

# ТРАДИЦИОННАЯ МУЗЫКА НАРОДОВ МИРА В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ: КОМПАРАТИВНЫЙ АНАЛИЗ АМЕРИКАНСКОГО И ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОПЫТА

**Ю. С. Овчинникова\***,

Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова,  
Москва, Российская Федерация, 119991

**Аннотация.** Статья посвящена компаративному анализу американского и отечественного опыта в области поликультурного музыкального образования. Рассматриваются основные вехи его становления в США и в России. Среди специфических черт поликультурного музыкального образования в США выделяются: более чем 70-летний опыт осмысления его концептуальных оснований, педагогического инструментария и внедрения на разных уровнях учебного процесса; междисциплинарность этномузыковедческого подхода; учебно-методическое обеспечение дисциплин; ориентация на полиэтнический состав учащихся и использование его в качестве потенциала для педагогической работы; широкое внедрение компьютерных технологий. Специфика отечественного опыта преподавания традиционной музыки народов мира связана с развитием музыкальной культурологии (с середины 1970-х годов) в рамках консерваторского образования, отличающегося высоким уровнем специальной подготовки. Некоторая изолированность преподавания данного аспекта от других гуманитарных дисциплин со временем постепенно преодолевалась. Это становилось возможным благодаря разработке авторских курсов культурологической, психолого-педагогической, музыкально-педагогической направленности и реализации в них регионально-цивилизационного и аксиологического подходов. Тем самым в центре внимания оказывалось обращение к глубинным смыслам бытия и к ценностным основаниям культур. К актуальным задачам совершенствования поликультурного музыкального образования, стоящим перед музыкантами-педагогами в США и в нашей стране, отнесены следующие: более широкая и многогранная представленность аутентичной музыки в пространстве занятий; методическое обеспечение курсов на уровне начальной, средней и высшей школы; необходимость дальнейшего преодоления европоцентристского подхода в образовании; подготовка и повышение квалификации учителей музыки.

\* Научный консультант – доктор педагогических наук, профессор В. П. Кузовлев.

© Овчинникова Ю. С., 2021



Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License  
The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

**Ключевые слова:** традиционная музыка народов мира, поликультурное музыкальное образование, музыкально-педагогическое образование, музыкальная культурология, компаративный анализ, опыт США, опыт России.

**Благодарности:** Выражаю сердечную признательность моему учителю, доктору филологических наук, профессору А. В. Ващенко (1947–2013) за вдохновение и всестороннюю помощь в творческой, научной и педагогической работе; моему научному консультанту доктору педагогических наук, профессору В. П. Кузовлеву за открытие мира педагогики и неоценимую поддержку в осмыслении собственного пути в научной, культурной и общественной деятельности; доктору педагогических наук, профессору Е. В. Николаевой за ценные идеи и советы, которые помогли автору в проведении данного исследования.

*Исследование выполнено при поддержке Междисциплинарной научно-образовательной школы Московского университета «Сохранение мирового культурно-исторического наследия».*

**Для цитирования:** Овчинникова Ю. С. Традиционная музыка народов мира в современном образовании: компаративный анализ американского и отечественного опыта // Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education. 2021. Т. 9. № 2. С. 9–26. DOI: 10.31862/2309-1428-2021-9-2-9-26.

DOI: 10.31862/2309-1428-2021-9-2-9-26

## TRADITIONAL MUSIC OF PEOPLES OF THE WORLD IN MODERN EDUCATION: COMPARATIVE ANALYSIS OF AMERICAN AND RUSSIAN EXPERIENCE

10

**Yulia S. Ovchinnikova\***,

Lomonosov Moscow State University,  
Moscow, Russian Federation, 119991

**Abstract.** The article focuses on the comparative analysis of American and Russian experience of multicultural music education. The author regards the main stages of its formation in USA and in Russia. American multicultural education is characterized by more, than 70 years' experience of its conceptualization, elaboration of pedagogical tools and its introduction on the different levels of education; by interdisciplinarity of ethnomusicological approach; by rich methodological support with teaching and learning materials; by orientation on multiethnic composition of the classes and its use as the potential for pedagogic work; by widespread implementation of computer

---

\* Scientific consultant – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor Valeriy P. Kuzovlev.

technologies. The particular qualities of Russian experience of multicultural music education are connected with development of music culture studies within the conservatory education that is distinct by high level of specialist training. In teaching this aspect some extent of isolation from other humanitarian directions gradually was overcome. It was possible through elaboration of authorial courses of culture study, musical-psychological and musical-pedagogical orientation and implementation of civilizational and axiological approaches to teaching world musics through discovering ethnic spiritual values and deep meanings of existence. For further development of multicultural music education in the USA and in Russia the actual aims of music teachers are the following: wider and more multifaceted authenticity of ethnic music represented in the classroom; methodological support of courses on the levels of primary, middle and higher education; the necessity of further overcoming of Eurocentric approach in education, as well as preparation and advanced training for music teachers.

**Keywords:** traditional music of peoples of the world, world musics, multicultural music education, music and pedagogic education, music culture studies, comparative analysis, experience of the USA, Russian experience.

**Acknowledgments:** The author expresses her heartfelt thanks to her teacher, Doctor of Philology, Professor Alexander V. Vashenko (1947-2013) for inspiration and comprehensive help in creative, scientific and educational work; to her academic adviser, Doctor of Pedagogical Sciences, professor Valeriy P. Kuzovlev for opening for her the world of pedagogy, for encouraging and invaluable support in understanding of her own way in science, culture and social activity; to Doctor of Pedagogical Sciences, professor Elena V. Nikolaeva for her valuable ideas and advices that helped so much in this research.

