского пейзажа Барселоны [12, р. 485]. Тема бомбоубежищ присутствует и в рисунках ленинградских детей. Например, рисунок Люси К. «Дети идут в бомбоубежище. На парашюте спускается летчица и тоже спешит в бомбоубежище» [13, с. 495]. Без этого комментария, записанного со слов автора рисунка воспитательницей, интерпретация рисунка представляла бы большую сложность. Отечественный исследователь привел методическую традицию «предписывавшую воспитателю детского сада фиксировать на оборотной стороне рисунка его толкование самим ребенком» [13, с. 487]. Колесникова И.А. отмечает, что «Настроение, общий колорит рисунков и содержание комментариев к ним заметно меняются в разные периоды войны. В начале преобладают мотивы боевых столкновений, победных сражений, мести фашистам, которые всегда приобретают индивидуальное эмоциональное выражение» [13, с. 492]. И далее «в освобожденном Ленинграде снова видны трамваи, а выполненные в эвакуации рисунки запечатлеют купание на речке, цветы, фрукты на деревьях» [13, с. 493]. Также исследователь провел сравнение детских рисунков с обложками детских книг, изданных в годы блокады, заметив, что «рисунки дошкольников в чем-то перекликаются с картинками на обложках» [13, с. 500].

Отечественный ученый выделила основные сюжеты, встречающиеся в рамках каждой темы в рисунках, а также определила «типовой набор знаков времени» («Под знаками понимаются предметы, события, люди»). По мнению автора, доступные для изучения знаки делятся на знаки блокады: предметы (бумажные кресты на окнах, сугробы, бомбы, падающие с неба, прожектора; маленький или наоборот большой кусок хлеба); люди (чаще всего это женщины и дети в валенках, закутанные в платки). Признаками мира и жизни становятся природные явления (солнце, деревья, цветы, грибы, птицы, бабочки, дождь, снег, стога сена); предметы (трамваи, троллейбусы, автомобили, жилые дома, скворечники, колодцы, флажки); события (прогулки, игры на воздухе, купание, сбор грибов, салют, парад); люди (гуляющие дети, пешеходы, идущие на работу, ученики, спешащие в школу, грибники) [13. С. 494].

Под индикаторами войны [12, р. 480] испанские авторы указали: бомбардировки, очереди за едой, членов ополчения на улицах, названия политических партий, флаги и плакаты, которые иллюстрировали социальные и политические изменения того времени, а также изображения многих других занятий, отражающих детство в целом. Первое, на что обратили внимание ученые, это на то, что они практически не нашли изображений, явно восхваляющих республиканские силы в борьбе против повстанцев Франко. И отметили, что нейтралитет школы, необходимость держать идеологическую борьбу за пределами классной комнаты, были предметом острых дискуссий и дебатов между различными организациями и политическими партиями, сформировавшими CENU, Consejo de la Escuela Nueva Unificada (Совет новых объединенных школ)⁴.

В зарубежной статье встречаем, что учителя предлагали детям рисовать «войну»: «Детские рисунки были не просто свободными рисунками, а часто создавались в ответ на предложения учителей». Например, серия «Военные сцены», где рисунки озаглавлены одним и тем же названием. «Хотя и были предприняты усилия для того, чтобы война не слишком повлияла на школьную жизнь учеников, не менее верно и то, что это было почти невозможно, особенно когда война продолжалась, как проанализировали Портелл и Маркес»⁵ [12, р. 491]. Отечественный исследователь отметила педагогические принципы, такие как практика рисования сразу после рассказа воспитателя [13, с. 487]. «На основании анализа рисунков можно предположить – педагог явно «подсказывал» ребятам, что именно и как должно быть изображено» [13, с. 497].

Надо сказать, что российский автор также отмечает участие педагогов в формировании тех или иных художественных образов в детских рисунках войны. «Под влиянием взрослых о тех или иных ярких событиях в детском сознании происходил своего рода импринтинг, «социальное запечатление» знаков и образов военного времени, а также целостного отношения к ним. Тем самым рисование приобретало воспитывающую функцию» [13, с. 497]. Благодаря чему в детских рисунках разных авторов обнаруживается много общего: композиционные решения, одинаковые знаки войны, схожие предметы. Подчеркивается, что в таких случаях «рисование носило обучающий характер» [13, с. 498].

В отечественных и зарубежных исследованиях тематика детских рисунков показывает, что рисунки являются отражением жизни детей, а их содержание основывается на знании детей об окружающей реальности и их реакциях на происходящие события войны, демонстрируя зависимость содержания рисунков от исторического контекста. Очевидно, что дети создавали художественные образы в рисунках под воздействием различных факторов войны. И в каждой стране эти факторы имели свою специфику. Так, зарубежные авторы, отметили образовательную политику, сфокусированную на защите детей от войны, поскольку республиканские школы в Барселоне старались, насколько это было возможно, продолжать свою обычную образовательную деятельность и защищать детей города от хаоса, вызванного войной. Чтобы уменьшить влияние войны, важное значение было отведено просветительской работе как выражению сопротивления и общности [12, р. 492].

Выводы, сделанные испанскими учеными, дополняют методологическую позицию отечественного исследователя к изучению рисунков войны. Российский ученый применил хронологический подход, основанный на последовательном сопоставлении событий

⁴ Орган, контролировавший каталонскую систему образования в годы Гражданской Войны, благодаря которому было удвоено количество центров и школьных мест по всей Каталонии, введено изобразительное искусство и музыка. Создан в 1936 году для управления школьным образованием Каталонии.

⁵ Авторская ссылка на Salomo Marques and Raimon Portell, Els mestres de la republica (Barcelona: Ara Llibres, 2006).

Великой Отечественной войны с содержанием детских рисунков. Однако испанские ученые пошли по иному пути, определяя место детским рисункам в качестве результатов, полученных под влиянием многочисленных процессов военной истории.

Таким образом, сравниваемые методологические подходы изучения рисунков ленинградских и испанских детей показывают, что они имеют как общие, так и отличительные черты, обусловленные региональной спецификой: особенностями политических, социальных, образовательных преобразований и принятых норм в отдельно взятой стране в контексте военных событий. Тем не менее общей является педагогическая интерпретация детских рисунков. Поскольку рисунки были выполнены в условиях образовательных учреждений, то отмечается воспитательная роль педагогов, которые предлагали рисование на определенные темы и способствовали поиску художественных решений. Более того, педагогический ракурс исследований позволил ученым классифицировать рисунки, выявить количественные и качественные показатели, представить аксиологическое измерение.

Исследователи представили коллекции детских рисунков и привели примеры отдельных рисунков военного времени повествовательного характера, предложив свою систему маркеров – индикаторов войны / знаков времени, благодаря которой «истории детей» легко могут быть «вписаны» в исторические «сюжеты». Из чего следует, что дети в условиях военного времени рисовали не только то, что их волновало, но и под влиянием различных факторов войны, вызывающих эти образы.

Несмотря на то, что художественная форма рисунков и в том и другом случае авторами не была проанализирована, примеры научных исследований позволяют увидеть многообразие тем, сюжетов, развитие художественного репертуара детских рисунков войны. В результате рассмотрения двух источников и проведения сравнительного анализа методологических подходов получен исследовательский материал, приближающий к пониманию художественной специфики детских рисунков в контексте исторических событий, дающий почву для проведения искусствоведческого анализа детских рисунков Великой Отечественной войны.

ЛИТЕРАТУРА

1. Некрасова-Каратеева О.Л. Детский рисунок: комплексное искусствоведческое исследование: дис. ...д-ра искусствоведения. Санкт-Петербург. 2006. – 429 с.
2. Фомина Н.Н. К проблеме анализа детского рисунка // Педагогика искусства. 2007, №1. С 25-29.
3. Голубева Э.И., Крестинский А.А. Рисуют дети блокады. – СПб.: Аврора, 1994. – 79 с.
4. Рисунки детей блокадного Ленинграда из собрания Государственного музея истории Санкт-Петербурга: Альбом-каталог / авт.-сост. В.Е. Ловягина. – СПб: ГМИ СПб, 2016. – 320 с.
5. Горячева Е.С. Образ войны в рисунках в детских блокадных дневниках // Знак: проблемное поле медиаобразования. 2018. №3 (29). С. 224-232.
6. Дербилова Л.В. Из блокадной коллекции Педагогического музея Санкт-Петербургской академии постдипломного образования // Народное образование. 2020. №4. С 163-168.
7. Прутт О.Г. Буковки и буквицы Бориса Калаушина // Библиофилы России: альманах. – М.: Любимая Россия, 2013. Т. 10. С. 499-524.
8. Спасенное детство: мемориальная книга-альбом памяти воспитанников Легаевского интерната Чернушинского района Молотовской области (1941–1945

- годы). – Уполномоченный по правам человека в Пермском крае. – Пермь, 2019. – 220 с.
9. Спасённое детство: проект, объединивший поколения: сборник Материалов по итогам Межрегиональной конференции «Спасённое детство: проект, объединивший поколения». – Уполномоченный по правам человека в Пермском крае. – Пермь, 2022. – 200 с.
 10. Hodgson, J. (2021). Accessing children's historical experiences through their art: four drawings of aerial warfare from the Spanish Civil War. *Rethinking History*, 25(2), С.145–165 <https://doi.org/10.1080/13642529.2021.1928393>
 11. Jabbar Sinaria, Betawi Amy. Children express: war and peace themes in the drawings of Iraqi refugee children in Jordan. *International Journal of adolescence and Youth* 2019, Vol. 24, No. 1, С.1–18 <https://doi.org/10.1080/02673843.2018.1455058>
 12. Padrós Tuneu, Núria, Isabel Carrillo Flores, Josep Casanovas Prat, Pilar Prat Viñolas, Antoni Tort Bardolet, Anna Gómez Mundó. The Spanish Civil War as Seen through Children's Drawings of the Time. *Paedagogica Historica*, Vol. 51, No. 4, С.478–495, <http://dx.doi.org/10.1080/00309230.2015.1049185>
 13. Колесникова И. А. Груздева Н.В., Дербилова Л.В. / под. научной ред. И.А. Колесниковой. Блокадная педагогика. – СПб.: Росток, 2022. – 556 с. Раздел «Блокадное творчество детей и педагогов». С. 471-511.

REFERENCES

1. Nekrasova-Karateeva O.L. Detskij risunok: kompleksnoe iskusstvedcheskoe issledovanie: dis. ...d-ra iskusstvedeniya. Sankt-Peterburg. 2006. – 429 p.
2. Fomina N.N. K probleme analiza detskogo risunka. // *Pedagogika iskusstva*. 2007, №1. Pp. 25-29.
3. Golubeva E`I., Krestinskij A.A. Risuyut deti blokady`. – SPb.: Avrora, 1994. – 79 p.
4. Risunki detej blokadnogo Leningrada iz sobraniya Gosudarstvennogo muzeya istorii Sankt- Peterburga: Al`bom-katalog / avt.-sost. V.E. Lovyagina. – SPb: GMI SPb, 2016. – 320 p.
5. Goryacheva E.S. Obraz vojny` v risunkax v detskix blokadny`x dnevnix // *Znak: problemnoe pole mediaobrazovaniya*. 2018. №3 (29). Pp. 224-232.
6. Derbilova L.V. Iz blokadnoj kollekcii Pedagogicheskogo muzeya Sankt-Peterburgskoj akademii postdiplomnogo obrazovaniya // *Narodnoe obrazovanie*. 2020. №4. Pp. 163-168.
7. Prutt O.G. Bukovki i bukvicey Borisa Kalaushina // *Bibliofily` Rossii: al`manax*. – M.: Lyubimaya Rossiya, 2013. T. 10. Pp. 499-524.
8. Spasenoe detstvo: memorial`naya kniga- al`bom pamyati vospitannikov Legaevskogo internata Chernushinskogo rajona Molotovskoj oblasti (1941–1945 gody`). – Upolnomochenny`j po pravam cheloveka v Permskom krae. – Perm`, 2019. – 220 p.
9. Spasyonnoe detstvo: proekt, ob``edinivshij pokoleniya : sbornik Materialov po itogam Mezhregional`noj konferencii «Spasyonnoe detstvo: proekt, ob``edinivshij pokoleniya». – Upolnomochenny`j po pravam cheloveka v Permskom krae. – Perm`, 2022. – 200 p.
10. Hodgson, J. (2021). Accessing children's historical experiences through their art: four drawings of aerial warfare from the Spanish Civil War. *Rethinking History*, 25(2), Pp.145–165 <https://doi.org/10.1080/13642529.2021.1928393>
11. Jabbar Sinaria, Betawi Amy. Children express: war and peace themes in the drawings of Iraqi refugee children in Jordan. *International Journal of adolescence and Youth* 2019, Vol. 24, No. 1, Pp.1–18 <https://doi.org/10.1080/02673843.2018.1455058>

12. Padrós Tuneu, Núria, Isabel Carrillo Flores, Josep Casanovas Prat, Pilar Prat Viñolas, Antoni Tort Bardolet, Anna Gómez Mundó. The Spanish Civil War as Seen through Children's Drawings of the Time. *Paedagogica Historica*, Vol. 51, No. 4, Pp.478–495, <http://dx.doi.org/10.1080/00309230.2015.1049185>
13. Kolesnikova I. A. Gruzdeva N.V., Derbilova L.V. / pod. nauchnoj red. I.A. Kolesnikovoj. *Blokadnaya pedagogika*. – SPb.: Rostok, 2022. – 556 p. Razdel «Blokadnoe tvorcestvo detej i pedagogov». Pp. 471-511.

Кямалзаде Ульвия Эльчин

аспирант

ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургская государственная
художественно-промышленная академия им. А.Л. Штиглица»

e-mail: info.batik.kamalzade@gmail.com

Kamalzade Ulviyya E.

Postgraduate student

of Saint Petersburg Stieglitz State

Academy of Art and Design

ТЕХНОЛОГИЯ ИЗГОТОВЛЕНИЯ АЗЕРБАЙДЖАНСКИХ ТРАДИЦИОННЫХ ПЛАТКОВ

Предметом настоящей статьи является технология изготовления азербайджанских традиционных платков как вида декоративно-прикладного искусства. В статье рассматривается производство платков, которое развивалось в двух направлениях: на народно-бытовом уровне кустарным методом и на объектах художественно-мануфактурной промышленности. Отдельное место в статье уделено основным сырьевым материалам для изготовления платков – таким традиционным тканям, как шерсть, лён, хлопок, шёлк и их смеси.

Статья сопровождается иллюстрациями технологических процессов изготовления платков кустарным методом.

Ключевые слова: технология, ткани, красители, шерсть, лён, хлопок, шёлк, традиционный платок.

TECHNOLOGY OF MANUFACTURING AZERBAIJANI TRADITIONAL HEADSCARVES

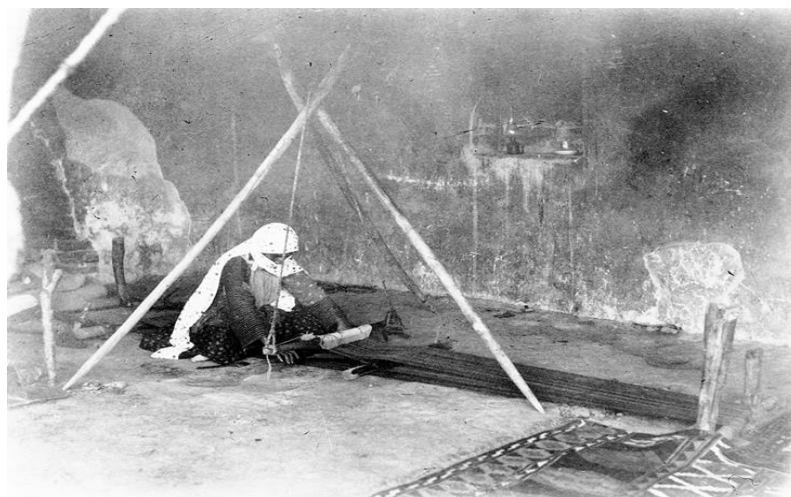
The subject of this article is the technology of manufacturing Azerbaijani traditional headscarves as a type of decorative and applied art. The article examines the production of scarves, which developed in two directions: at the domestic level using the handicraft method and at the objects of the art manufacturing industry. A special place in the article is given to the main raw materials for making scarves - such traditional fabrics as wool, linen, cotton, silk and their mixtures.

The article is accompanied by illustrations of technological processes for manufacturing scarves using the handicraft method.

Keywords: technology, fabrics, color, wool, linen, cotton, silk, traditional scarves.

Территория современного Азербайджана исторически обладала неисчерпаемыми возможностями для развития ткачества благодаря обилию сырьевых материалов, ставших базой для создания традиционного азербайджанского ткачества. В государствах, расположенных на территории современного Азербайджана, первоначально люди пряли тонкую нить руками, делая из расчёсанной шерсти скрученные нити. Такой архаический способ прядения был зафиксирован этнографами в Гянджа-Газахской зоне. Наиболее усовершенствованным ткацким инструментом были станки.

Существовали различные типы горизонтальных и вертикальных ткацких станков, отличающихся друг от друга по сложности. В I-III вв. впервые появился ножной моторизованный тип горизонтальных ткацких станков, которые приводились в движение нажатием педали ножного привода. Этот тип ткацких станков, характерный для ткачества периода античности и средневековья, использовался в Азербайджане вплоть до XIX в. В ткачестве использовались колёсные прялки, а в мастерских по производству шёлка применялись ткацкие станки. В каждой семье ткачей в домашних условиях создавали ткани из шерсти и шёлковых нитей, из которых изготавливали платки и различные накидки, украшенные вышивкой и набойкой. Со временем, в ходе усовершенствования прядильного мастерства и станкового ткачества как горизонтальные, так и вертикальные ткацкие станки начали играть определяющую роль на всей территории страны. Хотя эти простые типы ткацких станков создавались в разные исторические периоды, большинство из них дожило до XIX века. Для пошива одежды и изготовления головных уборов в Муганской зоне использовались в основном шерстяные и хлопчатобумажные ткани. Шерстяные платки, как правило, изготавливались на ткацких станках. (Илл. 1)



Илл. 1. Женщина за ткацким станком. Гянджа. 1917 г.

Технология изготовления платков как вида декоративно-прикладного искусства в XIX в. развивалась в двух направлениях: на народно-бытовом уровне кустарным методом и на объектах художественно-мануфактурной промышленности. В таких городах, как Баку, Ширван, Гянджа, Газах, Губа, Карабах, Шеки, Нахчыван, Ордубад, Тебриз и других, появились различные мануфактуры, которые специализировались на изготовлении платков, отличающихся качеством материала, размерами, декоративными и цветовыми решениями.

Основным сырьём для изготовления платков были такие типы традиционных тканей, как *шерсть*, *лен*, *хлопок*, *шёлк* и их смеси. Внутри некоторых из типов существовала узкая специализация по видам продукции.

В таких регионах, как Нахчыван, Шемаха, Губа, Закаталы и Карабах, лучшими считались шали, изготавливаемые из *шерсти* овец весеннего пострига - «гузам», считающейся наиболее качественной и наилучшим образом подходящей для ткачества головных уборов. Иногда к шерсти «гузам» добавляли шёлк, из которых изготавливались ткани для шалей и чаршаба, и благодаря этому смешению изделия приобретали особый блеск и лёгкость. В Ширване изготавливали шали и сукно из нежной шерсти ягнёнка осеннего пострига и верблюжьей шерсти, а в Гёйчае – из овечьей шерсти, из которой впоследствии ткали изящные головные уборы. Эти изделия продавались по высокой цене. Ткацкое производство, олицетворяющее высокую

стадию развития шерстяного ткачества – «шалбафлыг», возникло сравнительно позже, и было особенно развито в Шемахинском, Закатальском, Газахском и Шушинском уездах.

При изготовлении женских шерстяных покрывал, шалей, требовалась особая форма обработки шерсти. На начальном этапе необработанную шерсть мыли, чтобы очистить от грязи и минеральных солей. После расчёсывания с помощью прялки происходил процесс превращения шерсти в пряжу, которая наматывалась в виде мотка, затем наступал этап окраски готовой пряжи. При изготовлении шалей использовался горизонтальный станок. Уток и основа двойной или тройной шали прялись на прялке. Через натянутую нить основы проводили уточную нить.

По технологии и способу изготовления шали делились на 2 группы:

1) «*Гылынджы шал*», именуемая так по названию движущейся части станка для получения пряжи высокой плотности – гылынджа. Она изготавливалась простейшим способом, при котором уточная нить сжималась и затягивалась с помощью ударного инструмента, называемого «мечом», и отличалась относительной грубостью тканья.

2) «*Тэпме шал*» буквально означало «затоптанная шаль», как её называли в Ширване. После изготовления её «варили»: разводили костёр в яме, укладывали поверх костра доски, на которых под паром ногами затаптывали готовую шаль, уплотняя её. Этот процесс назывался тэпме. Он повторялся трижды, в результате чего шаль уменьшалась в размерах. [1, с. 61-64]

Постепенное совершенствование и развитие технологии ткачества потребовало эффективного использования волокнистых растений, обладающих богатым потенциалом, и, в первую очередь, *льна*, из которого изготавливали нити, являющиеся основным сырьём для ткачества. Освоение производственных свойств льна открыло новое поле деятельности, сыгравшее исключительную роль в жизни древних обитателей, живших на территории современного Азербайджана. Тонкие и нежные нити, получаемые из дикорастущего льна, были первым и наиболее прибыльным сырьём для примитивного ткачества. Совершенствование методов обработки и технических средств волокна дикого льна привело и к его возделыванию, что благоприятным образом сказалось на качестве его волокон.

В середине XIX в. на территории Азербайджана, в первую очередь, в Шемахе, получило развитие производство *хлопка*. Однако со второй половины XIX в. из-за ввоза дешёвых промышленных товаров, экспортируемых в страну из Европы и России, изготовление хлопчатобумажных тканей в Азербайджане в целом сократилось. Тем не менее, в некоторых районах хлопок продолжали выращивать и изготавливать из него ткань, необходимую для изготовления традиционных платков. В 30-е гг. XIX в. изготовлением бязи как одного из важных ремёсел домашнего хозяйства, занимались не только в городских профессиональных мастерских, но и в сельских кустарных мастерских.

В XIX-XX вв. действовали десятки фабричных шёлкоткацких предприятий, которые из кокона получали *шёлковую* нить.

Среди населения были широко распространены веретено, ручная прялка и станок для обмотки шёлковой пряжи.

Нити шелка-сырца подвергались ряду технических операций после разматывания и намотки путём прядения, после чего с помощью моторизованных ткацких станков они превращались в тонкие шёлковые ткани. Из этих тканей изготавливались одежда и головные уборы, в том числе наиболее популярные платки «келагаи», ставшие отдельным направлением производства.

Тончайшая шелковая нить изготавливалась из коконов - оболочки из шёлка, которой окружают себя личинки многих насекомых перед переходом в стадию куколки. Для разматывания шёлковой нити из кокона мастера использовали медные или чугунные котлы. Большой котёл размером 1 м в диаметре укладывали на специальную глиняную печь, а перед печью помещали прялку. Прялка 1-1,5 м в диаметре была укреплена на двух деревянных опорах, вкопанных в землю. Станок приводился в движение рычагом ножного привода и длинной педалью прялки. В целом, станок состоял из котла, прялки, калибровщика и проволочных прорезей. Нить тянулась от котла к калибровщику, а оттуда - через проволочные прорези к катушке, и, наконец, к прялке. Чтобы размотать нить шелкопряда, кокон сперва очищали и отчасти сортировали, затем в котёл заливали воду. При закипании вся грязь с пеной выходила на поверхность, откуда её собирали и откидывали. После этого вода становилась относительно прозрачной. Кокон засыпали в котёл, где они размягчались. [2, с. 64] Чтобы размотать кокон, использовали специальные метёлки. После размягчения клейкого вещества нити кокона шелкопряда начинался сложный и требующий внимания процесс валяния - размягчение кокона в обычных котлах с открытой крышкой. Кипячение или неправильный процесс валяния приводили к дефектам - на шёлковой нити образовывалось множество узелков.

Одной из особенностей технологии изготовления и орнамента традиционного платка был процесс крашения. Исследователи предполагают, что во 2 тыс. до н.э. ткачи на территории современного Азербайджана хорошо владели этим искусством, окрашивая сотканые ткани и нанося на них различные рисунки. В народной практике бытовали различные способы применения натуральных красителей. При окрашивании шерстяных, шёлковых, хлопчатобумажных тканей и нитей использовались натуральные красители, такие как боярышник, сумах, грецкий орех, гранат, барбарис, дуб, шелковица, кизил, гвоздика, герань, ива, солодка, девясил, ятрышник, горный тюльпан, дикорастущая яблоня, груша, абрикос, миндаль и десятки других красителей. Данные растения чаще использовались в сушёном и лишь иногда в натуральном виде. Среди природных красителей, присущих флоре Азербайджана, наибольшее применение получила марена. Её использовали для окрашивания в красный цвет, редко обращаясь к кошенили. Кошениль в изобилии произрастала в Карабахе и западных регионах страны. (Илл.2)



Илл. 2. Процесс изготовления красителя

В Азербайджане были известны два вида природных красителей: растительного и животного происхождения. Из растительных наиболее распространённой была марена (боях), из животных – кошениль (гурт). В XIX в. на Кавказе центром разведения марены являлись Дербент и Губа.

В центрах красильного производства (Губа, Гянджа, Газах, Карабах) в качестве красильного вещества использовались листья туты, яблони, алычи, айвы, сливы, абрикоса, сушёных корок граната; в лесных районах пользовались корой и корнями дуба, карагача, тёрна, берёзы и др. В народном крашении в качестве закрепителей употребляли болотный чернозём, мочу телёнка, пастилу из алычи, кизила, квасцы и др.

Со второй половины XIX века наряду с натуральными красителями народные мастера (красильщики) начали применять непрочные, но яркие искусственные красители, легкорастворимые и удобные в производстве – анилин и ализарин. Благодаря этому некогда дорогие красители резко упали в цене, что имело огромное экономическое значение и облегчило процесс окрашивания тканей. [3] Повышенная цветность, яркость и полихромный колорит придавали платкам нарядность, превращая их в главное украшение женского костюма. Однако такие краски со временем под воздействием света выгорали. Использование мастерами непрочных искусственных красителей стало одной из причин упадка производства набивных тканей к началу XX в.

Несмотря на удобство в использовании анилина и ализарина, при изготовлении наиболее популярного традиционного платка «келагаи» по сей день используются только апробированные веками натуральные красители - как правило, это отвары различных растений, коры и веток деревьев, цветов. Чаще всего это лук, барбарис, райские яблоки, шафран, смородина, стволы дерева сараган (скомпия) и др. Например, из обычной луковой шелухи получается краска особенного золотистого оттенка. Для создания келагаи белого цвета с цветной каймой на расстоянии 10-12 см от края набивается кайма, состоящая только из мелких зубчиков, похожих на гребешки. (Илл.3)



Илл. 3. Набивание каймы на келагаи

Выше этого штампа прикладывается гладкий квадратный штамп, для предохранения белой ткани всего платка от действия краски, в которую затем погружается кайма. После этого, шёлковый платок складывается вдвое, а затем «гармошкой». Верхняя часть закручивается на небольшую круглую палку и перевязывается тряпочкой, а нижняя распускается и погружается для закрепления в раствор квасцов. Через сутки кайма платка вынимается и опускается в холодную краску желаемого цвета, в результате чего получается цветная кайма. Такие шёлковые головные платки самобытны как по рисунку, так и по расцветке.

При изготовлении краски растение срезается, кладется на камень и отбивается. Затем опилки кипятятся в течение часа, а полученной краске придается нужный цвет. После этого в раствор опускают шелковую ткань для окрашивания, затем отваривают уже окрашенную ткань. Благодаря этой технологии цвет келагаи остается неизменным даже после того, как он изнашивается.

В конце процесса окрашивания платки развешивают для просушки и украшают специальными узорами. Это самая важная часть процесса изготовления любого келагаи. Чтобы получить двухцветные, трёхцветные или семицветные головные платки, данный технологический процесс повторяется столько раз, во сколько цветов хотят окрасить платок. Эта трудоёмкая и редкая техника используется исключительно при создании келагаи.

В конце XIX в., в ходе индустриализации в Российской империи, животноводство и, в частности, овцеводство переживали значительный спад. Поступление на территорию современного Азербайджана недорогих фабрично-заводских товаров из России и некоторых зарубежных стран постепенно вытесняло кустарное производство. [4, с. 8]

В XX в. производство традиционных азербайджанских платков существенно сократилось, однако, несмотря на это, технологические приёмы и методы их производства сохранились по сей день.

ЛИТЕРАТУРА

1. Мустафаев А. / Материальная культура Ширвана (историко-этнографическое исследование) / - Баку: Издательство «Элм», 1977 - С. 61-64.
2. Эфендиев Р. С., Дунямалыева, С. С. Азербайджанская одежда / - Баку: Издательство «Ишыг», 1997 – 64 с.
3. В. Смит, А. Бочков, Р. Кейпл. Органический синтез / - Москва: Издательство "Мир", 2001. - URL: http://vivovoco.astronet.ru/VV/BOOKS/SMITH/CHAPT_01.HTM (дата обращения 24.01.2023).
4. Алиева Г. / Художественные ткани и вышивки Азербайджана (XIX-XX вв.) / - Баку: Издательство «Элм», 1990 - 8 с.

REFERENCES

1. Mustafaev A. / Material'naja kul'tura Shirvana (istoriko-jetnograficheskoe issledovanie) / - Baku: Izdatel'stvo «Jelm», 1977 - Pp. 61-64.
2. Jefendiev R. S., Dunjamalyeva, S. S. Azerbajdzhanskaja odezhda / - Baku: Izdatel'stvo «Ishyg», 1997 – 64 p.
3. V. Smit, A. Bochkov, R. Kejpl. Organicheskiy sintez / - Moskva: Izdatel'stvo "Mir", 2001. - URL: http://vivovoco.astronet.ru/VV/BOOKS/SMITH/CHAPT_01.HTM (data obrashhenija 24.01.2023).
4. Alieva G. / Hudozhestvennyye tkani i vyshivki Azerbajdzhana (XIX-XX vv.) / - Baku: Izdatel'stvo «Jelm», 1990 - 8 p.

Ли Юйлин
Цицикарский университет
e-mail: bass2007@163.com

Li Yulin
Qiqihar University

ПРАКТИКА ПРИМЕНЕНИЯ ПАРТИЦИПАЦИИ В ОБУЧЕНИИ ПЕНИЮ БУДУЩИХ МАГИСТРОВ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА

Аннотация. Художественно-образовательная отрасль в наши дни обогащается новыми междисциплинарными и художественно-интеграционными технологиями. В то же время наблюдается тяготение к формированию культуры личности средствами национального искусства, мировыми ценностями художественного творчества. Вместе с тем практика свидетельствует, что обучение будущих педагогов пения в системе высшего образования, обеспечивается на дисциплинах вокально-исполнительского мастерства, историко-методической направленности, а также в процессе осуществления ассистентской практики на занятиях со студентами бакалавриата. Указанное актуализирует проблему разработки методического обеспечения подготовки будущих магистров музыкального искусства к формированию вокальной культуры средствами технологии партиципации как современной инновационной музыкально методической стратегии. Цель статьи состоит в изложении основ методического обеспечения подготовки будущих магистров музыкального искусства к формированию вокальной культуры школьников средствами технологии партиципации. Методологическую основу исследования составляют научные подходы, которые определены с помощью каузально-функционального анализа. Соотношение функций вокальной подготовки будущих магистров музыкального искусства в ее направленности на формирование вокальной культуры школьников (коммуникативная, поликультурная, организационная, творчески-стимулирующая) и технологии партиципации в поливекторной проекции (организационная, творчески-стимулирующая, художественно коммуникативная, поликультурная функции), определяет генерализованную роль партиципативного подхода, поддерживаемого художественно-коммуникативным, культурологическим, поликультурным, организационно-инновационным и акмеологическими научными подходами в подготовке будущих магистров музыкального искусства к формированию вокальной культуры школьников средствами технологии партиципации.

Ключевые слова: партиципация, сольное пение, магистры, методика обучения.

THE PRACTICE OF APPLYING PARTICIPATION IN TEACHING SINGING TO FUTURE MASTERS OF MUSICAL ART

Abstract. The arts and education industry today is enriched with new interdisciplinary and arts and integration technologies. At the same time, there is an inclination towards the formation of a culture of personality by means of national art, the world values of artistic creativity. At the same time, practice shows that the training of future singing teachers in the system of higher education is provided in the disciplines of vocal and performing skills, historical and methodological orientation, as well as in the process of implementing assistant practice in classes with undergraduate students. The above actualizes the problem of developing methodological support for the preparation of future masters of musical art for the formation of vocal culture by means of participation technology as a modern innovative musical methodological strategy. The purpose of the article is to present the basics of methodological support for the preparation of

future masters of musical art for the formation of the vocal culture of schoolchildren by means of participation technology. The methodological basis of the study is scientific approaches, which are determined using causal-functional analysis. The ratio of the functions of vocal training of future masters of musical art in its focus on the formation of the vocal culture of schoolchildren (communicative, multicultural, organizational, creatively stimulating) and the technology of participation in a polyvector projection (organizational, creatively stimulating, artistically communicative, multicultural functions) determines the generalized role a participatory approach supported by artistic and communicative, culturological, multicultural, organizational, innovative and acmeological scientific approaches in the preparation of future masters of musical art for the formation of the vocal culture of schoolchildren by means of participation technology.

Keywords: participation, solo singing, masters, teaching methods.

В последнее время образовательный процесс в вузах направлен на поиск инновационных технологий, эффективно обеспечивающих различные междисциплинарные связи и соответствуют кросс-культурным содержательным линиям и когнитивным процессам. Такие технологии «...способствуют обновлению образовательного процесса, наполняя содержание и организацию обучения новыми смысловыми и формотворческими конструктами» [10, с. 168]. Педагогическая практика обращается к технологиям применяющимся в экономической отрасли, в частности в менеджменте, в таких областях, где доминирующей является идея «человеческого капитала» и его рационального использования. Такие технологии отличаются тренинговым характером. Г. Реброва указывает, что партиципативные технологии и технология педагогического коучинга, которая разрабатывается Международной Федерацией Коучинга (ICF), является «...системой методического сопровождения личностного и профессионального развития путем систематической и эффективной тренировки» [7, с. 102].

Указанное привлекло внимание именно на партиципативной технологии, которая относится к классу организационно-инновационных. Указанная технология применяется в различных сферах, в частности она актуальна в практике проведения современных уроков музыкального искусства. Известно, что партиципация в теории и практике менеджмента применялась как теория лидерства, мотивации, вознаграждения, теория зрелости, теория обучения как усвоения умений применять знания. По этой концепции, которая была доказана эмпирическим путем, практикой, «...человеческие отношения на производстве могут повлиять эффективнее финансовой мотивированности. В теориях основателей партиципации акцентируется внимание на психолого-педагогических аспектах: мотивации, уверенности, чувстве ответственности, самоутверждения, лидерства и т.д. Итак, в педагогическую теорию и практику партиципативная технология попала не случайно. На данном этапе исследования, прежде чем обратиться к методологическому потенциалу партиципации, следует уточнить этимологию этого термина, чтобы определить, как он трансформировался в экономику и экстраполировался в педагогику. Первоисточником феномена партиципации является понятие «партиципация», используемое в латинском и французском языках. Participation с французского переводится как «соучастие, сопричастность» [10, с. 169]. Следует указать, что антрополог Л. Леви-Брюль применяет впервые participation в таком неэкономичном его понимании. Партиципации как «...свойства архаического мышления, основанного на отождествлении себя с тотемом, что и порождает мистический характер такого мышления» [10, с. 170]. В древнем архаическом мышлении причастность своего материального «я» к тотему придавало ощущение причастности к чему-то естественному, внеприродному; «коллективному сознанию предков, в котором формируются понимание и представление концептов миробития: времени, пространства, природных явлений и

т.д.», которые «...носят мифологический характер, соответствующий представлениям картины мира древнейших времен» [10, с. 170].

Таким образом, можно утверждать, что партиципации имеют не только мифологическое, но и антропологическое происхождение и духовное измерение. Со временем, с развитием человека и его духовного мира, наполняемого различными знаниями, профессиональными умениями, причастность и приобщение приобретают несколько иной смысл, «...поскольку сознание зависит от условий бытия и степени производства, партиципации трансформируются в другие формы духовного производства» [10, с. 170]. Причастность и привлечение приобретает профессиональный смысл, а открытие его потенциальных профессиональных возможностей как фактора эффективности труда, обусловило активное применение партиципации именно в экономике. В экономической отрасли партиципации вошли как управленческие технологии, которые «основываются на вовлечении в управление, формируют чувство ответственности и привлекают к принятию решений в команде» [10, с. 170].

С педагогической точки зрения, значимость партиципации рассматривается в плоскости теории и практики управления, в частности, как средство повышения качества образования. Этот потенциал обусловлен тем, что труд, осуществляемый на положительном эмоциональном настроении, является более эффективным. Эмоциональное настроение всегда формируется на основе выяснения поставленных целей и поиска стратегии и тактики ее достижения. По концепции Локка к параметрам эффективности постановки цели можно отнести четкость ее формулировки, вызов, связанный с преодолением препятствий, усилия, обратная связь и сложность задачи. Эдвин Локк и Гэри Летем доказали на практике эффективность работы работников, если сформирована, четко очерчена, мотивирована цель, достижение которой сопровождается положительными эмоциями.

Считаем, что эти «...свойства характеризуют любую цель, в том числе и творческого характера». Итак, история партиципации, которая имела определенное латентное состояние развития, свидетельствует, что эффективность целеобразования и результативность труда на основе положительных эмоций через привлечение работников к организации и управлению производственным процессом, возникавшее в различных сферах, в том числе и в педагогике, и в искусстве. В педагогической области партиципации рассматриваются сквозь призму методологии, что сказалось на применении в научном тезаурусе понятия «Партиципативный подход». Партиципативный подход введен Т. Гончаровой в процессе формирования медиакомпетентности студентов вуза [2]. Вместе с тем, Т. Гончарова применяет партиципативный подход не как методологию, а как определенный инструментарий, который должен обеспечить: организационную интеграцию, идентификацию базовых ценностей, функциональную сторону образования (вариабельность функциональных задач, предусматривающий отказ от традиционного управления образовательной деятельностью и т.п.), структурная сторона (адаптация к управленческим инноваций...) и высокую медийную компетентность [2]. Исследовательница опирается на концепцию О. Никитиной [6], которая основывается на ценностно-партиципативном подходе, позволяющем разработать систему подготовки будущих учителей к управлению дифференциацией образования на основе двух взаимосвязанных направлений: функциональном и развивающем [6]. Текто-партиципативный подход примененный О. Ребровой для формирования художественно-ментального опыта [8]. Как в исследовании О. Никитиной, так и в исследовании О. Ребровой в основу указанных подходов положена идея организации и самоорганизации, управления организацией и самоорганизацией, стимулирующих мотивацию на профессиональное рост и является альтернативой авторитарной системе управления

образовательным процессом. Следовательно, participatory способны выполнять творчески-побудительную функцию. А. Никитина также указывает на эффективность применения participatory подхода в задачах коммуникативного характера [6], дающего основания, кроме чисто организационной функции, определить и коммуникативную функцию participatory.

Анализируя научную литературу по проблемам participatory и их применение как методологии (participatory подход), так и методических аспектов (технология participatory) было обращено внимание на культурологический и коммуникативный потенциал participatory в наработках Е. Быстрой, который усматривает в технологии participatory межкультурный контекст, придающий ей поликультурную функцию, способствующую формированию межкультурной педагогической компетентности. Им обосновано межкультурно-participatory подход как теоретико-методологическая стратегия формирования межкультурной педагогической компетентности будущих специалистов разных специальностей, в том числе и учителей [1, с. 78]. Автор указывает, что «...межкультурное общение нуждается в толерантности партнеров как в вербальной, так и невербальной коммуникативном процессе...» [1, с. 80]. В этом есть сущность межкультурного подхода, на основе которого находится и осознается общее и отличное в разных культурах. Считаем, что такое качество возможно при условии привлечения студентов к управлению образовательным процессом. «Эта стратегия сказывается исследователем как participatory технология, сочетающаяся с межкультурным подходом, поскольку каждый участник является носителем индивидуальной, персонифицированной культуры» [10, с. 171]. Определяя функции participatory, с точки зрения ее роли в формировании будущего специалиста, укажем на обобщение Е. Быстрая, согласно которым, participatory по отношению к личности предполагает: постепенный рост зрелости, предполагающей способность и готовность к совместной деятельности; делегирование прав студентам, определенная децентрализация ответственности...; лучшее понимание будущим учителем проблем...; повышение действенности принимаемых решений; повышение информативности по поводу межкультурного общения...; улучшение межличностного общения и т.д. [1, с. 81]. Из указанного мы видим как поликультурную, коммуникативную, да и организационную функции.

Согласно наследию С. Суворовой, также выкристаллизуются указанные функции, поскольку, по концепции исследовательницы, в образовательном заведении существует межкультурная среда, которая может быть организована и управляема именно participatory технологией [9]. Ученая рассматривает проблему в соответствии с межкультурной лингвистической среды; вместе с тем, ее теоретические обобщения по отношению к participatory считаем правильными именно в контексте каузально-функционального анализа. В частности, Суворова обобщает, что participatory применяется в нескольких значениях: «...как организационная идея; принцип управления организацией; управленческий феномен, предусматривающий участие обычных сотрудников в управленческих процессах; как метод мотивации и организации членов коллектива как средство повышения качества» [9, с. 29]. Указанное подчеркивает организационную функцию participatory. Но исследовательница указывает еще на коммуникативную и межкультурную, поскольку во время «...participatory управления в центре должны находиться следующие основные направления: открытая культурное и культуротворческое взаимодействие участников образовательного процесса...»; «...насыщенность и подлинность коммуникативных ситуаций, коммуникативных задач и дискурсов; соуправление процессами зарождения, развертывания и протекание коммуникативного акта с реализацией разных

коммуникативных стратегий; включение студентов в коллективную коммуникативную деятельность культуротворческого характера» [9, с. 30]. Из указанного мы видим наличие в партиципации (технологий, подходов) организационной, коммуникативной, культуротворческой функций.

Переходя к вопросам творческого характера в соотношении к коммуникативных актов, целесообразно вспомнить труд А. Лешера и А. Казыкина, которые рассматривают партиципативный подход как методологическую основу именно коммуникативной креативности. Такой ракурс считаем правильным и соглашаемся с мнением О. Ребровой относительно древней практики применять партиципации в музыкальном обучении «...через привлечение к творческой деятельности совместно с учителем (ансамблевое музицирование), обсуждение интерпретационного плана произведения; поиски оригинальных трактовок образа и т.п.» [8, с. 190]. В творческом процессе партиципации имеют свой давний опыт применения, поскольку творчество музыканта всегда совместимо. Эта совместимость может быть прямой, а может быть опосредованной. Опосредованное коммуникативное творчество реализуется при работе над интерпретацией произведения, когда исполнитель размышляет об образе, пытается постичь мысли и идеи композитора, который становится его виртуальным собеседником. Опосредованная творческая коммуникация реализуется и во время подготовки к урокам музыкального искусства, когда будущий учитель представляет путь раскрытия образа, обсуждение его с учащимися, студентами. Непосредственная партиципация в ее творческой функции осуществляется на уроках, занятиях, когда преподаватель вовлекает в соображения, сочувствие, сотворчество, и во время исполнений и при восприятии произведения. Современный искусствовед Г.Фальк актуализирует феномен партиципации в художественном творчестве в контексте его понимания как «искусства участия». К такому искусству учёный относит и действия преподавателя, его художественно-педагогические инициативы и определенные элементы интерактивности личности к сотворчеству, к созданию определенного артефакта. По мнению ученого, понятия «интерактивное искусство» и «искусство взаимодействия» есть взаимозаменяемыми. А. Деникин провел анализ научных работ по применению термина «партиципация» в художественных практиках [3]. По его обобщению, зарубежные исследователи акцентируют внимание на особой роли зрителей, слушателей, которые становятся активными соучастниками действия. Возникает новая постклассическая «эстетика, партиципаторная эстетика», в рамках которой существуют разные формы творческого взаимодействия, что основаны на физической активности партиципантов (зрителей, пользователей, слушателей), которые и эстетизируют эту активность» [3]. Ученый определяет «партиципацию» (соучастие) как определенный качественный тип художественного поведения ... как инструмент активизации социального диалога, позволяющего переосмыслить традиционные эстетические категории. Характерным признаком партиципации в художественных практиках является соединение искусства, политической критики, субкультурных медиапрактик и социальных паблик-арт проектов, позволяющий создавать современные проекты на стыке социальной коммуникативистики и искусства, которые могут быть выразительны, эффектны и расширяют кругозор современного человека» [с. 74].

Обращаем также внимание на непосредственное применение партиципативного подхода в исследовании Чжан Яньфена, посвященное художественно-исполнительской вокальной подготовке будущих учителей музыкального искусства. Среди методологических подходов, которые повлияли непосредственно на практику художественно исполнительской деятельности будущих вокалистов, исследователь выбирает партиципативный подход. В исследовании он применяется в двух контекстах: а)

«...открытость эмоционального переживания образа, вхождения в духовный мир героя..., ...от имени какого студент-вокалист ведет рассказ»; б) «...вовлечение в художественно исполнительского процесса тех, кто воспринимает музыкальный образ в исполнении студента» [11, с. 104].

Итак, видим, что и в теории, и в практике художественной деятельности феномен партиципации достаточно активно применен. Обобщение поливекторного применение партиципации, установленное путем каузально-функционального анализа, позволило определить ее функции, на основе чего будут избраны научные подходы. Но сразу будем считать партиципативный подход как основной, генерализованный. Поскольку при ознакомлении с научной литературой было констатировано наличие позиций и концепций ученых по теоретико-методологической сущности партиципации как таковой, будем исходить из существующих и уже обоснованных положений теории, придавая им конкретное ударение в соответствии с вокально-педагогическим процессом. Этот процесс является художественно-коммуникативным, а также межкультурным. «Коммуникативность объективируется в разных аспектах: в творческой взаимодействия исполнителя и концертмейстера; исполнителя и педагога, исполнителя и слушателей; исполнителя и композитора, поэта» (Э. Экономова, Лай Сяоцян, Мэн Сиан и др.). Что касается межкультурного аспекта, то он может проявляться на уровне сочетания разных вокальных школ, а также проявляться через опосредованное проникновение в культурную атмосферу эпохи через образ героя, его мировоззрение, отношения между героями произведения и т.д. Действенность, обусловленность (каузальность) добавление партиципации коммуникативной и межкультурной функции детерминирована тем, что привлечение участников вокально-педагогического процесса к общению по профессиональным проблемам и постижению ценностей вокального сегмента инокультуры закономерно расширяет их коммуникативный опыт и межкультурную образованность...» [10, с. 172].

Как художественно-коммуникативная, так и поликультурная функции партиципации в вокальной педагогике основываются на возможности привлечь будущих магистров к ценностям инокультуры, а также приобретать компетентности качественно работать в условиях поликультурной художественной среды. Партиципативная технология обеспечивает возможность осуществлять организационный процесс таким образом, чтобы студенты привлекались к его организации для получения качественных результатов обучения. Особенно это целесообразно учитывать в вокально-педагогическом образовательном процессе, поскольку он нелинейный, имеет многовекторную форму организации, не ограничивающуюся занятиями по постановке голоса, исполнительского вокального мастерства. На занятиях вокала всегда есть присутствующие, кто просто интересуется методикой. Вместе с тем, они становятся участником того же «интерактивного искусства», когда зритель становится участником спектакля, действия, а в условиях партиципативных технологий он становится и героем, и исполнителем, методистом, слушателем и т.д. Кроме того, нередко вводятся такие формы, как: мастер-классы, мини-концерты, вокально-методические мастерские и т.д. На основании указанного выделяем организационную функцию партиципативных технологий. В соответствии с ней уместно обратить внимание на организационно инновационный подход. Предварительно отмечалось, что его каузальность (причинно-следственная составляющая) определяется следующими закономерными явлениями как: «эффективность работы в малых мобильных группах», допустим – студенты, обучающиеся вокалу у одного преподавателя; «эффективность изменений в организации образовательного процесса на основе учета мотивации каждой личности исполнителя» и др. Особое внимание привлекает проблема организации сотворчества, которая в разных

формах существует в классе вокала. Важно добиваться органического слияния всех творческих стремлений вокалиста и концертмейстера. Для этого Э. Есаулова указывает на необходимость ориентироваться на триаду [4], в функционировании которой разворачиваются все этапы познания произведения, его интерпретации. Ступенями на пути к сотворчеству певца и концертмейстера, по выражению исследовательницы, есть процесс «...создания индивидуального стиля дуэта «певец – концертмейстер»... на самом высоком уровне мастерства, профессионализма, сотворчества» [4, с. 47].

Вспоминая о коммуникативной креативности, свойственной вокальному исполнительству и вокальной культуре личности, напомним, что О. Лешер и А. Казыкин характеризуют коммуникативную креативность как комплекс из трех когнитивных и поведенческих характеристик: 1) «легкость как...способность к продуцированию многочисленных вариантов реагирования и поведения при решении проблем межличностного взаимодействия; гибкость как способность к своевременному изменению тактик реагирования и использования разных приемов поведения; 3) оригинальность как способность к новым, необычным формам, к нестандартности в отношении к коммуникативных ситуаций и их разрешения» [5]. Указанные качества действительно характеризуют творческую личность. Экстраполируя их на вокальную подготовку, укажем, что они могут быть сформированы средствами технологии партиципации. Именно партиципации «...побуждают личность к обнаружению собственных возможностей, создающих условия поверить в себя, в свою способность быть ответственным и оригинальным в решении творческих задач» [10, с. 175]. Указанное дает основания выделить творчески стимулирующую функцию партиципационной технологии.

Таким образом, применение каузально-функционального анализа позволило установить общие функции вокальной подготовки и технологии партиципации по подготовке будущих магистров музыкального искусства к формированию вокальной культуры школьников. Подытоживая, укажем, что партиципации можно определить как практико-духовный феномен, который в условиях образовательного процесса может приобретать признаки управленческо-организационных технологий, актуальных для современного менеджмента. Партиципационная технология вошла в художественное образование путем долгого продолжительного латентного периода развития. Благодаря интеграционным методическим стратегиям она была отрефлексирована как актуальный инновационный методический ресурс художественного образования, способный повысить качество результатов образовательного процесса на основе привлечения его участников к творчески мотивированной, результативной работе над художественными произведениями в условиях нестандартных организационных форм. Их эффективность доказана длительными научно-исследовательскими проектами ученых.

Таким образом, подтверждаем сделанный в предварительной публикации вывод, что каузально-функциональный анализ позволил определить доминирующие функции партиципации, совпадающие с функциями вокально-педагогического процесса, а именно: коммуникативная, поликультурная, организационная и творчески стимулирующая. В соответствии с ними дальнейшая методическая работа обусловила выбор художественно-коммуникативного, культурологического/поликультурного, организационно-инновационного и акмеологического подходов. Если три первых подхода рассматривались во время каузально-функционального анализа, то акмеологический подход не был выделен. Но в исследовании он применяется как научный подход, исследующий и стимулирующий именно творческое развитие личности. Выбор акмеологического подхода обусловлен тем, что в научном тезаурусе отсутствует творчески-побудительный подход, вместе с тем именно такую роль играют акмеологические технологии, развивающиеся в пределах акмеологического подхода

Применение партиципативного подхода как генерализованного поддерживается художественно-коммуникативным, культурологическим, поликультурным, организационно-инновационным и акмеологическим.

Выводы.

Актуализация внедрения в образовательный процесс инновационных технологий и эффективность партиципаций в организации образовательных процессов обусловила рассмотреть их в качестве педагогического ресурса по подготовке будущих специалистов к формированию вокальной культуры школьников. Для определения соотношения вокальной подготовки и технологии партиципации были применены каузально функциональный анализ как применяемый для исследования функциональных связей сложных систем, элементы которых могут взаимодействовать и взаимовлиять.

Цель: подготовленность будущих магистров музыкального искусства к формированию вокальной культуры школьников средствами технологии партиципации.
Художественно-коммуникативный подход

Принципы: ценностно-смысловой, открытости творческого самовыражения в процессе обучения пению, субъект-субъектного взаимодействия, фасилитированной поддержки процесса художественной коммуникации.

Культурологический подход.

Принципы: контекстность обучения, опоры на национальные и мировые подход традиционного искусства, вокально-организационно инновационный подход.

Акмеологический подход

Принципы: осознание специфики вокально-методической деятельности со школьниками на основе технологии партиципации, принцип целенаправленного вовлечения в вокально-исполнительский процесс теоретического моделирования общеразвивающего эффекта вокального обучения, создания комфортных условий вокального обучения. **Принципы:** преодоление стереотипов деятельности и мышления; стимулирование рефлексивных процессов саморазвития, самосовершенствования, самовыражения; поэтапности работы над вокальным произведением.

Первое условие – скучное педагогическое условие: целенаправленное создание индивидуально групповых организационных форм. **Техники:** временная замена преподавателя, перевод проблемной ситуации в открытую дискуссию, замена студента-певца на кого-то из присутствующих. **Второе условие:** расширение художественной информации о вокальной подготовке на основе авторских тематических проектов. **технике:** разработка проблемного тематического, структурирование алгоритмов действий участников, обсуждение результатов. **Третье условие:** стимулирование критически оценочного отношения к вокальному искусству и исполнительству. **Техники:** определение положительных аспектов исполнения, выражение собственного суждения, определение объективного состояния художественно-исполнительского сопровождения.

Акмеологический подход не был определен во время каузального функционального анализа, вместе с тем на нем сделан упор, поскольку он направляет научные исследования на творческую реализацию личности, следовательно, возможно включен в качестве методологической почвы исследования.

Определяя подходы, мы также конкретизировали принципы, способствующие внедрению выделенных подходов: ценностно-смысловой, открытости творческого самовыражения в процессе обучение пению, субъект-субъектному взаимодействию, фасилитированной поддержке процесса; художественной коммуникации, побуждение к активно-художественному и эмоционально творческому самовыражению, отвечающему художественно-коммуникативному подходу; поликультурности, социокультурной детерминации и интеграции, контекстности обучения, опоры на национальные и мировые

традиции вокального искусства, вокально-культурологической герменевтики, соответствующей культурологическому подходу; осознание специфики вокально-методической деятельности со школьниками на основе технологии партиципации, целенаправленного вовлечения в вокально-исполнительского процесса, теоретического моделирования общеразвивающего эффекта вокального обучения, создания комфортных условий вокального обучения, что отвечает организационно-инновационному подходу; преодоление стереотипов деятельности и мышления; стимулирование рефлексивных процессов саморазвития, самосовершенствования, самовыражения; поэтапности работы над вокальным произведением, соответствующим акмеологическому подходу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Быстрой, Е. Б. Межкультурно-партиципативный подход как теоретико-методологическая стратегия формирования межкультурной педагогической компетентности // Вестник высшего образования, 2003, № 6. С. 78–83.
2. Гончарова, Т. М. Партиципативный подход как одна из составляющих теоретико-методического инструментария формирования медиакомпетенции студентов // Актуальные задачи педагогики: материалы Междунар. науч. конф. (г. Чита, декабрь 2011 г.). С. 205–207. Чита: Издательство Молодой ученый. Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/20/1431/> (дата обращения: 04.08.2022).
3. Деникин, А. А. К определению термину «партиципация» в контексте современных художественных практик // Наука телевидения, С. 60–79. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-opredeleniyu-termina-partitsipatsiya-v-kontekste-sovremennyh-hudozhestvennyh-praktik> (дата обращения: 04.08.2022)
4. Есаулова, Э. К. Взаимодействие в триаде «педагог – певец – концертмейстер» как инструмент подготовки певцов в концертно-амерную деятельности // Актуальные вопросы художественного образования и воспитания, 2018, №1 (11). С. 103–113.
5. Лешер, О. В., Казикин, А. В. Партиципативный подход как теоретико-методологическая основа воспитания коммуникативной креативности магистрантов вуза. Современные проблемы науки и образования, №2. Режим доступа: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=26246>. (дата обращения: 04.08.2022).
6. Никитина, Е. Ю. Подготовка студентов вузов к осуществлению коммуникативного образования на основе партиципативного подхода. Челябинск: Челябинский государственный педагогический университет. Режим доступа: http://www.rusnauka.com/25_DN_2008/Pedagogica/29221.doc.htm (дата обращения: 04.08.2022).
7. Реброва, Г. О. Теория и методика формирования художественно-ментального опыта будущих учителей музыкального искусства и хореографии (дис д-ра пед. наук). Москва, 2017. – 433 с.
8. Реброва, Г. О. Человекоцентрические педагогические технологии в контексте формирования культуры личности / Глобальные вызовы педагогической образования в университетском пространстве: материалы III международного конгресса – М., 2017. С 102-103.
9. Суворова, С. Л. Партиципативное управление образованием в вузе // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки, 38 (255). С. 26–30.
10. У, Сюань. Методологические основы применение технологии партиципации в вокально-педагогическом процессе // Актуальные вопросы художественного образования и воспитания, 2018, №2, С. 68–176.

11. Чжан, Яньфэн. Методика вокальной художественно-исполнительской подготовки будущих учителей музыки в университетах (дис канд. пед. наук). Москва, 2012. – 217 с.

REFERENCES

1. Bystraj, E. B. Mezhkul'turno-participativnyj podhod kak teoretiko-metodologicheskaja strategija formirovanija mezhkul'turnoj pedagogicheskoj kompetentnosti // Vestnik vysshego obrazovanija, 2003, № 6. Pp. 78–83.
2. Goncharova, T. M. Participativnyj podhod kak odna iz sostavljajushchih teoretiko-metodicheskogo instrumentarija formirovanija mediakompetencii studentov // Aktual'nye zadachi pedagogiki: materialy Mezhdunar. nauch. konf. (g. Chita, dekabr' 2011 g.). Pp. 205–207. Chita: Izdatel'stvo Molodoj uchenyj. Rezhim dostupa: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/20/1431/> (data obrashhenija: 04.08.2022).
3. Denikin, A. A. K opredeleniju terminu «participacija» v kontekste sovremennyh hudozhestvennyh praktik // Nauka televidenija, Pp. 60–79. Rezhim dostupa: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-opredeleniyu-termina-partitsipatsiya-v-kontekste-sovremennyh-hudozhestvennyh-praktik> (data obrashhenija: 04.08.2022)
4. Esaulova, Je. K. Vzaimodejstvie v triade «pedagog – pevec – koncertmejster» kak instrument podgotovki pevcov v koncertno-amernuju dejatel'nosti // Aktual'nye voprosy hudozhestvennogo obrazovanija i vospitanija, 2018, №1 (11). Pp. 103–113.
5. Leshер, O. V., Kazikin, A. V. Participativnyj podhod kak teoretiko-metodologicheskaja osnova vospitanija kommunikativnoj kreativnosti magistrantov vuza. Sovremennye problemy nauki i obrazovanija, №2. Rezhim dostupa: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=26246>. (data obrashhenija: 04.08.2022).
6. Nikitina, E. Ju. Podgotovka studentov vuzov k osushhestvleniju kommunikativnogo obrazovanija na osnove participativnogo podhoda. Cheljabinsk: Cheljabinskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet. Rezhim dostupa: http://www.rusnauka.com/25_DN_2008/Pedagogica/29221.doc.htm (data obrashhenija: 04.08.2022).
7. Rebrova, G. O. Teorija i metodika formirovanija hudozhestvenno-mental'nogo opyta budushchih uchitelej muzykal'nogo iskusstva i horeografii (дис d-ra ped. nauk). Moskva, 2017. – 433 p.
8. Rebrova, G. O. Chelovekocentricheskie pedagogicheskie tehnologii v kontekste formirovanija kul'tury lichnosti / Global'nye vyzovy pedagogicheskoj obrazovanija v universitetskom prostranstve: materialy III mezhdunarodnogo kongressa – M., 2017. Pp. 102-103.
9. Suvorova, S. L. Participativnoe upravlenie obrazovaniem v vuze // Vestnik JuUrGU. Serija: Obrazovanie. Pedagogicheskie nauki, 38 (255). Pp. 26–30.
10. U, Sjuan'. Metodologicheskie osnovy primenenie tehnologii participacii v vokal'no-pedagogicheskom processe // Aktual'nye voprosy hudozhestvennogo obrazovanija i vospitanija, 2018, №2, Pp. 68–176.
11. Chzhan, Jan'fjen. Metodika vokal'noj hudozhestvenno-ispolnitel'skoj podgotovki budushchih uchitelej muzyki v universitetah (дис kand. ped. nauk). Moskva, 2012. – 217 p.

Линь Хао

аспирант

Институт дизайна и искусств

ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна»

e-mail: linhao5681@gmail.com

Lin Hao

graduate student

Institute of Design and Arts

St. Petersburg State University of Industrial Technologies and Design

ИССЛЕДОВАНИЕ ДИЗАЙНА ЭЛЕМЕНТОВ КИТАЙСКОЙ ТРАДИЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ В ЦИФРОВОЙ ЖИВОПИСИ

Аннотация. Каждый народ имеет свои специфические модели социального поведения и ценностные концепции, которые существуют в национальной культуре как потенциальное сознание. Интеграция традиционной национальной культуры в живопись не только сделает картины более значимыми и эстетичными, и значительно усилит визуальное воздействие художественных форм, но также наполнит произведение более уникальными, национальными и глубокими смыслами. Рассмотрим инновационный дизайн и применение традиционной китайской культуры в создании цифровой живописи. Сочетание традиционной китайской культуры и дизайна цифровой живописи необходимо для улучшения современного дизайна, а также для определения направления развития национальной культуры. Этот метод может служить ориентиром для специалистов по цифровому рисованию.

Ключевые слова: традиционная культура, цифровая живопись, культурное наследие, дизайн, создание картины.

RESEARCH ON THE DESIGN OF CHINESE TRADITIONAL CULTURE ELEMENTS IN DIGITAL PAINTING

Annotation. Each nation has its own specific patterns of social behavior and value concepts, which exist in the national culture as a potential consciousness. The integration of traditional national culture into painting will not only make the paintings more meaningful and aesthetic, and greatly enhance the visual impact of artistic forms, but will also imbue the work with more unique characteristics, national and deep meanings. Let's look at innovative design and the application of traditional Chinese culture in the creation of digital painting. The combination of traditional Chinese culture and digital painting design is necessary to improve modern design, as well as to determine the direction of development of national culture. This method can serve as a guide for digital painters.

Keywords: traditional culture, digital painting, cultural heritage, design, painting creation.

В контексте непрерывного экономического и социального развития уровень жизни людей значительно повысился, и стремление людей к эстетике постепенно возросло, особенно в сегодняшнюю «эпоху чтения картинок». Цифровая живопись может передавать информацию читателям более прямо и ярко, выражать эмоции и даже привносить чувство культурной идентичности, цифровая живопись играет очень важную роль в жизни людей[1, с.56]. В настоящее время многие выдающиеся цифровые

художники, иллюстраторы и дизайнеры в Китае используют уникальную традиционную национальную культуру в своих работах, благодаря чему цифровые картины в китайском стиле выделяются на международном поле искусства своим неповторимым шармом.

Формирование и функции цифровой живописи

Согласно существующим данным исследованиям, в 1950-х годах появился первый в мире цифровой дисплей. Американский математик Бен Лапоски (Ben Laposky) первым соединил цифровые технологии с живописью. Он использовал электронные осциллографы с катодными трубками и оборудование, похожее на аналоговые компьютеры, для создания группы изображений под названием «Электронные абстракции» (Electronic Abstractions). В 1960-х годах два художника цифровой живописи в Германии, К.Асебен (K.Aseben) и В.Феттер (W.Fetter), способствовали дальнейшему развитию цифровой живописи. Они использовали мышь и стилус для создания картин, хотя изображение состояло только из простых прямых линий, многоугольников и окружностей, использовался только один цвет, но из-за ограниченности технических возможностей компьютера, это уже было большим прорывом по сравнению с вводом инструкций для рисования [2, с.78]. В течение следующих нескольких лет появилось большое количество художников, занимающихся цифровой живописью, и успех их работ ознаменовал выход цифровой живописи на сцену искусства. По мере того как люди начали понимать эстетическую ценность цифрового исполнения и обращать на нее внимание, постепенно развивались цифровые технологии. Цифровая живопись быстро развивалась в течение последующих 60 лет, и теперь есть даже рисование с помощью искусственного интеллекта.

Цифровая живопись показала свои несомненные отличия перед традиционными видами изобразительного искусства, в первую очередь за счет невероятной гибкости графических редакторов, скорости работы и возможности внесения корректив, как в сам процесс создания произведений, так и в уже окончательный результат [5, с.176]. Цифровая живопись использует цифровую доску или планшетный компьютер и соответствующее программное обеспечение для рисования, и работы художников существуют в виде оцифрованной графики, которую можно свободно хранить, копировать по желанию, легко носить с собой и которая не испортится. Контроль цвета, модификация и специальные эффекты цифровой живописи могут быть выполнены за короткий промежуток времени, не нужно учитывать степень сухости краски и воды, как в традиционных картинах, можно рисовать в любое время и быстро реализовать эмоции [3, с.117]. Цифровая живопись не требует холста, краски, поэтому стоимость художественного творчества очень низкая, что способствует ее популярности среди многих деятелей искусства. Цифровые картины можно распространять в Интернете, а в повседневной жизни с помощью печатных плакатов, брошюр, постеров и т.д. Это имеет большое значение для изучения национального наследия и развития традиционной культуры.

Применение инновационного дизайна традиционной китайской культуры в цифровой живописи

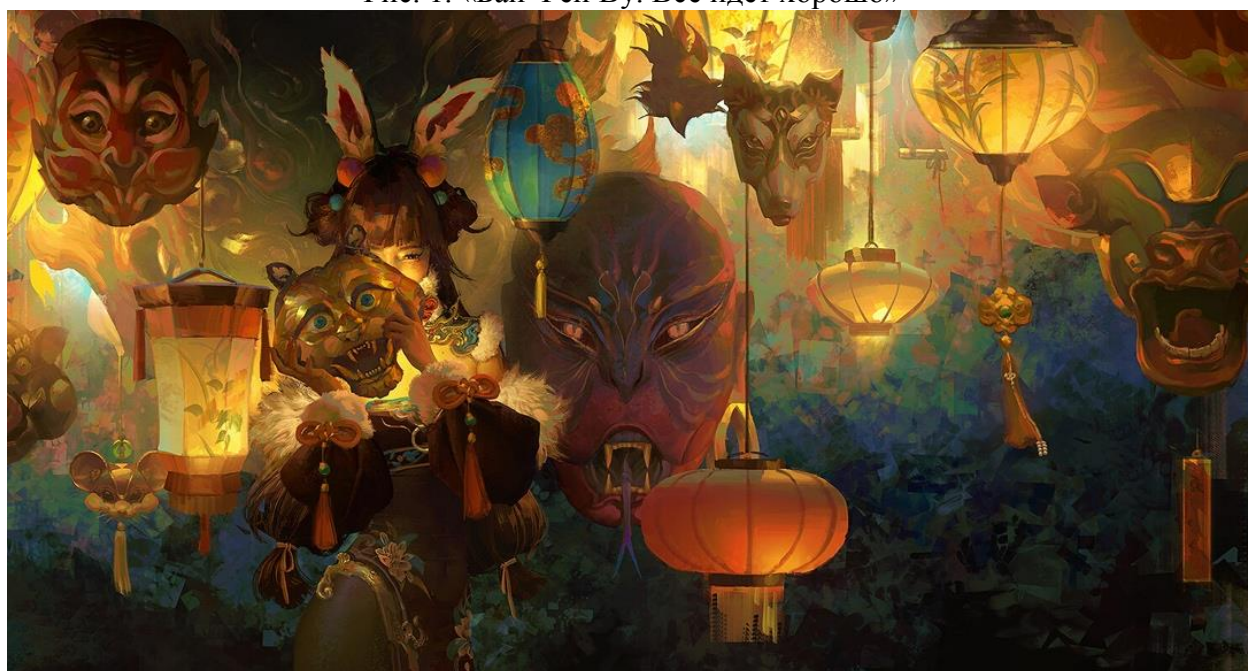
Китайская традиционная культура имеет богатые коннотации и различные формы, например, в традиционном изобразительном искусстве в основном используется китайская живопись, гравюры, религиозные фрески и пр. Во время традиционных праздников проходят Янко танец, гонки на лодках-драконах, танец льва и пр., со временем постепенно интегрируется в повседневную жизнь. Традиционные культурные элементы, которые можно увидеть повсюду, свидетельствуют о процветании, развитии и великом возрождении китайской нации. Богатая и разнообразная традиционная культура

обеспечивает богатый источник дизайнерского вдохновения для различных областей современного дизайна. Художники также уделяют все больше внимания применению элементов местной традиционной культуры в своих работах, чтобы удовлетворить эстетический спрос публики на традиционную культуру. В создании современной цифровой живописи традиционные культурные элементы уже являются неотъемлемой частью работы. Художники применяют эти элементы в создании картин под разными углами и точками входа, так что представляют множество визуальных форм. Уникальные китайские особенности сыграли огромную роль в продвижении инноваций и развития цифровой живописи. Кроме этого, цифровая живопись сама по себе способ продвижения и распространения знаний и культуры.

1. Применение пользовательских элементов праздника

Традиционные праздники— это своего рода национальная культура и обычаи, сформированные страной или народом в ходе многовекового исторического развития, с ярко выраженными национальными особенностями и богатыми коннотациями, а также в многообразных формах. Например, Праздник Весны, который объединяет благословения и поминовения, празднование и воссоединение, праздник лодок-драконов, посвященный памяти великого поэта Цюй Юаня. Китайские традиционные праздники являются воплощением национального духа, а также коммуникационным мостом для поддержания национального единства, социальной стабильности и единства всех этнических групп. Традиционные праздники являются одной из важных форм выражения культуры. Интеграция праздников и обычаев в цифровую живопись может не только придать картинам отличительные национальные особенности, но и сыграть жизненно важную роль в продвижении создания системы цифровой живописи в китайском стиле, а с помощью иллюстраций обычаи и культура праздника могут стать известными широкой публике, что помогает повысить национальную уверенность в себе и национальную сплоченность. Например, в произведении «Все идет хорошо» (рис. 1), созданной Бай Фен Ву на тему китайского Нового года, традиционные китайские фонарики, маски, костюмы и другие культурные обычаи объединены в цифровые картины, передавая сильную атмосферу радости во время весеннего праздника.

Рис. 1. «Бай Фен Ву. Все идет хорошо»



2. Применение классических литературных элементов

С древних времён истории Китая возникло и передалось будущим поколениям бесчисленное множество классических литературных произведений, включая поэзию, прозу, повести, народные легенды. Например, «Путешествие на Запад», «Шань Хай Цзин», «Шуй Цзин Чжу», «Мэнси Би Тань» и др. Мифы и истории, такие как «Нюва исцеляет небо», «Рождение Фуси», «Куафу в погоне за солнцем» и др. Классические аллюзии такие как «пьяная императорская наложница», «осажденная со всех сторон», «одалживающая стрелы с соломенных лодок» и т. д. Народные легенды, такие как «Пастушка и ткачиха», «Легенда о белом змее», «Лян Шаньбо и Чжу Интай» и др. Они вдохновили бесчисленное количество художников и являются особенно любимыми темами для цифровых художников. Они перенимают персонажей или истории, органично интегрированные с цифровой живописью в соответствии со своими чувствами и пониманиями, и выполняют новые дедукции. Исследуя картины с большей художественной ценностью, также показали миру глубокое наследие китайской культуры и истории. Например «Девятиглавое насекомое» (рис.2), созданное известным китайским цифровым художником Чжун Фэнхуа, выбрано из сцен «Путешествия на Запад» и объединено с его собственными эмоциями.



Рис. 2. «Чжун Фэнхуа. Девятиглавое насекомое»



Рис. 3. «Хуа Саньчуань. Женское изображение»

3. Применение традиционных узоров

В течение тысячелетий культурного развития и изменений традиционные китайские узоры сформировали свою уникальную художественную форму, которая разнообразна по форме, богата коннотациями и широка по объему, используется в различных областях дизайна и является незаменимым и важным элементом в древнекитайских иллюстрациях. С точки зрения традиционного китайского мышления, узоры в основном подразумевают счастье, гармонию, богатство и другие прекрасные видения. Их можно условно разделить на узоры животных, узоры растений, пейзажные узоры. Животные узоры в основном драконы, фениксы, журавли и рыбы, которые символизируют успех и исполнение желаний. Растительные узоры в основном цветки сливы, орхидеи, бамбук, хризантемы и т.д., подразумевающие характер благородства и душевной чистоты. Пейзажные узоры в основном — это узоры облаков и морских волн. В этих, казалось бы, обычных узорах заключено стремление людей к лучшей жизни и восхваление красивых рек и гор, являются истинным изображением повседневной жизни людей. Многие цифровые художники, иллюстраторы перенимали и улучшали традиционные узоры, обогатили коннотацию картин и воплотили в них китайские особенности. Как показано на «Женском изображении» (рис.3) Хуа Саньчуань полностью использует изображение животных, растений и пейзажных узоров, чтобы обогатить содержание и сделать картинку более древней и классической.

4. Применение традиционных архитектурных элементов

Традиционная архитектура является важной частью китайской культуры, которая на протяжении долгой истории развития интегрировала культурную сущность и гуманистическое накопление. Особенно под влиянием конфуцианства архитектура постепенно сформировала свою систему и особенности. В основном это ханьские постройки, городские постройки, дворцы, алтари, храмы, пагоды, Великая стена, мосты и другие типы сооружений. Эти традиционные сооружения отражают местное историческое

развитие, культурные обычаи и региональные особенности и часто считаются символами местной культуры. В области дизайна традиционные архитектурные элементы используются при создании картин как отражение национальной культуры и народных обычаев, чтобы показать выразительную силу сцены. Использование архитектуры в цифровой живописи может играть роль в композиции и декорировании, а также показать историю изображения. Например «Цзяннань» (рис.4) Линь Вэньцзюня.



Рис. 4. «Линь Вэньцзюнь. Цзяннань»

5. Применение традиционных элементов одежды

Каждая этническая группа в Китае имеет разные костюмы в каждую эпоху. С точки зрения костюмов хань, китайское ханьфу делится на величественные и торжественные костюмы династии Шан, нарядные костюмы династии Чжоу, толстые и тяжелые костюмы династии Хань, тонкие и красивые костюмы шести династий, великолепные и объемные костюмы династии Тан, рациональная красота костюмов династии Сун, смелые и мужественные костюмы династии Юань, великолепные костюмы династии Мин, нежные и красивые в династии Цин. Их уникальные характеристики в полной мере раскрывают стремление людей к жизни и красоте в разной среде и в разных династиях. Китайская традиционная одежда рассматривается как культурный носитель и играет важную роль в исторической эволюции различных периодов Древнего Китая. По эволюции костюмов мы можем видеть изменения истории, развитие экономики и трансформацию эстетического сознания китайской культуры. В цифровой живописи художники могут использовать традиционные костюмы, чтобы выразить и выделить персонажей, а также показать их характерные черты. Например, «Нэчжа»(рис.5) Хуан Гуанцзяня.

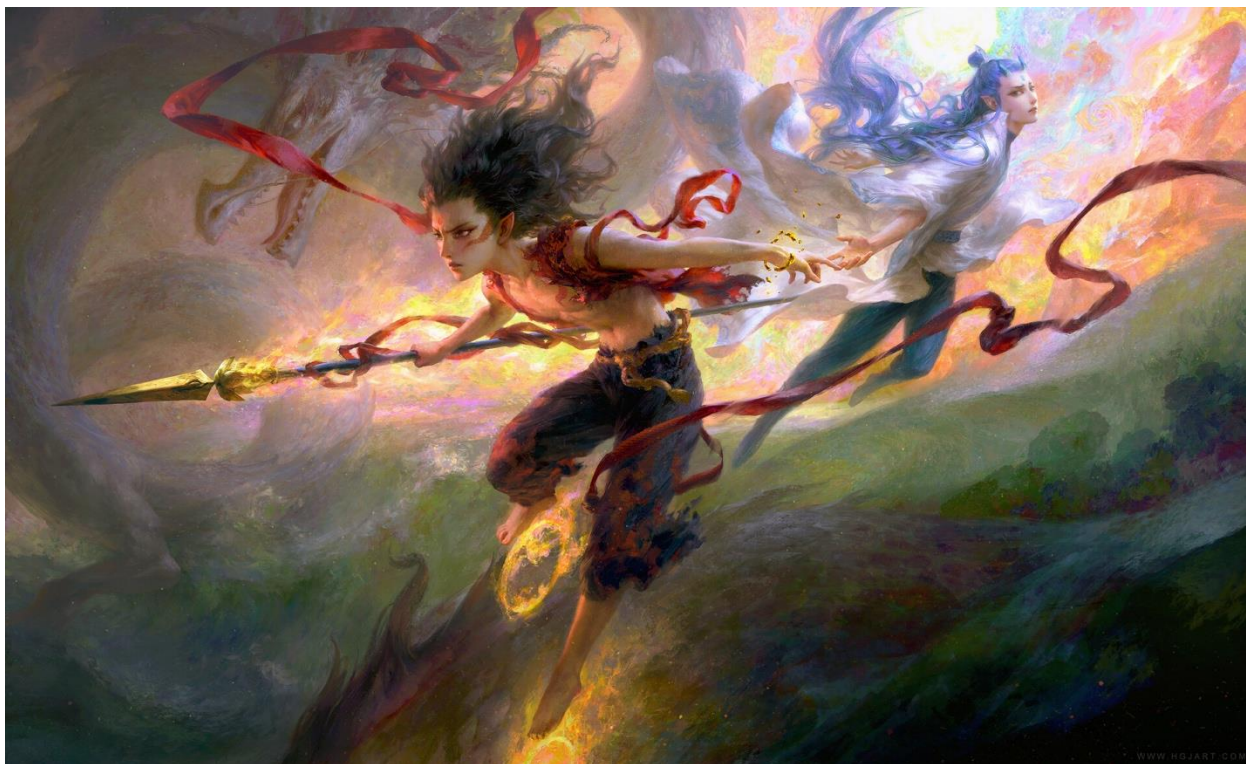


Рис. 5. «Хуан Гуанцзянь. Нэчжа»

Значение и ценность традиционной китайской культуры в цифровой живописи.

1. Художественная ценность

Художественные особенности традиционной китайской живописи сами по себе могут сделать цифровую живопись визуально шокирующей и наделить живопись уникальной художественной ценностью. Эти характеристики не будут забыты с течением времени, а будут обновляться с развитием истории и передаваться из поколения в поколение. Китайская традиционная культура является важным источником вдохновения для создания китайской цифровой живописи, она может вдохновлять художников, придавать их произведениям уникальные национальные особенности и способствовать развитию китайской традиционной культуры [4, с.159].

2. Культурная ценность

Чтобы искусство китайской цифровой живописи распространилось по всему миру, необходимо интегрировать характеристики китайской нации в цифровую живопись. Многие превосходные зарубежные иллюстрации имеют ярко выраженные национальные особенности. Яркие традиционные обычаи и элементы китайских праздников интегрированы в цифровые картины. Глубокая культурная коннотация сублимирует культурную ценность картин. В то же время они также могут находить резонанс у зрителей в духовной сфере, поэтому имеют сильное культурное наследие.

3. Коммерческая ценность

Большинство цифровых изображений в основном используются в кино и телевидении, играх, товарах и коммерческой деятельности. Применение традиционной культуры к цифровой живописи не означает нагромождения традиционной китайской культуры и китайских элементов или их полного копирования. Создателям необходимо глубоко понимать суть китайской традиционной культуры и улавливать популярные

тенденции, чтобы картины не только имели современную модную культурную атмосферу, и не теряли китайского отпечатка изящества. Создатели должны сочетать содержание, характеристики и преимущества рисования с традиционной китайской культурой и использовать уникальные творческие навыки цифровой живописи для непосредственного отображения информации о продукте (например, иллюстраций кожи League of Legends, упаковки продуктов питания, рекламных плакатов и т.д.) для потребителей. В то же время это также может очаровывать потребителей красотой иллюстраций.

4. Значение применения китайской традиционной культуры в цифровой живописи

Применение традиционной китайской культуры в цифровой живописи способствует развитию традиционной китайской культуры. Цифровая живопись в будущем станет одним из важных носителей традиционных элементов культуры. Художники интегрируют элементы в свои картины, которые могут интуитивно и популярно передать традиционную китайскую культуру, позволяя широкой публике глубже понять суть. Сочетание цифровой живописи и элементов традиционной культуры также играет очень важную роль в изучении культурного наследия и развитии самого цифрового искусства. Современная китайская цифровая живопись в общих чертах основана на японском, европейском и американском стилях. Традиционные культурные элементы придают китайской цифровой живописи уникальный китайский стиль. Традиционная культура — это «кристаллизация исторических осадков» и сущность культуры.

Заключение

Метод создания цифровой живописи не простая дизайнерская форма, а описание культуры жизни. Поэтому создание цифровой живописи должно учитывать не только внешний образ дизайна, но и полностью учитывать культурные факторы и существенную коннотацию произведения. Интеграция традиционной китайской культуры в современный дизайн имеет огромное значение на мировой арене. Углубленное изучение и понимание традиционной культуры и совершенствование основ живописи - единственный путь к развитию и инновациям произведений искусства. При этом правильно понимать преимущества разнообразных иностранных культур, правильно учиться у них. Интеграция современной эстетики с традиционной китайской культурой надлежащим образом приведет к новому будущему китайского цифрового искусства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Се Чживэй, Хань Юй, Тан Фэй, Бянь Цзян. Исследование применения китайской традиционной культуры в дизайне коммерческих иллюстраций // Ляонинский колледж экономического управления (Журнал Ляонинского профессионально-технического колледжа экономики) .2013. No 4.С. 56–57.
2. Лю Вэнган, Цзян Юяо. Исследование слияния и эмоциональной коммуникации цифровых технологий и традиционного искусства. // Ремесло и дизайн обуви. 2022. No 16. С. 78–80.
3. Му Юнтинг. Сравнительный анализ метода цифровой живописи и традиционного метода живописи // Красота и времена (середина). 2021. No 1.С. 117–118.
4. У Руируй, Кай Донна. Дизайн иллюстраций в китайском стиле и инновационные исследования // Дизайн. 2021. No 3.С. 158–160.
5. Исаева О. А. Цифровая живопись как актуальное направление отечественного искусства //Вестник Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. 2017. № 1.176 с.

REFERENCES

1. Se Chzhivjej, Han' Juj, Tan Ffej, Bjan' Czjan. Issledovanie primeneniya kitajskoj tradicionnoj kul'tury v dizajne kommercheskih illjustracij // Ljaoninskij kolledzh jekonomicheskogo upravlenija (Zhurnal Ljaoninskogo professional'no-tehnicheskogo kolledzha jekonomiki) .2013. No 4.Pp. 56–57.
2. LjuVjengan, Czjan Jujao. Issledovanie slijanija i jemocional'noj kommunikacii cifrovyh tehnologij i tradicionnogo iskusstva. // Remeslo i dizajn obuvi.2022. No 16. Pp. 78–80.
3. Mu Junting. Sravnitel'nyj analiz metoda cifrovoj zhivopisi i tradicionnogo metoda zhivopisi // Krasota i vremena (seredina). 2021. No 1.Pp. 117–118.
4. U Ruiruj, Kaj Donna. Dizajn illjustracij v kitajskom stile i innovacionnye issledovanija // Dizajn. 2021. No 3.Pp. 158–160.
5. Isaeva O. A. // Cifrovaja zhivopis' kak aktual'noe napravlenie otechestvennogo iskusstva //Vestnik Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv. 2017. № 1.176 p.

Лю Юйчэнь

аспирант

ФГБОУ ВО «Российского государственного педагогического университета
им. А.И. Герцена»

e-mail: nat-saa@mail.ru

Liu Yuchen

Postgraduate student

The Herzen State Pedagogical University of Russia

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОРГАНИЗАЦИИ РОССИЙСКО-КИТАЙСКИХ МУЗЫКАЛЬНЫХ КОНКУРСОВ

Аннотация. Актуальные проблемы по внедрению дистанционных этапов организации музыкального конкурса, применению новых медиатехнологий в ходе прохождения конкурса требуют инновационных решений в деле организации, проведения и промоушена современного творческого состязания. В статье описывается организационно-креативный кластер музыкального конкурса как действенный механизм реализации инноваций в данной области.