*This research has been supported by the Interdisciplinary Scientific and Educational School of Moscow University «Preservation of the World Cultural and Historical Heritage».*

**For citation:** Ovchinnikova Y. S. Traditional Music of Peoples of the World in Modern Education: Comparative Analysis of American and Russian Experience. *Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie = Musical Art and Education*. 2021, vol. 9, no. 2, pp. 9–26 (in Russian). DOI: 10.31862/2309-1428-2021-9-2-9-26.

### Введение в проблему

Процесс интеграции человечества, рост миграционных процессов, развитие международных контактов и сотрудничества обуславливают необходимость образовательной подготовки людей к конструктивному взаимодействию с представителями других культур. Большинство современных российских школ

отличаются культурным разнообразием учащихся. Согласно данным массового репрезентативного исследования в пяти регионах РФ, доля иноэтничных школьников колеблется от 7 до 13 % [1]. Поликультурная направленность отечественного образования была закреплена в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» 2012 года, где в качестве принципов государственной

политики в этой сфере указывается «единство образовательного пространства на территории Российской Федерации, защита и развитие этнокультурных особенностей и традиций народов Российской Федерации в условиях многонационального государства» [2 (статья 3)].

Между тем дети мигрантов при зачислении в школу выделяются администрацией как «сложная социальная группа, присутствие которой в учебном заведении требует дополнительной нагрузки на учителей» [3, с. 100]. Для педагогов взаимодействие с инокультурными учащимися нередко представляет образовательную ситуацию, характеризующуюся психологической напряжённостью и осознанием противоречия между педагогической задачей и личными возможностями. Согласно исследованиям, «универсальная ценность культурного разнообразия является скорее декларируемым трендом, нежели внутренней установкой, руководящей деятельностью по разрешению трудных педагогических ситуаций» [4, с. 41].

Игнорирование педагогами специфического социального опыта ребёнка-мигранта, трудностей, с которыми он сталкивается в процессе адаптации, сильно затрудняет успешность его интеграции. О. Е. Хухлаев, М. Ю. Чибисова, А. Ю. Шеманов рассматривают интеграцию как «взаимный процесс объединения мигрантов и принимающего населения в новую социально-культурную среду, без потери для обеих сторон ключевых параметров исходных социально-культурных идентичностей, чаще всего при доминировании культурной составляющей принимающего сообщества» [5, с. 23]. Более чем 15-летний опыт автора в области теоретических и полевых исследований этномызыкальных традиций, в сфере преподавания курса «Традиционная музыка

в культуре народов мира» в МГУ имени М. В. Ломоносова, ЕГУ имени И. А. Бунина, на ежегодной Международной научной школе для обучающихся из разных стран показывает, что эффективным средством выхода на более глубокий уровень восприятия другой культуры и творческого взаимодействия с её носителями является этническая музыка.

Согласно результатам педагогического эксперимента, введение в программы высшего гуманитарного образования курса по традиционной музыке народов мира позволяет эффективно развивать межкультурную компетентность обучающихся [6], способствует их лучшей адаптации и интеграции. В отличие от западного опыта, где практическое освоение музыки других цивилизаций стало ведущим направлением музыкального образования, в России оно ещё находится на стадии формирования. Для осмысления его специфики и перспективы развития рассмотрим основные вехи его становления в США и в России.

### **Основные вехи становления поликультурного музыкального образования в США**

*До начала XX века* в США доминировала парадигма музыкального универсализма и музыкальной эволюции [7, с. 21], в которой категории западноевропейской науки принимались за универсальные стандарты для суждения о музыке других культур. А. Дж. Эллис описывал их звуки как «неоднородные, искусственные и капризные» [8, с. 526]; Б. И. Гилман называл музыку внеевропейских традиций «грубой, примитивной и никчёмной» [9, с. 534].

*В первой половине XX века* музыкальное образование развивалось в русле концепции «плавильного котла» и социальной унификации. Поток мигрантов из

Южной и Восточной Европы, привнеся этническое разнообразие в американские школы, обусловил включение в программы по музыке песен народов Европы. Содержание учебных курсов стало пополняться музыкой индейцев и афроамериканцев, которая представлялась «примитивной», находящейся на ранней стадии развития. Песни подбирались по принципу сходства с западными образцами, аутентичный фольклор со специфическими интонационными и тембро-артикуляционными характеристиками исключался из поля зрения [10].

Рост миграционных процессов и активизация движения за гражданские права во второй половине XX века обусловили важность поддержания культурного многообразия в американском обществе. В процессе исследований учёные пришли к пониманию различий между культурами, к осознанию ценности этномызыкального многообразия. Особую роль здесь сыграли: разработка ещё в 1914 году Э. М. Хорнбостелем и К. Заксом классификации музыкальных инструментов [11]; обсуждение общих для исследователей интересов (Д. Макалестер, А. Мерриам, В. Роудс, Ч. Сигер); выпуск информационного бюллетеня этномузыковедения; основание в 1955 году Общества этномузыкологов и рождение этномузыкологии [12, с. 23]. В 1977 году Б. Неттл подчёркивал, что следующий шаг в развитии музыкальной науки заключается в поиске не универсалий, а специфических черт [13].

После Второй Мировой войны в зарубежном профессиональном музыкальном образовании усиливается тенденция культурного плюрализма. В ЮНЕСКО был сформирован Международный музыкальный совет, который основал в 1953 году Международное общество музыкального образования (ISME): на его конференциях отмечалась ценность музыки

разных народов и культурного многообразия. Национальная ассоциация музыкального образования (NAfME) в 1967 году организовала Тэнглвудский симпозиум, в декларации которого было принято решение о включении в учебные программы музыки «всех периодов, стилей, форм..., включая... американскую фольклорную музыку и народную музыку других культур» [14, с. 51]. «Журнал музыкальных педагогов» (Music Educators Journal) выпустил три специальных номера, посвящённых поликультурному музыкальному образованию:

- «Музыка в культурах народов мира» (1972), содержащий методические материалы для знакомства учителей с музыкой разных этнических традиций. В первом блоке была представлена общая информация о музыкальных культурах; во втором обосновывалась необходимость её применения на уроках; третий включал практический материал (список терминов, дискографию, библиографию и др.);

- «Поликультурный императив» (1983), раскрывающий необходимость включения музыки народов мира в современное образование и содержащий следующие разделы: поликультурный императив, образовательная тактика, инструменты для преподавания музыки народов мира, избранные ресурсы;

- «Поликультурное музыкальное образование» (1992), направленный на развитие мотивации учителей к включению музыки народов мира не только в общие музыкальные занятия, но и в уроки пения (хоровые классы) и в занятия по игре на музыкальных инструментах [15].

Поликультурный симпозиум 1990 года обозначил в качестве актуальной задачи музыкального образования мирное сосуществование разных культур и развитие толерантности. На национальном симпозиуме по поликультурной музыке (начиная

с 1995 года) стали организовывать концерты, мастер-классы, тематические исследовательские сессии, как для учителей музыки, так и для студентов музыкально-педагогического профиля. За последние десятилетия был подготовлен целый ряд изданий по методике преподавания музыки народов мира в школе [16; 17 и др.]. В качестве практических материалов для работы на уроках были изданы аудиодиски (например, серия «Music around the World» для обучающихся 3–8 классов), рабочие тетради для начальной школы («Music Connections», «Share the Music» и др.), в том числе с использованием глифов, изображающих ключевые образы и символы песен изучаемых традиций («World Music Listening Glyphs»). Таким образом тенденция усиления поликультурного аспекта в музыкальном образовании проявилась в направленности учебных программ, в разработке соответствующих методов обучения.

Одной из ведущих проблем, обсуждаемых в зарубежном научном сообществе *на рубеже XX–XXI веков*, стала аутентичность музыки, представленной на занятиях. Практика «вестернизации» образцов внеевропейского музыкального фольклора (добавление фортепиано в качестве аккомпанемента, гармонизация мелодий в западном стиле, несоответствующие оригиналу переводы текстов, модификация ритмов и мелодического контура) стала привлекать внимание исследователей как проблемный путь обучения. Аутентичность осмысливается как важный фактор преподавания музыки, которая сохраняет смысл прежде всего через специфические черты, нивелировка которых приводит к потере ценности и смысла произведения. Э. Палмер выделяет следующие критерии «абсолютной аутентичности»: исполнение носителями традиции; использование этноспецифических

музыкальных инструментов; пение на языке, предусмотренном автором или обществом, создавшим музыку; наличие аудитории, состоящей из носителей культуры; использование помещения, соответствующего типу изучаемой культуры [18, с. 32–33].

Если на уроках музыки невозможно достичь абсолютной аутентичности, то какова степень приемлемого компромисса? Согласно Э. Палмер, адаптация должна быть с наименьшей степенью отклонения от оригинальных характеристик с учётом переводимой сущности [18]. Неаутентичное исполнительство может получить образовательную ценность, если, как полагает С. Канг, обеспечить обучающихся записями аутентичных исполнителей, чтобы они могли понять, что изменилось в процессе их интерпретации [12, с. 25].

В качестве методических средств обеспечения аутентичности на уроках предлагается обращение к устным и невербальным способам трансляции традиции [19, с. 26] (вместо или помимо партитуры); прослушивание оригинальных аудио- и видеозаписей [20]; использование цифровых технологий (приложений, социальных сетей, сервисов облака, канала Youtube и др.) [21]. Данные технологии, обеспечивая доступ студентов к музыке народов мира на уроках, позволяют услышать широкий спектр аутентичных тембров традиционных музыкальных инструментов. Их включение в образовательную среду (слушание живого исполнения, обучение игре на инструментах, создание музыки с использованием виртуальных технологий) представляет эффективный способ привнесения музыки народов мира в аудиторию и переживания обучающимися оригинальных тембров и форм недирижерским способом [22].

Действенное средство достижения аутентичности – привлечение носителей

традиции через организацию живого исполнения и диалога с аудиторией, общение через социальные медиа, сотрудничество с этнопедагогами для создания приемлемых адаптаций традиционной музыки для школьных уроков [23].

Важное место в технологическом обеспечении поликультурного музыкального образования занимает проблема подготовки и повышения квалификации учителей. В результате исследования отношения педагогов государственных музыкальных школ к поликультурному музыкальному образованию 99 % респондентов ответили, что музыка других культур должна быть включена в пространство уроков; при этом 63 % опрошенных признали, что не используют материалы, отражающие этнический состав класса из-за недостатка знаний, ресурсов и экспертизы; подавляющее большинство учителей не получают подготовку в сфере музыки народов мира на уровне повышения квалификации и обращаются к мастер-классам и к сборникам песен как к источникам по этнической музыке [24].

Поликультурная направленность учебных программ по музыке была обозначена в национальных и региональных стандартах в качестве отдельной позиции; при этом стандарты не раскрывают, каким способом и с помощью каких ресурсов эта цель должна быть достигнута. Как отмечает С. Канг, студенты «обучаются исполнительству, теории и истории музыки у специалистов, которые должны принимать глобальные изменения в мышлении. До тех пор, пока музыкальные факультеты будут считать работы европейской музыкальной культуры единственно ценными и образцовыми для преподавания, образ мыслей будущих учителей не поменяется» [12, с. 27].

В исследованиях рубежа XX–XXI веков к учителям музыки в США

предъявляются следующие требования: владение компетенциями в области музыки народов мира; высокая межкультурная сензитивность и интерес к изучению инокультурных музыкальных традиций; умение адаптировать музыку оригинала к использованию в учебном процессе [18; 20; 23].