Ключевые слова: актуальные вопросы организации; музыкальный конкурс; инновационные методы; организационно-креативный кластер; промоушен творческого конкурса.

CURRENT ISSUES IN ORGANIZING RUSSIAN-CHINESE MUSIC COMPETITIONS

Abstract. Actual problems of introducing remote stages of organizing a music competition, the use of new media technologies during the competition require innovative solutions in organizing, conducting and promoting a modern creative competition. The article describes the organizational and creative cluster of the music competition as an effective mechanism for implementing innovations in this area.

Keywords: Musical (performing) competition; professional competence cluster; international experience of cooperation in the professional sphere; innovative methods of work; preservation of national traditions.

В настоящее время наблюдается неуклонный рост числа российско-китайских вокальных конкурсов и фестивалей различного уровня. Применение инновационных методов проведения творческого конкурса актуализируется наличием дистанционного формата участия, продуцирующим проектирование всех организационных этапов согласно формату мероприятия. Картографический метод исследования определил количественное движение числа творческих конкурсов с севера на юг КНР, что доказывает положительное влияние совместных российско-китайских конкурсов на развитие музыкальной культуры Китая.

Целью данного исследования является изучение опыта внедрения прогрессивных технологий организационно-креативного кластера музыкальных национальных и международных конкурсов (фестивалей творческой направленности) в Китае.

Предметом настоящего исследования являются инновационные методы организации и проведения (промоушена) национального и международного музыкального конкурса.

Методы исследования: теоретические (изучение положений о проведении конкурсов, репортажей средств массовой информации, научно-методической литературы, авторских источников), как-то, описательный, картографический, диахронический методы, ретроспективный подход; практические (интервью, опросы, анкетирование участников конкурсов и фестивалей); анализ полученных данных, включенное наблюдение, обобщение полученных результатов, контент-анализ.

Основными результатами исследования стали методические обобщения по преобразованию институции национального и международного российско-китайского музыкального конкурса с помощью применения инновационных методов его проведения и создания организационно-креативного кластера конкурса [2].

Исследование определило, что в России и в Китае большое значение придается искусствоведческой функции музыкального конкурса по сохранению нематериального культурного наследия Китая и России, что выражается в определении номинаций музыкального конкурса, посвященных древним музыкальным искусствам: игре на национальных инструментах, вокальному этническому канону, хоровым искусствам, народному музыкально-танцевальному жанру (например, с использованием символической фигуры Дракона) и пр. [1].

Среди выводов исследования значатся: а) в настоящее время обращается внимание на увеличение числа международных музыкальных конкурсов и фестивалей, что вызывает необходимость обобщения опыта российско-китайского сотрудничества в данной сфере в части их поэтапного прохождения в каждой из наших стран поочередно, с тщательным выбором локуса для их проведения; б) присутствует необходимость определения номинаций музыкального конкурса очного и дистанционного этапов; в) на основе использования системного метода предлагается создание организационно-креативного кластера музыкального международного конкурса как действенного механизма решения творческих задач конкурса [3].

Настоящее исследование определило устойчивую тенденцию к количественному росту российско-китайских музыкальных конкурсов, наиболее популярными являются: «Водяной куб», «Харбинское лето», «Мост», «Золотой лотос», «Созвучие», детские, юношеские, студенческие и молодежные творческие конкурсы, такие как, например, «Симфония молодости», празднование «Лодок Дракона», конкурсы художественного чтения на китайском и русском языках, конкурсы высоких профессиональных достижений в музыке, музыкальные фестивали, прочие [4].

Необходимо отметить особенности в работе организационного комитета по определению широкого спектра номинаций музыкального конкурса с целью распространения русской музыкальной традиции в Китае, а также популяризации китайской музыки в России. В этой связи в исследовании был применен диахронический метод, который позволил рассмотреть процесс распространения русской музыкальной традиции в Китае в течение прошлого столетия и до наших дней. Ретроспективный подход позволил разнообразить исполнительскую программу музыкальных конкурсов с помощью поиска аутентичных текстов, имеющих отношение к музыкознанию, нотной фиксации народной музыки, этническому вокалу и т.д.

На основе изученных материалов можем утверждать, что организация конкурса или фестиваля в музыкальной сфере требует инновационной технологии разработки всех этапов мероприятия, обновления методической службы, расширения парка локаций для фестивалей и творческих конкурсов (в том числе, оупен-эйров), проектирования маркетинговых коммуникаций, ресурсных вложений в рекламу, обновления нормативной базы организации фестивалей и конкурсов, ротации в составах авторитетного жюри.

Инновационным элементом организации музыкальных фестивалей и конкурсов является создание службы психолого-педагогического сопровождения участников и формирование организационно-креативных условий подготовки и проведения фестивалей и конкурсов. Оптимизация и внедрение инновационных элементов в практику проведения музыкальных фестивалей и конкурсов руководствуется опытом социокультурного маркетинга в продвижении мероприятий. Технология решения управленческих и творческих задач музыкального мероприятия строится на основе технологий проведения массовых культурных акций с учетом особенностей каждого нового проекта. Определяется адресность творческого проекта, характер и возраст аудитории, содержание социокультурного заказа музыкального фестиваля. На основе маркетинговых исследований в содержательную часть проекта закладывается форма актуализации музыкального мероприятия, его цели и задачи, его своеобразный ответ запросам и требованиям современного зрителя. Поэтому так важен уровень методического, организационного, технологического сопровождения проекта музыкального конкурса как социокультурной акции.

Для применения инноваций в организации музыкального конкурса или фестиваля в области музыкального творчества необходимы методические сведения из следующих областей знания: Искусствоведение, Социокультурный менеджмент, Социология музыки, Организаторская деятельность, Менеджмент в области культуры, Проектирование культурных коммуникаций, Культурология, МХК, Этнопедагогика. В этой связи необходимо отметить, что подготовка специальных кадров для работы по организации творческих конкурсов и фестивалей требует большого внимания со стороны профильных вузов. Таким образом, маркетинговые стратегии повышают качество проводимых музыкальных мероприятий, оказывают мощное воздействие, используя инновационные технологические подходы в организации фестивалей и конкурсов.

Инновационные решения в организаторском деле декларируют специалисту прагматичное мышление и позволяют рассматривать создаваемый проект как «продукт на рынке продуктов». Важны целеустремленность, последовательность и профессионализм, а также специальные компетенции, которые принесут желаемый успех в организации и проведении фестивалей и конкурсов.

Как показало практическое исследование проблемы настоящего исследования, традиционное и инновационное находится в тесной связи при проектировании музыкальных мероприятий современного уровня. Новые форматы практикуются на основе имеющегося культурного опыта и в Китае, и в России. Творческий конкурс становится точкой притяжения новых сил и мощностей в организаторском деле с использованием маркетингового потенциала. Сохраняя традиционные способы общения с публикой, музыкальное пространство Китая развивается инновационно и технологически с учетом опыта международного сотрудничества, чему способствуют обменные международные процессы в образовании, культуре, искусстве, науке.

Информационная поддержка является важной частью актуализации современного творческого конкурса. Среди позиций в данном секторе организационно-креативного кластера конкурса значатся все возможные на сегодняшний день информирующие платформы: СМИ, интернет, визуальная и аудиореклама, волонтерское движение и прочее. Данное исследование учитывало данные материалов сайтов ВУЗов искусств, пакетов аутентичных документов по организации музыкальных конкурсов, а также личный опыт участия автора в профессиональных музыкальных конкурсах и в вокальных конкурсах высоких профессиональных достижений.

Научная новизна исследования заключается в формулировании искусствоведческой базы организационно-креативного кластера современного национального и международного музыкальных конкурсов.

Практическая значимость данного исследования заключается в определении степени эффективности применения передового опыта по организации современного музыкального конкурса. Исследование доказало высокий уровень востребованности музыкального конкурса как современной социально-культурной практики, влияющей на развитие музыкальной культуры в целом [6].

Организационно-креативный кластер музыкального конкурса создает особое мультикультурное пространство для сохранения и развития образцов народного творчества и современного музыкального и вокального контента [8].

Организация и проведение творческих конкурсов и фестивалей в России и Китае в настоящее время стало распространенной практикой (современная статистика подсчета конкурсов отсутствует, так как практически невозможно отследить развитие дорожной конкурсной карты). Необходимо отметить, что музыкальные мероприятия способствуют возрождению, сохранению и развитию национальных пластов русской, китайской и мировой культуры. Современный Китай стал средоточием развития музыкальной культуры в мире в том числе и за счет проведения творческих конкурсов.

В исследовании отмечается, что профессиональные международные музыкальные конкурсы, проводимые в Китае, отличаются от существующих конкурсов в мире и занимают особое место среди мероприятий подобного уровня, создавая образец музыкальной эстетики и стандарт музыкального образования. В том числе происходит освоение современных арт- и медиапространств на различных технологических платформах [7]. Культурный диалог обеспечивает синтез музыкальных традиций, их взаимовлияние, принятие на уровне инноваций в области исполнительского искусства.

Проведенное исследование обнаружило положительное (количественное и качественное) влияние проведенных международных конкурсов на развитие культуры Китая в целом, и на развитие музыкальной культуры, в частности. Международный опыт сотрудничества России и Китая в сфере организации международных музыкальных профессиональных конкурсов и фестивалей продолжает преумножаться (например, появляются совместные постановки мюзиклов с учетом развития современной режиссуры и сценических технологий) и требует дальнейшего изучения, особенно в период окончания пандемии [9]. Отсутствие определенных ограничений даст новый положительный толчок к решению вопросов и проблем, связанных с международным участием исполнителей в профессиональных музыкальных и творческих конкурсах.

В настоящее время Китай совершенствует технологии проведения музыкальных фестивалей и конкурсов, смело вводит в проекты технологические инновации (световые решения, новинки звукорежиссуры, сценографические инсталляции, водные феерии, расширяет методическую службу, а также внедряет формы психолого-педагогического сопровождения участников конкурса и др.) [10]; в то же время бережно сохраняет культурное музыкальное наследие страны. Можно говорить о смешанных: традиционном и инновационном форматах проведения творческих конкурсов и фестивалей в Китае.

Многообразие и многочисленность творческих конкурсов и фестивалей, наличие инновационных проектов в этой области, в том числе международных (совместно с Российской Федерацией), оказывает значительное влияние на развитие музыкальной культуры Китая, что определяет перспективу дальнейшего изучения темы исследования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алимов И. А. Срединное государство: Введение в традиционную культуру Китая. – М.: Муравей, 1998. – 288 с.
2. Ван К. Современный европейский оперный репертуар в музыкально-театральной культуре Китая // Вестник Адыгейского государственного университета. – Серия 2: Филология и искусствоведение. – 2022. - № 1 (292). – С. 114-119.
3. Гайдай П. В. Фортепианные конкурсы как явление современной музыкальной культуры Китая // Россия и Китай: проблемы стратегического взаимодействия: сб. Восточного центра. – 2015. - № 16-1. – С. 93-98.
4. Гребенюк Е. В., Назарова Е. О. Общезакономерное развитие студентов магистратуры из КНР в вокальном классе // Современные проблемы науки и образования. – 2021. - № 2. – С. 101.
5. Доу И., Мансурова А. П. К вопросу о современных тенденциях и задачах фортепианного образования в Китае // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 4. – С. 56.
6. Ду Л. Художественные конкурсы в Китае: к вопросу классификации // The Sixth International Congress on Social Sciences and Humanities. Proceedings of the Congress. – Vienna, 2015. С. 15-20.
7. Ли Л. Конкурсы по сольфеджио в Китае // Мир науки, культуры, образования. – 2017. – № 2 (63). – С. 214-216.
8. Лю Ю., Ци М. Развитие организационно-педагогических условий проведения российско-китайских творческих конкурсов // Современное педагогическое образование. – 2023. – № 3. – С. 174-176.
9. Лю Ю. Роль творческих конкурсов в становлении и развитии музыкальной культуры Китая (на примере исследования Китайского международного конкурса пианистов, Пекин - Сямэнь) // Университетский научный журнал. – 2022. – № 69. – С. 115-119.
10. Мациевская С. В. Проблема дистанционного вокального обучения на современном этапе развития музыкального образования // Теоретический и практический потенциал современной науки. Сборник научных статей. Москва, 2020. – С. 37–39.

REFERENCES

1. Alimov I. A. Sredinnoe gosudarstvo: Vvedenie v tradicionnuju kul'turu Kitaja (The Middle State: An Introduction to the Traditional Culture of China), Moscow: Muravej, 1998, 288 p.
2. Van K. Vestnik Adygejskogo gosudarstvennogo universiteta, ser. 2: Filologija i iskusstvovedenie, 2022, No. 1(292), Pp.114-119.
3. Gajdaj P. V. Rossija i Kitaj: problemy strategicheskogo vzaimodejstvija: sb. Vostochnogo centra, 2015, No.16-1, pp. 93-98.
4. Grebenjuk E. V., Nazarova E. O. Sovremennye problemy nauki i obrazovanija, 2021, No. 2, p. 101.
5. Dou I., Mansurova A. P. Sovremennye problemy nauki i obrazovanija, 2020, No. 4, p. 56.
6. Du L. The Sixth International Congress on Social Sciences and Humanities, Proceedings of the Congress, Vienna, 2015, Pp. 15-20.
7. Li L. Mir nauki, kul'tury, obrazovanija, 2017, No. 2(63), Pp. 214-216.
8. Lju Ju., Ci M. Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie, 2023, No. 3, Pp. 174-176.
9. Lju Ju. Universitetskij nauchnyj zhurnal, 2022, No. 69, Pp. 115-119.
10. Macievskaja S. V. Teoreticheskij i prakticheskij potencial sovremennoj nauki. Sbornik nauchnyj statej, Moscow, 2020, Pp. 37–39.

Цзи Мухань

аспирант кафедры музыкального воспитания и образования
ФГБОУ ФО «Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена»
e-mail: 431091526@qq.com

Научный руководитель – доктор искусствоведения, доцент Н.И.Верба

Ji Muhan

postgraduate student of the Department of Music Education
Herzen State Pedagogical University of Russia
Scientific supervisor – Doctor of Art History, Associate Professor N. I. Verba

ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЕ ИСКУССТВО ВАН ЛИДА В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОЙ ВОКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ КИТАЯ

Аннотация. Будучи одной из представительниц современной китайской вокальной культуры, Ван Лида завоевала любовь публики своим невероятно красивым тембром голоса и эмоциональными, завораживающими широкую слушательскую аудиторию выступлениями на сцене. Однако ее успех подразумевает долгую кропотливую работу, включающую, во-первых, прекрасную школу, которую она получила под руководством выдающегося педагога Цзинь Телиня и, во-вторых, неустанные поиски собственного стиля, что в контексте современной вокальной культуры Китая чрезвычайно ценно. Ван Лида умело и гармонично сопрягает навыки пения европейских школ со стилистикой национальных традиций, в результате чего и формируется самобытный стиль певицы. В настоящей статье рассматривается творческий путь Ван Лида, анализируется репертуар певицы, составляющие ее исполнительского стиля.

Ключевые слова: вокальное искусство, вокальная школа, исполнительский стиль, музыкальная культура Китая, творчество Ван Лида.

WANG LIDA'S PERFORMING ART IN THE CONTEXT OF CHINA'S CONTEMPORARY VOCAL CULTURE

Abstract. Being one of the representatives of the modern Chinese vocal culture, Wan Lida won the love of the audience with her incredibly beautiful timbre of voice and emotional, mesmerizing performances on stage. However, her success implies a long painstaking work, including, firstly, an excellent school that she received under the guidance of an outstanding teacher Jin Telin and, secondly, a relentless search for her own style, which is extremely valuable in the context of contemporary vocal culture of China. Van Lida skillfully and harmoniously combines the singing skills of European schools with the stylistics of national traditions, as a result of which an original singing style is formed. This article examines the creative path of Van Lida, analyzes the repertoire of the singer, the components of her performing style.

Keywords: vocal art, vocal school, performing style, musical culture of China, creativity of Van Lida.

В современных условиях, когда в Китае расцветает множество талантов, в том числе, в вокальной сфере, становится очевидным, что певцам не просто одержать победу в жесткой конкуренции и получить признание широкой публики. Певец должен проводить продолжительное время в упорных занятиях и активно выступать в условиях все более распространяющихся «рыночных отношений» в сфере искусств. Вместе с тем для того,

чтобы сохранить искусство, необходимо быть очень строгим к себе, искать баланс между традиционным и новым, бережно относиться к национальным традициям, во все времена выступающими как гарант жизнеспособности произведения искусства. Только во внимании к обозначенным факторам можно вырастить выдающегося исполнителя. Ван Лида – именно такая певица. После долгих лет усердной работы она постепенно стала лидером в сфере народного исполнительства и завоевала сердца китайцев.

Выражение индивидуальности в пении – чрезвычайно трудная задача. Она подразумевает сплав вокально-технической оснастки певца, его личностных качеств, эрудиции, степени художественно-эстетического понимания музыки. Собственно, индивидуальность представляет собой важную и, пожалуй, самую привлекательную черту музыкального исполнительства, в том числе вокального. Без нее, без этой «призмы» личностной интерпретации даже самое совершенное в стилистическом или же техническом отношении исполнение теряет уникальность.

Ван Лида (р. 1978) первоначально обучалась пению у Ли Чжичжуна в 1992 году в Детской художественной труппе Чжучжоу. В 1993 году приняла участие в певческом конкурсе «Сотня обнадеживающих звезд» в городе Чжучжоу и получила премию «Десятка лучших певцов» [1]. Впоследствии Ван Лида поступила на отделение «Хуагу» Хунаньской школы искусств, чтобы овладеть нюансами исполнительского мастерства национальных оперных школ (примечание 1); в течение периода обучения Ван Лида не раз отмечалась как лучшая исполнительница хуадань (примечание 2). Изучение народных традиций заложило хорошую основу для будущего развития Ван Лида, чье выступление с хуагуской песенкой «Гуацзихун» получило национальную награду в музыкальной программе «96 Hundred City TV» [1]. Чтобы совершенствоваться в вокальном искусстве, она обратилась к известному педагогу Сюй Цзинцуню (примечание 3) и одновременно училась с Ю Кайдзи (примечание 4).

В конце августа 1997 года Ван Лида поступила в Китайскую консерваторию (Пекин). Во время вступительных испытаний ее услышал Цзинь Телинь, впечатлившийся импровизированным исполнением Ван Лида фрагмента оперы хуагу. Именно Цзинь Телинь рекомендовал ей поступить в класс академического вокала с тем, чтобы профессионально развить ее певческие навыки – так Ван Лида стала ученицей Цзинь Телиня.

Под руководством Цзинь Телиня, будучи студенткой консерватории, в мае и сентябре 2001 года Ван Лида завоевала бронзовую награду в конкурсе «Золотой колокол» (одна из самых престижных премий за поддержку национального музыкального искусства) и первую премию I Национального конкурса художественной песни для студентов музыкальных вузов [1]; в июне 2002 года с песней «Моя мать – гора Имэнь» она получила серебряную награду в номинации «национальное пение» в профессиональной группе на X Национальном молодежном телевизионном конкурсе певцов [1].

Накануне выпуска из консерватории Цзинь Телинь так охарактеризовал Ван Лида как певицу и состоявшегося профессионала: «Последние два года из пяти лет обучения в консерватории являются ключом к формированию ее личности. После пяти лет систематического и всестороннего обучения вокалу ее пение постепенно совершенствуется. Она может исполнять произведения высокой сложности и огромного эмоционального накала. Ван Лида – это перспективная национальная певица» [6, с. 51].

Ван Лида уделяет большое внимание развитию своей артистической индивидуальности, подчеркивая, что певец поет тем, что знает о мире в целом [1]. Она постоянно совершенствуется в понимании своего пути; развивает художественное мышление, а также прикладывает огромные усилия для постоянного повышения своего профессионального мастерства и сценического уровня. Благодаря этому она стала одним

из лидеров нового поколения народных певцов в Китае.

В феврале 2003 года Ван Лида приняла участие в гала-концерте Весеннего фестиваля CCTV и исполнила песню «Собратся вместе счастливо». В том же году получила премию «Золотой Рог» как лучшая певица (в номинации «национальное пение») [1]. В 2004 году певица выпустила новый альбом «Поцелуй Родины»; среди самых популярных песен, исполняемых ею – «Красный китайский узел» и «Дорога становится все шире и шире».

После окончания консерватории Ван Лида была принята на работу в Ансамбль песни и пляски Главного политического управления Народно-освободительной армии Китая. В марте 2005 года в одной из рубрик CCTV (национального телевидения Китая) состоялся ее сольный концерт, основанный на народном репертуаре в современных обработках. В 2006 году Ван Лида снова поступила в Китайскую консерваторию музыки по направлению «магистр искусств» в класс Цзинь Телиня. В 2009 году она выиграла золотую медаль в категории «Народная песня» на VII национальном конкурсе «China Music Golden Bell Awards». В июне того же года Ван Лида с успехом провела сольный концерт под названием «Поцелуй Родины». В 2010 году XIV Национальном телевизионном Гран-при для молодых певцов Ван Лида завоевала золотую медаль в группе профессиональных певцов [1].

Среди настоящих шедевров в исполнении Ван Лида – песни «Поцелуй Родины» [7], «Пятьсот миль», «Любовь без сна», «Моя мать – гора Имэнь» [8], «Любовь – это миф», «Любовь к Родине», «Солдатский призыв», «Рыбак с желтой реки» [9], «Гармоничная семья» «Подожди меня, любимая» [10], «Безжалостный ветер и дождь» [11]. Эти современные композиции с китайским национальным характером, без преувеличения, стали шлягерами в музыкальном пространстве Китая.

Вокальная культура современного Китая отличается разнообразием стилей пения, среди которых выделяются весьма популярное в стране бельканто (которое трактуется весьма широко и включает богатый стилистический спектр, объединенный, тем не менее, использованием академической манеры), народное пение и фольклорное пение. Между двумя последними, несмотря на близость понятий, все же есть водораздел: если народное подразумевает определенный репертуар, но с привлечением профессиональных завоеваний певческого искусства, то фольклорное означает пение натуральным, «непоставленным» голосом, как в естественной среде. Ван Лида совершенствовалась в классе у профессора Цзинь Телиня в области национальной вокальной музыки, то есть обучалась именно народному пению.

Здесь, в сфере народного пения очень важна проблема артикуляции, поскольку весь репертуар исполняется на китайском языке. Стиль народного пения наследует и впитывает певческую сущность традиционной китайской оперы, народных песен и народного творчества в целом. Ван Лида стремится к округлому звучанию, характерному для бельканто (в отличие от сформировавшегося веками традиционного довольно плоского, даже резкого звука в китайской народной традиции), обогащению звука богатым спектром эмоций, что позволяет дифференцировать целую палитру тембров в ее исполнении.

В плане дыхания Ван Лида уделяет особое внимание глубине, чистоте и подвижности, особенно при исполнении лирических произведений. Например, для песни «Моя мать – гора Имэнь» требуется продолжительное дыхание, достаточное для долгих, объемных фраз. Ван Лида вслед за своим педагогом Цзинь Телинем смело использует достижения бельканто в дыхательной технике, привлекая этот опыт «на службу» народной китайской песне.

Ван Лида также фокусируется на стабилизации голосового аппарата, расширении своего вокального диапазона; иными словами, гармонично сочетает полученные знания об

академической манере пения с национальными вокальными установками. В этом «миксе» и рождается уникальный певческий стиль Ван Лида.

Рассмотрим его особенности на примере одной из популярных песен в исполнении Ван Лида «Я все еще люблю тебя даже в следующей жизни» (отрывок из национальной оперы «Баллада о канале») [12]. Для лучшего понимания рельефа вокальной партии, сочетающего как поступенное движение, так и скачки, длинные фразы и необходимость выдерживать пролонгированные ноты, считаем необходимым привести нотный фрагмент начала песни (пример 1).

Пример 1. Начальный фрагмент песни «Я все еще люблю тебя даже в следующей жизни» [13]

The musical score is written in 4/4 time with a tempo of 74. It consists of a vocal line and a piano accompaniment. The vocal line begins with a long note on '啊' (A), followed by a melodic phrase '烈焰为我飞腾,' (Liyuan for me to fly). The piano accompaniment features a rhythmic pattern of eighth notes. The lyrics continue with '激流为我澎湃,' (Jiliu for me to surge) and '我要' (I want).

Если внимательно смотреть и слушать запись данной песни, то становится очевидным, что прежде чем спеть первую фразу «Ах! Пламя летит за мной» Ван Лида задержала дыхание: она нашла певческую точку опоры, чтобы выстроить внутренний «канал» для звука с тем, чтобы фраза получилась яркой, полной, властной, но не резкой. Далее она разнообразно и дифференцированно, в зависимости от эмоционального градуса музыки, пользовалась дыханием, чтобы придать голосу необходимую силу, или же, когда требовалось, «невесомость». Даже в первой части песни контрасты, исполненные именно при помощи разнообразных дыхательных подходов, очевидны.

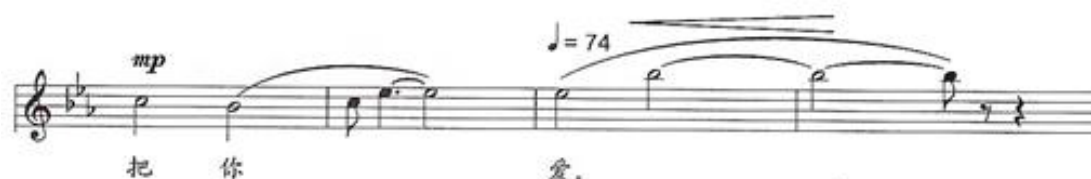
Средняя часть песни более спокойная: здесь Ван Лида использует вокальную технику *жуньцян* (примечание 5), прибегая к мелизматическому «декорированию» мелодии, подчеркивающему смысл определенных слов в тексте (пример 2). В средней части песни, благодаря мастерскому владению Ван Лида техникой жуньцян, ее пение отличается ярким этническим колоритом.

Пример 2. Использование техники жуньцян в среднем разделе песни «Я все еще люблю тебя даже в следующей жизни» [13]

The musical score is written in 4/4 time with a tempo of 68. It features a vocal line with a melismatic passage. The lyrics are: '我 为你 千死 一生, 九 泉下 也 痴心 不改,' (I die a thousand deaths for you, I live a thousand lives, in the nine underworlds, my heart is still unchanged).

Последние фразы в песне Ван Лида исполняла, исходя из пространственной природы звукоизвлечения в бельканто. Певица замедлила темп на словах «把你» (тебя) – длинная фраза пролонгированными длительностями требовала соответствующего долгого дыхания. На слове «爱» (люблю) звук снова «растянулся», постепенно ослабевая, и затем завершился мощнейшим крещендо к настоящему и эффектному форте (пример 3). Подобный «маневр» предъявляет высокие требования к контролю дыхания, и Ван Лида справляется идеально. Звучание ее голоса в целом также обладает смешанными характеристиками – это округлое и полное бельканто, но, в то же время, это и голос с очевидными национальными свойствами.

Пример 3 Финальная фраза «把你爱» («Я тебя люблю») в песне «Я все еще люблю тебя даже в следующей жизни» [13]



В исполнительском стиле Ван Лида можно идентифицировать влияние бельканто. В первую очередь, это касается дыхания – оно глубокое, обеспечивающее стабильную поддержку мощных звуков. В то же время, знание и владение этой европейской техникой сообщает мягкость, плавность и округлость звука, без характерного для национальной певческой традиции «форсирования» голоса, обуславливающего «плоское» и резкое звучание.

Знание различных национальных техник, опыт пения хуагу придают стилю Ван Лида выраженный этнический оттенок, формируя неповторимый шарм ее исполнения, так любимого слушателями.

Ван Лида не только владеет народным стилем пения, но и стремится к экспериментам в разных направлениях, таким как интерпретация популярных песен в национальном стиле. Эти подходы получили широкое признание публики. Однако художественной практике нет конца, и только когда певец глубоко и всесторонне понимает каждое произведение и способен вложить в него свою индивидуальность, он может по-настоящему добиться эффекта «гармонии звука и чувства» и достичь своей цели, то есть затронуть слушателя. Такое взаимодействие между певцом и аудиторией создает поистине художественный резонанс, когда сердца артиста и слушателей бьются в унисон.

Примечания

1. Опера Хуагу – разновидность китайской национальной оперы, обычно относится к опере хунань хуагу [2].

2. Дань всегда был одним из самых важных амплуа в опере хуагу. Его можно дифференцировать на Чжэндань, Хуадань, Удань, Лаодань, Кайдань и т. д. Если ранее в этом амплуа были задействованы только мужчины, то в современности жесткого разделение по гендерному принципу нет [3].

3. Сюй Цзинцунь, является известным музыкальным педагогом, автором таких трудов, как «Китайская опера и особенности ее оперного исполнения» и «Учебник вокала на материале китайской оперы» [4].

4. Ю Кайдзи – известный педагог по вокалу, профессор музыкального отделения Хунаньского педагогического университета [5].

5. Под «жуньцян» понимаются уникальные приемы украшения народной вокальной мелодии; приемы эти, как правило, импровизационного свойства. Кроме того, термин жуньцян бытует и в более широком значении: им обозначается вокальный стиль в целом – стиль с выраженным национальным колоритом [14].

ЛИТЕРАТУРА

1. Ван Лида [Электронный ресурс]. – URL: https://baike.baidu.com/link?url=c-kjnk3jMFqtUZhgy8dFmGZFGGrFL9a0MagiAwuljnjWTcnV8DoLR6QaWbEj_mJF9wIF87iI9aliZhliwcmVg5zqkD3XNzbcFsFEIHQAq-KW (дата обращения: 18.09.2023).
2. Хунань хуагу [Электронный ресурс]. – URL: <https://baike.baidu.com/item/%E8%8A%B1%E9%BC%93%E6%88%8F/4313> (дата обращения 18.09.2023).
3. Дай Ин Анализ исполнительского мастерства хунаньской оперы Хуагу: Дань / Ин Дай // НинСян: Океан искусства. – 2020. – № 9. – С. 44–45.
4. Сюй Цзинцунь [Электронный ресурс]. – URL: <https://baijiahao.baidu.com/s?id=1597592569676392342&wfr=spider&for=pc> (дата обращения: 18.09.2023).
5. Ю Кайдзи [Электронный ресурс]. – URL: <https://baijiahao.baidu.com/s?id=1582664106474934568&wfr=spider&for=pc> (дата обращения: 18.09.2023).
6. Чжан Сышо Исследование особенностей певческого стиля Ван Лида // Северная музыка: Журнал Консерватории Педагогического университета Янцзы. – 2014. – № 11. – С. 39–51.
7. Песня «Поцелуй Родины (Ци Цзяньбо)» в исполнении Ван Лида [Электронный ресурс]. – URL: <https://b23.tv/ipIRduS> (дата обращения: 18.09.2023).
8. Песня «Моя мать – гора Имэнь (Ван Югуй)» в исполнении Ван Лида [Электронный ресурс]. – URL: <https://b23.tv/Ro87P1P> (дата обращения: 18.09.2023).
9. Песня «Рыбак с желтой реки (Сюй Пэйдун)» в исполнении Ван Лида [Электронный ресурс]. – URL: <https://b23.tv/qJAxDm8> (дата обращения: 18.09.2023).
10. Песня «Подожди меня, любимая»: Отрывок из национальной оперы «Гора Имэнь» [Электронный ресурс]. – URL: <https://b23.tv/NWMHDaW> (дата обращения: 18.09.2023).
11. Песня «Безжалостный ветер и дождь»: Отрывок из национальной оперы «Гора Имэнь» [Электронный ресурс]. – URL: <https://b23.tv/waWSeу6> (дата обращения: 18.09.2023).
12. Песня «Я все еще люблю тебя даже в следующей жизни»: Отрывок из национальной оперы «Баллада о канале» [Электронный ресурс]. – URL: <https://b23.tv/Gr5Cdux> (дата обращения: 18.09.2023).
13. Песня «Я все еще люблю тебя даже в следующей жизни»: партитура [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.doc88.com/p-41299416187468.html> (дата обращения: 27.09.2023).
14. Ян Юнь Использование Жуньцян в народном вокальном пении / Юнь Ян // Ханчжоу: Журнал Чжэцзянского профессионального колледжа искусств. – 2022. – № 26. – С. 16–18.

REFERENCES

1. Van Lida, available at: https://baike.baidu.com/link?url=c-kjnk3jMFqtUZhgy8dFmGZFGGrFL9a0MagiAwuljnjWTcnV8DoLR6QaWbEj_mJF9wIF87iI9aliZhliwcmVg5zqkD3XNzbcFsFEIHQAq-KW (September, 18, 2023).
2. Khunan' khuagu available at: <https://baike.baidu.com/item/%E8%8A%B1%E9%BC%93%E6%88%8F/4313> (September, 18, 2023)
3. Dai In, NinSyant: Okean iskusstva, 2020, No. 9, Pp. 44–45.

4. Syui Tszintsun', available at:
<https://baijiahao.baidu.com/s?id=1597592569676392342&wfr=spider&for=pc>
(September, 18, 2023).
5. Yu Kaidzi, available at:
<https://baijiahao.baidu.com/s?id=1582664106474934568&wfr=spider&for=pc>
(September, 18, 2023).
6. Chzhan Sysho, Severnaya muzyka: Zhurnal Konservatorii Pedagogicheskogo universiteta Yantszy, 2014, No. 11, Pp. 39–51.
7. Pesnya “Potselui Rodiny (Tsi Tszyan'bo)” v ispolnenii Van Lida, available at:
<https://b23.tv/ipIRduS> (September, 18, 2023).
8. Pesnya “Moya mat' – gora Imen' (Van Yugui)” v ispolnenii Van Lida, available at:
<https://b23.tv/Ro87P1P> (September, 18, 2023).
9. Pesnya “Rybak s zheltoi reki (Syui Peidun)” v ispolnenii Van Lida, available at:
<https://b23.tv/qJAxDm8> (September, 18, 2023).
10. Pesnya “Podozhdi menya, lyubimaya”: Otryvok iz natsional'noi opery “Gora Imen”, available at: <https://b23.tv/NWMHDaW> (September, 18, 2023).
11. Pesnya “Bezzhalostnyi veter i dozhd'”: Otryvok iz natsional'noi opery “Gora Imen”, available at: <https://b23.tv/waWSeY6> (September, 18, 2023).
12. Pesnya “Ya vse eshche lyublyu tebya dazhe v sleduyushchei zhizni”: Otryvok iz natsional'noi opery “Ballada o kanale”, available at: <https://b23.tv/Gr5Cdux> (September, 18, 2023).
13. Pesnya “Ya vse eshche lyublyu tebya dazhe v sleduyushchei zhizni”: partitura, available at: <https://www.doc88.com/p-41299416187468.html> (September, 27, 2023).
14. Yan Yun' Khanchzhou: Zhurnal Chzhetszyanskogo professional'nogo kolledzha iskusstv, 2022, No. 26, Pp. 16–18.

Чжуан Чжихань

аспирант кафедры истории и теории искусств
ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет
промышленных технологий и дизайна»
e-mail: zhuangzhihan@mail.ru

Zhuang Zhihan

postgraduate student of the Department of History and Theory of Art
St. Petersburg State University industrial technology and design

ДИЗАЙН ЛОГОТИПА В ТРАДИЦИОННОЙ КИТАЙСКОЙ КУЛЬТУРЕ

Аннотация. В статье рассматривается процесс изменений в дизайне традиционных китайских логотипов, подчеркивается предпочтение, отдаваемое в традиционной культуре Китая словам, а не изображениям, демонстрируется репрезентативность традиционных китайских логотипов и поднимается вопрос об ассимиляции традиционных китайских логотипов.

Ключевые слова: Дизайн, Китай, традиционная культура, символ, знак.

LOGO DESIGN IN TRADITIONAL CHINESE CULTURE

Abstract. This paper examines the process of change in traditional Chinese logo design, and highlights China's preference for words over images in traditional culture. It also showcases the representation of traditional Chinese logos and raises the issue of the assimilation of traditional Chinese logos.

Keywords: Design, China, traditional culture, symbol, sign.

В позднем палеолите кроманьонский человек впервые стал использовать «знак» и «символ», что сделало возможным возникновение «проторекламы» в виде демонстративной символизации[1]. «У человека между системой рецепторов и эффекторов, которые есть у всех животных, есть и третье звено, которое можно назвать символической системой»[2]. В древнейших произведениях перед нами очень отчётливо предстаёт метафорическая природа художественного мышления. Например, «звериный стиль» изделий и украшений скифов причудливо сочетает реальные животные формы: ветвистые рога оленей, на концах которых клювы хищных птиц; кошки с птичьими когтями и клювами, фантастические грифоны с туловищами рыб, человеческими лицами и птичьими крыльями. Появление таких мифологических существ, как дракон, кентавр, человекоолень есть результат художественной фантазии авторов[3]. Изображения этих существ могут послужить основой символики художественного образа товарных знаков. «Именно в народной культуре, в фольклоре формируются в любом сообществе исходные импульсы рекламной деятельности, её воплощение в устных вербальных и изобразительных символах. Компоненты данного явления зарождаются спонтанно ещё в условиях первобытного общества и проходят долгий путь в виде, который историки массовых коммуникаций именуют проторекламой»[4].

На ранних стадиях развития человечества, а также в жизни древних языческих народов символы, в том числе, применяемые в качестве товарных протознаков, носили мифологический характер и при этом были неотделимы от реального окружающего мира. С другой стороны, символами становились природные явления, звери, растения[5].

Конечно, развитие символов варьируется в различных культурных контекстах, и Парсонс, и Пейрс признают, что человеческие знаковые системы имеют как природные

или биологические, так и культурные компоненты. Концепция Пирса об индексах, иконах и символах предоставляет язык для изучения различных отношений между естественным и культурным в любой данной знаковой системе, а также модальностей (не обязательно оппозиционных или взаимоисключающих) этих отношений. Рассказ Парсонса о роли экспрессивного символизма в системах действия - его поведенческом обосновании, его культурном формировании и его социальных эффектах, опосредованных через аффективную реакцию на уровне личности - позволяет нам показать более широкие социологические последствия и эффекты различных организаций культурного и природного в эстетических системах, настаивая при этом на специфически эстетической экспрессивной обусловленности этих эффектов.

Китай имеет богатую историю знаков, восходящую к первобытным временам. Еще до изобретения формальной письменности люди передавали друг другу свои идеи и мысли с помощью символов или знаков, известных как мнемонические знаки. В своей жизни охотники-собиратели первобытной эпохи использовали различные способы записи событий и передачи важной информации следующему поколению. Первобытные люди использовали физические объекты для записи количества и событий в жизни, например, вязали веревку или вырезали камни и деревья для создания маркировочных знаков. Например, они сгибали тонкую ветку на стволе дерева, чтобы отметить событие, или придавали камням форму, обозначающую определенное явление.

Завязывание узлов на веревке для передачи смысла - хорошо известная и древняя практика в традиционной китайской культуре. Она включает в себя использование размера, количества и расположения узлов для обозначения различных понятий. Например, использование веревки для обозначения числовых значений: завязывание одного узла для обозначения десяти, двух узлов для обозначения ста и трех - для обозначения тысячи. Другой пример - привязывание тонких веревок разной длины и цвета к толстой веревке, причем близкие узлы к толстой веревке означают большую важность. Черные узлы символизируют негативные события, такие как смерть и катастрофы; белые узлы - мир, а обычные узлы - опасность войны. Зеленые узлы символизируют зерно и другие подобные предметы. Эти узлы, различающиеся по размеру и форме, служат для записи или представления различных концепций и идей. Такой способ завязывания узлов, укладывания камней или вырезания символов на предметах для передачи и запоминания можно считать самой ранней формой символической коммуникации.

Производительность труда в древних обществах была явно недостаточной, и многие явления природы и жизни оставались за пределами научного объяснения и понимания. Поэтому первобытные люди предполагали, что души пронизывают все явления природы. Они обожествляли природные силы и физические сущности, верили, что те или иные животные или растения связаны с их предками. Они почитали конкретных животных или растения как предков или защитников своего клана, что привело к появлению тотемического символа. Термин "тотем" (Totem), заимствованный из языка американских индейцев, первоначально обозначал символ или эмблему клана[6]. Все роды и племена в первобытных обществах имеют свои соответствующие тотемические символы. Этот тип тотемического символа, использующего объект в качестве средства различения разных племен, также является одним из самых ранних проявлений знаков. В этот период форма и содержание знака изменились по сравнению с предыдущими знаковыми знаками. В упрощенном знаке духовный элемент стал интегрироваться в этот конкретный объект.

Другой ранней формой письменности является иероглифика, которая развилась из рисунков и заменила более сложные графические обозначения. Иероглифы превратили природные объекты, такие как животные и люди, в легко узнаваемые символы. Китайская

письменность на костях оракула, использовавшаяся во времена династии Шан, является одной из древнейших известных письменностей в мире. В то же время письменность дунба, используемая народностью наси в провинции Юньнань, остается единственным сохранившимся иероглифическим письмом, применявшимся в Китае. В письме дунба крест символизирует десять, два - двадцать и т. д. Изображение, напоминающее голову овцы, означает общее обозначение домашнего скота. Таким образом, крестьянин может изобразить весь скот, используя всего несколько основных символов. Появление и использование иероглифов облегчило производство и быт человека, а также сыграло значительную роль в переходе человеческого общества в эпоху цивилизации.

Китайские иероглифы представляют китайскую культуру и имеют богатую историю, насчитывающую 3 400 лет и восходящую к первой китайской системе письма - надписям на костях оракула. Китайские иероглифы являются единственной в мире идеографической системой письма[7]. Китайские иероглифы существенно отличаются от других письменностей. Во-первых, идеографическая природа иероглифов и разветвленная система письма открывают широкие возможности для "живописи и каллиграфии", позволяя создавать выразительные произведения искусства. Во-вторых, промышленные технологии в Китае исторически отставали, и ни одна китайская династия не довела до совершенства механизированное ведение записей. Это обусловило значительную зависимость Китая от ручного письма.