Таким образом, американский опыт поликультурного образования раскрывает сложность и многоаспектность проблемы включения традиционной музыки народов мира в учебные программы и актуальность объединения усилий в этом направлении.

### **Традиционная музыка народов мира в отечественном образовании**

В становлении поликультурного музыкального образования в России условно можно выделить три основных этапа.

*Первый этап (середина 1970-х – 1995 годы).* В середине 1970-х годов в отечественном музыкознании и в музыкальном образовании возникло новое направление – музыкальная культурология. Его основоположником стал известный композитор и музыковед Дж. К. Михайлов (1938–1995) [25], чей курс «Музыкальные культуры мира» в Московской государственной консерватории имени П. И. Чайковского был первым проектом в отечественном образовании, направленным на изучение мировых цивилизаций как звукомзыкальных общностей. Глубокое исследование отечественных и зарубежных источников по проблемам этнических музыкальных культур, изучение работ ведущих представителей культурной и социальной антропологии, семиотики, структурализма, этномузыкологии, опыт восприятия музыки народов мира через живое исполнение носителей традиций и общение с ними помогли

Дж. К. Михайлову найти собственный путь в научной и педагогической деятельности [26, с. 53].

Новая дисциплина «Музыкальные культуры мира» не сразу была принята консерваторской системой музыкального образования, так как выявляла ряд её пробелов: преобладание искусствоведческого подхода в изучении музыки и игнорирование других аспектов этого опыта; европоцентризм сознания представителей научного и педагогического сообщества; отсутствие широкой общегуманитарной подготовки, системного и контекстуального общекультурного взгляда на мир и др. [27, с. 31].

16

Ключевыми позициями научной концепции Дж. К. Михайлова стали: теория музыкально-культурной традиции; регионально-цивилизационный подход; системные методы исследования музыкальных культур и традиций; понятие «музыкальный глобус»; принципы и критерии регионарирования; учёт особенностей этнического мировосприятия и мышления, в том числе музыкального и др. Особое внимание уделялось феномену звука, имеющему фундаментальное значение в музыкальной и общекультурной составляющих цивилизации. Именно поэтому Дж. К. Михайлов предлагал начинать построение универсальной музыкально-понятийной системы именно с понятия «звук», а не «музыка» [26, с. 59]. Данные методологические подходы легли в основу музыкальной сонологии как новой области отечественного музыковедения (Е. В. Васильченко [27]).

С 1980 по 1995 годы в классе Дж. К. Михайлова было подготовлено более восьмидесяти дипломных работ, семнадцать кандидатских диссертаций, одна докторская, опубликовано более пятисот статей по проблемам музыкальных

традиций народов мира [26]. Среди его учеников и сотрудников – Б. А. Аврамец, Е. В. Васильченко, Е. М. Гороховик, М. И. Каратыгина, С. П. Волкова, Т. В. Карташева, А. С. Алпатова, В. И. Лисовой и др. Кафедра «Музыкальные культуры мира» стала особым методическим центром, объединяющим учёных из разных регионов России и мира.

*Второй этап (1990-е – 2000-е годы)* развития поликультурного музыкального образования в России ознаменовался появлением особого направления, связанного с научной и музыкально-педагогической деятельностью выдающегося композитора и учёного, основателя Санкт-Петербургской школы инструментоведения И. В. Мацеевского. Исследователь обращает внимание на проблему творческого и аналитического в национально-профилированном музыкальном образовании, называя опыт отечественной музыкальной педагогики середины XX века «национальным антиобразованием», когда «системы художественного, музыкального воспитания... способствовали прежде всего воспитанию *посетителей* художественных музеев и концертов, *пользователей*, а не творцов, создателей тех картин, которые с пониманием должны были восприниматься экскурсантами. Так... происходит... и в области профессионального музыкального образования» [28, с. 230]. В качестве его проблемной стороны выявляется искусственная сегрегация контингента по специализациям, при которой обучающиеся не получают целостного представления о музыкальном искусстве, его стилистике, образности, эстетике. Пианисты обучаются технике исполнения произведений без осмысления основ их анализа, композиции и феномена мирового инструментализма в целом; музыкальные теоретики без опыта сочинения не понимают, как

музыка создаётся и артикулируется; в образовании исполнителей делается акцент на оркестровую литературу и на отдельные фрагменты целостного музыкального произведения. Всё это приводит к тому, что «формируются как бы хорошо отлаженные винтики механизма» [28, с. 230] вместо того, чтобы готовить творческих личностей.

Между тем основой музыкального образования в традиционных культурах разных народов, где развиваются и функционируют на высоком уровне этнические музыки (ethnic musics), была деятельность лидеров – мастеров, знатоков, носителей культуры, радетелей за её самобытность и существование. Они осознают и воплощают в своей практике «единство творческого и аналитического начал, рационального и интуитивного, неразрывность композиции, исполнительства и науки» [28, с. 233]. И. В. Мациевский отмечает, что в традиции создание произведения происходит в непосредственном контакте носителя и слушателя – через искусство контактной коммуникации (термин К. В. Чистова). Поэтому обучение должно строиться не только на нотировании и расшифровке музыки, но и на умении создавать эти тексты – на основе мыслительно-артикуляционной составляющей, «живого звучания» и исполнения, освоения композиции и импровизации с опорой на опыт традиционных культур разных народов.

Эти идеи были реализованы И. В. Мациевским с 1995 года в Петрозаводской консерватории, где была создана экспериментальная научно-образовательная структура «Финно-угорская музыкальная академия». Её цель заключалась в выявлении и воспитании «лидера современной этнической культуры, специалиста – творца и учёного» [28, с. 234]. Студенты занимались композицией, импровизацией,

этносольфеджио, собирательской и научной работой в области традиционной музыки народов мира, освоением языков, традиционного пения и хореографии, игрой на основном традиционном и типологически подобном академическом инструменте, музыкально-теоретическими и историческими дисциплинами, учитывающая европейскую и этнические культуры.