Китайские иероглифы заменили в Китае графику и живопись, играя роль знаков. В процессе эволюции китайских иероглифов возникла каллиграфия, ставшая самобытным видом искусства. Именно поэтому в традиционной культуре Китая китайским иероглифам придается большее значение, чем изображениям.

По мере развития общество достигло периодов Шан и Чжоу (XVI в. до н. э. - 476 г. до н. э.), Бронзы стали важными церемониальными и практическими сосудами в ритуалах и жизни рабовладельцев и знати. Поскольку многие бронзы использовались только в торжественных случаях, многие мотивы на них стали также символами власти и статуса. Эти мотивы, хотя и отличались от древних тотемов, все же использовались для украшения и отличия. Кроме того, к этому времени уже появились китайские иероглифы. На бронзах имеется множество надписей, фиксирующих причины их отливки, а также определяющих владельца бронзы.

В период Воюющих государств (475 г. до н. э. -221 г. до н. э.) из-за масштабного производства бронзы многие надписи на бронзе фиксировали только дату изготовления и имя мастера. Хотя эти образцы и знаки еще не были способны отличать чужие товары в процессе обмена, они заложили основу для появления товарных знаков как знаков обмена. "Huang Zi" это наглядное пособие, которое широко использовалось еще в эпоху Весны и Осени и Воюющих государств. В это время торговцы стали устанавливать у входа в свои магазины привлекательные "huang zi", чтобы привлечь покупателей и сделать их более узнаваемыми. Например, перед гостиницей висит флаг "酒", на двери чайного магазина висят деревянные доски "茶", на двери ломбарда написано посередине слово "当", на двери хостела висят фонари "释" и т. д. Китайские иероглифы выражают содержание и характер торговли в прямой форме, с простыми, ясными и яркими визуальными эффектами. По обеим сторонам улицы расположены "Huang Zi" разных размеров и цветов, создающие оживленную сцену старинной торговой улицы.

Древнекитайский дизайн логотипов начался с "Нефритовой печати" во времена правления династии Цинь (221 г. до н. э. - 207 г. до н. э.). В период правления династий Цинь и Хань, с развитием феодального общества, обмен товарами стал постепенным и частым, а производители и продавцы товаров дифференцировали свою продукцию различными способами. Стали появляться штампы и глиняные печати. Глиняные печати,

штампы и пломбы являются верительными грамотами при обмене товарами, а также символами власти, идентичности и статуса. Чжоу Ли - " Праздник пальмы", " Подкуп с праздником печати", " Шии Няо - Толкование книги деяний" в толковании слова " печать", "Печать, миграция также, запечатывание вещей так, что они могут мигрировать и не могут быть отправлены также". Хуай Нань Цзы - Ши Цзай Сюнь: "благоразумный знак трубки, прочная печать пломбы". Хоухань Шу Ду Жэнь Чжуань: "Ань открыл стену, чтобы выпустить книгу, и печать оказалась запечатанной, как и прежде"[8]. На протяжении многих лет археологи находили в разных местах множество писем с печатями. Древнее опечатывание документов и изделий, опечатанных пломбами, прессованной глиной блокирует опечатывание, чтобы остановить опечатывание документов, изделий товаров открытой росой и предотвратить вскрытие других. Древние книги, такие как "Чжоули" и "Шимин", а также раскопанные артефакты династий Цинь и Хань содержат записи и артефакты печатей и полосок сургуча (печати, которые прижимались к товарам после их увязки и запечатывания глиной на веревке, подобно появившимся позднее печатям, окрашенным огнем и залитым воском). На этих печатях и оттисках, как правило, используются китайские иероглифы, обозначающие, в частности, владельца мощности, фамилию производителя или место происхождения товара. Например, печати и глиняные пломбы на сосудах, раскопанных в гробнице Мавандуй Хань, все эти печати просты и торжественны, элегантны и великодушны, хотя и отличаются от современного логотипа, но выполняют роль "отличия", в котором уже заложены некоторые смыслы современного логотипа, печать является самым ранним проявлением китайского логотипа, а также самым ранним прототипом китайского товарного знака.

Развитие коммерции и торговли в период правления династии Хань (206 г. до н. э. - 220 г. н. э.) способствовало росту спроса на торговые марки. Для медного зеркала, например, помимо государственных мастерских, существует большое количество частных мастерских по производству меди, лака появились различные фамилии, имеющие в виду, гравированные с фамилиями Цзоу, Юань, Ма, Сун и т. д. в качестве символа. Глиняные печати, извлеченные из гробницы Мавандуй Хань в Чанша, представляют собой торговую марку - средство рекламы, тщательно продуманное для передачи информации о товаре. Продукция этих частных мастерских была четко маркирована. К середине правления династии Восточная Хань появились мощные частные мастерские, продававшие свою продукцию по всей стране. Наиболее известными из них были Дуны и Яны, многие из реликвийных бронзовых изделий которых были помечены отличительными символами.

Династия Тан (618-907 гг.) была периодом расцвета феодального общества в Китае, оказавшего далеко идущее влияние на весь мир. Американский ученый Макнейр Бернс в книге "История мировой цивилизации" уподобил династию Тан гигантскому дракону, а британский писатель Джо Уэллс в книге "Наброски всемирной истории" изобразил танский Китай как мягкую и вежливую державу с обширной культурой и далеко идущим влиянием[9]. В середине и начале династии Тан не только просвещенная политика и процветающая культура, но и социально-экономическая ситуация была исключительно благополучной. Развитие производства позволяло чаще обмениваться товарами. Потребителями ремесленных изделий в то время были в основном придворные, знаменитые и богатые, и они были очень разборчивы в выборе изделий. Для того чтобы продвинуть товар, занять выгодное положение на рынке продаж, производители и продавцы товара будут соревноваться в разнообразии способов выделения своей продукции - в кованом железе тисненый на купели, в парче название марки выткано на ткани, в повседневном использовании шрифт выгравирован на оберточной бумаге, коробке, фарфоровый шрифт выжжен на дне сосуда и так далее, как отличительный от других товаров логотип. Водяные знаки с темными метками широко использовались при

производстве бумаги в частном секторе в период правления династии Тан. Найдены раскопки фарфора династии Тан с саморекламой: "Чайник семьи Бянь всемирно известен", "Чайник семьи Чжэн - первый в мире".

В период правления династии Сун (960-1279 гг.) наблюдается значительное улучшение дизайна товарных знаков по сравнению с предыдущими периодами, что связано с появлением товарных знаков, включающих элементы графического дизайна. Использование узоров в дизайне товарных знаков является более эффективным с точки зрения узнаваемости и художественного воздействия, чем исключительно текстовые товарные знаки. Это значительный шаг в истории развития дизайна коммерческих знаков в Китае. Появление бумажных товарных знаков в эпоху династии Сун, наряду с процветанием бизнеса в городах и развитием технологий печати, значительно повысило эффективность продвижения товара. Медная пластина с гравировкой "белый кролик как знак" из магазина кунг-фу игл семьи Лю в городе Цзинань провинции Шаньдун в настоящее время хранится в Музее истории Китая в Пекине. Этот товарный знак является наиболее показательным примером и одним из самых ранних товарных знаков в Китае с более полным графическим изображением и использованием. Весь знак отлит из меди с иллюстрацией белого кролика, изготавливающего лекарство. На странице 44 слова без учета иллюстраций; медная пластина окружена рамкой из двух линий, страница разделена на три отсека; в верхнем отсеке выгравирован символ белого кролика, колотящего лекарство, и текст "Узнай белого кролика перед своей дверью как знак", указывающий на конкретный адрес магазина игл; в нижнем отсеке выгравирован рекламный текст: "Покупайте лучшие стальные прутья и делайте тонкие иглы для кунг-фу". Визуальные индикаторы уникальны, а письменное содержание объективно и точно. В нем описываются источник продукта, его состав, стандарт, последствия использования и допустимые правила. Таким образом, изделие служит для различных целей, таких как упаковка, создание имитационных листовок и плакатов. Он играет решающую роль не только в идентификации марки, но и в достижении рекламной цели. В период правления династии Сун стали появляться торговые города, что привело к формированию гражданского сословия, значительному росту торговли и небывалому развитию ремесленного производства.

После династии Сун. С эпохи Юань до середины правления династии Цин дизайн китайских товарных знаков претерпел незначительные изменения. После Опиумной войны внешняя торговля Китая резко возросла за счет значительного притока товаров из-за рубежа. Капиталистическая форма экономики оказала огромное влияние на быстрое развитие товарного хозяйства, наряду с другими факторами, и это привело к тому, что в Китае сформировалась более зрелая современная концепция товарного знака. Кроме того, традиционные китайские товарные знаки демонстрируют явную конвергенцию. Эта конвергенция в основном связана с отраслевыми признаками продукции. Разработчики логотипов обычно выбирают графику или символы из привычных или общеизвестных способов идентификации. Например, в древности в качестве вывесок в лавках лекарей обычно использовались подвесные кувшины. Считается, что этот традиционный обычай возник из мифологической легенды о враче, который встретил бессмертное существо и вошел в кувшин, чтобы расширить свои знания. Вернувшись на землю, он использовал свои знания в медицинской практике и помогал людям[10]. В большинстве вывесок, использовавшихся древними менялами, для привлечения клиентов использовались физические объекты. Среди них был способ демонстрации стоимости путем нанизывания медных монет, которые затем вывешивались у входа в магазин. Однако если большинство предприятий отрасли используют одинаковый дизайн, это может обеспечить узнаваемость отрасли в целом, но невыгодно для продвижения брендов независимых магазинов. Это

может привести к путанице среди покупателей, и даже если они смогут узнать магазин, сформировать у них устойчивое впечатление будет непросто. Это, в свою очередь, вызвало определенные изменения в оформлении товарных знаков. Таким образом, приведенные выше случаи нельзя в строгом смысле слова отнести к "товарным знакам". Если рассматривать их с точки зрения современного определения товарных знаков, то они имеют ограниченную функцию и могут рассматриваться только как особый коммерческий символ, распространенный в ремесленных обществах. Этот символ используется на фоне аграрной цивилизации, где экономическая система еще не развита. В целом коммерческие знаки выполняют две основные функции. Во-первых, они рекламируют товар, облегчая его идентификацию и приобретение потребителями. Во-вторых, они предоставляют информацию о производителе, например, название мастерской и мастера, что облегчает государственный контроль и управление. Если первое представляет собой субъективное поведение, отвечающее интересам производителя, то второе можно рассматривать как пассивное поведение, отражающее управление и контроль правящего класса над производителем. Этот тип коммерческого знака, пожалуй, можно считать примитивной формой современной торговой марки. Он имеет некоторые общие черты с современным товарным знаком, например, рекламирует товар, ориентирует потребителя, отличает товары одной категории. Однако его роль все же значительно ниже, чем у современного товарного знака.

ЛИТЕРАТУРА

1. Учпова, В. В. Философский камешек рекламного творчества / В. В. Учёнова, М. И. Старуш. – М. : Максима, 1996. – 42 с.
2. Кассирер, Э. Опыт о человеке: введение в философию человеческой культуры / Э. Кассирер // Проблема человека в западной философии. – М. : Издательство «Прогресс», 1988. – 28 с.
3. Чепурова, О. Б. Художественный образ в дизайн-проектировании объектов культурно-бытовой среды: диссертация кандидата искусствоведения. - М. : ВНИИТЭ, 2004. – 179 с.
4. Реклама: культурный контекст / общая редакция Т. Э. Гринберг, – М. В. Петрушке - М. : «РИП-холдинг», 2004. - 13 с.
5. Кудрявцев, А. И. Шрифт. История. Теория. Практика: учебно-методическое пособие / А. И. Кудрявцев. - М. : Университет Натальи Нестеровой, 2003. - 247 с.
6. Гао Юань, Хуан Кай, Чжай Юнь. Дизайн логотипа 2-е издание. – Хэфэй. :Издательство Хэфэйского технологического университета, 2009. – 15 с.
7. Ван Нин. Десять лекций о китайских иероглифах и китайской культуре, – Пекин. :Жизнь - Чтение - Книжный магазин "Синьчжи Саньянь", 2018. – 32 с.
8. Хао Явэй, Чжу Шушу. Дизайн логотипа. – Пекин. :Издательство Пекинского технологического университета, – 2020. 7 с.
9. Ян Чжэ. Исследование применения дизайна упаковки для повышения ценности бренда, – Пекин. : Пекинский технологический университет, 2020. – 49 с.
10. Цюй Яньбинь. Словарь китайского призывного фронта. – Шанхай. : Шанхайское книжное издательство "Риторика" 2001. – 87 с.

REFERENCES

1. Uchpova, V. V. Philosophical pebble of advertising creativity / V. V. Uchenova, M. I. Starush. - M. : Maxima, 1996. 42 p.
2. Cassirer, E. Experience of Man: Introduction to the Philosophy of Human Culture / E. Cassirer // The Problem of Man in Western Philosophy. - M. : Progress Publishing

- House, 1988. - 28 p.
3. Chepurova, O. B. Artistic image in design- projecting of objects of cultural and domestic environment: dissertation of the candidate of art science. - M. : VNIITE, 2004. - 179 p.
 4. Advertising: cultural context / general editorial board T. E. Greenberg, - M. V. Petrushke - M. : "RIP-holding", 2004. - 13 p.
 5. Kudryavtsev, A. I. Font. History. Theory. Practice: educational and methodical manual / A. I. Kudryavtsev. - M: Natalia Nesterova University, 2003. - 247 p.
 6. Gao Yuan, Huang Kai, Zhai Yun. Logo design 2nd edition. - Hefei. : Hefei University of Technology Publishing House, 2009. - 15 p.
 7. Wang Ning, Ten lectures on Chinese characters and Chinese culture, - Beijing. : Life - Reading - Xinzhi Sanliang Bookstore, 2018. - 32 p.
 8. Hao Yavei, Zhu Shushu. Logo design. - Beijing. : Beijing University of Technology Publishing House, - 2020. 7 p.
 9. Yang Zhe. Research on the application of packaging design to enhance brand value, - Beijing. : Beijing University of Technology, 2020. - 49 p.
 10. Qiu Yanbin. Dictionary of Chinese conscription front. - Shanghai. : Shanghai Book Publishing House "Rhetoric" 2001. - 87 p.

Петерсон Людмила Георгиевна
доктор педагогических наук, профессор,
научный руководитель НОУ ДПО «Институт системно-деятельностной педагогики»,
лауреат Премии Президента РФ в области образования
e-mail: petersonlg@mail.ru

Кубышева Марина Андреевна
кандидат педагогических наук, доцент, заместитель директора по НМР
НОУ ДПО «Институт системно-деятельностной педагогики»
e-mail: kubysheva@sch2000.ru

Peterson Lyudmila G.
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
scientific adviser
Institute of System-Activity Pedagogy,
laureate of the Russian Presidential Prize in the field of education
Kubysheva Marina A.
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Deputy Director for Research and
Development
Institute of System-Activity Pedagogy

ФОРМИРОВАНИЕ И ДИАГНОСТИКА РЕГУЛЯТИВНЫХ ОБЩЕУЧЕБНЫХ УМЕНИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ «УЧУСЬ УЧИТЬСЯ»⁶

Аннотация. В статье представлена система формирования и диагностики регулятивных общеучебных умений, разработанная на основе методологической версии теории деятельности (Г.П. Щедровицкий, О.С. Анисимов и др.), уточнено понятие учебной деятельности и ее структуры, описан процесс формирования любых УУД, выделен как ключевой этап формирования надпредметных знаний об УУД, приведены конкретные примеры модельных образцов для регулятивных УУД и на этой основе описан подход к выделению уровней формирования УУД (в том числе, регулятивных) и созданию теоретически обоснованной и критериально обеспеченной системы мониторинга регулятивных УУД. Показано, каким образом предложенные теоретические конструкции реализованы в образовательной системе «Учусь учиться» и представлены результаты практической апробации.

Ключевые слова: учебная деятельность, умение учиться, метапредметные результаты образования, деятельностный метод обучения, надпредметные знания, модельные образцы формирования надпредметных знаний о регулятивных УУД, диагностика метапредметных знаний и умений, уровни сформированности УУД, диагностика регулятивных умений, система «Учусь учиться» Л.Г. Петерсон, системно-деятельностный подход в математическом образовании.

FORMATION AND DIAGNOSIS OF REGULATORY GENERAL EDUCATIONAL SKILLS IN THE EDUCATIONAL SYSTEM «LEARNING TO LEARN»

Abstract. The article presents a system for the formation and diagnosis of regulatory general educational skills, developed on the basis of the methodological version of the theory

⁶ Ранее — образовательная система «Школа 2000...».

of activity (G.P. Shchedrovitsky, O.S. Anisimov, etc.). It also presents the concept of educational activity, clarification of its structure and describes the process of forming any universal learning activities (ULAs). It distinguishes as a key stage in the formation of over-the-mark knowledge about the ULA specific examples of model, gives samples for regulatory ULAs and describes on this basis the approach to identifying the levels of ULA formation (including regulatory ones). The article shows a theoretically justified and criteria-based system for monitoring regulatory ULAs. It also shows how the proposed theoretical designs are implemented in the educational system «Learning to learn». In addition, the results of practical testing are presented.

Keywords: educational activity, ability to learn, metapramette educational results, activity training method, suprapramette knowledge, model samples of formation of suprapramette knowledge on regulatory of universal learning activities (ULAs), diagnostics of metapramette knowledge and skills, levels of formation of ULAs, diagnostics of regulatory skills, "Learning to learn" system L.G. Peterson, system-activity approach in mathematical education.

Любая система деятельности реализует те цели, которые контролируются. Ключевым противоречием современной системы российского образования является то, что приоритетные цели федерального государственного стандарта образования (ФГОС), продиктованные условиями социализации выпускников и развития сферы производства — формирование функциональной грамотности и умения учиться, коммуникативных и личностных качеств, готовности к самоизменению и саморазвитию, [1; Глава 2], — не в полной мере соответствует сложившейся системе контроля качества образования и аттестационных процедур (ВПР, ОГЭ, ЕГЭ, ВСОКО и др.), акцент в которой при оценивании до настоящего времени делается на знаниевые результаты, что тормозит переход школы к новой деятельностной парадигме образования.

За более чем 10 лет внедрения новых стандартов образования российские учителя-практики прошли большой путь от вопроса «Что это?» к осознанию значимости поставленных перед школой задач и поиску ответа на вопрос «Как учить?». Многие из них апробируют и постепенно внедряют в практику новые педагогические инструменты деятельностного обучения, направленные на развитие самостоятельности и ответственности, мышления и познавательной мотивации, креативности и коммуникативных способностей. Для этого педагогам требуется, сохраняя лучшие традиции отечественной школы, освоить принципиально новые методы создания образовательной среды, где каждый ученик становится подлинным субъектом своей учебной деятельности, учиться не бояться ошибок, а осознанно искать и находить их причины, проектировать цели, средства и способы, направленные, в зависимости от ситуации, на приобретение новых предметных знаний и умений или на усвоение универсальных общекультурных умений и развитие своих способностей.

Опыт реализации системно-деятельностного подхода, положенного в основу новых стандартов, с определенностью показывает эффективность выбранного вектора развития российской школы — результаты использования деятельностных технологий, разработанных в различных образовательных системах (например, в системе «Учусь учиться» Л.Г. Петерсон [2; 3]), приводят к стабильно высоким показателям даже в используемых сегодня знаниевых замерах качества образования (при измерении уровня развития учебной мотивации, мышления, метапредметных результатов эта разница становится еще более выраженной) [4]. Так, в 2022 году у педагогов, реализующих систему «Учусь учиться» (ФИП Минпросвещения РФ «Механизмы сохранения лидирующих позиций Российской Федерации в области качества математического образования), средний балл ВПР по математике в 4 классе был выше общероссийского на 15,6%, средний балл

ЕГЭ по профильной математике в 11 классах — выше на 14,5%, а в ряде случаев продемонстрированы прорывные результаты. Например, в одном из 11-х классов Кировского ФМЛ (учитель Корзунина Елена Владимировна) 12 учащихся получили 100 баллов, 6 учащихся — 98 баллов, а средний балл ЕГЭ в классе — 97,7% (индивидуальные репетиторы в подготовке детей практически не участвовали) [5]. Значит, потери качества знаниевых результатов не происходит, напротив, можно наблюдать их приращение. Но при этом количество учащихся, получивших наивысший балл 5 за ВПР по математике в 4 классе, составил 75,2%, что превысило средний показатель по России, равный 23,7%, на 51,5%, а ведь именно этот показатель, по мнению разработчиков КИМов, косвенно характеризует уровень сформированности таких метапредметных результатов, как умение выстраивать логику решения более сложных текстовых задач, овладение основами логического и алгоритмического мышления, умение анализировать и обобщать информацию [6], а педагоги отмечают более высокий уровень самостоятельности и целеустремленности учащихся, их умение учиться.

Данные и многие другие аналогичные образовательные результаты, которые сегодня достигают школы, свидетельствуют о том, что особую актуальность в наши дни приобретает продвижение новых деятельностных технологий в практику работы массовой школы. Ключевым управленческим условием, мотивирующим педагогов к освоению новых подходов к обучению, является приведение средств контроля в соответствие с поставленными целями образования. Действительно, освоение инновационных программ деятельностного обучения требует от учителя несопоставимо больших трудозатрат, изменения своего мировоззрения, привычных способов работы, принципиально нового для себя взгляда на ученика как на субъекта учебной деятельности, изучения и постепенного внедрения в свою практику новых методик, а результат этих трудозатрат остается не оцененным. Поэтому большинство педагогов используют сегодня деятельностные технологии лишь на уровне проблемного объяснения (базовом), а уровень включения учеников в полноценную учебную деятельность (технологический) осваивает сравнительно небольшой круг учителей-подвижников, которые относятся к своей профессии как к миссии.

Для расширения этого круга и поэтапного реального перехода российской школы к деятельностному образованию необходима разработка объективных и достаточно простых в практическом использовании контрольно-измерительных средств, позволяющих выявлять уровни и динамику формирования ключевых деятельностных компетенций, выражать на критериальной основе результаты общего образования не только в формате конкретных предметных ЗУН по разным предметам, но также и в формате универсальных (надпредметных) знаний и умений. Эта работа ведется в настоящее время разными научными коллективами, в том числе, и в рамках федеральной инновационной площадки, о которой писалось выше (система «Учусь учиться»).

Определенные виды заданий, позволяющих фиксировать наличие и уровень отдельных общеучебных умений и способностей, ранее уже разрабатывались и использовались школьными психологами, в особенности теми исследователями, которые предлагали различные системы развивающего (то есть деятельностного) обучения (Л.В. Занкова, Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова и др.), и это не случайно — общеучебные умения и способности системно формируются лишь в ходе образовательного процесса деятельностного типа, и только в этом случае возникает возможность эти измерения проводить.

При разработке авторского варианта деятельностных технологий обучения и контрольно-измерительных материалов в системе «Учусь учиться» мы опирались на накопленный позитивный опыт. Главная ценность предлагаемого нового шага состоит, с нашей точки зрения, в опоре на общие законы процесса учения, выведенные в

методологической версии теории деятельности ММК и ММПК (Г.П. Щедровицкий, О.С. Анисимов и др.). Данная версия продолжает и развивает теорию деятельности, созданную в психологии (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев и др.), однако предлагает более целостное, структурированное и наглядное описание общих законов мира деятельности, что, с нашей точки зрения, открывает путь к созданию новых технологий обучения и диагностических материалов, отвечающих требованиям доступности, критериальности, достаточной полноты, преемственности как с традиционной школой, так и с моделями развивающего обучения [7; 8].

Что это дает учителю? Прежде всего, возможность увидеть в новой системе обучения свой собственный педагогический опыт, систематизировать свои знания об активизации деятельности учащихся, переходить к новому способу обучения своим темпом, по индивидуальной траектории саморазвития, повысить качество образования в соответствии с действующими сегодня измерителями (ВПР, ОГЭ, ЕГЭ и др.) и при этом обнаружить в своих учениках позитивные изменения, которые старыми инструментами не достигались. Все это является необходимым условием мотивации учителя к качественному освоению новых педагогических технологий деятельностного типа и создает возможность апробации контрольно-измерительных средств метапредметных результатов образования.

В данной статье мы представим подход, разработанный в системе «Учусь учиться», к формированию регулятивных общеучебных умений и построению системы заданий для диагностики способностей к рефлексивной самоорганизации (PCO), которые мы считаем принципиально важными для формирования полноценного субъекта учебной деятельности. Чтобы в этом разобраться, вначале мы уточним понятия учебной деятельности и рефлексивной самоорганизации, представим примеры модельных образцов формирования у школьников понимания нормы учебной деятельности, опишем выделенные нами уровни освоения умения учиться и на этой основе покажем способ построения диагностических заданий и результаты их первичной апробации.

Оценка достижения поставленной цели возможна лишь тогда, когда цель диагностична, то есть имеются средства (критерии), позволяющие однозначно установить, достигнута эта цель, или нет. Поэтому для объективной диагностики эффективности современного образовательного процесса необходимо осознать содержание диагностируемых понятий (для регулятивных УУД это прежде всего понятия «учиться» и «уметь учиться»). Следует признать, что несмотря на широкое распространение этих терминов, согласованного их понимания в педагогической теории и практике сегодня не существует. Чтобы в этом убедиться, достаточно спросить о том, что означают эти термины, в любой аудитории учителей, методистов, преподавателей, управленцев и даже ученых-педагогов (не говоря уже об аудитории учеников).

Объем накопленной по этому поводу информации столь велик, что найти надежный ответ на этот, казалось бы, простой вопрос невозможно на уровне даже очень уважаемых педагогических концепций, поскольку эмпирические обобщения с неизбежностью будут вступать в противоречие друг с другом. Как отмечал А. Эйнштейн, невозможно решить проблему на том же уровне, на котором она возникла, нужно стать выше этой проблемы, поднявшись на следующий уровень обобщения.

В истории культуры нет более надежного способа обоснования своей правоты и согласования позиций, чем опора на знание более высокого уровня абстракции. Например, правильность решения задачи или уравнения доказывают, опираясь на общие правила; чтобы разрешить спор между людьми, обращаются к законам, которые отражают обобщенный опыт справедливого решения возникших разногласий. Аналогично в педагогике достаточно убедительные ответы вопросы об учебной деятельности, по мнению В.В. Давыдов, педагоги и психологи могут получить, лишь опираясь на науку, где

«складывались понятия о человеческой деятельности, об основных типах человеческого мышления и об исторических условиях их развития» [10; с. 4] — или, другими словами, на *методологию*.

Разобраться в понятиях «учение» мы можем, опираясь на исторический анализ его происхождения и развития, проведенный Г.П. Щедровицким [11]. Он обосновывает, что процесс обучения возник в связи с необходимостью *воспроизводства*, повторения некоторой деятельности. Так, на самых первых этапах общественного развития людям необходимо было воспроизводить лучшие образцы существующего тогда производства — способы разжигания костра, охоты, приготовления пищи, а также способы общения, которые постепенно собирались, обобщались, закладывая основы культуры общества. Следовательно, первичная педагогическая функция состоит в передаче этих культурных образцов людям, занятым в сфере производства.

Однако по мере развития и усложнения этих образцов не все люди и не всегда могли воспринять их при непосредственной демонстрации, и тогда в процессе воспроизводства возникал разрыв. «Именно как следствие преодоления этого разрыва исторически сложилась и развилась сфера обучения» [11, с. 202]: возникли фигуры *учителя* — носителя культурных норм, и *ученика* — того, у кого эти нормы надо было вырастить. В процессе взаимодействия между учителем и учеником и появились два типа деятельности:

- деятельность *учения*, или *учебная деятельность*, — это деятельность *ученика*, суть которой заключается в освоении культурных ценностей общества;
- деятельность *обучения* — это деятельность *учителя*, предназначением которой является организация процесса учения и оказания помощи ученику в снятии возникающих у него учебных затруднений.

Необходимость преодоления различных разрывов в историческом процессе становления деятельности обучения привела к возникновению таких участников образовательной деятельности, как *методист*, *управленец*, *преподаватель* системы подготовки учителей, *теоретик*, *методолог*. Из проведенного анализа следует, что их коренным предназначением является *помощь учителю*, от деятельности которого напрямую зависит эффективность учебной деятельности ребёнка.

Итак, суть деятельности учения состоит в том, что ученик должен изменять сам себя, то есть *осваивать новые знания, умения и навыки* (как предметные, так и надпредметные), *развивать свои способности* — именно это и является результатом (продуктом) учебной деятельности. Ниже будет показано, что основой процесса самоизменения в современной сфере производства (и соответственно, в учении) являются механизмы рефлексии (или рефлексивной самоорганизации). Поэтому дальше мы будем использовать следующее определение *учебной деятельности*, основанное на методологических представлениях о деятельности учения и учитывающее новые реалии нашей жизни [9, с. 12].

Учебная деятельность (учение) — это *деятельность ученика*, связанная, с одной стороны, с освоением культурных ценностей общества (предметных и надпредметных знаний, умений, навыков, развитием способностей), а с другой — с формированием способностей к самоизменению и рефлексии, обеспечивающих адекватное самоопределение и успешную самореализацию человека в жизни.

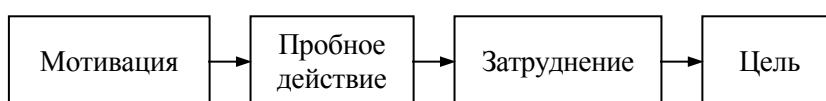
Из этого определения следует, что **уметь учиться** — это значит уметь самостоятельно осваивать новые знания, умения и навыки, развивать свои способности, организовывать свою учебную деятельность, рефлексировать ее, контролировать и оценивать. А функция учителя состоит в том, чтобы *помочь* ученику в его самоизменении, то есть *организовать такой образовательный процесс*, в ходе которого ученик самостоятельно не только осваивает предметные знания, умения и навыки, но при этом еще

сам «выращивает» в себе, обрабатывает и рефлектирует общие способности, которые помогут ему в дальнейшем успешно жить и работать, грамотно ставить перед собой цели и достигать их, самостоятельно учиться и переучиваться, стать создателем.

Как же устроена учебная деятельность? Как человек учится чему-либо?

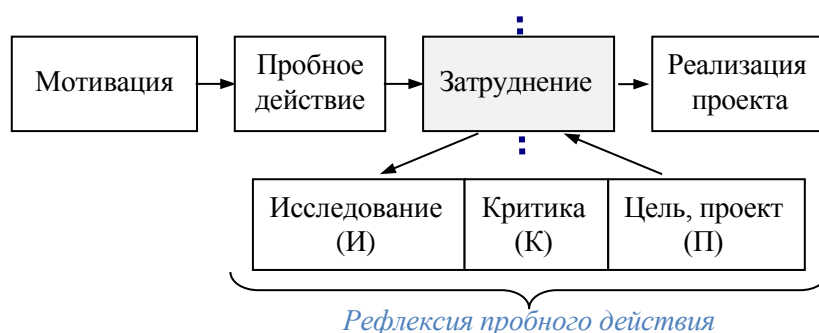
Теоретическое описание этого процесса дано в методологии [12; с. 203], его более подробное обоснование приведено в психолого-педагогической литературе [13; 7; 8], а здесь мы попытаемся представить структуру учебной деятельности, опираясь на практический жизненный опыт.

Для того чтобы человек начал изменять себя, учиться чему-либо, он должен осознать, чему он хочет научиться — кататься на лыжах, стать IT-специалистом и т.д., и после этого дать себе соответствующую установку, то есть поставить перед собой *цель*. В связи с чем у ученика может возникнуть потребность дать себе такую установку? Если он хочет, ему важно получить определенный результат (то есть у него есть *мотивация*), но он чего-то не знает или не умеет. Это «знание о незнании» может возникнуть только тогда, когда ученик *попробовал* что-то сделать, но в его действиях возникло *затруднение* — иначе бы он все сделал до конца и ему не надо было ставить перед собой новую цель. Таким образом, мы получаем следующую последовательность шагов учебной деятельности:



Итак, наш ученик поставил перед собой цель что-то узнать или научиться что-то делать. Как действовать дальше? В культуре веками складывался наиболее короткий и продуктивный путь преодоления затруднений — **метод рефлексии**, или **рефлексивной самоорганизации**, описанный в общей методологической версии теории деятельности [14; с. 200–259]. Суть этого метода состоит в том, что в ситуации затруднения для эффективного достижения поставленной цели нужно найти и устранить *причину* затруднения. А для этого следует выполнив следующие действия:

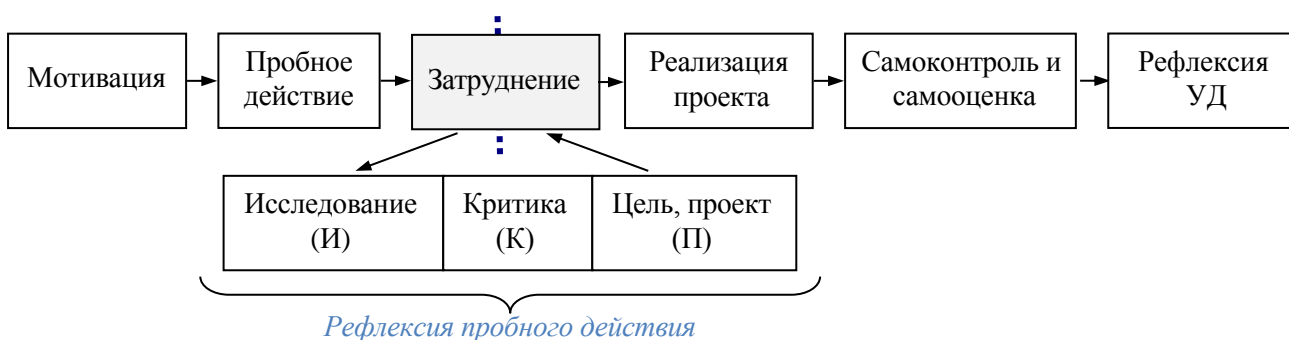
- зафиксировать свое затруднение;
- проанализировать, как выполнялось данное действие и *в каком месте* возникло затруднение (провести *исследование* — И);
- установить, *по какой причине* оно возникло (провести *критику* — К);
- поставить перед собой *цель* устранить эту причину, затем составить *план*, определить *способ, средства* и т.д. (то есть построить *проект* — П);
- *реализовать* построенный проект.



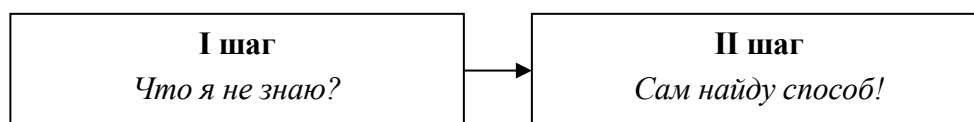
Эффективность такого способа действий (а не, например, поиск ответа на вопрос «Кто виноват?») обычно не вызывает сомнения, однако в жизни он встречается не часто. Способность к рефлексии — не врожденная, РСО надо специально осваивать, а в

технологиях традиционной школы не было заложено обучение этому методу. Между тем, в условиях постиндустриального общества именно РСО определяет успешность человека не только в учебной, но и в любой другой деятельности, и в жизни. Поэтому, с нашей точки зрения, метод РСО должен стать основой организации образовательного процесса.

Завершается любая деятельность (в том числе, и учебная) сопоставлением полученного результата с поставленной целью. Субъектом учебной деятельности является ученик, а значит, он сам определяет то, достигнута ли учебная цель и в какой степени — проводит *самоконтроль* и *самооценку*, а затем и *рефлексию* учебной деятельности — то есть осмысление того, что получилось, а что — пока нет, и что можно улучшить. Таким образом, **структуру учебной деятельности** — путь *самоизменения* ученика в процессе учения — можно в самом общем виде представить так:



Заметим, что всю структуру учебной деятельности условно можно разделить на два шага. Первый шаг — до постановки цели деятельности — направлен на выяснение того, **чему надо научиться**. Только после этого цель учебной деятельности становится не случайной, логически обоснованной, а учебная деятельность — продуктивной, так как в ходе ее устраняется причина возникшего затруднения. Задача второго шага — **самому найти нужные знания и умения** (в развитом надпредметном по содержанию варианте — вырастить в себе новые способности).



Из этих двух шагов, как из зародыша, вырастают все остальные шаги учебной деятельности, поэтому с их осмысления учащимися и следует начинать формирование умения учиться, то есть *умения самостоятельно выполнять все шаги учебной деятельности*. Данные умения называют **регулятивными**, или **организационно-рефлексивными** умениями. В отличие от узко предметных умений, которые важны для решения определенных классов задач по различным учебным дисциплинам (таких, например, как умение пользоваться картой, спрягать глаголы, решать текстовые задачи), регулятивные умения являются *общеучебными*. Они связаны с пониманием новой информации, анализом и оценкой новой ситуации, принятием решения и планированием действий по его воплощению, контролем и оценкой процесса и результата его реализации. Поэтому регулятивные умения переносятся в *любую* деятельность и определяют успешность достижения цели не только в рамках той или иной учебной дисциплины, но и, в будущем, в любой производственной деятельности.

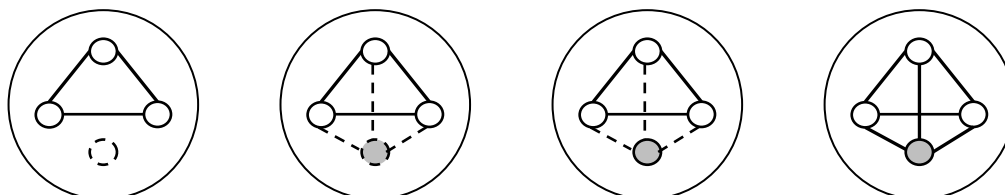
Ученик, обладающий развитыми регулятивными умениями, может сам определять цели и проектировать траекторию своего обучения, подбирать адекватные средства и

способы своей учебной деятельности, контролировать, корректировать и оценивать свои результаты. Если же затруднения связаны с отсутствием необходимых способностей, он точно так же может сам фиксировать возникшие препятствия, выходить в их рефлексии, ставить цели и строить проект развития своих способностей, контролировать и оценивать ход и результаты реализации своего проекта. Поэтому процесс формирования регулятивных умений *предопределяет* сегодня успех всей образовательной деятельности в целом и ее превращение в полной мере в деятельность по самообразованию человека.

Как же практически организовать процесс формирования у школьников регулятивных умений и умения учиться в целом?

В методологии обоснованы этапы формирования любого умения [14; с. 396].

1. Приобретение первичного опыта выполнения действия в ходе пробных попыток.
2. Проблематизация накопленного опыта как недостаточного, построение обобщенного способа (алгоритма) действия и установление первичных связей с имеющимися способами.
3. Тренинг по применению нового способа, промежуточный самоконтроль и коррекция.
4. Установление системных связей с имеющимися способами и итоговый контроль.



Действительно, невозможно научиться плавать, не войдя в воду. С другой стороны, нельзя освоить тот или иной стиль плавания, не освоив отдельных движений, их связок и комбинаций, а затем не отработав и не откорректировав все эти движения в воде. Аналогичным образом осваивают учащиеся предметные умения. Тот же путь они должны пройти и при формировании всех общеучебных, в том числе, и регулятивных умений.

1) приобрести первичный опыт выполнения регулятивных универсальных учебных действий (УУД) при изучении различных учебных предметов;

2) основываясь на имеющемся опыте, осознать недостаточность своих знаний о данном УУД (или структуре учебной деятельности в целом), построить общий способ (алгоритм) его выполнения, установить его связи с другими УУД (место в структуре учебной деятельности);

3) тренировать умение выполнять изученное УУД, опираясь на изученный способ действий, посредством включения его в практику учения на предметном содержании разных учебных дисциплин (математики, русского языка и др.), организовать самоконтроль правильности его выполнения и при необходимости коррекцию;

4) систематизировать имеющиеся знания о данном УУД, организовать контроль знаний и умений его применять.

Профессиональный инструментарий, которым вооружен сегодня учитель массовой общеобразовательной школы, дает ему возможность в лучшем случае лишь продемонстрировать в готовом виде культурные достижения по отдельным школьным предметам и организовать приобретение учащимися первичного опыта выполнения отдельных УУД (*1-й шаг*). Прохождение школьниками следующих трех необходимых шагов для них невозможно, так как они не получают системных знаний об УУД. Следовательно, качественное их формирование на сегодня, как правило, не обеспечивается, что не позволяет

ставить вопрос об использовании метапредметных измерителей — бессмысленно измерять то, что не формируется.

Значит, для решения проблемы формирования и диагностики регулятивных умений (как и любых других УУД) нужны, во-первых, новые образовательные технологии, которые обеспечат каждому ученику возможность на предметных уроках проходить все шаги учебной деятельности *системно* и, таким образом, приобретать первичный опыт выполнения изучаемых УУД в достаточной полноте — *1-й шаг* формирования УУД. Во-вторых, требуется организовать открытие учащимися знаний о каждом из регулятивных УУД и осознание их взаимосвязей (*2-й шаг*). Полученные ими надпредметные знания должны затем последовательно применяться и отрабатываться на предметных уроках (*3-й шаг*). Только в этом случае можно будет говорить о системном и качественном формировании регулятивных умений, без чего переход к построению системы их диагностики лишен смысла.

Новые образовательные технологии деятельностного типа разрабатываются и апробируются в настоящее время различными научными коллективами. В системе «Учусь учиться», которая в настоящее время развивается на базе НОУ ДПО «Институт системно-деятельностной педагогики», более 20 лет назад предложена *технология деятельностного метода* (ТДМ) и соответствующая ей система дидактических принципов, которые не только включают в себя полную структуру учебной деятельности, основанную на методе РСО, но и элементы, сохраняющие лучшие традиции отечественной школы в области формирования системы знаний [2; 15; 16].

В системе «Учусь учиться» выделяются 4 типа уроков в зависимости от их целей: уроки открытия нового знания (ОНЗ), уроки рефлексии (Р и РТ), уроки построения системы знаний (ПСЗ), уроки развивающего контроля (РК) [17, с. 139–152]. На уроках ОНЗ организуется процесс самостоятельного построения детьми нового знания на основе общей структуры учебной деятельности. На уроках Р и РТ они закрепляют новые знания, тренируют умения и одновременно учатся выполнять критериальный самоконтроль и самооценку, выявлять причины своих ошибок и корректировать их. Уроки ПСЗ посвящены структурированию и систематизации изучаемого материала, а целью уроков РК является не только контроль и самоконтроль изученных понятий и алгоритмов, но и формирование у учащихся умения контролировать свою деятельность. Учебники и методическое обеспечение непрерывного курса математики «Учусь учиться» для 1–9 классов позволяет учителю организовать системное прохождение учащимися *1-го шага* формирования регулятивных умений, существенно повышая при этом качество собственно математического образования.

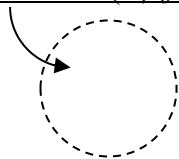
Технология деятельностного метода (ТДМ) сегодня уже достаточно широко используется в школах России. В рамках ФИП Минпросвещения РФ в настоящее время строятся региональные центры ТДМ, в которых выращиваются педагоги-практики, способные транслировать свой опыт для педагогов любых школ, включая школы с низкими результатами обучения [18, с. 6–15]. А вот *2-й шаг* формирования регулятивных УУД — освоение учащимися надпредметных знаний о способах их выполнения — представляет актуальную нерешенную проблему деятельностного обучения, на которую обращает внимание, например, доктор психологических наук В.С. Лазарев, один из учеников В.В. Давыдова. «Сколько бы разных понятий не построили в учебном процессе учащиеся, — пишет он, — самостоятельно они не поставят задачу на построение понятия самого “понятия” и не построят его... Это означает, что должны ставиться учебные задачи, результатом которых будет *освоение обобщенных способов планирования и реализации познавательных действий*. Иначе говоря, формирование учебной деятельности требует постановки и решения учебных задач особого рода — задач на *освоение метазнаний о способах познания*» [19; с. 50–

51]. Одним из вариантов решения этой проблемы, с нашей точки зрения, является построение **модельных образцов** освоения школьниками надпредметных знаний об учебной деятельности, выявленных в методологии (ММК и ММПК).

Приведем несколько примеров модельных образцов, подводящих учеников начальной школы к пониманию норм учебной деятельности. Они не являются эталонами, в них лишь показана канва, общий подход к организации подводящих диалогов. Очевидно, что на разных этапах обучения — в первом, пятом или седьмом классе, в педколледже или педвузе — диалоги будут строиться по-разному в соответствии с возрастом обучающихся, но выделенные в них выводы важны для любого этапа обучения. (Методологические схемы являются научным инструментарием и не предназначены для учащихся.)

1. Что значит «учиться»?

1.1. Подготовка места для будущего функционального пространства учебной деятельности (УД).



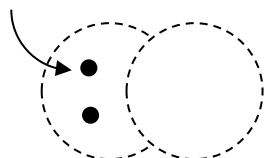
– Зачем вы приходите в школу? (Учиться.)

– Что это значит — «учиться»?

Ответы детей, обусловленные «натуралистическим» пониманием, например: ходить в школу, сидеть за партой, слушаться учителя, правильно отвечать на его вопросы и т.д. Учитель подводит итог этим ответам:

– Итак, правильно ли я вас понял(а), что учиться — это специальная, особая работа? (Да.)

1.2. Подготовка места для будущего пространства рефлексии УД.



– А что значит «уметь учиться»?

Сначала учитель выслушивает естественные для данной фазы диалога ответы детей, например: знать, как себя вести, правильно отвечать на вопросы учителя и т.д. Отталкиваясь от них, он организует подводящий диалог, в котором учащиеся приходят к выводу о двух основных шагах УД: **уметь учиться** — это значит, во-первых, когда *сам* что-то делаешь и не получается, понять, чему надо научиться, а во-вторых, самому найти нужные знания и умения и сделать то, что раньше не получалось.

Диалог в 1–2 классах может быть, например, таким.

– Вспомните случаи из жизни, когда вы чему-то сами научились.

Дети рассказывают о своем опыте. Например, как они научились кататься на коньках, играть в шашки и т.д. Учитель может выбрать из их примеров один-два, которые удобны для подведения к нужному выводу.

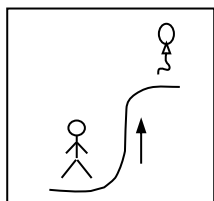
– Как ты, Петя, научился кататься на коньках? (Я надел коньки и стал пробовать ездить.)

– Ты сам ездил или за тебя ездила бабушка или мама? (Нет, сам.)

– Когда ты встал на коньки в первый раз, у тебя сразу все получилось? (Нет, я сначала падал.)

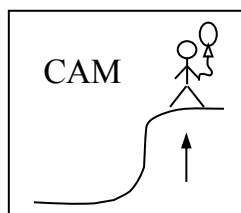
– Чему ты хотел научиться? (Быстро катиться, делать повороты и т.д.)

- А как ты, Таня, училась прыгать через веревочку — ты сама прыгала или твой дедушка прыгал через веревочку? (Я сама.)
- Веревочка сразу стала тебя слушаться? (Нет.)
- Чему ты хотела научиться? (Прыгать до 100, на одной ножке и т.д.)
- Ну что ж, Петя и Таня помогли нам понять очень важные правила. Может ли за ученика научиться кто-то другой? (Нет.)
- Сделайте вывод: научиться можно только тогда, когда ты учишься ... (Сам.)
- Как мне нравится ваш вывод! А если человек начинает учиться, у него сразу все получается? (Нет, не сразу.) Значит сначала должно что-то... (Не получается.)
- Поэтому никогда не огорчайтесь, если что-то не получается! А что надо понять? Что поняли Петя и Таня? (Чему надо научиться.)
- Чтобы лучше запомнить ваши выводы, я нарисую картинку. Вот человечек, с какой трудностью он столкнулся? (Не может забраться на горку, достать шарик.)
- Этот шарик-знание. Стрелочкой я покажу, что человечек *понял, чего он не знает и не умеет*. Чего? (Не может узнать что-то, не умеет на горку забраться.)



- Что я не знаю/ не умею?

- А может ли кто-то другой за него научиться? (Нет, он должен учиться *сам*.)
- Петя, когда ты понял, чему хочешь научиться, как ты этому учился? (Я посмотрел, как катается Юра, стал пробовать повторить, потренировался и у меня стало получаться.)
- Таня, а как ты училась? (Я тоже заметила, как прыгают другие девочки, стала делать так же и у меня тоже стало получаться.)
- Посмотрите, Таня и Петя поступили одинаково — они сами сумели найти нужный способ. Какой способ нашла Таня? Какой способ нашел Петя? (Смотрели, как это делают другие, пытались повторить, тренировались.)
- Наш человечек тоже *САМ нашел способ* взобраться на горку и добыл нужные знания и умения, то есть сам научился. (Учитель уточняет картинку.)

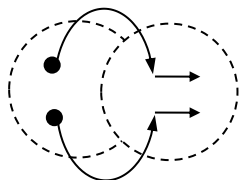


- Что я не знаю/ не умею?
- САМ найду способ!

– А теперь расскажите, как вы поняли, что значит «я умею учиться»?

Учащиеся высказываются в свободной форме, а учитель с помощью картинки помогает им осознать два ключевые шага, которые «заготавливают место» для функционального пространства рефлексии УД: «Я умею учиться — это значит, что когда я сам что-то делаю, и не получается, то я умею: 1) понять, чему мне надо научиться; 2) сам найти нужные знания и умения и сделать то, что не получалось.

1.3. Выделение в будущем пространстве УД подпространств пробного действия и проектирования новых знаний и умений.

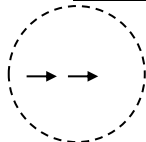


Учащиеся четко фиксируют выводы, полученные на предыдущем этапе.

– А как теперь вы ответите на вопрос, что представляет собой ваша работа — «учиться»? (Если сам что-то делаешь и не получается, надо сначала понять — чему надо научиться, а потом самому найти нужные знания и научиться делать то, что раньше не получалось.)

2. Цели и функции учебной деятельности.

2.1. Введение термина «учебная деятельность» (УД).



(Стрелки между собой не связаны.)

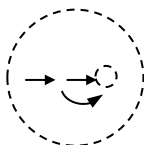
– Учебная работа, или «учение» имеет специальное название. Догадайтесь — какое? (Занятие, учебный труд ...)

Учащиеся предлагают свои варианты. Если появится правильный вариант — общепринятое название «учебная деятельность», то учитель его фиксирует, а если не появится, то он сообщает его детям сам.

– В чем состоит работа, которую называют «учебной деятельностью», или «учением»? (Когда человек пытается что-то сделать и у него не получается, ему надо понять самому, чему он должен научиться-СЯ, а потом самому найти нужные знания и умения и сделать то, что раньше не получалось.)

– Может ли эту работу за ученика сделать кто-то другой? (Нет — если ученик все это делает сам, то он учится, а если за него это делает кто-то другой, то он не учится.)

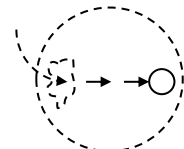
2.2. Заготовка места для нормативных представлений о результатах УД.



– Есть секрет, почему «учение» назвали именно «учебной деятельностью»: когда человек чем-то занимается, что-то делает он может и не получить результат, а у «деятельности» всегда есть результат. Как вы думаете, какой результат учебной деятельности? (Новые знания и умения ученика, которые позволят ему сделать то, что раньше он делать не мог.)

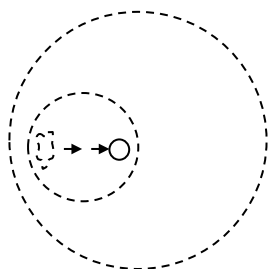
Как обычно, учитель вначале дает возможность учащимся свободно высказать свои мысли, а затем, отталкиваясь от их ответов, использует подводящий диалог. В данном случае, вначале дети могут вначале называть конкретные результаты — научусь кататься на коньках, прыгать через веревочку, решать уравнения и т.д., а затем учитель подводит детей к обобщению — «Как назвать все это вместе?», и помогает им самим сформулировать правильный ответ.

2.3. Формирование нормативных представлений о результатах УД.



– Что изменяется в тебе как в ученике в ходе учебной деятельности? (Изменяются мои знания и умения — к тем, что у меня были вначале, добавляются новые, которые позволят мне самому сделать то, что у меня раньше не получалось.)

2.4. Заготовка места для представлений о функции УД (для общей схемы).

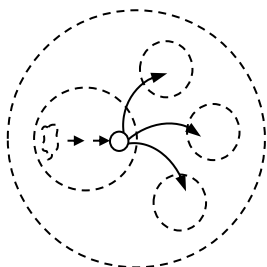


– Для чего нужно учиться? Зачем это нужно ученику?

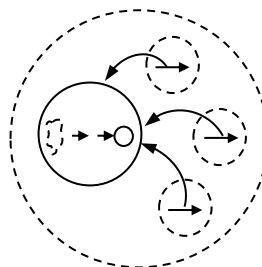
Первичные ответы детей, например: чтобы многое знать, уметь и т.д.

2.5. Заготовка представлений о функции УД (для общей схемы).

а)



б)



– Кому (а) и зачем (б) нужен результат учебной деятельности? (Мне, для того чтобы я мог работать, иметь семью и т.д.; всем, чтобы радоваться, вместе стать сильнее.)

Вначале ученики дают собственные ответы на вопросы (а) и (б). Нередко дети воспринимают учение только как обязанность, и не осознают личностного смысла. Приведем возможный вариант подводящего диалога.

– Кому нужен результат учебной деятельности? Зачем? (Например, маме, папе, учителю — говорят, что так нужно; мне, чтобы не ругали, чтобы порадовать маму.)

– А кем работает твоя мама? (Врачом.)

– Могла ли она работать врачом, если бы специально не училась? (Нет.)

– Почему? (Чтобы лечить больных, надо много знать.)

– А еще кем работают ваши родители? Они учились?

– А если бы ваши родители не работали, смогли бы они создать семью? Почему? (Нет, потому что надо заботиться о детях, покупать еду, одежду и т.д.)

– Помогла ли вашим родителям учеба как ученикам? (Да.)

– Значит, кому нужен результат учебы? Для чего? (Самим ученикам, чтобы работать, создать семью и т.д.)

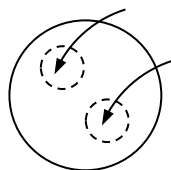
– А у кого родители имели достижения в учебе? Какие? Вас это радует? Вы гордитесь ими?

– А когда у вас хорошие результаты в учебе, ваши родители, друзья, учитель радуются?

– Значит, кому еще, кроме ученика, нужны результаты учебной деятельности? (Родным, учителю; они радуются, гордятся за каждого ученика и весь класс.)

3. Структура учебной деятельности.

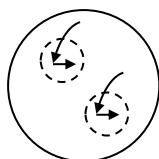
3.1. Заготовка места для структурных элементов УД.



– Из каких частей состоит учебная деятельность?

Учащиеся свободно высказывают то, что запомнили в предыдущих беседах. Учитель выставляет опорный сигнал, введенный при обсуждении вопроса 1.2.

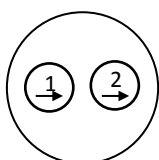
3.2. Выделение основных действий, которые входят в состав УД.



– Назовите действия, из которых состоит учебная деятельность. (Вначале, когда сам что-то делаешь и не получается, надо понять, что не получается и чему надо научиться; потом надо самому найти нужные знания и умения и сделать то, что раньше не получалось.)

Дети восстанавливают результаты предыдущих обсуждений с помощью опорных схем. Здесь также можно использовать подводящий диалог.

3.3. Установление отношения последовательности между частями УД.



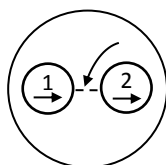
– Итак, из скольких частей состоит учебная деятельность? (Из двух.)

– Какая из них первая? (Вначале, когда что-то не получается, надо понять, чему надо научиться.)

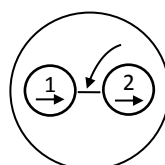
– А какая вторая? (Потом надо самому найти нужные знания и умения и сделать то, что раньше не получалось.)

3.4. Установление связи между частями УД.

а)



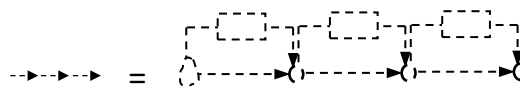
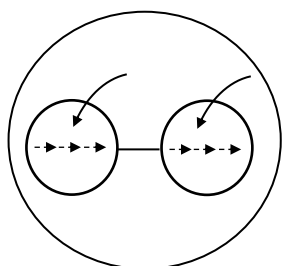
б)



а) Можно ли поменять местами этапы учебной деятельности? (Нет.)

б) Почему? (Прежде чем что-то узнавать, надо понять, чего я не знаю.)

3.5. Заготовка места для будущего уточнения структуры УД.



– Что и как нужно делать в учебной деятельности? (Не знаем.)

Далее аналогичным образом уточняется структура УД, выясняется цель и функция каждого этапа, исходный материал и продукт, средства и способы, которые используются для получения требуемого продукта. Совмещать введение данного надпредметного содержания, необходимого для прохождения учащимися второго шага формирования регулятивных умений, с предметными уроками, как показала практика, невозможно, поскольку на одном уроке не могут ставиться две цели, лежащие в разных плоскостях пространства мышления. А без освоения надпредметных знаний об учебной деятельности, как

показано выше, не могут быть надежно сформированы необходимые учащимся регулятивные умения.

Вот то противоречие, которое необходимо разрешить российской школе. Для его преодоления в системе «Учусь учиться» более 10 лет назад был разработан и апробирован надпредметный курс «Мир деятельности» [20; с. 64–71], целью которого является освоение школьниками знаний об общих законах и структуре учебной деятельности, о коммуникации и методах познания, о ценностных основаниях учебной деятельности. Надпредметные знания этого курса выведены на основе методологически обоснованных модельных образцов, примеры которых были приведены нами ранее, а затем на этой основе разработаны методики проведения занятий с учащимися начальной школы и соответствующие сценарии.

Апробация курса «Мир деятельности» показала, что освоение надпредметных знаний об учебной деятельности позитивно влияет на формирование у учащихся не только метапредметных результатов образования, но и предметных знаний. Так, в 2022 году исследование результатов ВПР по математике в 4 классе в школах ФИП Минпросвещения РФ по системе «Учусь учиться» показало, что использование курса «Мир деятельности» увеличивает средний балл по математике в среднем на 12,8% по сравнению с педагогами площадки, которые не использовали в своей практике данный курс. При этом учитель получает возможность целенаправленно вести учащихся по первым трем из описанных выше шагов формирования регулятивных УУД: *шаг 1* — системный опыт РСО на уроках в ТДМ по разным учебным предметам; *шаг 2* — освоение каждого структурного элемента учебной деятельности и рефлексивного метода в целом на уроках по курсу «Мир деятельности»; и, наконец, *шаг 3* — применение полученных надпредметных знаний, их отработка, самоконтроль и коррекция на предметных уроках в ТДМ.

Приведем пример. Предположим, что учитель поставил цель сформировать у школьников нормативные представления о результатах учебной деятельности (см. модельный образец 2.3).

Шаг 1. На каждом уроке по математике в ТДМ в 1 классе на этапе рефлексии учащиеся приобретают опыт фиксации результата своей учебной деятельности при ответе на вопросы: «Что нового мы сегодня узнали? Чему научились?» [3; с. 55]. На основе этого опыта на одном из уроков по курсу «Мир деятельности» в 1 классе учащиеся строят эталон (рис. 1), визуальное фиксирующее представление о результате учения как о знании, который ученик добывает сам, преодолевая затруднения [21; с. 100]. После этого на этапе рефлексии предметных уроков результаты учебной деятельности обсуждаются с опорой на этот эталон (С какой трудностью столкнулись? Что нового узнали?).

Шаг 2. Во 2 классе на уроке курса «Мир деятельности» по теме «Ценности нашей жизни. Знание» у учащихся формируется представление о любых знаниях (в том числе и тех, которые они сами строят на уроках — правилах, алгоритмах, способах действий) как о ценности, позволяющей развивать не только себя, но и мир вокруг (рис. 2) [22; с. 44–55]. Затем на уроке по теме «Я знаю. Я умею» [22; с. 223–235] выявляются основные отличия понятий «знание» и «умение» (рис. 3) и уточняются представления о результате учебной деятельности ученика на уроке.



Рис. 1

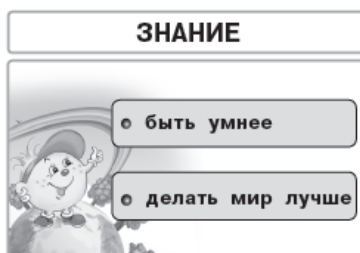


Рис. 2



Рис. 3

Шаг 3. Далее знания о результате учебной деятельности учащиеся закрепляют на предметных уроках.

Для того чтобы работа по тренингу и самокоррекции УУД на шаге 3 носила системный характер, учитель при планировании уроков должен определять, какое приращение в освоении выбранного УУД произойдет у детей на данном конкретном уроке, а после урока — отрефлексировать, достигнута ли поставленная цель, нужны ли корректирующие действия, каков следующий шаг.

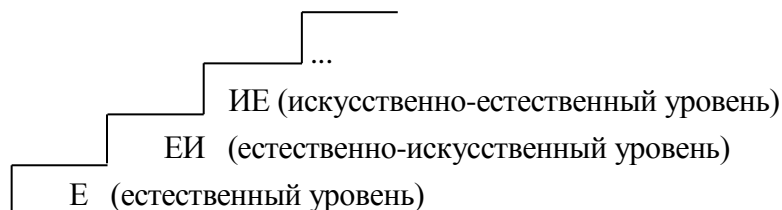
Например, учитель может поставить цель просто повторить с учащимися знания о результате учебной деятельности и для этого продумать устные вопросы на разных этапах урока (мотивации, проектировании, рефлексии). Если же он запланирует письменный самоконтроль, то можно попросить детей на этапе постановки цели записать в левый столбец приведенной ниже таблицы свой ответ на вопрос «Какой результат учебной деятельности мы должны сегодня получить?», затем согласовать ответ в классе с опорой на эталон, записать его в правый столбец таблицы, и в завершение, сравнить ответы и провести самооценку своего умения определять результат своей учебной деятельности (критерий — модельный образец).

Индивидуальная версия ответа	Согласованная версия ответа
<i>Учащиеся заполняют самостоятельно</i>	1. Узнать правило нахождения части от числа. 2. Научиться применять это правило при решении задач.

Таким образом, курс «Мир деятельности» помогает отрабатывать у учащихся все шаги учебной деятельности, поэтапно формировать знание и понимание ее структуры, смысла каждого шага, умение самостоятельно организовывать свою учебную деятельность (то есть умение учиться), что позволяет перейти к решению проблемы создания измерителей метапредметных результатов образования.

В настоящее время в образовательном пространстве России используются обычно эмпирические методы конструирования заданий для диагностики УУД, проверяющие владение навыками работы с информацией на межпредметной основе и навыками командной работы учащихся на общий результат. Благодаря новым возможностям, которые предоставляет общая методологическая версия теории деятельности, в системе «Учусь учиться» используется теоретический подход к решению таких важных задач, как выделение уровней сформированности УУД, обоснование критериальной базы диагностики, определение номенклатуры диагностируемых УУД, диагностика знаний учащихся о регулятивных УУД и др. Покажем, например, как опираясь на результаты методологических исследований можно выделить уровни сформированности УУД [8; с. 60–64].

С позиций общей методологической версии теории деятельности умения и способности развиваются в деятельности ступенчато от так называемых «естественных» форм до подчиненных культурным нормам и способам поведения и действия «искусственных» форм в их различных сочетаниях.



«*Естественный*» уровень характеризуется формами и механизмами, которые складываются стихийным путем в результате взаимодействия природных задатков и воздействий окружающей среды, когда культурные способы управления своим поведением

и действиями отсутствуют. Такой уровень проявления умений и способностей отличается попытками решать задачи в основном путем слепых проб и ошибок, действовать наугад.

После этого появляются новообразования *«естественно-искусственного»* типа, когда поведение и действия начинают подчиняться «искусственным», то есть принятым в культуре правилам и нормам, хотя это подчинение не имеет пока постоянного и прочного, надежного и устойчивого характера.

И наконец, возникают формы *«искусственно-естественного»* типа, когда культурные компоненты становятся ведущими внутренними регуляторами поведения и действий и определяют их в полной мере и в любых ситуациях определенного типа.

Для определения уровней сформированности регулятивных умений для нас будут важны также выделенные в исследованиях О.С. Анисимова принципиально возможные типы самоопределения в деятельности, и в частности, в учебной деятельности по критерию различного отношения человека к предъявляемым ему нормативным требованиям: 1) индивидуальный; 2) субъектный; 3) личностный.

«Индивидуное» самоопределение характеризуется ориентацией человека на уже имеющиеся у него потребности, мотивы, установки, ценности. Если какие-либо из внешних нормативных требований им и «принимаются», то происходит это случайным образом вследствие того, что они не противоречат уже сложившимся у него способам поведения и действия. В целом же эти требования игнорируются, или же происходит имитация их выполнения.

«Субъектный» тип самоопределения отличается неформальным принятием человеком внешних нормативных требований и внутренним стремлением максимально правильно и точно их выполнять. В этом случае человек способен приложить усилия, направленные на самоизменение, необходимые для приведения в соответствие своих знаний, умений, ценностей и установок требованиям нормы.

«Личностное» самоопределение соответствует творческому типу поведения и деятельности, направленному на совершенствование и развитие имеющихся норм. Здесь уже начинает действовать механизм саморазвития, так как самоизменение человека порождается не внешними к нему требованиями и воздействиями среды, а внутренней его инициативой и творческой активностью.

В основу дифференциации уровней сформированности регулятивных умений, с нашей точки зрения, целесообразно и технологически удобно принять общие методологические различия процессов и действий Е, ЕИ и ИЕ типов, а также возможные типы самоопределения в учебной деятельности — «индивидуальный», «субъектный» и «личностный».

Первый уровень (назовем его «нулевым») соответствует «естественному» (Е) типу поведения и действия. Он характеризуется полным отсутствием мотивации к применению универсальных общеучебных знаний и умений и «индивидуальным» типом самоопределения в учебной деятельности.

Данный уровень диагностируется в том случае, когда у ученика практически отсутствует знание культурных норм регулятивных действий и, следовательно, он не может целенаправленно их выполнить не только самостоятельно, но и при помощи педагога. Например, учащийся не знает и не понимает, что такое цель вообще и учебная цель в частности, как она должна формулироваться, каким образом она «выводится» из формулировок причин затруднений и проблем и т.д. Отсутствие соответствующих надпредметных знаний делает невозможным как появление внутренней мотивации, направленной на освоение и самостоятельное применение этих знаний, так и адекватное ученическое самоопределение.

Следующие 4 уровня характеризуют разные степени освоения культурных норм поведения и действий.

Второй уровень соответствует так называемому «естественно-естественно-искусственному» (ЕЕИ) типу поведения и действия, когда учащийся уже знаком с общеучебными культурными нормами, но пока еще не умеет их самостоятельно правильно применять, и у него отсутствует мотивация к их применению. Как и предыдущий уровень, он характеризуется «индивидуальным» типом самоопределения в учебной деятельности.

Диагностируется данный уровень тогда, когда ученик частично уже знает и помнит соответствующую общеучебную норму, а также частично что-то умеет делать правильно в рамках осваиваемого общего культурного способа. Однако самостоятельно выполнить то или иное общеучебное действие без помощи со стороны учителя он пока не может вследствие того, что еще недостаточно хорошо понимает конкретное содержание предлагаемой нормы и не вполне отработал умение ее выполнять.

Третий уровень соответствует «естественно-искусственному» (ЕИ) типу поведения и действия, когда учащийся уже достаточно хорошо освоил нормы УУД, но при этом не вполне понимает их функциональное назначение и личностный смысл. Этот уровень также характеризуется отсутствием мотивации к выполнению регулятивных общеучебных действий и «индивидуальным» типом самоопределения в учебной деятельности.

Таким образом, на данном уровне учащийся обнаруживает уже вполне сформированное регулятивное умение, а также способность в определенной степени контролировать свои действия и рефлексивно их оценивать по эталону. Однако уровень его учебного самоопределения остается «индивидуальным» — он не придает должной значимости правильному выполнению этих действий как необходимому условию своей успешной и эффективной учебной деятельности. Поэтому о необходимости их выполнения ученик вспоминает либо по просьбе учителя, либо в случае неудачи.

Четвертый уровень соответствует «искусственно-естественному» (ИЕ) типу поведения и действия. Его отличает не просто сформированное умение и самостоятельность в выполнении учебных действий, но и, прежде всего, особое отношение к самим нормам, степень их принятия, связанная с пониманием смысла и назначения этих норм в учебной деятельности, значимости правильного их выполнения для успеха в учении. С этим уровнем связано изменение содержания учебной мотивации и «субъектный» тип учебного самоопределения, подчиняющего действия ученика целям и задачам учебной деятельности, приобретению умения учиться, универсальных механизмов РСО, обеспечивающих его самоизменение.

Четвертый уровень может диагностироваться в том случае, когда учащийся не только знает метапредметные содержания на уровне «знакомства», запомнил их, но и понимает назначение и логическую структуру алгоритмов и способов регулятивных действий. Он придает при этом важное значение самостоятельному учению, поэтому не только может, но и всегда выполняет учебные действия самостоятельно без напоминаний и просьб учителя.

И наконец, наиболее высокий **пятый уровень** соответствует «искусственно-искусственно-естественному» (ИИЕ), или творческому типу поведения в учебной деятельности. От предыдущего уровня его отличает «личностный» тип учебного самоопределения, направленность не только на правильное и самостоятельное выполнение общеучебных действий, но и на их совершенствование и развитие.

Пятый уровень диагностируется, если ученик не только в полной мере овладел механизмами самоизменения и саморазвития, но и способен сам не случайным образом ставить перед собой новые учебные цели, творчески подходит к выбору средств и способов их реализации, способен успешно завершить задуманное, руководствуясь

гуманистическими ценностями и идеалами. Этот уровень можно определить как «готовность к саморазвитию».

Основные характеристики выделенных пяти уровней сформированности регулятивных общеучебных умений приведены в следующей таблице:

Уровень	Методологическое основание	частичное знание и умение выполнять нормы регулятивных умений	освоенное знание и умение выполнять нормы регулятивных умений	Мотивация к выполнению норм регулятивных умений	Мотивация к развитию норм регулятивных умений	Тип самоопределения в учебной деятельности
Первый	Е	–	–	–	–	индивидуальный
Второй	ЕЕИ	+	–	–	–	индивидуальный
Третий	ЕИ	+	+	–	–	индивидуальный
Четвертый	ИЕ	+	+	+	–	субъектный
Пятый	ИИЕ	+	+	+	+	личностный

Анализ таблицы показывает, во-первых, что без знания норм УУД учащийся неизбежно останется на самом низшем, «естественном» уровне сформированности УУД. А во-вторых, чтобы определять выделенные уровни со стороны знания норм УУД, достаточно фиксировать лишь три позиции: 1) отсутствие знания; 2) частичное знание; 3) освоенное знание. Если эти позиции соотносить с числами, например, 0, 1 и 2 соответственно, то всю собранную информацию можно перевести в «цифру» и обеспечить компьютерную обработку, многократно упрощающую ее практическое использование.

Приведем примеры заданий для диагностики знаний о регулятивных УУД, и ключи к ним. Они построены с опорой на соответствующие модельные образцы.

Пример 1. Представление о норме учебной деятельности (1.1–1.3).

Учащиеся занимаются особой работой — они учатся. Как ты объяснишь другому ученику, что значит «учиться»?

Ключи:

Полный (примерный) ответ. Ответ считается полным, если он содержит два существенных компонента процесса учения: «Учиться — это значит, что когда у тебя что-то не получается, **во-первых, самому понять, чему надо научиться**, а **во-вторых, самому приобрести нужные знания и умения** и потом успешно сделать то, что раньше не получалось». — 2 балла.

Неполный ответ. Ответ считается неполным, если пропущен один из двух выделенных существенных компонентов процесса учения и/или не указано необходимое условие для его начала и завершения — ученик учится сам. — 1 балл.

Отсутствует ответ. Отсутствуют существенные компоненты процесса учения и необходимые условия для его возникновения и завершения. — 0 баллов.

Пример 2. Представление о результате учебной деятельности (2.2–2.3).

Что является результатом учебной деятельности (учения)?

Ключи:

Полный (примерный) ответ. «Результатом учения являются **новые знания и новые умения**, которые позволят мне (ученику) самому сделать то, что я (ученик) сам раньше делать не мог». — 2 балла.

Неполный ответ. Ответ считается неполным, если пропущен один из двух выделенных существенных компонентов результатов учения («новые знания» и «новые умения») и/или не указаны необходимые условия для их проявления — ученик учится сам. — 1 балл.

Отсутствует ответ. Отсутствуют указания на все существенные компоненты результатов учения («новые знания» и «новые умения») и не указаны необходимые условия для их проявления — ученик учится сам. — 0 баллов.

Данный подход аналогичным образом может использоваться для разработки полного спектра критериально обоснованных диагностических заданий знания и понимания нормы учебной деятельности и ее целевого назначения. При этом сами задания могут «одеваться» в привлекательную для детей форму разнообразных практических и игровых ситуаций.

Номенклатура диагностируемых регулятивных УУД должна составляться, исходя из выявленной в методологии структуры учебной деятельности [6], а также из списка изученных учащимися надпредметных знаний о регулятивных УУД (в системе «Учусь учиться» он определяется содержанием курса «Мир деятельности», разработанного с учетом возрастных особенностей детей).

Для определения уровней сформированности у учащихся регулятивных УУД, необходимо данные, полученные в результате обработки диагностических заданий, дополнить наблюдениями учителя, психолога, родителя за поведением детей в реальных ситуациях учения. Учитель может проводить эти наблюдения в ходе устной и письменной работы, направленной на тренинг и самоконтроль учащимися умения применять изучаемые нормы учебной деятельности в рамках различных учебных предметов (*шаг 3* формирования УУД), родитель — в ходе выполнения ребенком домашней работы, преодоления возникающих жизненных трудностей, психолог — в ходе индивидуальных бесед. Главной целью всех диагностических процедур и наблюдений является, с нашей точки зрения, не только и не столько определение уровня сформированности знаний о регулятивных УУД и умений их выполнять, но главное, составление плана эффективной коррекционной работы (для каждого ученика и класса в целом).

Заметим, что если вопрос о формировании регулятивных УУД сегодня в значительной степени проработан в науке и практике обучения — предложены и апробированы новые образовательные технологии, получены убедительные результаты, — то проблема их диагностики находится на стадии разработки концепций, выдвижения гипотез, первичной апробации.

В НОУ ДПО «Институт системно-деятельностной педагогики» в настоящее время разработаны пакеты диагностических заданий, реализующих описанный в статье подход, который планируется апробировать в течение следующих 10 лет. В течение первых двух лет занятий по программе «Учусь учиться» с учащимися 1–2 классов начальной школы планируется выход большинства из них на второй и третий уровни сформированности ключевых регулятивных УУД, к окончанию 4 класса начальной школы — на третий и четвертый уровни, а к выпуску из школы — на четвертый и пятый уровни. Аналогичную работу мы предполагаем проводить не только начиная с 1 класса начальной школы, но и на других ступенях обучения, в том числе и в средней школе, и даже в педколледже.

Мы надеемся, что представленная в этой статье концепция формирования и диагностики регулятивных общеучебных умений и ее дальнейшая апробация будет способствовать внедрению деятельностного образования в практику работы массовой общеобразовательной школы, чтобы сделать ее «элитной для всех».

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный государственный образовательный стандарт (ДО, НОО, ООО, СОО). <https://fgos.ru/>
2. Петерсон Л.Г., Кубышева М.А. и др. Деятельностный метод обучения: Построение непрерывной сферы образования. — М.: АПК и ППРО, 2007.
3. Петерсон Л.Г., Кубышева М.А. Как научить учиться: технология деятельностного метода в системе непрерывного образования (детский сад — школа — вуз). // Педагогическое образование и наука. 2014. № 2. С. 52–58.
4. Всероссийская экспериментальная площадка: «Механизмы реализации ФГОС на основе деятельностного метода Л.Г. Петерсон с позиций непрерывности образовательного процесса на ступенях ДО — НОО — ООО» (Инновационный сетевой проект) — М.: Институт СДП, 2017.
5. «12 выпускников КФМЛ сдали ЕГЭ по математике на 100 баллов». Правительство Кировской области, официальный сайт. <https://www.kirovreg.ru/special/main/detail.php?ID=109944>
6. Образцы и описания проверочных работ для проведения ВПР в 2022 году. 4 класс. Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки. https://fioco.ru/obraztsi_i_opisaniya_vpr_2022
7. Петерсон Л.Г., Агапов Ю.В., Кубышева М.А., Петерсон В.А. Система и структура учебной деятельности в контексте современной методологии. — М.: УМЦ «Школа 2000...», 2006.
8. Петерсон Л.Г., Агапов Ю.В. Формирование и диагностика организационно-рефлексивных общеучебных умений в образовательной системе «Школа 2000...». — М.: АПК и ППРО, УМЦ «Школа 2000...», 2009.
9. Петерсон Л.Г., Кубышева М.А. Разработка концепции учебной деятельности в контексте общих методологических категорий и ее реализация в системе непрерывного математического образования (дошкольное образование, начальная и основная школа). // Инновационные проекты и программы в образовании. 2018. № 3. С. 10–17.
10. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. — М.: Интор, 1996.
11. Щедровицкий Г.П. Об исходных принципах анализа проблемы обучения и развития в рамках теории деятельности // Избранные труды. — М., 1995.
12. Анисимов О.С. Методологический словарь для стратегов. Том 1. — М., 2004.
13. Давыдов В.В., Варданян А.У. Учебная деятельность и моделирование. — Ереван: Луйс, 1981.
14. Анисимов О.С. Гегель: Мышление и развитие (путь к культуре мышления). — М., 2000.
15. Анисимов О.С., Петерсон Л.Г. и др. Системно-деятельностная педагогика: ММПК (О.С. Анисимов) — Система «Учусь учиться» (Л.Г. Петерсон) // В сб. Деятельностная педагогика и педагогическое образование (ДППО–2021): Тезисы IX Международной конференции (Воронеж, 10–14 сентября 2021 г.). С. 3–23.
16. Петерсон Л.Г., Кубышева М.А. Механизм формирования универсальных учебных действий в образовательной системе «Учусь учиться». // В сб. Традиции и инновации в национальных системах образования: Материалы Международной научно-практической конференции. 17 декабря 2020 года. Том. 1. С. 32–49.
17. Петерсон Л.Г., Кубышева М.А., Рогатова М.В. Типология уроков деятельностной направленности. // Педагогическое образование и наука. 2016. № 5. С. 139–152.

18. Петерсон Л.Г., Кубышева М.А., Абдуллина Л.Э. Обобщенная модель повышения качества образования на основе методологических механизмов РСО в школах с низкими результатами обучения. // Инновационные проекты и программы в образовании. 2017. № 5. С. 6–15.
19. Лазарев В.С. Становление и развитие учебной деятельности в развивающем обучении // В сб. Развивающее обучение. Нерешенные проблемы развивающего образования. Т. 2. — М.: АПК и ППРО, 2003.
20. Кубышева М.А. Надпредметный курс «Мир деятельности» — недостающее ключевое звено формирования универсальных учебных действий у учащихся. // Педагогическое образование и наука. 2014. № 2. С. 64–71.
21. Мир деятельности. 1 класс: методические рекомендации к надпредметному курсу / Под ред. Л. Г. Петерсон. — Изд. 2-е, исправ. — М.: Ювента, 2017.
22. Мир деятельности. 2 класс: методические рекомендации к надпредметному курсу / Под ред. Л. Г. Петерсон. — Изд. 2-е, исправ. — М.: Ювента, 2017.

REFERENCES

1. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart (DO, NOO, OOO, SOO). <https://fgos.ru/>
2. Peterson L.G., Kubysheva M.A. i dr. Dejatel'nostnyj metod obuchenija: Postroenie nepreryvnoj sfery obrazovanija. — М.: АПК и ППРО, 2007
3. Peterson L.G., Kubysheva M.A. Kak nauchit' uchit'sja: tehnologija dejatel'nostnogo metoda v sisteme nepreryvnogo obrazovanija (detskij sad — shkola — vuz). // Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka. 2014. № 2. Pp. 52–58.
4. Vserossijskaja jeksperimental'naja ploshhadka: «Mehanizmy realizacii FGOS na osnove dejatel'nostnogo metoda L.G. Peterson s pozicij nepreryvnosti obrazovatel'nogo processa na stupenjah DO — NOO — OOO» (Innovacionnyj setevoj proekt) — М.: Institut SDP, 2017.
5. «12 vypusnikov KFML sdali EGJe po matematike na 100 ballov». Pravitel'stvo Kirovskoj oblasti, oficial'nyj sajt. <https://www.kirovreg.ru/special/main/detail.php?ID=109944>
6. Obrazcy i opisaniya proverochnyh rabot dlja provedenija VPR v 2022 godu. 4 klass. Federal'naja sluzhba po nadzoru v sfere obrazovanija i nauki. https://fioco.ru/obraztsi_i_opisaniya_vpr_2022
7. Peterson L.G., Agapov Ju.V., Kubysheva M.A., Peterson V.A. Sistema i struktura uchebnoj dejatel'nosti v kontekste sovremennoj metodologii. — М.: UMC «Shkola 2000...», 2006.
8. Peterson L.G., Agapov Ju.V. Formirovanie i diagnostika organizacionno-refleksivnyh obshheuchebnyh umenij v obrazovatel'noj sisteme «Shkola 2000...». — М.: АПК и ППРО, UMC «Shkola 2000...», 2009.
9. Peterson L.G., Kubysheva M.A. Razrabotka koncepcii uchebnoj dejatel'nosti v kontekste obshhih metodologicheskix kategorij i ee realizacija v sisteme nepreryvnogo matematicheskogo obrazovanija (doshkol'noe obrazovanie, nachal'naja i osnovnaja shkola). // Innovacionnye proekty i programmy v obrazovanii. 2018. № 3. Pp. 10–17.
10. Davydov V.V. Teorija razvivajushhego obuchenija. — М.: Intor, 1996.
11. Shhedrovickij G.P. Ob ishodnyh principah analiza problemy obuchenija i razvitija v ramkah teorii dejatel'nosti // Izbrannye trudy. — М., 1995.
12. Anisimov O.S. Metodologicheskij slovar' dlja strategov. Tom 1.— М., 2004.
13. Davydov V.V., Vardandjan A.U. Uchebnaja dejatel'nost' i modelirovanie. — Erevan: Lujs, 1981.

14. Anisimov O.S. Gegel': Myshlenie i razvitie (put' k kul'ture myshlenija). — M., 2000.
15. Anisimov O.S, Peterson L.G. i dr. Sistemno-dejatel'nostnaja pedagogika: MMPK (O.S Anisimov) — Sistema «Uchus' uchit'sja» (L.G. Peterson) // V sb. Dejatel'nostnaja pedagogika i pedagogicheskoe obrazovanie (DPPO–2021): Tezisy IX Mezhdunarodnoj konferencii (Voronezh, 10–14 sentjabrja 2021 g.). Pp. 3–23.
16. Peterson L.G., Kubysheva M.A. Mehanizm formirovanija universal'nyh uchebnyh dejstvij v obrazovatel'noj sisteme «Uchus' uchit'sja». // V sb. Tradicii i innovacii v nacional'nyh sistemah obrazovanija: Materialy Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii. 17 dekabrja 2020 goda. Tom. 1. Pp. 32–49.
17. Peterson L.G., Kubysheva M.A., Rogatova M.V. Tipologija urokov dejatel'nostnoj napravlenosti. // Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka. 2016. № 5. Pp. 139–152.
18. Peterson L.G., Kubysheva M.A., Abdullina L.Je. Obobshhennaja model' povyshenija kachestva obrazovanija na osnove metodologicheskikh mehanizmov RSO v shkolah s nizkimi rezul'tatami obuchenija. // Innovacionnye proekty i programmy v obrazovanii. 2017. № 5. Pp. 6–15.
19. Lazarev V.S. Stanovlenie i razvitie uchebnoj dejatel'nosti v razvivajushhem obuchenii // V sb. Razvivajushhee obuchenie. Nereshennye problemy razvivajushhego obrazovanija. T. 2. — M.: APK i PPRO, 2003.
20. Kubysheva M.A. Nadpredmetnyj kurs «Mir dejatel'nosti» — nedostajushhee kljuchevoe zveno formirovanija universal'nyh uchebnyh dejstvij u uchashhihsja. // Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka. 2014. № 2. Pp. 64–71.
21. Mir dejatel'nosti. 1 klass: metodicheskie rekomendacii k nadpredmetnomu kursu / Pod red. L. G. Peterson. — Izd. 2-e, isprav. — M.: Juventa, 2017.
22. Mir dejatel'nosti. 2 klass: metodicheskie rekomendacii k nadpredmetnomu kursu / Pod red. L. G. Peterson. — Izd. 2-e, isprav. — M.: Juventa, 2017.