Курсы И. В. Мациевского «Введение в органологию» и «Музыкальная антропология» [28, с. 242–364] опираются на теоретические и практические методы этномузыковедения и композиции, отражают многолетний опыт учёного в области разработки авторской концепции инструментализма (исследования исполнительских школ, способов передачи традиций, изготовления музыкальных инструментов и обучения игре на них, творческой практики музыкантов) и теории контонации. Особое внимание уделяется теории музыки, традиционным музыкально-философским представлениям, эстетике, этнопсихологии.

Курс Г. В. Тавлай «Сравнительное музыкознание» [29], как и дисциплины И. В. Мациевского, отличается раскрытием методологических позиций на широком региональном материале, представленном музыкальной культурой Австралии и Океании, музыкой народов Сибири, американских индейцев, народов Европы и Африки, традиционной музыкой Монголии, Индии, Индонезии, Китая, Кореи, Японии, стран Ближнего и Среднего Востока. Эта программа дала колоссальные результаты: из выпускников вышли лауреаты конкурсов композиторов, лауреаты конкурсов исполнителей, музыковеды (кандидаты наук), педагоги, которые стали передавать эти умения дальше (в Санкт-Петербургском государственном институте культуры, в региональных училищах и колледжах).

Параллельно, на основе научного диалога с петербургской школой

И. В. Мациевского, ставшей своеобразным центром притяжения для этномузыковедов из разных регионов России и других стран мира, ученики и коллеги Дж. К. Михайлова продолжали разрабатывать собственные научные направления и курсы расширенной музыковедческой направленности.

Труды В. Н. Юнусовой, защитившей в 1982 году кандидатскую диссертацию под руководством И. В. Мациевского, а в 1995 – докторскую «Творческий процесс в классической музыке Востока» (научный консультант – Е. В. Назайкинский) [30], заложили основы отечественного музыкального востоковедения. На кафедре истории зарубежной музыки Московской консерватории коллективом авторов (В. Н. Юнусовой, И. А. Кряжевой, С. Б. Лупинос, А. С. Алпатовой, Е. М. Алкон, Г. Ю. Бадмаевой) был разработан курс «История внеевропейских музыкальных культур».

Богатый материал в рамках одной дисциплины «Музыкальные культуры мира» представлен у В. И. Лисового: традиционная музыка народов Южной и Юго-Восточной Азии, Ближнего, Среднего и Дальнего Востока, Центральной Азии, Австралии и Океании, Тропической Африки, Северной, Центральной и Южной Америк [31].

Особый подход, синтезирующий достижения музыкальной науки и культурологическую проблематику, раскрывающий концепцию звуковой картины мира в контексте компаративного изучения музыкальных культур, представлен в учебно-методическом пособии А. С. Алпатовой «Архаика в мировой музыкальной культуре» [32], которое было подготовлено для студентов Российской международной академии туризма, Института бизнеса и политики и других московских вузов.

*Третий этап (2000-е годы – настоящее время)* характеризуется ещё большим расширением предмета музыкальной культурологии в сторону междисциплинарности и появлением новых авторских разработок и опыта преподавания курса по традиционной музыке народов мира для других гуманитарных специальностей (культурологической, психолого-педагогической, музыкально-педагогической направленности), началом внедрения поликультурных программ в различные регионы (Республика Татарстан, Республика Якутия (Саха), Республика Башкортостан и др.).

В 2003 году на кафедре теории и истории культуры РУДН было открыто направление «Искусство и гуманитарные науки», в основу которого был положен комплексный междисциплинарный подход, объединяющий методы и достижения истории и этнографии, культурной антропологии и философии, музыкальной культурологии и сонологии культуры, интерпретационные стратегии современного искусствознания и литературоведения. Важное место в программе уделяется курсу Е. В. Васильченко «Звук/музыка в системе культуры мировых цивилизаций» [27].

Оригинальный междисциплинарный подход с опорой на культурологические и психолого-педагогические методы преподавания курса «Традиционная музыка в культуре народов мира» (с 2007 г.) был разработан автором данной статьи на факультете иностранных языков и регионоведения МГУ имени М. В. Ломоносова и в ЕГУ имени И. В. Бунина. Многолетний опыт компаративных полевых и теоретических исследований традиционной музыки народов России и других стран определил особенности его построения: междисциплинарный, регионально-цивилизационный и деятельностный (каждый слушатель, не имея специальной подготовки, осваивает основы игры на

этнических инструментах) подходы к обучению; направленность на самопознание и развитие субъектности, творческих способностей и исследовательской деятельности обучающихся. Программа курса, его концептуальные основания и методология были описаны в ряде публикаций [6; 33 и др.].

В вузовском музыкально-педагогическом образовании новаторская методология освоения музыки народов мира разработана Е. В. Николаевой в рамках курса «Национальные образы мира в традиционной культуре народов Австралии, Азии, Америки, Африки, Европы» [34], который уже более 10 лет преподаётся на музыкальном факультете Института изящных искусств МПГУ. Курс отличается полидеятельностным профессионально ориентированным подходом к работе с аудиозаписями детских народных песен в аутентичном исполнении, широким региональным охватом, музыкально-педагогическим анализом видеозаписей песенных и инструментальных образцов фольклора народов мира. В результате обучающиеся осваивают педагогические компетенции, связанные с приобщением молодого поколения к музыке народов мира в рамках общего и дополнительного музыкального образования. Важным результатом этой работы стало включение традиционной музыки народов мира в программу «Музыка», разработанную в рамках национального регионального проекта «Музыка всем» в Республике Саха (Якутия) [35].

### **Компаративный анализ отечественного и американского опыта преподавания традиционной музыки народов мира**

Сравнительное изучение отечественного и американского опыта включения

традиционной музыки народов мира в современное образование даёт основание отметить следующее:

1. *Истоки поликультурного музыкального подхода в США* связаны с борьбой афроамериканцев, индейского населения, мексикано-американцев за признание равноправия в обществе и с необходимостью обеспечения «равных возможностей получения образования для всех, включая учащихся разных расовых, этнических и социальных групп» [36, p. 188]. Американский опыт показывает, что поликультурное образование кардинально меняет организацию и содержание учебного процесса и определяет его направленность на раскрытие истории и вклада в национальную культуру различных этнических групп, составляющих население страны; на обеспечение их равноправия; на воспитание уважения к культурам и языкам различных групп населения; на понимание специфических характеристик общества, которые приводят к маргинализации ряда социальных групп.

*В отечественной педагогике* основы музыкальной культурологии начинают разрабатываться позднее, с середины 1970-х годов и активно развиваются в новой социально-политической ситуации 1990-х, обусловившей формирование парадигмы поликультурного образования в стране. В качестве причин его развития О. В. Хухлаева, Э. Р. Хакимов и О. Е. Хухлаев называют: потребность нерусских народов России в саморазвитии и развитии всего российского общества для обеспечения многослойной идентичности; необходимость повысить качество профессиональной подготовки переводчиков и формирования их межкультурной компетентности; развитие оригинальной отечественной теории диалога культур М. М. Бахтина – В. С. Библера; рост

числа детей-мигрантов и непроработанность путей работы с ними [37].

Таким образом, обращение к поликультурному музыкальному образованию в США и в России имеет разные предпосылки и хронологические рамки и вместе с тем – общий вектор движения от музыкального универсализма и европоцентристской позиции к музыкальному многообразию, а также пониманию необходимости углубления данного вектора как на национальном, так и на международном уровнях сотрудничества.

2. Среди *специфических черт поликультурного музыкального образования в США* можно выделить: более чем 70-летний опыт осмысления его концептуальных оснований, педагогического инструментария и внедрения на разных уровнях учебного процесса; междисциплинарность этномузыковедческого подхода; богатое учебно-методическое обеспечение дисциплин; ориентация на полиэтнический состав учащихся и использование его в качестве потенциала для педагогической работы; широкое внедрение компьютерных технологий. Поликультурное музыкальное образование в США в своём содержании направлено прежде всего на изучение музыки этнических групп, населяющих США и представленных в учебных классах.

3. *Специфика отечественного опыта преподавания традиционной музыки народов мира* связана с развитием музыкальной культурологии сначала в рамках консерваторского образования, отличающегося высоким уровнем специальной подготовки и вместе с тем – некоторой изолированностью от других гуманитарных направлений, которая постепенно преодолевается через научный диалог и разработку новых авторских курсов культурологической, психолого-педаго-

гической и музыкально-педагогической направленности. В Российской педагогической практике ориентация на этнический состав аудитории реализуется в качестве базовой в Петрозаводской консерватории, а в качестве дополнительной опции – в программах Е. В. Николаевой [34] и Ю. С. Овчинниковой [6]. В целом основа отечественных учебных программ по музыке народов мира формируется на основе регионально-цивилизационного подхода, связанного с научной школой музыкальной культурологии Дж. Михайлова и со спецификой русской философской традиции в осмыслении русского мира в контексте мировых цивилизаций.

Российский опыт отличается аксиологическим подходом, отражающим обращение исследователей и педагогов к глубинным смыслам человеческого бытия и духовным ценностям культуры. «Музыка – лишь осуществление на инструменте или голосом идей, существующих вне её? Или она, как СЛОВО, способна воссоздавать и создавать – человека и мир?», – пишет И. В. Мациевский [28, с. 3].

Проблема аутентичности музыкального материала решается в отечественном опыте через обращение к аудио- и видеоматериалам экспедиций и полевых исследований учёных-педагогов, освоение инокультурных традиций через носителей интонирования; слушание образцов традиционной музыки, представленных в пространстве Интернета. На курсах И. В. Мациевского, Е. В. Васильченко и автора статьи задействуются личные коллекции музыкальных инструментов, организуются мастер-классы по совместной игре, что представляет собой эффективный способ развития этнослуха и расширения интонационного запаса личности: специфическое звучание, тембр,

структурные особенности инструмента «подсказывают» и «направляют» обучающихся в понимании смыслов изучаемой культуры. В лекционном курсе автора, который читается в МГУ и как межфакультетский (для студентов разных специальностей), основное внимание уделяется не совершенствованию исполнительских навыков, а процессу развития личности под воздействием познания, творческого слушания и исполнения музыки народов мира; важен не технический результат, а внутренний путь к другой культуре [38, с. 29]. Особое значение придаётся психологическому осмыслению учебного процесса и созданию условий для развития у студентов авторства (субъектности), рефлексии и деятельности переживания как средства познания себя и Другого и порождения новых, личностно-значимых жизненных смыслов [6, с. 54].

*К актуальным задачам совершенствования поликультурного музыкального образования, стоящим перед музыкантами-педагогами и в США, и в нашей стране, можно отнести следующие: более широкую и многогранную представленность аутентичной музыки в пространстве занятий; методическое обеспечение курсов на уровне начальной, средней и высшей школы; необходимость дальнейшего преодоления европоцентристского подхода в образовании; подготовка и повышение квалификации учителей музыки.*

### **Перспективы развития поликультурного музыкального образования в России**

Теоретическая разработка и учебно-методическое обеспечение поликультурного подхода в отечественном музыкальном образовании представляются актуальными и необходимыми и становятся приоритетом в развитии российского общества в XXI веке.