Толстикова Светлана Николаевна

доктор психологических наук,
профессор кафедры общей и практической психологии,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
e-mail: TolstikovaSN@mgpu.ru

Никитина Наталья Ивановна

доктор педагогических наук,
профессор кафедры общей психологии и педагогики,
ОЧУ ВО «Московский университет им. А.С. Грибоедова»
e-mail: nn00803@mail.ru

Алипханова Фатима Надирбековна

доктор педагогических наук,
профессор кафедры современной педагогики,
непрерывного образования и персональных треков,
ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет»
e-mail: fatima2365@mail.ru

Шишкина Наталия Сергеевна

аспирант кафедры современной педагогики,
непрерывного образования и персональных треков
ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет»
e-mail: novc_rgsu@mail.ru

Tolstikova Svetlana N.

Doctor of Psychology,
Professor of the Department of General and Practical Psychology,
Moscow City Pedagogical University

Nikitina Natalya I.

Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor of the Department of General Psychology and Pedagogy,
Moscow University named after A.S. Griboedova

Alipkhanova Fatima N.

Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor of the Department of Modern Pedagogy,
continuing education and personal tracks,
Russian State Social University

Shishkina Natalia S.

postgraduate student of the Department of Modern Pedagogy,
continuing education and personal tracks
Russian State Social University

**ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ
К РАБОТЕ В ШКОЛАХ-ИНТЕРНАТАХ И ОСОБЕННОСТИ ЕЕ
ФОРМИРОВАНИЯ В ВУЗЕ**

Аннотация. В традиционной российской системе образования дети с особенностями развития получают образование в специальных (коррекционных) учебных заведениях, на дому или в специальных школах-интернатах (в настоящее время такие школы-интернаты в составе образовательных комплексов могут называться образовательными площадками, реализующими адаптированные основные

общеобразовательные программы для детей с ОВЗ). Профессиональная деятельность педагогов-психологов в школах-интернатах для детей с особенностями здоровья требует специфической профессиональной подготовленности. Роль педагогов-психологов в такого рода школах-интернатах немаловажная, так как от них зависит обеспечение целостной системы психолого-педагогической поддержки ребенка, делающей акцент на его возможностях, а не на ограничениях. Однако многие выпускники вузов по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (бакалавриат) не готовы в должной мере к работе с детьми с ОВЗ и детьми-инвалидами. Отсутствие системного подхода к проблеме профессиональной готовности будущих педагогов-психологов к работе в специализированных школах-интернатах приводит к дефициту необходимых компетенций, у будущих профессионалов не формируется целостного представления о содержательно-технологическом базисе работы с такими детьми. В статье рассматривается сущность понятия «профессиональная готовность педагога-психолога к работе в специализированной школе-интернате», анализируются теоретико-методические основы формирования данной готовности в условиях образовательной среды вуза (приведены характеристики методологических подходов (компетентностный, проблемно-ориентированный, социокультурный, рефлексивный), которые являются базовыми для формирования в вузе исследуемой профессиональной готовности). В статье описаны структурные компоненты данной готовности (профессионально-когнитивный; профессионально-коммуникативный; профессионально-деятельностный; эмоционально-волевой; профессионально-акмеологический). Констатируется, что сущность профессиональной готовности педагогов-психологов к работе в специализированных школах-интернатах заключается в их способности адаптироваться к уникальным потребностям и характеристикам учащихся с ОВЗ, в отличных профессиональных навыках в сфере эффективного психолого-педагогического сопровождения таких детей в их индивидуальном развитии, обучении, воспитании, социализации.

Ключевые слова: профессиональная готовность, педагог-психолог, специализированные школы-интернаты, дети с ОВЗ, профессиональное образование.

PROFESSIONAL READINESS OF TEACHERS-PSYCHOLOGISTS TO WORK IN BOARDING SCHOOLS AND PECULIARITIES OF ITS FORMATION AT THE UNIVERSITY

Annotation. In the traditional Russian education system, children with developmental disabilities are educated in special (correctional) educational institutions, at home or in special boarding schools (at present, such boarding schools as part of educational complexes can be called educational sites that implement adapted basic general education programs for children with disabilities). The professional activity of educational psychologists in boarding schools for children with special needs requires specific professional training. The role of educational psychologists in boarding schools of this kind is important, since it is up to them to provide an integrated system of psychological and pedagogical support for the child, focusing on his capabilities, and not on limitations. However, many graduates of universities in the direction of training "Psychological and pedagogical education" (bachelor's degree) are not adequately prepared to work with children with disabilities and children with disabilities. The lack of a systematic approach to the problem of professional readiness of future psychologists to work in specialized boarding schools leads to a lack of necessary competencies; future professionals do not form a holistic view of the content-technological basis for working with such children. The article discusses the essence of the concept of "professional readiness of a teacher-psychologist to work in a specialized boarding school", analyzes the theoretical and methodological foundations for the formation of this readiness in the educational environment of the university

(characteristics of methodological approaches are given (competence-based, problem-oriented, socio-cultural, reflective), which are basic for the formation of the researched professional readiness at the university). The article describes the structural components of this readiness (professional-cognitive; professional-communicative; professional-activity; emotional-volitional; professional-acmeological). It is stated that the essence of the professional readiness of educational psychologists to work in specialized boarding schools lies in their ability to adapt to the unique needs and characteristics of students with disabilities, in excellent professional skills in the field of effective psychological and pedagogical support of such children in their individual development, training, education, socialization.

Keywords: professional readiness, teacher-psychologist, specialized boarding schools, children with disabilities, vocational education.

Введение

В современной российской действительности актуальна проблематика повышения качества профессионального образования педагогов-психологов, которые призваны обеспечить в различных типах образовательных учреждений психолого-педагогическое сопровождение личностного развития, успешной социализации обучающихся, в том числе и с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Вопрос о качестве профессионального образования специалистов психолого-педагогического профиля был актуальным во все времена, но на современном этапе развития российского общества он может считаться доминирующим [5].

По мнению авторов статьи, качество профессиональной подготовки выпускников вуза по программе бакалавриата «Психолого-педагогическое образование» может в определённой мере определяться уровнем сформированности у педагога-психолога профессиональной готовности к трудовой деятельности в школе-интернате, реализующем адаптированные основные общеобразовательные программы для детей с ОВЗ.

В теории и технологии профессионального образования имеются разночтения в выборе методологических подходов к процессу формирования в образовательной среде вуза профессиональной готовности педагога-психолога [4; 6; 17]. В статье приведем авторский взгляд на методологические подходы, реализация которых в учебно-воспитательном процессе университета будет способствовать формированию профессиональной готовности педагога-психолога к работе в специализированных школах-интернатах.

Основная часть

Сущность трактовки понятий «профессиональная готовность педагога-психолога», «профессиональная готовность педагога-психолога к работе в специализированных школах-интернатах» может различаться (варьироваться) в зависимости от контекста и точки зрения того или иного ученого-исследователя [3; 16; 18; 19]. Суммируя проанализированные определения данных понятий [7-12], можно констатировать, что в целом профессиональная готовность педагога-психолога к работе в школах-интернатах для детей с ОВЗ представляет собой интегрированный профессионально-личностный феномен, который объединяет в себе достаточно высокий уровень профессиональной образованности специалиста, совокупность сформированных компетенций, развитых профессионально важных качеств и личностных свойств, которые позволяют ему успешно выполнять свои должностные обязанности (свой функционал), свою роль в психолого-педагогической поддержке процесса социального развития учащихся с особыми образовательными потребностями. Профессиональная готовность педагога-психолога к работе в специализированных школах-интернатах включает в себя также и развитие в процессе вузовского образования способности данного специалиста эффективно

выполнять свои профессиональные обязанности в особой учебно-воспитательной среде, способности адаптировать свои знания, навыки и методы для работы с конкретными учащимися, имеющими различные нозологические особенности и потребности. К сформированным профессионально важным качествам педагога-психолога, которые включаем в состав его профессиональной готовности мы относим, в частности, терпение, коммуникабельность, эмпатию, толерантность, гибкость, самодисциплину, организованность, креативность, стрессоустойчивость, доброжелательность и другие качества, которые помогают установить доверительные отношения с различными субъектами образовательного процесса, адаптироваться к изменчивым ситуациям и поддерживать, сопровождать детей с особыми образовательными потребностями в сложном процессе их социальной адаптации.

Профессиональная готовность педагога-психолога к работе в специализированных школах-интернатах (например, для детей с нарушениями интеллекта) основывается на специфических знаниях, навыках и компетенциях, необходимых для успешного сопровождения обучающихся с особыми образовательными потребностями. Ниже приведем несколько аспектов, которые отражают сущность профессиональной готовности психологов в данной области трудовой деятельности.

Первый аспект условно можно обозначить как профессионально-когнитивный. Он включает в себя системные знания в области психологии, педагогики, физиологии, медицины, специального образования, междисциплинарные знания о разных типах особых образовательных потребностях обучающихся с ОВЗ, о принципах, методах и стратегиях обучения, воспитания, развития, которые эффективно поддерживают учеников с различными особыми потребностями; знание нозологий, методов диагностики и коррекции, адаптации образовательного процесса к индивидуальным особенностям учащегося с ОВЗ, знание современных технологий обеспечения психологической и социально-педагогической поддержки различных субъектов образовательного процесса, знания из других научно-практических областей, относящихся к профессиональной деятельности педагога-психолога в специализированных школах-интернатах. Педагогу-психологу необходимо быть хорошо осведомленным о различных особых индивидуальных потребностях, психологических особенностях каждого ребенка с ОВЗ, с которым он будет работать в школе-интернате.

Второй аспект профессиональной готовности педагога-психолога обозначим как профессионально-коммуникационный. Педагоги-психологи в специализированных школах-интернатах должны быть отличными коммуникаторами, уметь эффективно взаимодействовать с обучающимися, педагогами, родителями и другими профессионалами, обеспечивая эмоциональную, консультативную поддержку всем субъектам образовательного, воспитательного процессов и конструктивное взаимодействие между ними.

Третий аспект профессиональной готовности педагога-психолога к работе в школе-интернате для детей с ОВЗ назовем профессионально-деятельностный. Он включает в себя сформированные в процессе вузовской подготовки навыки адаптации образовательной программы для учащихся с особыми образовательными потребностями; умения разрабатывать и реализовывать индивидуальные планы психолого-педагогического сопровождения процессов обучения, воспитания, развития для каждого ребенка с ОВЗ, учитывая специфические психовозрастные свойства и потребности каждого ребенка, подходящие стратегии и методы работы с ним. Педагог-психолог должен быть знаком с различными адаптированными материалами, специализированными оценочными инструментами, чтобы обеспечить учебный процесс, соответствующий потребностям учеников.

Профессионально-деятельностный аспект профессиональной готовности педагога-психолога к работе в школе-интернате для детей с ОВЗ включает в себя и способность выпускника вуза выполнять тьюторские функции. Роль педагога-психолога как тьютора в школе-интернате имеет особое значение для индивидуальной психолого-педагогической поддержки, психолого-педагогического сопровождения учащихся с особыми образовательными потребностями. Педагог-психолог в роли тьютора осуществляет индивидуальное консультирование, оказывает профессиональную помощь в развитии личных качеств и социально значимых навыков обучающихся, специализированную поддержку учебного процесса и т.д. Тьютор работает в тесном контакте с учеником и его семьей, чтобы максимально удовлетворить индивидуальные потребности ребенка в сфере обучения, социальной адаптации. Педагог-психолог в роли тьютора будет разрабатывать совместно с коллегами индивидуальные планы обучения, учитывая специальные потребности ученика с ОВЗ и стремиться создать дифференцированные материалы и методы обучения. Тьютор активно сотрудничает с учителями, консультирует их по вопросам адаптации программы и специального методического (дидактического), социально-педагогического сопровождения ученика. Помимо академической поддержки, педагог-психолог в роли тьютора будет обеспечивать психологическую поддержку учащегося, помогать ему в развитии самооценки, управлении эмоциями, решении конфликтов, адаптации к школьной среде и др., будет применять психологические методы и стратегии, способствующие психологическому благополучию учащегося. Как тьютор, педагог-психолог будет отслеживать прогресс ученика и проводить оценку его развития и достижений, анализировать диагностические данные и разнообразную информацию, предоставленную другими субъектами учебно-воспитательного процесса, чтобы определить эффективность применяемых стратегий, методик и предложить рекомендации для дальнейшего личностного развития ребенка и его психолого-педагогической поддержки.

В целом, функционал педагога-психолога в роли тьютора в школе-интернате заключается в обеспечении индивидуальной поддержки, психологического и социально-педагогического сопровождения личностного роста ребенка, академического прогресса учащихся с особыми образовательными потребностями [13].

Четвертый аспект профессиональной готовности педагога-психолога к работе в школе-интернате для детей с ОВЗ мы назовем эмоционально-волевым. Он включает в себя эмоциональную готовность педагога-психолога к работе с детьми с ОВЗ, что предполагает наличие у данного специалиста стремления понять особый личностный мир каждого ребенка, проявление уважения к индивидуальности каждого ребенка, на этой основе стремление создавать безопасную и поддерживающую среду для детей с особыми потребностями, которая обеспечивает им позитивное самоощущение. Данный компонент включает в свой состав и умения «сглаживать острые углы» в конфликтных ситуациях, которые, к сожалению, неизбежно будут возникать в процессе взаимодействия педагога-психолога с членами семьи ребенка с ОВЗ, другими специалистами школы-интерната; навыки профилактики собственного профессионального, эмоционального выгорания [15].

Пятый аспект профессиональной готовности педагога-психолога к работе в школе-интернате для детей с ОВЗ обозначим как профессионально-акмеологический. Педагог-психолог должен быть готов к постоянному обучению, активно искать возможности для профессионального и личностного развития, самосовершенствования, чтобы сохранять свою мотивацию и эффективность в работе, уметь поддерживать профессиональные связи, чтобы получать регулярную обратную связь, обмениваться опытом и обучаться саморазвитию. Он должен следить за последними достижениями, новыми методиками, технологиями работы, отечественными и зарубежными исследованиями в области работы

с детьми с ОВЗ. Постоянное профессиональное саморазвитие помогает педагогу-психологу быть в курсе современных подходов и эффективных практик в сфере профессиональной деятельности.

Сущность профессиональной готовности педагогов-психологов к трудовой деятельности в специализированной школе-интернате с детьми с разными нозологиями и их родителями может быть раскрыта через различные подходы, учитывающие факторы разнообразия уникальности и индивидуальности каждого ребенка и его семьи. В частности, индивидуальный подход к раскрытию сущности данного типа профессиональной готовности предполагает, что педагог-психолог должен уметь применять индивидуальный подход к каждому ребенку с учетом его особенностей, нозологии и уровня развития, должен быть гибким в использовании различных методов и техник в работе с каждым ребенком, учитывая его потребности, возможности, потенциал, перспективы развития. Системный подход к раскрытию сущности данного типа профессиональной готовности предполагает, что педагог-психолог должен понимать взаимосвязь различных факторов, влияющих на развитие ребенка с ОВЗ, включая семью, школу-интернат, социальную среду и др., должен способствовать взаимодействию разных субъектов учебно-воспитательного процесса, координировать их работу и обеспечивать планомерный и системный подход в психолого-педагогической поддержке ребенка. Смысл культурно-компетентного подхода состоит в том, что, учитывая разнообразие существующих в современном обществе культур и ценностей, педагог-психолог должен быть компетентен в социокультурном и аксиологическом аспектах работы с детьми и их родителями. Это включает уважение к культурным различиям, осознание и понимание их влияния на развитие ребенка, а также способность адаптироваться и находить общий язык с разными культурными группами. Проактивный подход к раскрытию сущности данного типа профессиональной готовности предполагает, что педагог-психолог должен быть проактивным и инициативным в своих действиях и решениях, способным предлагать различные подходы и стратегии для помощи ребенку и его семье, а также предупреждать возможные проблемы и искать пути их решения.

Формирование в вузе профессиональной готовности будущих психологов к работе в школах-интернатах требует применения различных методологических подходов, которые должны реализовываться в образовательной среде университета, в его учебно-воспитательном процессе комплексно, в синергетическом единстве. Одним из базовых подходов является компетентностный подход, который фокусируется на развитии разнообразных компетенций (они определены ФГОС ВО, трудовыми действиями в профессиональном стандарте, квалификационными характеристиками и должностными обязанностями), необходимых педагогу-психологу для работы в школах-интернатах для детей с ОВЗ. В процессе формирования данных компетенций важна методически правильная организация учебной и производственной практики студентов на базе специализированных школ-интернатов, конструктивное профессионально-личностное общение будущих педагогов-психологов с опытными и высококвалифицированными специалистами школ-интернатов, привлечение к преподаванию в вузе специальных дисциплин специалистов-практиков, имеющих опыт работы в школах-интернатах для детей с ОВЗ. Кроме компетентностного подхода в процессе формирования профессиональной готовности будущих педагогов-психологов к работе в школе-интернате важен и проблемно-ориентированный подход. В рамках реализации этого подхода студенты сталкиваются с конкретными практическими проблемами, которые могут возникнуть при работе в школах-интернатах для детей с ОВЗ. Они изучают причины возникновения, динамику развития таких проблем, предлагают свои и рассматривают существующие методы их решения, анализируют различные подходы и

стратегии в сфере профилактики и разрешения тех или иных проблем. Проблемно-ориентированный подход может включать использование групповых проектов по проблемам профессиональной деятельности педагога-психолога в школе-интернате для детей с ОВЗ, исследовательских заданий, проведение дебатов, индивидуальное и микрогрупповое решение практических задач, которые требуют анализа и синтеза разнообразной информации, развития критического, дивергентного мышления и поиска альтернативных решений. Еще одним важным методологическим подходом к процессу формирования в вузе профессиональной готовности будущих педагогов-психологов к работе в школах-интернатах является социокультурный подход. Данный подход помогает студентам понять социокультурный контекст и особенности, связанные с работой в школах-интернатах. Преподаватели вуза могут использовать кейс-стади, примеры из практики, чтобы обсудить культурные, социальные нормы, ценности и стереотипы российского общества, которые могут повлиять на работу педагога-психолога школы-интерната с детьми с ОВЗ и их семьями. Это позволяет развить критическое, дивергентное мышление будущих педагогов-психологов, способность применять свои междисциплинарные знания и навыки к реальным практическим ситуациям.

Можно указать и рефлексивный подход к процессу формирования в вузе профессиональной готовности будущих педагогов-психологов к работе в школах-интернатах. Этот подход способствует развитию рефлексивной практики у студентов (в частности, формированию и развитию умений вести дневники самонаблюдений за своими успехами, достижениями, ошибками, неудачами в ходе различных видов практики, волонтерской работы в школах-интернатах для детей с ОВЗ), фиксация в дневниках самонаблюдения результатов обсуждений своего первичного профессионального опыта, своих сильных и слабых сторон как будущего педагога-психолога с наставниками баз практики, преподавателями вузов. Кроме дневников самонаблюдения студенты могут создавать портфолио как будущего педагога-психолога школы-интерната. Данный подход помогает студентам осознать и выражать свои мысли, эмоции и реакции на профессиональные ситуации, развивать свою профессиональную идентичность, ставить (формулировать) цели в сфере личностного и профессионального роста, разрабатывать планы для их достижения, навыки профессионально-личностного метапознания и самоанализа, способствует личностному и профессиональному развитию и саморазвитию будущих педагогов-психологов.

В целом же, реализуемые в органическом единстве выше перечисленные методологические подходы (компетентностный, проблемно-ориентированный, социокультурный, рефлексивный) помогают студентам (будущим педагогам-психологам) развивать необходимые практико-ориентированные (профессионально-прикладные) знания, навыки, компетенции, профессионально важные качества и способности, необходимые для работы в школах-интернатах для детей с ОВЗ. Они стимулируют независимое мышление, активное участие в учебном процессе и приобретение опыта, формируя профессиональную готовность психологов для успешной трудовой деятельности.

Формирование профессиональной готовности педагогов-психологов к трудовой деятельности в школах-интернатах для детей с ОВЗ может быть обеспечено с помощью различных педагогических технологий и методов. Так, например, достаточно эффективным является использование кейс-метода, позволяющего студентам работать с конкретными ситуациями, которые могут возникнуть в работе педагога-психолога в школе-интернате. Студентам предлагаются реальные или вымышленные кейсы, в которых они анализируют проблемы, принимают решения и обсуждают возможные стратегии работы. Большим потенциалом в сфере формирования профессиональной готовности

педагогов-психологов к трудовой деятельности в школах-интернатах для детей с ОВЗ обладают ролевые (деловые, профессионально-имитационные, учебно-профессиональные) игры и симуляции, которые позволяет студентам переживать и анализировать типичные ситуации личностно-делового (профессионального) взаимодействия в школах-интернатах с различными субъектами образовательного (учебно-воспитательного, коррекционно-развивающего, социально-педагогического) процессов [2]. Студенты могут играть роли педагога-психологов, учеников, родителей и других участников, что помогает им лучше понять и применять различные роли и стратегии в среде жизнедеятельности школы-интерната для детей с ОВЗ. Конечно же, метод проектов актуален в процессе формирования профессиональной готовности педагогов-психологов к трудовой деятельности в школах-интернатах. Это может быть индивидуальное или микрогрупповое проектирование и проведение психологических тренингов, разработка программ адаптивного образования, микрогруппового консультирования, подготовка материалов для обучающих курсов, родительских собраний, педагогических советов и др. [1]. Комбинирование этих и других педагогических методов, технологий помогает студентам развивать свою профессиональную готовность к работе в школах-интернатах, позволяет им учиться на практике, развивать свои навыки и компетенции, а также подготавливаться к сложностям и вызовам, с которыми они могут столкнуться в будущей трудовой деятельности.

Заключение

Структурные компоненты профессиональной готовности педагога-психолога к работе в школе-интернате для детей с ОВЗ охватывают несколько ключевых аспектов: а) профессионально-когнитивный аспект (знания в области психологии, специального образования, методик работы с детьми с ОВЗ и других релевантных областях; глубокое понимание специалистом особых потребностей и специфических психолого-педагогических, медикофизиологических характеристик таких детей и др.); б) профессионально-коммуникативный аспект (отлично развитые коммуникативные навыки, умения эффективно общаться с детьми, их семьями, другими педагогами и специалистами, устанавливать доверительные отношения в сфере сотрудничества и др.); в) профессионально-деятельностный аспект (способность адаптировать методики обучения и оценки достижений для конкретного ребенка с ОВЗ, проводить разработку индивидуальных образовательных программ, владение консультативными технологиями, тренинговыми техниками, умения обеспечить необходимую психолого-педагогическую поддержку, квалифицированную помощь, содействие в преодолении личных и психологических трудностей учащихся и др.); г) эмоционально-волевой аспект (эмоциональную готовность педагога-психолога к работе с детьми с ОВЗ, умения «сглаживать острые углы» в конфликтных ситуациях, навыки профилактики собственного профессионального, эмоционального выгорания и др.); д) профессионально-акмеологический аспект (систематическое повышение своей квалификации, разработка и реализация программ профессионально-личностного саморазвития и др.).

Перечисленные выше структурные компоненты профессиональной готовности педагога-психолога к работе в школе-интернате для детей с ОВЗ взаимодействуют вместе, чтобы создать основу не только для эффективной работы специалиста, но и для достижения позитивных результатов в развитии, образовании, социальной адаптации детей с ОВЗ [14].

Профессиональная готовность педагогов-психологов к работе в школах-интернатах для детей с ОВЗ предполагает сформированность у данного специалиста правовой культуры (отличное знание правовых основ профессиональной деятельности педагога-психолога в школе-интернате; законодательства в сфере защиты прав детей с ОВЗ),

навыков профессионально-этического и деонтологического поведения, навыков проявления особого внимания к уникальным потребностям и характеристикам конкретного ребенка, профессионального понимания особенностей различных видов нарушений развития. Например, педагоги-психологи, работающие в школах-интернатах для детей с ментальными нарушениями, должны быть хорошо знакомы с такими видами нарушений развития как аутизм, синдром Дауна, аспергерский синдром и другие. Они должны понимать особенности каждого нарушения и быть в состоянии разработать индивидуальные подходы и стратегии для работы с каждым учеником.

Профессиональная готовность педагогов-психологов к работе в школах-интернатах для детей с ОВЗ предполагает сформированность коммуникационных навыков, умений работать в команде, в сотрудничестве с различными субъектами образовательного (целостного педагогического) процесса, владение методами и техниками индивидуальной и групповой работы (готовность и способность к проведению индивидуальных и микрогрупповых консультаций, тренингов с учащимися, членами их семей, педагогами), наличие умений решать конфликты и проблемы в конструктивном и эмпатичном стиле. Профессиональная готовность педагогов-психологов к работе в школах-интернатах для детей с ОВЗ включает в себя и готовность специалиста к изменчивым ситуациям, возникающим в процессе жизнедеятельности интерната. Педагоги-психологи должны быть гибкими в своих подходах и методах работы, способными к быстрой адаптации к новым обстоятельствам и готовыми к решению проблем, которые могут возникнуть в ходе образовательного процесса.

Педагогическое сопровождение формирования профессиональной готовности будущих педагогов-психологов к трудовой деятельности в школах-интернатах для детей с ОВЗ требует комбинации (синергии) реализации в образовательном процессе вуза различных методологических подходов, методов, технологий профессионально-ориентированного обучения, стратегий индивидуальной педагогической работы преподавателей и специалистов баз практики, руководителей волонтерской деятельности с каждым студентом. Основной целью такого сопровождения является подготовка будущих выпускников вуза (педагогов-психологов) к работе с детьми с разными нозологиями и их родителями, развитие профессиональных навыков и компетенций.

В целом же, сущность профессиональной готовности педагогов-психологов к работе в специализированных школах-интернатах заключается в их способности адаптироваться к уникальным потребностям и характеристикам учащихся с ОВЗ, в отличных профессиональных навыках в сфере эффективного психолого-педагогического сопровождения таких детей в их индивидуальном развитии, обучении, воспитании, социализации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Автионова Н.В., Гребенникова В.М., Никитина Н.И. Проектная деятельность студентов вуза как средство формирования межличностных отношений // *Bulletin of the International Centre of Art and Education*. 2021. № 5. С. 276-291.
2. Автионова Н.В., Никитина Н.И., Гребенникова В.М. Педагогическая антропология. М.: Перспектива, 2021. 194 с.
3. Алехина С.В., Алексеева М.Н., Агафонова Е.Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // *Психологическая наука и образование*. 2011. № 1. С. 83-92.
4. Артюхина А.И., Чумаков В.И., Иванова Н.В. Формирование готовности преподавателей к инклюзивному обучению студентов // *Здоровье и образование в XXI веке*. 2016. № 5. С. 85-87.

5. Вольхин С.Н., Васильева Т.В., Гребенникова В.М. и др. Совершенствование качества непрерывной профессиональной подготовки специалистов социономического профиля: коллектив. монограф. / Под науч. ред. Н.И. Никитиной. М.: Перспектива, 2022. 323 с.
6. Гребенникова В.М., Никитина Н.И. Социально-педагогические, интегративно-антропологические и технологические аспекты формирования инклюзивной образовательной среды // Историческая и социально-образовательная мысль. 2016. Т. 8. № 4-2. С. 119-126.
7. Гребенникова Е.В., Закотнова Е.Ю. Психологическая готовность студентов-психологов к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования // Вестник ТГПУ. 2015. № 3 (156). С. 34-37.
8. Кирилова С. А. Психологическая готовность как основа профессиональной компетентности педагога // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 57 (12). С. 138-144.
9. Корнеева Н.Ю. Формирование готовности педагога профессионального обучения к созданию инклюзивной среды образования // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. 2011. № 38 (255). С. 49-52.
10. Кучерявенко И.А. Проблема психологической готовности к профессиональной деятельности // Молодой ученый. 2011. № 12. Т. 2. С. 60-62.
11. Лежнина Л.В. Результат современного профессионального обучения: компетентность, компетенции или готовность к деятельности // Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке. 2015. № 3 (47). С. 30-34.
12. Мычко Е.И., Зелко А.С. Проблема психологической готовности будущих педагогов к профессиональной деятельности // Психологическая наука и образование. 2013. № 4. С. 23-28.
13. Никитина Н.И., Гребенникова В.М., Козлова Д.А. Некоторые аспекты тьюторства в системе инклюзивного образования // Развитие современного образования: теория, методика и практика. 2016. № 3 (9). С. 35-39.
14. Никитина Н.И., Падылин Н.Ю. Некоторые аспекты адаптации детей с ОВЗ, ЗПР к условиям коррекционной образовательной организации интернатного типа // В сб.: Вопросы методологии социально-гуманитарных наук: современный контекст. Сб. науч. тр. по материалам Международ. науч.-пр. конф.: в 2-х частях. Под общ. ред. Е.П. Ткачевой. 2018. С. 114-117.
15. Никитина Н.И., Падылин Н.Ю., Гребенникова В.М. Профилактика эмоционального выгорания специалистов кризисного центра помощи женщинам и детям // Человеческий капитал. 2018. № 10 (118). С. 110-121.
16. Скоробогатова Ю.В. Готовность педагогов общеобразовательных учреждений к реализации инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья // Современные исследования социальных проблем. 2016. № 8 (64). С. 173-181.
17. Черкасова С.А. Формирование психолого-педагогической готовности будущих педагогов-психологов к работе в системе инклюзивного образования: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2012. 26 с.
18. Черкасова С.А., Лобанова А.В. Опыт формирования готовности студентов-психологов к работе в системе инклюзивного образования // Мир науки, культуры, образования. 2014. № 2 (45). С. 173-176.
19. Яковлева И.М. Профессионально-личностная готовность педагога к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья // Вестник МГОПУ Серия «Педагогика». 2009. № 4. С. 140-144.

REFERENCES

1. Avtionova N.V., Grebennikova V.M., Nikitina N.I. Proektnaja dejatel'nost' studentov vuza kak sredstvo formirovanija mezhlichnostnyh odnoshenij // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2021. № 5. Pp. 276-291.
2. Avtionova N.V., Nikitina N.I., Grebennikova V.M. Pedagogicheskaja antropologija. M.: Perspektiva, 2021. 194 p.
3. Alehina S.V., Alekseeva M.N., Agafonova E.L. Gotovnost' pedagogov kak osnovnoj faktor uspešnosti inkljuzivnogo processa v obrazovanii // Psihologicheskaja nauka i obrazovanie. 2011. № 1. Pp. 83-92.
4. Artjuhina A.I., Chumakov V.I., Ivanova N.V. Formirovanie gotovnosti prepodavatelej k inkljuzivnomu obucheniju studentov // Zdorov'e i obrazovanie v XXI veke. 2016. № 5. Pp. 85-87.
5. Vol'hin S.N., Vasil'eva T.V., Grebennikova V.M. i dr. Sovershenstvovanie kachestva nepreryvnoj professional'noj podgotovki specialistov socionomicheskogo profilja: kollektiv. monograf. / Pod nauch. red. N.I. Nikitinoj. M.: Perspektiva, 2022. 323 p.
6. Grebennikova V.M., Nikitina N.I. Social'no-pedagogicheskie, integrativno-antropologicheskie i tehnologicheskie aspekty formirovanija inkljuzivnoj obrazovatel'noj sredy // Istoricheskaja i social'no-obrazovatel'naja mysl'. 2016. T. 8. № 4-2. Pp. 119-126.
7. Grebennikova E.V., Zakotnova E.Ju. Psihologicheskaja gotovnost' studentov-psihologov k professional'noj dejatel'nosti v uslovijah inkljuzivnogo obrazovanija // Vestnik TGPU. 2015. № 3 (156). Pp. 34-37.
8. Kirilova S. A. Psihologicheskaja gotovnost' kak osnova professional'noj kompetentnosti pedagoga // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovanija. 2017. № 57 (12). Pp. 138-144.
9. Korneeva N.Ju. Formirovanie gotovnosti pedagoga professional'nogo obuchenija k sozdaniju inkljuzivnoj sredy obrazovanija // Vestnik JuUrGU. Serija: Obrazovanie. Pedagogicheskie nauki. 2011. № 38 (255). Pp. 49-52.
10. Kucherjavenko I.A. Problema psihologicheskoy gotovnosti k professional'noj dejatel'nosti // Molodoj uchenyj. 2011. № 12. T. 2. Pp. 60-62.
11. Lezhnina L.V. Rezul'tat sovremennogo professional'nogo obuchenija: kompetentnost', kompetencii ili gotovnost' k dejatel'nosti // Social'nye i gumanitarnye nauki na Dal'nem Vostoke. 2015. № 3 (47). Pp. 30-34.
12. Mychko E.I., Zelko A.S. Problema psihologicheskoy gotovnosti budushhijh pedagogov k professional'noj dejatel'nosti // Psihologicheskaja nauka i obrazovanie. 2013. № 4. Pp. 23-28.
13. Nikitina N.I., Grebennikova V.M., Kozlova D.A. Nekotorye aspekty t'jutorstva v sisteme inkljuzivnogo obrazovanija // Razvitie sovremennogo obrazovanija: teorija, metodika i praktika. 2016. № 3 (9). Pp. 35-39.
14. Nikitina N.I., Padylin N.Ju. Nekotorye aspekty adaptacii detej s OVZ, ZPR k uslovijam korrekcionnoj obrazovatel'noj organizacii internatnogo tipa // V sb.: Voprosy metodologii social'no-gumanitarnyh nauk: sovremennyj kontekst. Sb. nauch. tr. po materialam Mezhdunarod. nauch.-pr. konf.: v 2-h chastjah. Pod obshh. red. E.P. Tkachevoj. 2018. Pp. 114-117.
15. Nikitina N.I., Padylin N.Ju., Grebennikova V.M. Profilaktika jemocional'nogo vygoranija specialistov krizisnogo centra pomoshhi zhenshinam i detjam // Chelovecheskij kapital. 2018. № 10 (118). Pp. 110-121.
16. Skorobogatova Ju.V. Gotovnost' pedagogov obshheobrazovatel'nyh uchrezhdenij k realizacii inkljuzivnogo obrazovanija detej s ogranichennymi vozmožnostjami zdorov'ja // Sovremennye issledovanija social'nyh problem. 2016. № 8 (64). Pp. 173-181.

17. Cherkasova S.A. Formirovanie psihologo-pedagogicheskoj gotovnosti budushhih pedagogov-psihologov k rabote v sisteme inkljuzivnogo obrazovanija: avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk. M., 2012. 26 p.
18. Cherkasova S.A., Lobanova A.V. Opyt formirovanija gotovnosti studentov-psihologov k rabote v sisteme inkljuzivnogo obrazovanija // Mir nauki, kul'tury, obrazovanija. 2014. № 2 (45). Pp. 173-176.
19. Jakovleva I.M. Professional'no-lichnostnaja gotovnost' pedagoga k rabote s det'mi s ogranichennymi vozmozhnostjami zdorov'ja // Vestnik MGOPU Serija «Pedagogika». 2009. № 4. Pp. 140-144.

Васильева Татьяна Виталиевна

кандидат педагогических наук,
доцент общеуниверситетской кафедры психологии образования,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
e-mail: tvvasilyeva87@gmail.com

Никитина Наталья Ивановна

доктор педагогических наук,
профессор кафедры современной педагогики,
непрерывного образования и персональных треков,
ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет»
e-mail: nn00803@mail.ru

Толстикова Светлана Николаевна

доктор психологических наук,
профессор общеуниверситетской кафедры психологии образования,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
e-mail: TolstikovaSN@mgpu.ru

Вольхин Сергей Николаевич

доктор педагогических наук,
профессор кафедры современной педагогики,
непрерывного образования и персональных треков,
ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет»
e-mail: volhin_inupb@mail.ru

Vasilyeva Tatyana V.

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor, University Department of Educational Psychology,
Moscow City Pedagogical University

Nikitina Natalya I.

Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor of the Department of Modern Pedagogy,
continuing education and personal tracks
Russian State Social University

Tolstikova Svetlana N.

Doctor of Psychology,
Professor of the University Department of Educational Psychology,
Moscow City Pedagogical University

Volkhin Sergey N.

Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor of the Department of Modern Pedagogy,
continuing education and personal tracks,
Russian State Social University

**АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В СИСТЕМЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ
ПОДХОДОВ К НЕПРЕРЫВНОМУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ
ОБРАЗОВАНИЮ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ**

Аннотация. В современной педагогике профессионального образования на сегодняшний день существуют много методологических подходов к организации, реализации, оценке результативности образовательного (учебно-воспитательного)

процесса в системе непрерывного профессионального образования «вуз – последипломное образование» специалистов психолого-педагогического профиля. Между тем каждый год появляются новые исследования в сфере уточнения современной сущности, понимания содержания тех или иных методологических подходов к профессиональной подготовке педагогов-психологов. В статье раскрывается сущность понятия «методологический подход к профессиональному образованию», рассмотрена взаимосвязь антропологического подхода с личностно-ориентированным, контекстным, культурологическим, субъектно-деятельностным, персонифицированным, андрагогическим подходами к системе непрерывного профессионального образования педагогов-психологов. Констатируется, что реализация в системе непрерывного профессионального образования педагогов-психологов антропологического подхода имеет дихотомическую функциональность: с одной стороны, преподаватели вуза должны обеспечить реализацию данного подхода к обучающимся, а, с другой, – эти же преподаватели должны научить педагогов-психологов реализовывать антропологический подход к их подопечным в процессе самостоятельной профессиональной деятельности. В статье рассмотрены основные трудности и проблемы, которые возникают в процессе реализации антропологического подхода в системе непрерывного профессионального образования «вуз – последипломное образование» специалистов психолого-педагогического профиля.

Ключевые слова: непрерывное профессиональное образование, педагог-психолог, антропологический подход, личностно-ориентированный подход, контекстный подход.

ANTHROPOLOGICAL APPROACH IN THE SYSTEM OF METHODOLOGICAL APPROACHES TO CONTINUOUS PROFESSIONAL EDUCATION OF EDUCATIONAL PSYCHOLOGISTS

Annotation. In modern pedagogy of vocational education, today there are many methodological approaches to the organization, implementation, evaluation of the effectiveness of the educational (educational) process in the system of continuing professional education "university - postgraduate education" of specialists in psychological and pedagogical profile. Meanwhile, every year new research appears in the field of clarifying the modern essence, understanding the content of certain methodological approaches to the professional training of educational psychologists. The article reveals the essence of the concept of "methodological approach to vocational education", considers the relationship of the anthropological approach with personality-oriented, contextual, cultural, subject-activity, personified, andragogical approaches to the system of continuing professional education of educational psychologists. It is stated that the implementation of the anthropological approach in the system of continuing professional education of educational psychologists has a dichotomous functionality: on the one hand, university teachers must ensure the implementation of this approach to students, and, on the other hand, these same teachers must teach educational psychologists to implement an anthropological approach to their wards in the process of independent professional activity. The article deals with the main difficulties and problems that arise in the process of implementing the anthropological approach in the system of continuous professional education "university - postgraduate education" of specialists in psychological and pedagogical profile.

Keywords: continuing professional education, educational psychologist, anthropological approach, student-centered approach, contextual approach.

Введение

В современной педагогике профессионального образования на сегодняшний день существуют много методологических подходов к организации, реализации, оценке результативности образовательного (учебно-воспитательного) процесса в системе непрерывного профобразования «вуз – последипломное образование» специалистов психолого-педагогического профиля. Между тем каждый год появляются новые исследования в сфере уточнения современной сущности, понимания содержания тех или иных методологических подходов к профессиональной подготовке педагогов-психологов.

Методологический подход к профессиональному образованию определяет систему целей, стратегий, принципов, методов, технологий, которые лежат в основе проектирования, разработки и реализации профессионально-образовательных программ и практик, используются для оценки результативности профессионального образования. Каждый методологический подход предлагает свою концепцию профессионального образования и акцентирует внимание на определённых аспектах формирования и развития профессиональных навыков, качеств, компетенций и др. обучающихся.

Методологический подход определяет способы организации процессов профессионального обучения, профессионального воспитания, а также предлагает методы оценки достижения профессионально-учебных целей.

Методологический подход к профессиональному образованию позволяет систематизировать и структурировать процессы профессионального обучения, профессионального воспитания, профессионально-личностного развития обучающихся, обеспечивая их функциональную целенаправленность. Он предоставляет рамки и инструменты для разработки, реализации и оценки профессионально-образовательных программ с учётом требований профессиональной сферы, динамики ситуации на рынке труда и запросов работодателей, потребностей самих обучающихся. Методологический подход помогает сформировать научный и системный взгляд на профессиональное образование, повышая его эффективность и качество [18; 22].

В данной статье ниже мы рассмотрим взаимодействие антропологического подхода (сущность которого обоснована достаточно основательно за прошедшие столетия) с личностно-ориентированным, контекстным, культурологическим, субъектно-деятельностным, персонифицированным, андрагогическим подходами к системе непрерывного профессионального образования педагогов-психологов.

Основная часть

Антропологический подход к профессиональному образованию педагогов-психологов означает, что в центре образовательного процесса находится сам обучающийся (со всеми его неповторимыми индивидуальными особенностями, спецификой и своеобразием его познавательной, учебной, профессиональной деятельности, с индивидуальным стилем мышления, самобытными поведенческими реакциями, с его субъектным жизненным и трудовым опытом) с уникальной траекторией его профессионально-личностного развития [1; 16]. Реализация антропологического подхода предполагает уход от стандартизации и унификации массового-типового профессионально-образовательного процесса, переход к индивидуализации и субъектности, где обучение в большей степени является диалоговым (интерактивным) процессом, осуществляется в педагогической парадигме сотрудничества и сотворчества [8; 13].