Созданию единой площадки для разработки и трансляции технологии поликультурного музыкального образования может способствовать организация междисциплинарных конференций, посвящённых проблемам методологии, теории и практики преподавания традиционной музыки народов мира на разных этапах образовательного процесса.

Для дальнейшего преодоления европоцентристского подхода в сознании административных работников, педагогов и общественности представляется целесообразной организация курсов повышения квалификации учителей общего и дополнительного образования с привлечением авторов программ по традиционной музыке народов мира к проведению мастер-классов.

Особое направление может составить разработка детального методического инструментария для работы с детьми-мигрантами и для включения в содержание уроков традиционной музыки народов России и Ближнего Зарубежья.

### **БИБЛИОГРАФИЯ**

1. Александров Д. А., Иванюшина В. А., Казарцева Е. В. Этнический состав школ и миграционный статус школьников в России // Вопросы образования. 2015. № 2. С. 173–195. DOI: 10.17323/1814-9545-2015-2-173-195.
2. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 30.04.2021) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.06.2021). URL: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/> (дата обращения: 14.06.2021).

3. Деминцева Е. Б., Зеленова Д. А., Космидис Е. А., Опарин Д. А. Возможности адаптации детей мигрантов в школах Москвы и Подмосковья // Демографическое обозрение. 2017. Т. 4, № 4. С. 80–109. DOI: 10.17323/demreview.v4i4.7529
4. Хухлаев О. Е., Ткаченко Н. В. Отношение российских учителей к культурному разнообразию в трудных педагогических ситуациях: опыт качественного анализа // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: акмеология образования. Психология развития. 2021. Т. 10. № 1(37). С. 33–44.
5. Хухлаев О. Е., Чибисова М. Ю., Шеманов А. Ю. Инклюзивный подход в интеграции детей-мигрантов в образовании // Психологическая наука и образование. 2015. Т. 20. № 1. С. 15–27.
6. Овчинникова Ю. С. Концептуальные основы вузовского курса «Традиционная музыка в культуре народов мира» // Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education. 2019. Т. 7. № 1. С. 40–59. DOI: 10.31862/2309-1428-2019-7-1-40-5
7. Kang S. The History of Multicultural Music Education and Its Prospects: The Controversy of Music Universalism and Its Application // Update: Applications of Research in Music Education. 2016. Vol. 34(2). Pp. 21–28.
8. Ellis A. J. On the Musical Scales of Various Nations // Journal of the Society of Arts. 1885. No. 1688. Vol. XXXIII, March 37. Pp. 485–532.
9. Gilman B. I. The Science of Exotic Music // Science (new series). 1909. Vol. 30. No. 772. Pp. 532–535.
10. Volk T. M. Folk Musics and Increasing Diversity in American Music Education: 1900–1916 // Journal of Research in Music Education. 1994. No. 42. Pp. 285–305.
11. Hornbostel E. M. von, Sachs C. Systematik der Musikinstrumente // Zeitschrift für Ethnologie, 1914. Jg. 46. H. 4–5. S. 553–590.
12. Kang S. The History of Multicultural Music Education and Its Prospects: The Controversy of Music Universalism and Its Application // Update: Applications of Research in Music Education. 2016. Vol. 34(2). Pp. 21–28.
13. Nettl B. On the Question of Universals // The World of Music. 1977. Vol. 19. Pp. 2–13.
14. Robert A. C., Charles B. F., Charles E. B., Werssen, L. G. The Tanglewood Symposium: Music in American Society // Music Educators Journal. 1967. No. 54(3). Pp. 49–80.
15. Volk T. M. The History and Development of Multicultural Music Education as Evidenced in the Music Educators Journal, 1967–1992 // Journal of Research in Music Education. 1993. No. 41. Pp. 137–155.
16. Anderson W. M., Campbell P. S. Multicultural Perspectives in Music Education. Vol. I, II, and III. Third ed. R&L Education, 2013. 436 p.
17. Campbell P. S. Music, Education, and Diversity: Bridging Cultures and Communities. N. Y.: Teachers College Press, 2018. 240 p.
18. Palmer A. J. World Musics in Music Education: The Matter of Authenticity // International Journal of Music Education. 1992. Vol. 19 (1). Pp. 32–40.
19. Campbell P. S. Teaching Music Globally. New York, NY: Oxford University Press, 2004. 128 p.
20. Fung C. V. Effect of Video Presentation on Asian Music Perceptual Dimensions // Psychology of Music. 1998. No. 26. Pp. 61–77.
21. Riley P. Teaching, Learning, and Living with iPads // Music Educators Journal. 2013. Vol. 100(1). Pp. 81–86.
22. Pembroke R. G., Robinson C. R. The Effect of Mode of Instruction and Instrument Authenticity on Children’s Attitudes, Information, Recall and Performance Skill for Music from Ghana // Bulletin of the Council for Research in Music Education. 1997. No. 133. Pp. 115–120.