Антропологический и личностно-ориентированный подходы являются связанными и взаимодополняющими друг друга в процессе их реализации в системе непрерывного профобразования педагогов-психологов. Оба подхода сосредотачиваются на развитии личности педагога-психолога как профессионала, гражданина, но с разными акцентами и

целями. Личностно-ориентированный подход предполагает учет индивидуального имиджа, интересов, склонностей, потенциала, актуальных возможностей и способностей обучающихся в системе «вуз – повышение квалификации», а также создание благоприятной и поддерживающей учебно-воспитательной среды для их развития. Данный подход уделяет внимание уникальным особенностям личности и развитию профессионального «Я» педагога-психолога, помогает специалисту понять себя, свои сильные и слабые стороны, личностные преимущества и ограничения. Этот подход направлен на развитие профессиональной идентичности педагога-психолога, создание условий для его самореализации [4; 5; 15]. Антропологический подход, в свою очередь, ориентирован на комплексное развитие целостной личности педагога-психолога, учитывая особенности социокультурного, семейного, социально-воспитательного, социально-экономического, конфессионального, этнокультурного и других контекстов его личностного становления, специфику его взаимодействия с другими людьми, особенности социализации [6]. Антропологический подход стремится сформировать профессионала, способного эффективно взаимодействовать с различными людьми (представителями разных поколенческих, социальных, профессиональных, этнических и др. групп) и культурами. Он подчеркивает важность развития эмпатии, навыков этической межличностной коммуникации, толерантности, умения работать в команде и адаптироваться к изменяющимся контекстам жизнедеятельности [7]. Таким образом, личностно-ориентированный и антропологический подходы стремятся создать гармоничного педагога-психолога, осознающего свои личностные и профессиональные качества, способного эффективно взаимодействовать с другими людьми. Личностно-ориентированный подход акцентирует внимание на развитие индивидуальных качеств педагога-психолога, значимых для его профессиональной деятельности, а антропологический подход учитывает разнообразные типы контекстов, в которых педагог-психолог прошёл и проходит своё профессионально-личностное становление, развитие, в которых он работает (будет работать). Оба подхода являются ценными в непрерывном профессиональном образовании педагогов-психологов, так как способствуют комплексному развитию личности специалиста и качественному повышению его профессиональной компетентности.

Взаимосвязаны и дополняют друг друга антропологический и контекстный подходы к непрерывному профобразованию педагогов-психологов, обеспечивая более полное и глубокое понимание профессиональной психолого-педагогической деятельности (практики) и различных контекстов, в которых она осуществляется. Антропологический подход акцентирует внимание на роли и значимости личности педагога-психолога, его уникальных чертах, индивидуальных стилях мышления, своеобразных способах взаимодействия с окружающей средой в процессе его профессионального становления, а также на влиянии социокультурных факторов и различного контекста (семейного, социально-воспитательного, конфессионального, социально-экономического, этнического и др.) на личностное развитие и профессиональную идентичность педагога-психолога. Антропологический подход позволяет понять, как личностные особенности, ценности педагога-психолога взаимодействуют с контекстуальными факторами его жизнедеятельности и воздействуют (будут воздействовать) на его профессиональную практику. Контекстный подход, в свою очередь, уделяет внимание анализу и пониманию внешних факторов и обстоятельств, в которых осуществляется профессиональная деятельность педагога-психолога. Он включает в себя анализ социокультурного, образовательного, организационного, нормативно-правового, деонтологического, социально-экономического, информационно-технического, общественно-политического, экологического и других контекстов, влияние которых может оказывать значительное

воздействие на профессиональные роли, функции и трудовые практики педагога-психолога. Контекстный подход помогает понять, как контекстуальные факторы формируют рамки и условия для профессионального развития и реальной трудовой деятельности педагога-психолога [10]. Взаимосвязь между антропологическим и контекстным подходами заключается в том, что они взаимно дополняют друг друга и помогают создать более глубокое, полное понимание профессиональной практики педагога-психолога, способствуют «построению целостного образа педагогической реальности» [19].

Культурологический и антропологический подходы имеют тесную взаимосвязь в условиях их реализации в системе непрерывного профобразования педагогов-психологов. Оба подхода признают важность влияния культурных и социальных аспектов на профессиональное развитие и деятельность педагогов-психологов. Культурологический подход обращает внимание на роль культуры в формировании психологических особенностей и специфики поведения людей. Он подчеркивает значимость культурной среды, ценностей, норм и обычаев для развития и взаимодействия личности педагога-психолога с его подопечными, коллегами. Применение культурологического подхода в профессиональном образовании педагогов-психологов позволяет ему лучше понимать культурные особенности и потребности подопечных, а также адаптировать свою трудовую практику к условиям социокультурной среды [9]. Антропологический подход, в свою очередь, акцентирует внимание на роли самобытности личности педагога-психолога в контексте его профессиональной деятельности. Этот подход уделяет внимание особенностям психологического развития и самоопределения педагогов-психологов, а также специфике их взаимодействия с окружающими людьми, социальной средой, различными видами культуры и субкультурами. Антропологический подход подчеркивает значимость не только профессиональных навыков, компетенций, но и влияние личностных факторов, эмоциональной сферы, ценностных ориентаций, мировоззрения, уровня личностной культуры педагога-психолога на качество и результаты его профессиональной деятельности [20]. Таким образом, культурологический и антропологический подходы взаимодополняют друг друга, обогащают непрерывное профессиональное образование педагогов-психологов. Культурологический подход помогает понять и учесть влияние культурных и социальных факторов на профессиональную деятельность, в то время как антропологический подход уделяет внимание комплексному гармоничному развитию личности специалиста, способам его взаимодействия с культурной и социальной средой. Синергетическая реализация данных подходов способствует формированию глубокого понимания у педагогов-психологов необходимости учитывать культурные и личностные особенности подопечных для более успешной работы с ними.

В процессе реализации субъектно-деятельностного подхода в системе непрерывного профобразования педагогов-психологов основной упор делается на развитие профессиональных компетенций через активное участие в профессиональной (практической, учебно-профессиональной) деятельности и рефлексию над ней. В этом подходе предполагается, что педагог-психолог должен находиться в постоянном самостоятельном поиске новых знаний и навыков, применять их в своей практике и рефлексировать над полученными результатами [21]. Антропологический подход к непрерывному профобразованию ориентирован на развитие личности педагога-психолога в целом, а не только на формирование системы профессиональных компетенций. В основе этого подхода лежит представление о том, что педагог-психолог должен быть не только профессионалом, но и полноценной гармоничной самореализующейся личностью, способной к саморазвитию и самоактуализации [11]. В этом подходе особое внимание

уделяется развитию личностных качеств педагога-психолога, таких как эмпатия, толерантность, эмоциональная открытость, коммуникабельность и т.д. Взаимосвязь между субъектно-деятельностным и антропологическим подходами заключается в том, что они оба признают педагога-психолога активным субъектом образовательной (учебно-профессиональной) деятельности, способным к саморазвитию, самообразованию, самовоспитанию. Оба подхода предлагают различные методы и приёмы для развития профессиональных навыков, личностных качеств педагогов-психологов, подчёркивают важность рефлексии и самооценки в процессе профессионального образования. Однако, при этом субъектно-деятельностный подход больше ориентирован на развитие профессиональных компетенций педагога-психолога через активное участие в практической (профессиональной) деятельности, в то время как антропологический подход сфокусирован на развитии личности педагога-психолога в целом, включая его личностные качества и психологическую готовность к профессиональной деятельности.

Персонифицированный и антропологический подходы к непрерывному профессиональному образованию педагогов-психологов – взаимосвязанны и дополняют друг друга в ходе их реализации. Персонифицированный подход подразумевает учёт профессиональных и личных интересов, способностей, внутренних ресурсов, индивидуальных особенностей, жизненного и трудового опыта, специфики проявлений субличностей каждого педагога-психолога. При этом предполагается, что целью профессионального обучения является не просто передача необходимых знаний, формирование требуемых компетенций, но и воздействие на вектор профессионального и личностного развития специалиста, активизацию процессов саморазвития, самообразования, самовоспитания педагога-психолога. Данный подход предусматривает разработку индивидуальных учебных планов, основанных на потребностях и интересах каждого обучающегося [12; 23]. Антропологический подход отражает расширенное, системное понимание сущности человека-обучающегося как субъекта, обладающего уникальными способностями, потенциалом для саморазвития, самовоспитания, самообучения. В рамках этого подхода особое внимание уделяется формированию у педагогов-психологов целостного, гармоничного образа его подопечного, что способствует более эффективному процессу образования и профессионального роста. Антропологический подход уделяет внимание развитию личностных качеств педагога-психолога, таких как эмоциональная компетентность, межличностные навыки и этические ценности. Таким образом, антропологический подход предоставляет методологическую базу реализации профессионально-образовательного процесса, определяет целостность понимания человека в процессах обучения и воспитания, в то время как персонифицированный подход реализует эти принципы на практике, предлагая индивидуальные образовательные стратегии, направленные на развитие уникального личностного и профессионального потенциала каждого обучающегося. Во взаимосвязи эти подходы способствуют повышению эффективности непрерывного профобразования и профессионально-личностного развития педагогов-психологов.

Проведенные в последние годы научные исследования утверждают необходимость взаимосвязанного (синергетического) применения андрагогического и антропологического подходов в системе дополнительного профессионального образования (ДПО) специалистов социономического профиля [2; 3]. Андрагогический подход осуществляется при организации непрерывного обучения, учитывая модель взрослого обучающегося, его способности и предрасположенности к саморазвитию, к самостоятельной работе с разного рода информацией и к самостоятельной организации своего обучения. Этот подход ставит в фокус внимания взаимодействие между обучающимися и преподавателем, отражает отношение к обучающемуся как к партнеру в

процессе обучения [14]. Антропологический подход, в свою очередь, ориентирует преподавателей системы ДПО на отношение к взрослому обучающемуся как к уникальной личности, которая обладает индивидуальными особенностями, потребностями, интересами, жизненным и профессиональным опытом, устоявшимися взглядами, сложившимися стереотипами. Он подчёркивает важность учёта этих особенностей при организации образовательного процесса, рассматривает процесс обучения в системе ДПО как способ самореализации взрослого обучающегося в новой социокультурной среде. Антропологический подход включает в себя анализ и учёт в целостном педагогическом процессе в системе ДПО социального, культурного, профессионального, этнического, социально-экономического и других контекстов жизнедеятельности взрослого обучающегося. Преподаватели, которые реализуют данный подход, стремятся понять конкретного взрослого обучающегося как субъекта в контексте его окружающей среды и влияния разнообразных факторов, которые оказывают воздействие на его личностное развитие и профессиональную деятельность. Взаимосвязь этих подходов в системе ДПО педагогов-психологов позволяет создать эффективную обучающую среду, организовать результативный образовательный процесс, учитывающий как профессиональные, так и личностные потребности взрослых обучающихся, их способности к саморазвитию и их стремление к конструктивному взаимодействию с окружающими.

Считаем целесообразным кратко остановиться на основных трудностях и проблемах реализации антропологического подхода в системе непрерывного профобразования педагогов-психологов.

Антропологический подход требует значительного внимания к каждому обучающемуся, однако часто преподавателям может быть это сложно сделать из-за большого числа студентов и ограниченных ресурсов (временных, психофизических и др.).

Антропологический подход требует от преподавателей глубокого понимания и психолого-педагогической поддержки (психолого-педагогического сопровождения) процессов раскрытия индивидуального потенциала каждого обучающегося, его профессионального и личностного роста [17]. Однако, несмотря на значительное развитие в последние годы исследований в рамках психолого-педагогической антропологии, не всегда существуют качественные методики («инструменты») для проведения такого рода работы в реальных условиях профессионально-образовательного (учебно-воспитательного) процесса.

Поскольку антропологический подход фокусируется на неповторимости индивидуальности обучающегося, бывает трудно провести точные и объективные оценки прогресса его профессиональной обученности, профессиональной воспитанности с учётом персонифицированной траектории его профессионально-личностного роста. Вместо унифицированных (стандартизированных) универсальных критериев оценки, необходимо разработать индивидуальные критерии успеха, что может быть довольно сложной задачей.

Не все обучающиеся могут быть открытыми для достаточно глубинного (откровенного) личностно-делового взаимодействия с преподавателями, готовыми к антропологическому типу обучения, которое требует активного участия обучающегося во всех интерактивных процессах, навыков рефлексии, самоанализа. Иногда для полноценной реализации антропологического подхода требуется перестроить учебные программы, изменить стандартные методы обучения, что может столкнуться с сопротивлением со стороны администрации вуза. Данный подход для своей реализации предполагает наличие в вузе квалифицированных преподавателей, способных разработать и адаптировать программы обучения под каждого обучающегося. Преподаватели вуза

могут не иметь необходимых навыков и компетенций для реализации антропологического подхода.

Реализация антропологического подхода в вузе может быть затруднена и стандартизацией образовательного процесса. Во многих случаях и система повышения квалификации, система ДПО специалистов основывается на стандартных программах, что не всегда позволяет учесть индивидуальные особенности и потребности взрослых обучающихся. Внедрение данного подхода может столкнуться с сопротивлением (сопротивление изменениям) со стороны как самих обучающихся, так и преподавателей, которые привыкли к более традиционным методам обучения. Может быть сложно найти или разработать методы и формы профессионального обучения, которые максимально удовлетворяют требованиям антропологического подхода.

Реализация антропологического подхода требует от преподавателя роли фасилитатора, антрополога-исследователя, тьютора, наставника, а не просто передатчика информации. Это может быть непросто для преподавателей, привыкших к традиционной роли.

Оценка эффективности реализации антропологического подхода может быть сложной, поскольку этот подход предполагает индивидуальный путь профессионального обучения, профессионального воспитания каждого обучающегося и из-за этого возникают трудности в измерении достигнутых результатов.

Данный подход требует системного подхода к его реализации, интеграции его во всю систему непрерывного профессионального образования педагогов-психологов. Если подход применяется только в изолированных случаях или в определённых курсах (в процессе изучения отдельных дисциплин), то он не сможет полноценно проявить свои потенциальные преимущества.

Выше перечисленные трудности не означают, что андрагогический подход невозможно реализовать, но они обозначают проблемы, которые необходимо учитывать при его разработке и внедрении в систему непрерывного профессионального образования педагогов-психологов.

Заключение

Антропологический подход к непрерывному профессиональному образованию педагогов-психологов делает упор на изучение культурных, социальных, исторических (современных общественно-политических) аспектов профессиональной деятельности педагогов-психологов и их взаимодействия с другими людьми, обществом в целом как представителей профессионального сообщества. Он рассматривает мировоззрение, ценности, убеждения, духовно-нравственный базис личности, особенности профессиональной идентификации и профессиональную практику педагога-психолога как результат взаимодействия с его культурным, социальным, профессиональным, образовательным окружением. Антропологический подход предполагает центровку образовательного процесса вокруг человека, его уникального потенциала, самобытной индивидуальности, способности к саморазвитию, самообразованию, самовоспитанию. Он предоставляет методологическую основу для обучения и воспитания.

Взаимосвязь личностно-ориентированного и антропологического подходов в системе непрерывного профобразования педагогов-психологов заключается в том, что антропологический подход предоставляет общее комплексное, системное понимание человека как субъекта обучения, а личностно-ориентированный подход конкретизирует эту концепцию, транслируя её в реальные образовательные, воспитательные стратегии и технологии. Комбинация этих подходов позволяет обеспечить гармоничное профессионально-личностное развитие педагогов-психологов, учитывая самобытность их индивидуальности, личностную культуру, уровень социальной адаптивности.

Антропологический подход помогает понять, как личностные особенности и характеристики педагога-психолога влияют на его взаимодействие с контекстом трудовой деятельности, одновременно с этим контекстный подход помогает определить, как контекстуальные факторы среды влияют на личность и профессиональную практику педагога-психолога.

Субъектно-деятельностный и антропологический подходы к образованию тесно связаны и взаимодополняют друг друга в процессе профессионального обучения педагогов-психологов. Антропологический подход основывается на ценностном отношении к человеку как уникальной личности, субъекту образования и развития. В рамках этого подхода основное внимание уделяется развитию способностей и возможностей каждого обучающегося, активизации его самообразовательного потенциала. Субъектно-деятельностный подход основан на принципе активного участия обучающегося в образовательном процессе. Он предполагает активную самостоятельную деятельность учащегося, мыслительную активность, проблемное, исследовательское, проектное, эвристическое обучение. В рамках этих подходов реализуется понимание того, что основой профессионально-образовательного процесса должна быть личность будущего профессионала. В свою очередь, эффективность профессионального обучения во многом зависит от мотивированности обучающегося, его активности и готовности к самостоятельной работе, к активному включению в процесс профессионального и личностного развития/саморазвития. Таким образом, антропологический и субъектно-деятельностный подходы вместе создают условия для развития целостной гармоничной личности и её профессионального роста.

Персонифицированный и антропологический подходы в непрерывном профессиональном образовании педагогов-психологов взаимосвязаны и дополняют друг друга. Персонифицированный подход сосредотачивается на индивидуальных потребностях и интересах педагога-психолога, а антропологический подход способствует формированию и развитию личностных качеств, профессиональной гармонии специалиста во взаимодействии с самим собой и окружающим миром. Оба подхода помогают создать условия для эффективного профессионально-личностного развития педагогов-психологов и обеспечения их качественного непрерывного профессионального образования.

Андрагогический и антропологический подходы к дополнительному профессиональному образованию педагогов-психологов базируются на учёте специфики взаимосвязи процессов обучения и развития взрослого обучающегося. Взаимосвязь между андрагогическим и антропологическим подходами в системе дополнительного профессионального образования заключается в том, что оба подхода признают важность и необходимость учитывать в образовательном процессе специфику взрослого обучающегося как субъекта различных видов деятельности (учебной, профессиональной, научно-исследовательской, творческой и др.), а также признают возможность, важность, необходимость профессионально-личностного развития взрослого обучающегося в системе ДПО. Оба подхода подчёркивают обязательность учёта преподавателями курсов ДПО индивидуальных потребностей, профессионально-личностных характеристик взрослых обучающихся (специалистов-практиков педагогов-психологов), а также специфики социально-культурного, общественно-политического, экономического контекстов, в котором они работают.

ЛИТЕРАТУРА

1. Автионова Н.В., Никитина Н.И., Гребенникова В.М. Педагогическая антропология. М.: Перспектива, 2021. 194 с.

2. Андрагогические аспекты повышения квалификации педагогов: информационно-методический сервис «Профиль роста»: коллектив. монограф. Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». 2019. 112 с.
3. Баксанский О.Е., Кучер Е.Н. Технологии образования: от педагогики к андрагогике // Психология и психотехника. 2009. №5. С. 30-41.
4. Бобкова Л.Г. Личностно-ориентированное профессиональное образование: теория, технология, результат: монография. Курган: ИПКиПРО Кург. обл., 2015. 203 с.
5. Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. Ростов. н/Дону: Изд-во Рос. пед. ун-та, 2016. 213 с.
6. Видгоф В.М. О культурно-антропологическом измерении непрерывного образования // Психолого-антропологические и культурологические подходы в системе непрерывного образования. Томск, 1997. С. 7-11.
7. Воробьева К.Н. Антропологический подход к воспитанию // Педагогика. 2007. №5. С. 55-58.
8. Гребенникова В.М., Никитина Н.И. Социально-педагогические, интегративно-антропологические и технологические аспекты формирования инклюзивной образовательной среды // Историческая и социально-образовательная мысль. 2016. Т. 8. № 4-2. С. 119-126.
9. Курина В.А. Культурологический подход в теории и практике профессионального образования // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2008. Т. 5. № 2. С. 67-72.
10. Лошкарева Д.А., Алешугина Е.А., Ваганова О.И. и др. Контекстный подход к профессиональному образованию // Проблемы современного педагогического образования. 2018. №58-3. С. 169-172.
11. Максакова В.И. Педагогическая антропология. М.: Издательский центр «Академия», 2004. 208 с.
12. Никитина Н.И., Галкина Т.Э. О реализации персонифицированного подхода в системе повышения квалификации специалистов социально-экономических профессий // Уральский научный вестник. 2014. № 18. С. 90-109.
13. Никитина Н.И., Комарова Е.В. Квалиметрические и педагогические парадигмы организации учебного процесса в системе дополнительного профобразования специалистов социальной сферы // Социальная политика и социология. 2013. № 3-2 (95). С. 48-61.
14. Петрова А.С. Андрагогические подходы к обучению взрослого человека в системе дополнительного профессионального образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. Т. 13. С. 726-730.
15. Ражова Н.А. Личностно-ориентированный подход в современном профессиональном образовании в России // Молодой учёный. 2019. № 26 (264). С. 323-325.
16. Рахлевская Л.К. Педагогическая антропология (человековедение) в системе непрерывного образования: (История, теория, практика). Томск: ТПУ, 1997. 159 с.
17. Реан А.А., Демьянчук Р.В. Методологические основания психологического сопровождения педагога на разных этапах его профессионально-личностного становления // Российский психологический журнал. 2016. Т. 13. №1, С. 85-96.
18. Рузавин Г.И. Методология научного познания. М.: Юнити-Дана, 2015. 287 с.
19. Сериков В.В. Построению целостного образа педагогической реальности. М.: Педагогика, 1998. 228 с.

20. Слободчиков В.И. Антропологический смысл профессионального образования (экспертное мнение) // Организационная психолингвистика. 2020. № 4 (12). С. 91-98.
21. Сороковых Г.В. Субъектно-деятельностный подход к личностно-профессиональному образованию студентов // Педагогика. 2004. №1. С. 62-67.
22. Юдина О.И. Методология педагогического исследования. Оренбург: ОГУ, 2013. 141 с.
23. Nikitina N.I., Galkina T.E., Agronina N.I., Tolstikova S.N., Grebennikova V.M. Personalized approach to professional development of "helping" professions specialists // Mediterranean Journal of Social Sciences. 2015. T. 6. № 5. S4. С. 437-445.

REFERENCES

1. Avtionova N.V., Nikitina N.I., Grebennikova V.M. Pedagogicheskaja antropologija. M.: Perspektiva, 2021. 194 p.
2. Andragogicheskie aspekty povyshenija kvalifikacii pedagogov: informacionno-metodicheskij servis «Profil' rosta»: kollektiv. monograf. Penza: MCNS «Nauka i Prosveshhenie». 2019. 112 p.
3. Baksanskij O.E., Kucher E.N. Tehnologii obrazovaniya: ot pedagogiki k andragogike // Psihologija i psihotehnika. 2009. №5. Pp. 30-41.
4. Bobkova L.G. Lichnostno-orientirovannoe professional'noe obrazovanie: teorija, tehnologija, rezul'tat: monografija. Kurgan: IPKiPRO Kurg. obl., 2015. 203 p.
5. Bondarevskaja E.V. Teorija i praktika lichnostno-orientirovannogo obrazovaniya. Rostov. n/Donu: Izd-vo Ros. ped. un-ta, 2016. 213 p.
6. Vidgof V.M. O kul'turno-antropologicheskom izmerenii nepreryvnogo obrazovaniya // Psihologo-antropologicheskie i kul'turologicheskie podhody v sisteme nepreryvnogo obrazovaniya. Tomsk, 1997. Pp. 7-11.
7. Vorob'eva K.N. Antropologicheskij podhod k vospitaniju // Pedagogika. 2007. №5. Pp. 55-58.
8. Grebennikova V.M., Nikitina N.I. Social'no-pedagogicheskie, integrativno-antropologicheskie i tehnologicheskie aspekty formirovaniya inkluzivnoj obrazovatel'noj sredy // Istoricheskaja i social'no-obrazovatel'naja mysl'. 2016. T. 8. № 4-2. Pp. 119-126.
9. Kurina V.A. Kul'turologicheskij podhod v teorii i praktike professional'nogo obrazovaniya // Vestnik Samarskogo gosudarstvennogo tehničeskogo universiteta. Serija: Psihologo-pedagogicheskie nauki. 2008. T. 5. № 2. Pp. 67-72.
10. Loshkareva D.A., Aleshugina E.A., Vaganova O.I. i dr. Kontekstnyj podhod k professional'nomu obrazovaniju // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. 2018. №58-3. Pp. 169-172.
11. Maksakova V.I. Pedagogicheskaja antropologija. M.: Izdatel'skij centr «Akademija», 2004. 208 p.
12. Nikitina N.I., Galkina T.Je. O realizacii personificirovannogo podhoda v sisteme povyshenija kvalifikacii specialistov socionomicheskikh professij // Ural'skij nauchnyj vestnik. 2014. № 18. Pp. 90-109.
13. Nikitina N.I., Komarova E.V. Kvalimetricheskie i pedagogicheskie paradigmy organizacii uchebnogo processa v sisteme dopolnitel'nogo profobrazovaniya specialistov social'noj sfery // Social'naja politika i sociologija. 2013. № 3-2 (95). Pp. 48-61.
14. Petrova A.S. Andragogicheskie podhody k obucheniju vzroslogo cheloveka v sisteme dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya // Nauchno-metodicheskij jelektronnyj zhurnal «Koncept». 2015. T. 13. Pp. 726-730.

15. Razhova N.A. Lichnostno-orientirovannyj podhod v sovremennom professional'nom obrazovanii v Rossii // Molodoj uchjonyj. 2019. № 26 (264). Pp. 323-325.
16. Rahlevskaja L.K. Pedagogicheskaja antropologija (chelovekovedenie) v sisteme nepreryvnogo obrazovanija: (Istorija, teorija, praktika). Tomsk: TPGU, 1997. 159 p.
17. Rean A.A., Dem'janchuk R.V. Metodologicheskie osnovanija psihologicheskogo soprovozhdenija pedagoga na raznyh jetapah ego professional'no-lichnostnogo stanovlenija // Rossijskij psihologicheskij zhurnal. 2016. T. 13. №1, Pp. 85-96.
18. Ruzavin G.I. Metodologija nauchnogo poznaniya. M.: Juniti-Dana, 2015. 287 p.
19. Serikov V.V. Postroeniju celostnogo obraza pedagogicheskoy real'nosti. M.: Pedagogika, 1998. 228 p.
20. Slobodchikov V.I. Antropologicheskij smysl professional'nogo obrazovanija (jekspertnoe mnenie) // Organizacionnaja psiholingvistika. 2020. № 4 (12). Pp. 91-98.
21. Sorokovyh G.V. Sub#ektno-dejatel'nostnyj podhod k lichnostno-professional'nomu obrazovaniju studentov // Pedagogika. 2004. №1. Pp. 62-67.
22. Judina O.I. Metodologija pedagogicheskogo issledovanija. Orenburg: OGU, 2013. 141 p.
23. Nikitina N.I., Galkina T.E., Agronina N.I., Tolstikova S.N., Grebennikova V.M. Personalized approach to professional development of "helping" professions specialists // Mediterranean Journal of Social Sciences. 2015. T. 6. № 5. S4. Pp. 437-445.

Паюк Алексей Дмитриевич

аспирант кафедры общей психологии и педагогики,
ОЧУ ВО «Московский университет им. А.С. Грибоедова»
e-mail: novc_rgsu@mail.ru

Вольхин Сергей Николаевич

доктор педагогических наук,
профессор кафедры информационных технологий,
искусственного интеллекта и общественно-социальных
технологий цифрового общества
ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет»
e-mail: volhin_inupb@mail.ru

Володин Александр Анатольевич

доктор педагогических наук,
профессор кафедры общей психологии и педагогики
ОЧУ ВО «Московский университет им. А.С. Грибоедова»
e-mail: voalan@rambler.ru

Пивнева Светлана Валентиновна

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры информационных технологий,
искусственного интеллекта и общественно-социальных
технологий цифрового общества
ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет»
e-mail: tlt-swetlana@yandex.ru

Payuk Alexey D.

postgraduate student of the Department of General Psychology and Pedagogy,
Moscow University named after A.S. Griboedova

Volkhin Sergey N.

Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor of the Department of Information Technologies,
artificial intelligence and socio-social
digital society technologies
Russian State Social University

Volodin Alexander A.

Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor of the Department of General Psychology and Pedagogy
Moscow University named after A.S. Griboedova

Pivneva Svetlana V.

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department of Information Technologies,
artificial intelligence and socio-social
digital society technologies
Russian State Social University

К ВОПРОСУ О СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ЭКОНОМИСТОВ- МЕЖДУНАРОДНИКОВ

Аннотация. Межкультурная компетенция сотрудника международного банка играет важную роль в его успешной работе и достижении высоких результатов в профессиональной сфере. В статье рассмотрены различия в понятиях «компетенция» и «компетентность». Раскрыта роль межкультурной компетенции экономиста-международника в решении его профессиональных задач в условиях полиэтничного и мультикультурного характера современной бизнес-деятельности, представлен авторский взгляд на сущность и структурные компоненты межкультурной компетенции экономиста-международника. Обосновывается взаимосвязь понятий «межкультурная компетенция» и «социокультурная компетенция» экономиста-международника. Авторы статьи констатируют, что в процессе разработки профессионально-образовательных программ курсов повышения квалификации экономистов-международников обязательно необходимо учитывать аспекты совершенствования межкультурной компетенции данных специалистов, развития их как поликультурную личность. В статье конкретизируется сущность понятия «поликультурная личность экономиста-международника». Особое внимание в содержании статьи уделено характеристике основных образовательных технологий, которые могут использоваться в системе ДПО для развития межкультурной компетенции экономиста-международника, также приведена характеристика модульных блоков (межкультурное знание; иноязычное образование; межкультурная коммуникация; межкультурное взаимодействие, сотрудничество и синергия; управление межкультурными конфликтами; развитие навыков профессиональной виртуальной коммуникации; межкультурная тренинговая практика; обратная связь и оценка), которые составляют содержание профессионально-образовательной программы курсов повышения квалификации экономистов-международников. В заключении статьи делается вывод: развитие в системе повышения квалификации межкультурной компетенции экономиста позволяет повысить эффективность профессиональной поликультурной (интернациональной) коммуникации, способствует успеху трудовой деятельности в международной бизнес-среде.

Ключевые слова: межкультурная компетенция, система дополнительного профессионального образования, экономисты-международники, поликультурная личность.

ON THE ISSUE OF IMPROVING THE INTERCULTURAL COMPETENCE OF INTERNATIONAL ECONOMISTS IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION

Annotation. The intercultural competence of an employee of an international bank plays an important role in his successful work and achievement of high results in the professional field. The article discusses the differences in the concepts of “competence” and “competence”. The role of the intercultural competence of an international economist in solving his professional problems in the context of the multiethnic and multicultural nature of modern business activity is revealed, and the author's view on the essence and structural components of the intercultural competence of an international economist is presented. The relationship between the concepts of “intercultural competence” and “sociocultural competence” of an international economist is substantiated. The authors of the article state that in the process of developing professional educational programs for advanced training courses for international economists, it is imperative

to take into account the ascetics of improving the intercultural competence of these specialists and developing them as a multicultural personality. The article specifies the essence of the concept of “multicultural personality of an international economist.” Particular attention in the content of the article is paid to the characteristics of the main educational technologies that can be used in the further education system for the development of intercultural competence of an international economist; the characteristics of modular blocks are also given (intercultural knowledge; foreign language education; intercultural communication; intercultural interaction, cooperation and synergy; management of intercultural conflicts ; development of professional virtual communication skills; intercultural training practice; feedback and assessment), which form the content of the professional educational program of advanced training courses for international economists. In conclusion, the article concludes: the development of the intercultural competence of an economist in the advanced training system makes it possible to increase the efficiency of professional multicultural (international) communication and contributes to the success of work in the international business environment.

Keywords: intercultural competence, system of additional professional education, international economists, multicultural personality.

Введение

Совершенствование в системе дополнительного профессионального образования межкультурной компетенции экономистов-международников важно с учетом взаимосвязи между экономикой и культурой (в частности, этнокультурой, культурой деловых межнациональных коммуникаций, профессиональной субкультурой экономистов разных стран, культурой бизнес-деятельности и др.) в современном международном контексте развития бизнес-систем. Повышение уровня развития межкультурной компетенции помогает экономистам-международникам эффективно работать с представителями разнообразных культур, улучшает деловую и личностную коммуникации, способствует принятию адекватных решений профессиональных задач [8; 9].

Понятия «компетенция» и «компетентность» часто употребляются взаимозаменяемо, однако для большей ясности и точности (в контексте содержания статьи о развитии межкультурной компетенции) мы будем их рассматривать как различающиеся понятия. И эти различия (в основном) связаны с их определениями и использованием в контексте профессиональной деятельности.

Компетенцию можно рассматривать как комплекс (набор, совокупность, систему) знаний, умений, навыков и профессионально-личностных характеристик специалиста, которые позволяют ему добиваться достаточно высоких результатов в определенной области трудовой деятельности. Компетентность же можно трактовать как определённый уровень развития способности, готовности применять вариативные компетенции на практике, демонстрируя эффективность и успех в конкретной профессиональной ситуации. Компетентность олицетворяет активное использование различных видов (типов) компетенций в практической трудовой деятельности и достижение за счет этого применения высоких результатов (или успеха) [1; 7; 13]. Компетенция обычно включает знания, концептуальное понимание, теоретическую подготовку в определенной области, а также практические навыки и умения, используемые в том или ином виде работы. Компетентность же проявляется в способности, готовности применять эти знания, умения в конкретных ситуациях трудовой деятельности и достигать желаемых результатов.

Компетенция, в основном, связана с процессом обучения и профессионально-личностного развития специалиста (или будущего профессионала), то есть с приобретением необходимых знаний, умений, навыков, первичного опыта действий в той или иной ситуации. Компетентность же, как правило, связана с реальным достижением

необходимого (требуемого) результата, успешным выполнением работы, с правильным решением профессиональной задачи.

Компетенции, чаще всего, могут быть формализованы и измерены, достаточно активно используются в контексте профессионального образования и профессионального развития специалиста. Компетентность же оценивается на практике через демонстрацию применений конкретных компетенций в работе и достижение установленных стандартов или целей профессиональной деятельности.

В целом же, компетенция и компетентность взаимосвязаны, при этом компетенция определяет наличие нужных знаний, умений, навыков, а компетентность – готовность и способность успешно применять их на практике (в реалиях профессиональной деятельности).

В контексте профессиональной деятельности, компетенция может быть определена как набор необходимых знаний и навыков для выполнения конкретных (отдельно взятых) трудовых задач, а компетентность – как способность и готовность успешно применять различного рода компетенции в рабочих условиях, учитывая контекст и требования ситуации профессиональной деятельности. Компетенция является более конкретным конструктом и фокусируется на необходимых знаниях, умениях, первичном опыте действий, а компетентность представляет собой более широкий набор разнообразных способностей, профессионально важных качеств специалиста, включая способности в сфере применения, адаптации и контекстуализации вариативных компетенций в практической деятельности. Оба понятия важны в контексте профессиональной деятельности и профессионально-личностного развития специалиста, их использование должно быть осознанным для достижения успеха в конкретных областях работы.

Во многих международных банковских организациях работают экономисты из разных стран, имеющие разные культурные (этнокультурные, социокультурные, конфессиональные, социальные, профессионально-образовательные, профессионально-субкультурные и другие) бэкграунды, ценности, паттерны одобряемого поведения, ограничения. В культуре межэтнического общения экономиста-международника основой является уважение, понимание этнической и культурной разнообразности современной бизнес-сферы. Экономисты должны быть готовыми к работе с коллегами, клиентами, администраторами, социальными партнерами, у которых могут быть разные взгляды на профессиональные вопросы, методы работы и стиль личностно-делового общения, различные позиции в отношении социальной ответственности бизнеса, а также могут быть этнически, конфессионально обусловленные вариативные типы отношения к сфере денежного накопительства, финансовой благотворительности [4; 5; 12].

Специалисты международных банковских организаций должны проявлять уважение к культурной разнообразности, стремиться к адаптации к различным рабочим стилям и предпочтениям в сфере межнациональных бизнес-коммуникаций.

Все выше изложенное обуславливает объективную необходимость в совершенствовании (развитии) в системе дополнительного профессионального образования межкультурной компетенции экономиста-международника.

Основная часть

Сформированная в процессе непрерывного профессионального образования межкультурная компетенция помогает экономисту международной кредитно-финансовой организации эффективно взаимодействовать с клиентами, коллегами, социальными партнёрами, администраторами, которые являются представителями различных культур, помогает понимать межкультурные (этнокультурные, профессионально-субкультурные, конфессиональные, социально-стратификационные и др.) различия в отношении правил ведения бизнеса, отношений к трудовой деятельности и в трудовом коллективе, различия

в сфере норм, правил, ценностей профессионального этикета, а также способствует успешной адаптации к специфике осуществления бизнес-операций на международном рынке.

В свой состав межкультурная компетенция экономиста-международника включает совокупность знаний, умений, навыков, базового позитивного опыта в сфере личностно-делового межэтнического общения, профессионально важных и социально значимых личностных качеств специалиста, которые позволяют ему эффективно взаимодействовать (коммуницировать, совместно решать профессиональные задачи) с представителями различных культур. В реалиях профессиональной деятельности данная компетенция проявляется в умении экономиста принимать осознанные, адаптированные к конкретной этнокультуре решения в сфере разработки маркетинговых, инвестиционных, кредитно-финансовых стратегий, в области установления продуктивных деловых партнерств с учетом культурного контекста.

В процессе формирования и развития в системе непрерывного профессионального образования (система «вуз - повышение квалификации») межкультурной компетенции у экономиста-международника происходит развитие таких важнейших профессиональных умений и навыков, как: а) умения рассчитывать риски в ходе ведения бизнеса на международном рынке (например, в конкретном регионе мира, который имеет специфические особенности этнокультуры); б) навыки принимать во внимание культурные, политические, экономические, социальные, демографические, конфессиональные, геополитические, экологические, нормативно-правовые (юридические) и другие особенности разных стран при разработке стратегических бизнес-планов, прогнозов в сфере международного сотрудничества (партнерства); в) умения эффективно работать (сотрудничать) в многонациональных, мультимеждународных профессиональных командах; г) навыки профилактики (предупреждения) и разрешения профессионально-личностных конфликтов, которые могут возникать в поликультурном трудовом коллективе; д) умения быстро и адекватно реагировать на те изменения, которые постоянно происходят в процессе функционирования международной бизнес-среды; д) навыки проведения переговоров, достижения взаимоприемлемых соглашений с представителями разных культур [10; 14; 15].

В целом, межкультурная компетенция играет существенную роль в решении экономистами-международниками бизнес-задач, позволяет специалистам создавать устойчивые межнациональные бизнес-отношения, адаптироваться к сложной и конкурентной поликультурной бизнес-среде. Межкультурная компетенция экономиста-международника помогает создавать успешные бизнес-стратегии, устанавливать продуктивные отношения с партнерами, клиентами, коллегами из разных стран, а также эффективно управлять межкультурными (полинациональными) командами.

Важной составляющей межкультурной компетенции экономиста-международника является адекватное понимание специалистом культурных различий представителей разных регионов в области отношения к труду (профессиональной деятельности), отношения к финансовому благосостоянию, благотворительности, сбережению (накоплению) денежных средств, социальной ответственности бизнеса, различий в сфере бизнес-этикета, которые могут повлиять на деловые взаимоотношения и принятие важных профессиональных решений.

В процессе разработки профессионально-образовательных программ курсов повышения квалификации экономистов-международников обязательно необходимо учитывать аспекты совершенствования межкультурной компетенции данных специалистов, развития их как поликультурной личности. В психолого-педагогической науке уже более двух десятилетий активно разрабатываются теоретические и методические основы

процесса развития поликультурной личности специалистов различного профессионального профиля.

Поликультурная личность экономиста-международника стремится изучать, понимать, принимать, уважать различия между культурами, способна в процессе личностно-делового взаимодействия адаптироваться к специфике менталитета, особенностям мировоззрения представителей различных культур, успешно работать в межкультурной среде.

Ключевыми аспектами поликультурной личности экономиста-международника являются:

1. Культурная гибкость (экономист-международник умеет учитывать и адаптироваться к различным культурным нормам, ценностям, обычаям, коммуникативным (в том числе, и личностно-деловым) стилям; специалист открыт к принятию, осознанию, пониманию этнокультурного контекста, готов к изменению и гибкости в принятии профессиональных решений с учетом данного контекста).

2. Межкультурное понимание (поликультурная личность экономиста-международника владеет системными междисциплинарными знаниями о специфике различных этнокультур, понимает сущность исторического бэкграунда, традиций, правил, обычаев, особенностей этикета, социальных и нормативно-правовых норм, тех или иных ограничений, конфессиональной специфики, профессиональной субкультуры народов тех стран мира, с которыми взаимодействует с бизнес-среде).

3. Межкультурная коммуникация (поликультурная личность экономиста-международника уважает, ценит разнообразие культур и выражает это уважение в своем общении, поведении; способна адаптироваться к различным коммуникативным стилям, быть внимательной к специфическим невербальным сигналам представителей разных культур, учитывать культурные нюансы в своем профессиональном и личном общении).

4. Кросскультурное понимание (поликультурная личность экономиста-международника имеет широкий системный взгляд на разнообразные культуры и глубокое кросскультурное понимание. Специалист обладает гибким профессиональным мышлением, знаниями о различиях в деловой бизнес-практике, стилях деловой коммуникации в разных странах и регионах).

5. Языковая компетенция (поликультурная личность экономиста-международника владеет несколькими языками или хорошо разбирается в языках иностранных деловых партнеров. Это позволяет устанавливать более глубокий контакт и обеспечивать эффективную коммуникацию с людьми из разных культур).

6. Сотрудничество и синергия (поликультурная личность экономиста-международника способна эффективно сотрудничать с представителями разных культур, проявлять уважение к различиям и культурному разнообразию, своеобразию, уникальности национального менталитета. Специалист умеет строить доверительные отношения и находить общие интересы, чтобы достичь синергии в международных командных проектах. Он ценит множество взглядов и вариативность, непохожесть опыта (в том числе, профессионального опыта в сфере ведения бизнеса), готов принимать различные точки зрения, что способствует построению гармоничных отношений в международных деловых контактах. Умение работать в межкультурной команде подразумевает понимание особенностей взаимодействия в команде, состоящей из представителей разных культур, владение навыками межкультурной медиации) [6; 11].

Поликультурная личность экономиста-международника играет важную роль в международном бизнесе, позволяя заработать доверие, успешно взаимодействовать с клиентами, партнерами, коллегами из разных культур, построить долгосрочные

партнерские бизнес-отношения, а также адаптироваться к международным требованиям и изменениям в бизнес-среде.

В процессе реализации в системе дополнительного профессионального образования (ДПО) профессионально-образовательных программ курсов повышения квалификации экономистов-международников, ориентированных на развитие их межкультурной компетенции, необходимо обратить внимание на ниже следующие позиции, которые могут являться названиями модулей учебного плана курсов.

А). Модуль «Культурное понимание» (в процессе реализации данного учебного модуля преподаватели курсов должны у взрослых обучающихся (специалистов-практиков) развивать понимание культурных особенностей, норм ведения бизнеса, осуществления профессионально-экономической деятельности в разных странах. Каждая страна имеет свои культурные, деловые традиции в финансово-кредитной сфере, а сформированная у экономиста-международника межкультурная компетенция помогает ему понять эти различия, позволяет адаптировать бизнес-стратегии, бизнес-тактики, профессиональные решения к региональным культурным особенностям, предпочтениям в бизнес-сфере, национальным традициям, различного рода ограничения. Изучение культурных аспектов (в частности, в кредитно-финансовой сфере конкретной страны, ментальное отношение к денежному благосостоянию, благотворительности и другой этнокультурной особенности бизнес-сферы) помогает экономисту лучше понять ценности, страхи (риски), ожидания людей, с которыми он работает, добиться глубокого взаимопонимания, реализовать проекты, соответствующие культуре клиентов, бизнес-партнеров).

Б). Модуль «Культура и экономика» (данный модуль помогает слушателям курсов (экономистам-международникам) понять, как культура конкретного региона влияет на экономическую деятельность, как в бизнес-среде находят отражение этнокультурные ценности, обычаи, социальные и конфессиональные нормы, ограничения, специфика профессиональной субкультуры представителей банковского сегмента экономики. Изучение в рамках данного учебного модуля специализированных профессионально-прикладных (практико-ориентированных) разделов этнопсихологии, культурологии, антропологии, социологии, этнографии, коммуникативистики, экономической географии, регионоведения (страноведения; в частности, изучение региональных и межкультурных аспектов экономики) позволит специалистам осознавать, что различия в профессиональном и личностном поведении коллег, клиентов, социальных партнеров, различия в стилях коммуникации, ценностях, мировоззрении, профессиональном мышлении являются результатом культурных различий).

В). Модуль «Иноязычное образование» (важной частью развития межкультурной компетенции является развитие у экономистов-международников способности говорить (общаться, взаимодействовать) на тех иностранных языках, с представителями стран которых ведется международная экономическая деятельность).

Г). Модуль «Межкультурное взаимодействие. Развитие навыков профессиональной виртуальной коммуникации» (в ходе изучения данного модуля может быть организовано учебно-профессиональное взаимодействие с иностранными взрослыми обучающимися (если таковые есть, пусть и на других программах ДПО, в университете). Также в рамках данного модуля предусмотрено изучение бизнес-этикета, специфики деловых отношений, особенностей профессионального взаимодействия в системах «коллега - коллега», «сотрудник - начальник», «экономист-международник - клиент» в разных регионах и странах мира. в современном мире виртуальная коммуникация становится все более распространённой. Сотрудники международного банка часто взаимодействуют через электронные письма, видеоконференции и другие средства связи. Поэтому в системе

повышения квалификации могут быть предусмотрены тренинги по профессиональной виртуальной коммуникации, включая этикет и правила виртуального межнационального общения).

Д). Модуль «Управление межкультурными конфликтами» (в процессе изучения данного модуля необходимо развивать навыки профилактики (превенции), разрешения, управления межкультурными конфликтами, умения прийти к компромиссу при решении проблемных профессиональных задач. Также в рамках данного модуля важно развивать такое профессионально важное качество экономиста-международника как культурная чувствительность, которое предполагает адекватное понимание специфики разнообразных культурных сред, открытость специалиста к восприятию нового опыта в сфере полинациональных деловых контактов, в области межкультурной коммуникации, способность адаптироваться к изменяющимся условиям международного рынка финансово-кредитных услуг, инвестиций, и др.) [2; 3].

Е). Модуль «Обратная связь и оценка» (проведение систематического педагогического мониторинга после изучения вышеперечисленных тематических учебных модулей программы курсов повышения квалификации, сравнение оценок экспертов и самооценок слушателей курсов, систематический объективный анализ сформированности отдельных составляющих межкультурной компетенции помогает преподавателям курсов выявить сильные и слабые стороны, разработать индивидуально-ориентированные планы их коррекции, развития. Могут быть предусмотрены механизмы обратной связи, включая оценки от коллег, руководителей и клиентов, конечно, вся эта обратная связь должна быть построена на принципах педагогической этики, конфиденциальности).

Считаем целесообразным кратко остановиться на взаимосвязи понятий «межкультурная компетенция» и «социокультурная компетенция» экономиста-международника. В рамках курсов повышения квалификации экономистов-международников целесообразно параллельно развивать данные компетенции.

Социокультурная компетенция экономиста-международника играет важную роль в его профессиональной деятельности, особенно в межкультурной среде. Она позволяет ему эффективно решать бизнес-задачи, принимая во внимание социокультурные особенности, предпочтения представителей разных социокультурных (в том числе, социальных, конфессиональных, субпрофессиональных и др.) групп, а также строить успешные деловые связи и достигать высоких результатов профессиональной деятельности, учитывая социокультурный региональный контекст. Социокультурная компетенция позволяет специалисту эффективно сотрудничать с различными членами межкультурной команды, целесообразно объединять (интегрировать) позитивные (конструктивные) аспекты их разнообразия и создавать оптимальные коллегиальные рабочие отношения в полинациональном профессиональном пространстве.

Сформированная социокультурная компетенция помогает экономисту-международнику анализировать социальные последствия своих профессиональных решений, действий, учитывать влияние своей профессиональной деятельности на местные (регионально-социальные) сообщества, ставить интересы конкретного этнокультурного социума в центр своей работы (трудовой деятельности). Данная компетенция позволяет специалисту, работающему в полиэтнической бизнес-команде, создать инклюзивную, поддерживающую атмосферу для сотрудников из разных культур, учитывая их потребности, предоставляя равные возможности, управляя социокультурным разнообразием.

И межкультурная, и социокультурная компетенции стимулируют экономиста расширять свою культурную осведомленность в различных аспектах и контекстах, способствуют адекватному пониманию специалистом вербальных и невербальных

сигналов в процессе личностно-деловой коммуникации, основанных на этнической, конфессиональной, социально-стратификационной, духовной идентичности представителей определенных регионов.

Для развития в системе повышения квалификации межкультурной компетенции экономиста-международника преподаватели курсов могут использовать различные профессионально-образовательные технологии, вариативные современные методы обучения.

Достаточно эффективно проведение интерактивных специализированных семинаров, в ходе которых слушатели курсов могут активно взаимодействовать между собой в процессе обмена и анализа своего субъективного профессионального опыта (как положительного, так и отрицательного) в сфере личностно-деловой коммуникации с коллегами, клиентами, администраторами из разных культур.

Достаточно хорошо зарекомендовали себя симуляции межкультурных ситуаций, квазипрофессиональные (ролевые, деловые) игры, в процессе которых имитируются атмосфера международных бизнес-переговоров, реальные случаи межкультурного взаимодействия в системах «экономист-международник - клиент», «коллега - коллега», «сотрудник - начальник», «специалист международного банка - представитель общественной региональной организации», отрабатываются (формируются или развиваются) практические навыки профессионального взаимодействия экономиста-международника с представителями разных культур.

Взрослым обучающимся (слушателям курсов, специалистам-практикам) нравятся специализированные тренинги с участием экспертов по межкультурной коммуникации, в ходе которых они (экономисты) осваивают методы адаптации к различного рода межкультурным личностно-деловым ситуациям, вариативным социокультурным контекстам.

В условиях информатизации жизнедеятельности современного общества и цифровизации профессиональной деятельности в бизнес-среде на курсах повышения квалификации экономистов-международников можно использовать элементы интеркультурного онлайн-обучения. Так, например, слушателям курсов можно предоставить доступ к специализированным онлайн-ресурсам (вебинарам, тренинговым программам, электронным учебникам, сборникам заданий и упражнений, лингвистическим тренажерам), которые помогут им развивать межкультурную компетенцию.

В настоящее время на всех уровнях непрерывного профессионального образования активно используются проектные технологии. Если у организаторов курсов повышения квалификации есть возможность создать проектные команды, состоящие из представителей разных культур, то это создаст отличные условия для развития навыков личностно-деловой интернациональной коммуникации в процессе проектной деятельности по тематике, имеющей отношение к развитию межкультурной компетенции экономиста-международника.

Для реализации индивидуального подхода в процессе повышения квалификации специалистов экономического профиля можно использовать педагогическую технологию межкультурного коучинга. Данная технология предусматривает индивидуальную работу коуча с обучающимся (слушателем курсов), в процессе которой коуч помогает специалисту-практику осознать свои межкультурные преимущества и недостатки, разработать индивидуально-ориентированные программы (планы действий) для развития его межкультурной компетенции.

Конечно же, для развития межкультурной компетенции специалистов экономического профиля на курсах повышения их квалификации активно и результативно

используется кейс-метод, который предусматривает системный анализ реальных деловых ситуаций интернациональной коммуникации в бизнес-среде, международного взаимодействия при решении задач профессионально-экономической деятельности.

Структура курсов повышения квалификации экономистов-международников в сфере межкультурной коммуникации может быть адаптирована и дополнена в зависимости от конкретных потребностей взрослых обучающихся (специалистов-практиков) и целей профессионально-ориентированного обучения. Важно обеспечить баланс между теоретическими знаниями и практическими навыками, а также создать возможности для взрослых обучающихся применять свои знания и умения в реальных условиях профессиональной деятельности.

Заключение

Экономист-международник, обладающий межкультурной компетенцией, способен эффективно общаться с партнерами, клиентами и коллегами из разных стран, учитывая их уникальные этнокультурные и социокультурные нормы, традиции, правила ведения бизнеса, особенности деловой (профессионально-экономической) субкультуры, а также их ожидания, культурные ограничения.

Поликультурная личность экономиста-международника является важным качеством в современном мировом бизнесе, где глобализация и межкультурное взаимодействие становятся все более значимыми. Она помогает экономисту-международнику эффективно сотрудничать с партнерами, клиентами и коллегами из разных стран, создавать успешные международные бизнес-стратегии и справляться с межкультурными вызовами и конфликтами.

Социокультурная компетенция экономиста-международника отражает его способность понимать и учитывать социокультурные аспекты в своей профессиональной деятельности в международной среде. Эта компетенция включает знания, навыки и умения, необходимые для успешного взаимодействия с представителями разных культур и эффективного решения социокультурных проблем, связанных с международным бизнесом. Экономист-международник должен быть готов адаптироваться к местной культуре в стране, где он работает или ведет бизнес. Это включает умение уважать местные обычаи и традиции, соблюдать местные нормы поведения и правила деловой этики.

Дополнительная профессиональная подготовка на курсах повышения квалификации позволяет специалистам-практикам (экономистам-международникам) углубленно изучить не только социально-экономические особенности той или иной страны, профессиональный бизнес-этикет, нормативно-правовую базу ведения бизнеса в конкретной стране, но и узнать об обычаях, традициях, образе жизни, социальных нормах, поведенческих паттернах мужчин и женщин, конфессиональных особенностях, системе образования населения. Это позволит более глубоко понимать экономическую систему страны и эффективно вести деловые переговоры, устанавливать партнерские бизнес-отношения.

Полученная в системе ДПО многоаспектная этнокультурная подготовка экономистами (слушателями курсов), работающих в международных кредитно-финансовых организациях, помогает преодолеть культурные барьеры, успешно вести деловые переговоры с учетом национального контекста, решать разнообразные профессиональные задачи в сфере международного бизнеса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Байденко В.И. Компетенции в профессиональном образовании (К освоению компетентностного подхода) // Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – С.

- 5-13.
2. Барышников Н.В. Основы профессиональной межкультурной коммуникации. – М.: ИНФРА-М, 2014. – 368 с.
 3. Бирюков Н.И., Зарубина Н.Н., Глаголев В.С. Межкультурная коммуникация в условиях глобализации. – М.: Проспект, 2023. – 199 с.
 4. Бурова А.Н. Роль межкультурной коммуникации в процессе интернационализации экономики // Лидерство и менеджмент. – 2023. – Том 10. – № 3. – С. 887-898.
 5. Володин А.А., Паюк А.Д. Культура межэтнического общения экономистов международных банковских организаций // Традиции и новации в системе профессионального образования. Сб. науч. тр. по материалам II Международ. науч.-пр. конф. (21.07.2023, г. Москва). – М.: Изд-во «Перспектива», 2023. – С. 40-44.
 6. Гришаева Л.И. Введение в теорию межкультурной коммуникации. – М.: Академия, 2006. – 336 с.
 7. Зимняя И.А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека // Профессиональное образование. – 2006. – № 2. – С. 18-21.
 8. Караева З.С. Формирование основ межкультурной и межнациональной коммуникации у студентов будущих экономистов-международников средствами иностранного языка: дисс ... к. п. н. – Владикавказ, 2006. – 161 с.
 9. Льюис Р. Деловые культуры в международном бизнесе. От становления к взаимопониманию / Пер. с англ. – Москва: Дело, 1999. – 440 с.
 10. Основы межкультурной коммуникации / под ред. А. П. Садохина. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 352 с.
 11. Паюк А.Д. Коммуникативная компетенция сотрудника международного банка: развитие в системе повышения квалификации // Традиции и новации в системе профессионального образования. Сб. науч. тр. по материалам II Международ. науч.-пр. конф. (21.07.2023, г. Москва). – М.: Изд-во «Перспектива», 2023. – С. 131-135.
 12. Персикова Т.Н. Межкультурная коммуникация и корпоративная культура. – М.: Логос, 2002. – 224 с.
 13. Садохин А.П. Межкультурная компетентность: понятие, структура, пути становления // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2007. – Том X. – № 1. – С. 125-139.
 14. Садохин А.П. Межкультурная коммуникация. – М.: Альфа-М; ИНФРА-М, 2004. – 288 с.
 15. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М.: Слово, 2000. – 146 с.

REFERENCES

1. Baidenko V.I. Competencies in vocational education (Towards the development of a competency-based approach) // Higher education in Russia. – 2004. – No. 11. – P. 5-13.
2. Baryshnikov N.V. Fundamentals of professional intercultural communication. – М.: INFRA-M, 2014. – 368 p.
3. Biryukov N.I., Zarubina N.N., Glagolev V.S. Intercultural communication in the context of globalization. – М.: Prospekt, 2023. – 199 p.
4. Burova A.N. The role of intercultural communication in the process of internationalization of the economy // Leadership and management. – 2023. – Volume 10. – No. 3. – Pp. 887-898.
5. Volodin A.A., Payuk A.D. Culture of interethnic communication between economists of

- international banking organizations // Traditions and innovations in the system of professional education. Sat. scientific tr. based on materials of the II International. scientific-pr. conf. (07/21/2023, Moscow). – M.: Publishing house “Perspective”, 2023. – Pp. 40-44.
6. Grishaeva L.I. Introduction to the theory of intercultural communication. – M.: Academy, 2006. – 336 p.
 7. Zimnyaya I.A. General culture and social and professional competence of a person // Professional education. – 2006. – No. 2. – Pp. 18-21.
 8. Karaeva Z.S. Formation of the foundations of intercultural and interethnic communication among students of future international economists by means of a foreign language: dissertation ... Ph.D. – Vladikavkaz, 2006. – 161 p.
 9. Lewis R. Business cultures in international business. From formation to mutual understanding / Trans. from English – Moscow: Delo, 1999. – 440 p.
 10. Fundamentals of intercultural communication / ed. A. P. Sadokhina. – M.: UNITY-DANA, 2003. – 352 p.
 11. Payuk A.D. Communicative competence of an employee of an international bank: development in the system of advanced training // Traditions and innovations in the system of professional education. Sat. scientific tr. based on materials of the II International. scientific-pr. conf. (07/21/2023, Moscow). – M.: Publishing house “Perspective”, 2023. – Pp. 131-135.
 12. Persikova T.N. Intercultural communication and corporate culture. – M.: Logos, 2002. – 224 p.
 13. Sadokhin A.P. Intercultural competence: concept, structure, paths of development // Journal of Sociology and Social Anthropology. – 2007. – Volume X. – No. 1. – Pp. 125-139.
 14. Sadokhin A.P. Intercultural communication. – M.: Alfa-M; INFRA-M, 2004. – 288 p.
 15. Ter-Minasova S.G. Language and intercultural communication. – M.: Slovo, 2000. – 146 p.

Гордеева Дарья Сергеевна
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры экономической теории и регионального развития
ФГБОУ ВО «Челябинский государственный университет»
e-mail: gordeeva.darya@mail.ru

Gordeeva Darya S.
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Department of Economic Theory and Regional Development
Chelyabinsk State University

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ МЕТОДЫ ОНТОЛОГИЧЕСКОЙ ДИДАКТИКИ В ПРОЦЕССЕ ЭКОЛОГО-ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ МЕНЕДЖЕРОВ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ СФЕРЫ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассмотрены методы онтологической дидактики, применяемые в процессе эколого-экономической подготовки менеджеров производственной сферы в процессе непрерывного профессионального образования. Методы апоретики акцентированы на формировании умения задавать парадоксальные вопросы, способствующие развитию у менеджеров дивергентного, «версионного» мышления. Методы *causa sui* раскрывают у обучающихся способности свободно мыслить, отвечая на вопросы, которые будут появляться на протяжении всего процесса формирования эколого-экономической направленности личности. Методы инцентивного учения позволяют расширить внутренние возможности менеджеров к смысловой интерпретации образовательных ситуаций, способствуя тем самым формированию целостной картины взаимосвязанности экологических и экономических проблем в сфере принятия стратегических управленческих решений. *Productive learning* в процессе эколого-экономической подготовки менеджеров предполагает педагогическую работу разновременными циклами, завершающимися получением конкретного ожидаемого образовательного результата.

Ключевые слова: онтологическая дидактика, антропные педагогические технологии, непрерывная эколого-экономическая подготовка, менеджеры производной сферы.

PRACTICE-ORIENTED METHODS OF ONTOLOGICAL DIDACTICS IN THE PROCESS OF ECOLOGICAL AND ECONOMIC TRAINING OF MANAGERS OF THE PRODUCTION SECTOR IN THE SYSTEM OF CONTINUING PROFESSIONAL EDUCATION

The article discusses the methods of ontological didactics used in the process of ecological and economic training of managers of the production sector in the process of continuing professional education. Methods of aporetics are focused on the formation of the ability to ask paradoxical questions that contribute to the development of divergent, "versioned" thinking among managers. *Causa sui* methods reveal students' ability to think freely, answering questions that will appear throughout the process of forming the ecological and economic orientation of the individual. The methods of incentive teaching allow to expand the internal capabilities of managers to the semantic interpretation of educational situations, thereby contributing to the formation of a holistic picture of the interconnectedness of environmental and

economic problems in the field of strategic management decision-making. Productive learning in the process of ecological and economic training of managers involves pedagogical work in multi-time cycles, culminating in obtaining a specific expected educational result.

Keywords: ontological didactics, anthropic pedagogical technologies, continuous ecological and economic training, managers of the derivative sphere.

Для решения проблемы подготовки менеджеров с высоким уровнем эколого-экономической готовности к профессиональной деятельности в образовательном процессе необходимо применять современные психолого-педагогические технологии обучения, воспитания и развития личности специалиста, способные осуществить переход к формированию «человека интеллектуально и духовно развитого, социокультурного, ориентированного в социум», с возможностью преодолевать в собственной управленческой деятельности границы между сферой экономического благосостояния и сферой экологического благополучия.

На сегодняшний день как в экологическом образовании, так и в процессе экономической подготовки применяется комплекс разнородных методов и педагогических технологий. Определяясь спецификой образовательного сопровождения, технологии используются либо как средства обучения, обусловленное дидактической системой, либо выступают в качестве определяющего фактора при разработке дидактической системы.

Онтодидактическое осмысление сущности эколого-экономической подготовки менеджеров в системе непрерывного профессионального образования как метапредметной области педагогического знания, представляющей собой интеграцию теоретико-методологических, технологических и собственно педагогических аспектов, имеет принципиальное значение в обеспечении эффективности тактической реализации менеджмент-образования в целом [1].

Конструктивная педагогическая технология способствует процессам поиска необходимой для субъекта профессионального образования информации:

– мировоззренческому поиску – активному поиску обучающимся собственной позиции относительно сформированной системы ценностей и в создании на этой основе смысла существования, интерпретации и оценивания явлений природного, социально-культурного, личностно-профессионального характера;

– когнитивному поиску – поиску нового интегрированного знания, восприятию информации на стыке естественно-научного и гуманитарного знания, созданию формированию адаптивно ценной когнитивной информации, способствующей личностному и профессиональному росту;

– персонифицированному поиску – азимуту ориентации личности в деятельном пространстве, самопроектированию и самореализации с опорой на тот когнитивный фундамент, усвоенный, воспринятый и преобразованный;

– технико-технологическому поиску, проявляющемуся в полноценном информационном соответствии научно-техническому прогрессу, требованиям глобальной информатизации науки;

– поиску инструментальных средств осуществления профессиональной деятельности как в контексте личностных качеств, являющихся ключевыми «двигателями» профессионального успеха, так и внешних вспомогательных образовательных элементов, без которых осуществление деятельности будет не таким эффективным;

– рефлексивному поиску – обобщению и систематизации полученной информации на различных этапах обучения, отхождению от простого усваивания информации к

исследованию, поиску возможных решений конкретных ситуаций разнопланового характера [2].

Эколого-экономическая подготовка менеджеров производственной сферы в системе непрерывного профессионального образования предполагает не простое транслирование содержания учебных дисциплин («передачу знаний»), но и дидактическое его проектирование и конструирование, формирование мировоззренческого диалога гуманитарного и естественно-научного знания, интегративной полемики между экологическими потребностями и принятием целесообразного, экономически эффективного управленческого решения.

Разработка идеи амплификации смыслов эколого-экономической подготовки ведет к определению и реализации конкретных условий для свободного социокультурного развития личности в постоянно развивающейся эколого-экономической системе. В отношении дидактического сопровождения эколого-экономической подготовки менеджеров производственной сферы речь идет о вариативности компонентов образовательного пространства (содержание подготовки, формы ее освоения, характера и содержания педагогического взаимодействия), о создании нестандартной эколого-экономической учебной ситуации, которая обеспечивает синергию (гармоничное разрешение противоречий) на индивидуальном и социальном уровне.

Здесь же акцентируется внимание на позиции современного преподавателя, осуществляющего профессиональную деятельность в образовательной среде. Преподаватели должны разглядеть скрытые потенции студента и по средствам различных педагогических технологий развивать их. Личностно-развивающие технологии, как правило, реализуются в четырех направлениях обучения и воспитания личности: в формировании ценностной ориентации, импульсировании целеустремленности, в поддержании саморазвития и самореализации, планомерном структурировании иерархичности.

Важнейшей задачей образовательных технологий является не передача «аддитивного знания» и не усвоение *danda* (предметно-дисциплинарных матриц), а механизм балансирования между функционированием образовательной экосистемы и методами «продуктивного понимания и интерпретации», раскрывающими в обучающихся определенные имманентные качества и формирующими в целом личность успешного в будущем профессионала [3].

Разработанный нами технологический комплекс направлен на реализацию целей методической системы эколого-экономической подготовки менеджеров производственной сферы в системе непрерывного образования.

Общей целью классических (традиционных) методов является информирование обучающегося о новых междисциплинарных знаниях и предоставление ему актуальной информации о дисциплине, вызывающей ответную реакцию в форме теоретического познавательного интереса и желания реализации полученного объема знаний в практической сфере, однако не интериоризированной в составе предметной деятельности [4].

Своевременная подача качественной информации, предусматривающая определенную последовательность действий, является успешной основой нового знания. Успешность проводимых занятий будет зависеть от выполнения основных требований применения следующих классических педагогических методов:

- наличие значимой в научно-исследовательском плане проблемы и вытекающих из нее задач исследования (например, проблема пофазного несовпадения промышленного и экологического циклов, раскрывается по мере последовательного изучения поставленных задач, таких как изучение экологических составляющих косвенных факторов спроса,

анализа специфических институциональных механизмов и их трансформации в контексте воздействия на экологизацию общественного производства и обеспечения социально-экологической эффективности хозяйственной деятельности и т.д.);

- практическая значимость предполагаемых результатов (например, использование полученных при решении задач данных для прогнозирования развития эколого-экономической системы в определенном будущем);

- усвоение навыков собственного построения компонентов эколого-экономической подготовки (самообразование, познание собственных потребностей и возможностей при преодолении кризиса прежних мотивов, поиск новых смыслов и ценностей и др.);

- структурирование (рефлексия) имеющегося и приобретённого знания, определение его места в собственной мировоззренческой позиции, переосмысление происходящих внутриличностных изменений.

В процессе эколого-экономической подготовки менеджеров производственной сферы в системе непрерывного профессионального образования должен применяться комплекс традиционных методов обучения, включая проблемное обучение (эвристический, проблемно-поисковый, проектный методы), активные и интерактивные методы обучения, реализуемые через три базовые формы образовательной деятельности: учебную (лекции, семинары и др.), квазипрофессиональную (лабораторный практикум, кейс-study, ситуационные задачи и др.), учебно-профессиональную (производственный практикум, научно-исследовательская работа и др.).

Рассмотрим более подробно специфические методы эколого-экономической подготовки менеджеров.

Методы апоретики (от греч. *aporetika* [techne] – искусство преодолевать трудноразрешимые проблемы) акцентированы на формировании умения задавать парадоксальные вопросы, способствующие развитию у менеджеров дивергентного, «версионного» мышления. Данные методы активизируют рассмотрение множество альтернативных способов решения задачи, обучая специалиста «мыслить глобально – действовать локально» (Р. Дюбо), «мыслить проблемами» (М. Блок), «мыслить диалогически» (М.М. Бахтин), «мыслить рефлексивно» (И.Н. Семенов).

На рассмотрение студентам предлагается принцип применения наилучших из доступных технологий (НДТ), весьма неоднозначный, вызывающий провокационные вопросы в институциональной среде предприятия. Однако, данный принцип является интересным с позиции критерия роста стоимости компании, расширяя возможности включать в критериальный состав эффективности производства компаний эколого-экономические выгоды. Студентам предоставляются следующие темы для обсуждения, которые они вправе корректировать, в зависимости от результата собственных изысканий и мышлеполагания: 1). Технологическое перевооружение предприятия в аспекте защиты окружающей среды: экономический крах или привлечение иностранных инвестиций? 2). Алгоритм принятия управленческого решения при выявлении стратегических эколого-экономических проблем развития современной фирмы. 3). Эколого-экономический фактор успеха современного предпринимателя. 4). Эколого-экономическая выгода: миф или реальность. 5). Рыночный спрос на эколого-экономические инновации: в достаточной степени ли оказывается институциональная поддержка?

Ответы на поставленные вопросы помогут менеджеру спроектировать универсальную схему внедрения принципа применения наилучших из доступных технологий в собственной управленческой практике. При этом количество вопросов не ограничено, они могут возникнуть при вполне сформированном конечном результате апоретических дискуссов, и схема может кардинально измениться.

Методы *causa sui* (причины самого себя) – методы формирования детерминаторов самоактуализации и самореализации обучающегося, его личностной и профессиональной идентификации. В результате применения рассматриваемых методов у студента активизируется пересмотр мировоззренческих позиций в отношении причин происходящих изменений в мире – от точки «что я могу сделать, я просто сотрудник, я ничего не решаю» до состояния «только я смогу, от меня зависит будущее». Методы *causa sui* раскрывают у обучающихся способности свободно мыслить, отвечая на вопросы, которые будут появляться на протяжении всего процесса формирования эколого-экономической направленности личности.

В процессе применения методов *causa sui* осуществляется переход от предметной образовательной среды к построению аутоличностного пространства обучаемого и сферы будущей профессиональной деятельности посредством логических умозаключений, построенных без постороннего давления.

Методы инцентивного учения (от англ. *inception* – побуждающего к самообучению) в процессе эколого-экономической подготовки менеджеров инициируют побуждающие вопросы, которые становятся важнее ответов, осуществляя тем самым переход от режима «функционирования ЗУНов» к режиму «развития личности» (С.В. Дмитриев) [5].

Методы инцентивного учения позволяют расширить внутренние возможности менеджеров к смысловой интерпретации образовательных ситуаций, способствуя тем самым формированию целостной картины взаимосвязи друг с другом экологических и экономических проблем в сфере принятия стратегических управленческих решений.

Приведем пример заданий с использованием методов инцентивного обучения в процессе эколого-экономической подготовки менеджеров в системе непрерывного профессионального образования, содержащих в своей основе межпредметный образовательный феномен. В результате ее решения у студентов возникает объемное понимание решения обсуждаемого противоречия и видение собственной роли в его преодолении.

Задание 1. Напишите эссе на тему «Я – менеджер современного промышленного предприятия» и правдиво ответьте на следующие вопросы:

1. Каким я вижу себя в будущем: я потребляю или отдаю, управляю или управляем, изменяю мир или «плыву по течению», я участвую в конкуренции за благосклонность окружающего мира или я сам являюсь частью природы?

2. Допустимо ли в современном мире разграниченное существование экономических и экологических систем? Кто управляет функционированием этих систем? Кто отвечает за негативные последствия управленческих решений в эколого-экономических системах?

3. Интересно ли экономически развивать бизнес-компании, выстраивающие фундаментальную, долгосрочную устойчивость, в основе которой социальная и экологическая ответственность и открытость, или намного продуктивнее работать в компаниях, ориентированных исключительно на получение прибыли в кратчайшие сроки вне анализа воздействий на окружающую среду?

5. В чем заключается экологическая ответственность крупного бизнеса перед будущими поколениями?

6. Как найти баланс между социально-экономическим развитием промышленного региона и сохранением достойной окружающей среды?

7. Как наилучшие доступные технологии гарантируют эколого-экономическое качество жизни в моногородах?

8. Каким образом остаться честным перед собой и работодателем, ожидающим максимальных экономических результатов, готовым поступиться эколого-экономическим императивом?

Ценность подобного имманентного диалога заключается в том, что предполагаемые вопросы формируют у обучающихся не столько ответы, а сколько дополнительные вопросы, намечая, таким образом, неочевидные пути решения, которые превращаются в аксиомы, не требующие дополнительных аргументов и пояснений. Инcentивный диалог действует как триггер (от англ. «trigger» – спусковой крючок), который приводит к рефлексии разного уровня сложности. Преподаватель может оказать поддержку (support) обучающемуся - «Ты это сделал сам, продолжай так и дальше», но не указывать путь мыслетворчества, определяя когнитивный ориентир действий согласно логики научно-исследовательской деятельности. Происходит процесс совместного погружения в эколого-экономическую проблематику, интерпретация тех или иных явлений и фактов, формируется единая и целостная непротиворечивая система научных эколого-экономических установок будущей профессиональной деятельности.

Задание 2. Разрешение проблемных и эвристических ситуаций. Применение теории бифуркации.

Студентам предлагается решить проблему соответствия в эколого-экономическом управлении – конфликт «реалии настоящего – желаемое будущее» – в городе Челябинске. Данный объект выбран для более наглядного образца применения методов инcentивного учения посредством задания проблемной ситуации, так как г. Челябинск является крупным промышленным центром Уральского региона с миллионным населением, динамично развивающейся экономикой и высокой инвестиционной привлекательностью, одновременно характеризующийся напряженной экологической ситуацией.

После рассмотрения точек бифуркации в эколого-экономическом развитии города студентам предлагается провести анализ эколого-экономической ситуации с использованием методов STEEPL- и SWOT-анализа, метода анализа заинтересованных сторон. Студенты самостоятельно составляют списки факторов, сдерживающих изменения и перечисление движущих сил, способствующих решению эколого-экономических проблем регионального развития, составляют таблицу.

В методах инcentивного учения причинность обычно понимается конъюнктурно, и зависит от комбинации условий. Движущие силы не конкурируют друг с другом, они интегрируются. Каким образом движущие силы комбинируются должен понять сам обучающийся, поскольку движущие силы в проблемных ситуациях дают ответы в понимании факторов, приводящих к определенному результату.

В процессе проблемного исследования первоначальный исследовательский вопрос может быть трансформирован самими студентами, на выходе может быть найден ответ на иной вопрос, но раскрывающий для студента смысл проводимой с ним обучающей работы.

Методы productive learning являются инновационными и весьма популярными в практике зарубежной педагогики, тогда как в российской образовательной среде используются крайне редко. Однако, международный опыт доказывает эффективность productive learning по многим критериям, в том числе по критерию продуктивности учебной деятельности обучающихся и их заинтересованности в освоении учебных дисциплин [6]. Productive learning в процессе эколого-экономической подготовки менеджеров предполагает педагогическую работу разновременными циклами, завершающимися получением конкретного ожидаемого образовательного результата. Эффективность внедрения в учебный процесс productive learning обеспечивается постоянным пополнением фонда оценочных средств, а также учетом текущего уровня

знаний и умений студентов. Например, для студента, у которого выявлены серьезные пробелы в экологических знаниях, амплитуда комплекса заданий будет значительно шире, чем для обучающегося, у которого аналогичных пробелов не выявлено, что является весьма актуальным для трансдисциплинарного обучения. Если менеджер, изучающий вузовский курс экономики, слабо освоил школьный курс математики, для такого студента в обязательном порядке необходимы задания, направленные на восполнение недостающих математических знаний. Важнейшим условием является понимание студентом имеющихся когнитивных пробелов и желание заполнить их.

Очевидно, что методы *productive learning* требуют специального учебно-методического обеспечения. Вполне логично соответствие эффективности применяемых технологий с технологией изложения нового материала.

Технология онтологического полилога проектируется на основе универсального алгоритма разрешения жизненно-важных проблем, который состоит из следующих этапов:

1. Осознание смысла проблемы (например, исторически сложившегося противоречия функционирующих экономических и экологических систем в аспекте устойчивого общественного развития).

2. Формулирование проблемы (например, осмысление сложных и зачастую противоречивых отношений современных социально-экономических преобразований с окружающей средой в условиях рыночной экономики посредством многоаспектного анализа образовательных, финансово-экономических и высокотехнологических форм управленческой деятельности).

3. Составление плана достижения цели (например, первоначально обосновать процессы формирования и функционирования пограничных зон на стыке коэволюционирующих антагонистических систем производственных и природной сфер (в основе лежит принцип создания равных возможностей для развития организационной и природной среды), затем выделить систему показателей, регламентирующих величину внешних нагрузок (угроз) по условиям толерантности эколого-экономических систем и после построить адекватную рефлексивную модель реагирования на угрозы эколого-экономической безопасности и т.д.).

4. Осуществление планомерных реакций по реализации плана достижения цели.

5. Анализ результата собственных действий в сторону достижения поставленных целей. Обсуждение результатов в группе. Обсуждение результатов с преподавателем.

Профессиональная реализация будет полноценной, если структура онтологического полилога проектируется в соответствии с деятельностной природой знаний и рефлексивно-личностной культурой мышления специалиста. Самореализация менеджера представляет собой совокупность проявления индивидуальных профессионально-личностных качеств и свойств обучающегося, вследствие чего он воспроизводит себя в своей сущности в многомерной управленческой деятельности с учетом сформированной эколого-экономической направленности личности.

Проблемно-полилоговое обучение – тип обучения, представляющий организованный преподавателем полилог, состоящий из двух ключевых этапов: постановку учебной проблемы и поиск решения. На этапе постановки учебной проблемы создается проблемная ситуация; на этапе поиска решения происходит открытие нового знания. Оба этапа реализуются самими обучающимися. Реализация данной технологии невозможна без создания тщательно проработанного соответствующего методического обеспечения каждого этапа. Для этого на первом этапе создания проблемной ситуации и формулирования потенциальной проблемы используются материалы, которые размещаются в начале каждого параграфа учебника «Экология менеджмента».

В начале занятия студенты знакомятся с высказываниями ученых-экономистов, ученых-философов, ученых-экологов, содержащими различные точки зрения, дающие разные определения одной и той же дефиниции в контексте специфики собственной научной области, различные смыслы одной и той же дилеммы, а также любопытные факты, статистические данные, цитатами современных исследователей и т.д. После ознакомления с текстом, менеджеры составляют для себя список вопросов («апоретических вопросов»), ответы на которые помогут им преодолеть кризис личностного незнания, разрешить внутренние противоречия окончательно и бесповоротно, понять смысл образовательных потенциалов. Сформулировав проблему, студенты обращаются к изученному материалу, определяя, какие из имеющихся у них знаний, понадобятся для решения поставленной проблемы.

Таким образом, следующий этап проблемно-полилогической технологии – инсертивная (от англ. insertion – побуждающие к деятельности) реакция обучающихся, побуждающая к активной, продуктивной деятельности при решении поставленных задач. В данной технологии в полной мере проявляются все характеристики синергетики, являющейся общенаучной базой эколого-экономической подготовки менеджеров, – неравновесность, нелинейность обучения при прохождении бифуркационных переломных моментов, стремление к устойчивости формируемых жизненных позиций.

Представим наглядный пример организационно-деятельностной игры по теме «Обеспечение нормального эколого-экономического функционирования и развития инновационной деятельности и технологии в современном ГОК (на примере Томинского ГОК Челябинской области)».

Игра проводится в три этапа.

Первый подготовительный этап. Преподаватели играют наравне со студентами. На данном этапе преобладают методы провокаций, конфликтов, перерастающих в абстрактное мышление. Главная цель функционирования ГОК – переработка минерального сырья с целью выделения концентрата. Томинский ГОК включает в себя 4 части: горно-транспортная часть, обогатительная фабрика, хвостовое и гидрометаллургическое производство. Самый глубокий карьер планируют выкопать глубиной 540 метров. Это сравнимо с высотой Останкинской телебашни. Споры вызывает также хвостохранилище, именно в нем будут складироваться отходы производства (хвосты). Площадь размещения всех объектов комбината составляет 3900 га, из них 800 га – хвостохранилище.

Несмотря на укрепление хвостохранилища, загрязнение сначала подземных вод, а затем и поверхностных, вполне вероятным является неблагоприятное развитие событий.

В игру включаются приглашенные эксперты: инженеры, гидротехники, экологи, экономисты, бизнесмены, четко понимающие задачи и возможные варианты развития игры. Сами участники игры определяют ее задачи и цели, формируют сценарий ее продолжения и завершения.

Второй этап – собственно игра, на которую собирается оптимальное количество участников. Проблемная ситуация раскладывается на такие секторы, в которых каждый участник был бы компетентен. Группа организуется таким образом, чтобы результатом было достижение целей каждого и разрешение общей проблемы.

Изначально задумывалась добыча 14 млн тонн руды в год, но на данный момент «Русская медная компания» заявляет об увеличении добычи до 28 млн тонн, поэтому параметры и расположение карьеров, отвалов и хвостохранилищ на предприятии меняются.

Третий этап – разбор результатов игры и оформление отчета. Структурируется масштабный содержательный материал, поэтому с подготовкой отчета трудностей обычно не возникает.

Свободное передвижение во времени и пространстве от прошлого через настоящее к будущему в сопровождении равнодушных экспертов позволяет студентам осуществлять в своей профессиональной деятельности смелые мечты - стать «идеальным» менеджером (стремление к идеалу является главной идеей онтодологии).

Методы онтологической дидактики создают условия для свободы выражения эколого-экономических переживаний, открывают возможности самоопределения на необходимом уровне сформированности эколого-экономической направленности личности. Процессы переосмысления студентами собственного опыта, ценностей, мотивов, установок и потребностей в процессе эколого-экономической подготовки, мы соотносим с качеством и интенсивностью возникающих переживаний. Эколого-экономические переживания, порождаемые рефлексией, импульсируют формирование эколого-экономической профессиональной позиции.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ляпунов А.А. Образование и наука. Проблемы онтодидактики / А.А. Ляпунов. – Новосибирск: НГУ, 1973. – 356 с.
2. Новиков А.М. Методология образования. Изд. 2-е. – М.:Эгвес, 2006. – 488 с.
3. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 256 с.
4. Новичков В.Б. Антропологическая дидактика: проблемы и перспективы // Наука и школа. № 4. 2015. С.57– 63.
5. Salamatov A.A., Gordeeva D.S. A model of ontological reflection of the formation of environmental and economic value orientations in the process of vocational education / A.A. Salamatov, D.S. Gordeeva // Education and science. 2020. Vol. 22. №. 2. Pp. 53-76.
6. Belik I.S. Environmental-and-economic safety: textbook. allowance / I.S. Belik. Yekaterinburg: Publishing House Ural. University Publ., 2013. 224 p.
7. Саламатов А.А., Гордеева Д.С. Эколого-экономическая направленность личности: сущность и пути // Психология обучения. – 2020. – № 3. – С. 42–50.
8. Моисеев Н.Н. Человек и ноосфера / Н.Н. Моисеев. – М., 1990. – 351 с.

REFERENCES

1. Ljapunov A.A. Obrazovanie i nauka. Problemy ontodidaktiki. – Novosibirsk: NGU, 1973. – 356 p.
2. Novikov A.M. Metodologija obrazovanija. Izd. 2-e. – M.:Jegves, 2006. – 488 p.
3. Hutorskoj A.V. Pedagogicheskaja innovatika: ucheb. posobie dlja stud. vyssh. ucheb. zavedenij. – M.: Izdatel'skij centr «Akademija», 2008. – 256 p.
4. Novichkov V.B. Antropologicheskaja didaktika: problemy i perspektivy // Nauka i shkola. № 4. 2015. Pp.57– 63.
5. Salamatov A.A., Gordeeva D.S. A model of ontological reflection of the formation of environmental and economic value orientations in the process of vocational education // Education and science. 2020. Vol. 22. №. 2. Pp. 53-76.
6. Belik I.S. Environmental-and-economic safety: textbook. allowance. – Yekaterinburg: Publishing House Ural. University Publ., 2013. 224 p.
7. Salamatov A.A., Gordeeva D.S. Jekologo-jekonomicheskaja napravlennost' lichnosti: sushhnost' i puti // Psihologija obuchenija. – 2020. – № 3. – Pp. 42–50.
8. Moiseev N.N. Chelovek i noosfera. – M.: Mol. gvardija, 1990. – 351 p.