23. *Lundquist B. R.* Music, Culture, Curriculum, and Instruction // The New Handbook of Research on Music Teaching and Learning. Oxford, England: Oxford University Press, 2002. Pp. 626–758.
24. *Legette R. M.* Multicultural Music Education: Attitudes, Values, and Practices of Public School Music Teachers // Journal of Music Teacher Education. 2003. No. 13(1). Pp. 51–59.
25. *Михайлов Дж. К.* К проблеме теории музыкально-культурной традиции // Музыкальные традиции стран Азии и Африки: сборник науч. тр. М.: Изд-во МГДОЛК им. П. И. Чайковского, 1986. С. 3–20.
26. *Юнусова В. Н., Алтатова А. С.* Музыкальные культуры мира в научной и педагогической деятельности Дж. К. Михайлова (к 80-летию со дня рождения) // Музыковедение. 2018. № 1. С. 52–61.
27. *Васильченко Е. В.* Звук/музыка в системе культуры мировых цивилизаций: монография. М.: РУДН, 2009. 649 с.
28. *Мацевский И. В.* В пространстве музыки. СПб.: РИИИ, 2018. Т. 3. 340 с.
29. *Тавлай Г. В.* Сравнительное музыкознание // Этномузыкология: авторские учебные программы преподавателей кафедры музыки финно-угорских народов Петрозаводской государственной консерватории им. А. К. Глазунова. Петрозаводск: ПГК им. А.К. Глазунова, 2011. С. 437–488.
30. *Юнусова В. Н.* Творческий процесс в классической музыке Востока: автореф. дис. ... д-ра искусствоведения. М.: Изд-во МГДОЛК им. П. И. Чайковского, 1995. 37 с.
31. *Лисовой В. И.* История музыки и современная музыкальная культура. Мексика и Центральная Америка: учеб. пособие для вузов. 2-е изд. М.: Юрайт, 2019. 200 с.
32. *Алтатова А. С.* История музыки. Архаика в мировой музыкальной культуре: учебник для вузов. 2-е изд. М.: Юрайт, 2019. 247 с.
33. *Овчинникова Ю. С.* Программа лекционного курса «Традиционная музыка в культуре народов мира» // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2020. № 3. С. 136–144.
34. *Николаева Е. В.* Традиционная музыкальная культура народов мира как компонент вузовского музыкально-педагогического образования // Вестник кафедры ЮНЕСКО «Музыкальное искусство и образование». 2018. № 4 (24). С. 145–162.
35. Региональная программа учебного предмета «Музыка» 1–4 классы в контексте проекта «Музыка для всех» / авт.-сост. Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева, Б. Р. Иофис, А. В. Варламова. М.: Москва – Якутск: «Издательство Ритм», 2015. 102 с.
36. *Banks J.* Multicultural Education, Transformative Knowledge and Action. N. Y.: Teachers College Press, 1996. 384 p.
37. *Хухлаева О. В., Хакимов Э. Р., Хухлаев О. Е.* Поликультурное образование: учебник для вузов. М.: Юрайт, 2021. 283 с.
38. *Овчинникова Ю. С.* Традиционные песни народов мира как деятельностное средство понижающего сопереживания другой культуры // Вестник кафедры ЮНЕСКО «Музыкальное искусство и образование». 2016. № 4. С. 25–36.

*Поступила 03.03.2021; принята к публикации 21.06.2021*

*Об авторе:*

**Овчинникова Юлия Сергеевна**, доцент кафедры сравнительного изучения национальных литератур и культур факультета иностранных языков и регионоведения

Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова (Ленинские горы, 1, Москва, Российская Федерация, 119991), кандидат культурологии, julia.barkova@gmail.com

*Автором прочитан и одобрен окончательный вариант рукописи.*

## REFERENCES

1. Aleksandrov D. A., Ivanyushina V. A., Kazartseva E. V. Ehtnicheskii sostav shkol i migratsionnyi status shkol'nikov v Rossii [Ethnic Composition and Migration Status of Primary and Secondary School Students in Russia]. *Voprosy obrazovaniya* [Educational Studies Moscow]. 2015, no. 2, pp. 173–195. DOI: 10.17323/1814-9545-2015-2-173-195 (in Russian).
2. The Federal Law on Education from 29.12.2012 no. 273-FZ (With Changes and Apps, Applies after 01.06.2021. Available at: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/> (accessed: 14.06.2021) (in Russian).
3. Demintseva E. B., Zelenova D. A., Kosmidis E. A., Oparin D. A. Vozmozhnosti adaptatsii detei migrantov v shkolakh Moskvy i Podmoskov'ya [Adaptation of Migrant Children in the Schools of Moscow and the Moscow Region]. *Demograficheskoe obozrenie* [Demographic Review]. 2017, vol. 4, no. 4, pp. 80–109. DOI: 10.17323/demreview.v4i4.7529 (in Russian).
4. Khukhlaev O. E., Tkachenko N. V. Otnoshenie rossiiskikh uchitelei k kul'turnomu raznoobraziyu v trudnykh pedagogicheskikh situatsiyakh: opyt kachestvennogo analiza [Attitude of Russian Teachers to Cultural Diversity in Difficult Pedagogical Situations: Experience of Qualitative Analysis]. *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Seriya: akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya* [Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Development Psychology]. 2021, vol. 10, no. 1(37), pp. 33–44 (in Russian, abstract in English).
5. Khukhlaev O. E., Chibisova M. YU., Shemanov A. Yu. Inklyuzivnyi podkhod v integratsii detei-migrantov v obrazovanii [An Inclusive Approach to the Integration of Migrant Children in Education]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological Science and Education]. 2015, vol. 20, no. 1, pp. 15–27 (in Russian, abstract in English).
6. Ovchinnikova Yu. S. Conceptual Foundations of the Academic Course “Traditional Music in Culture of Peoples of the World”. *Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie = Musical Art and Education*. 2019, vol. 7, no. 1, pp. 40–59 (in Russian, abstract in English). DOI: 10.31862/2309-1428-2019-7-1-40-5
7. Kang S. The History of Multicultural Music Education and Its Prospects: The Controversy of Music Universalism and Its Application. *Update: Applications of Research in Music Education*. 2016, vol. 34(2), pp. 21–28.
8. Ellis A. On the Musical Scales of Various Nations. *Journal of the Society of Arts*. 1885, no. 1688, vol. XXXIII, March 37, pp. 485–532.
9. Gilman B. I. The Science of Exotic Music. *Science (new series)*. 1909, vol. 30, no. 772, pp. 532–535.
10. Volk T. M. Folk Musics and Increasing Diversity in American Music Education: 1900–1916. *Journal of Research in Music Education*. 1994, no. 42, pp. 285–305.
11. Hornbostel E. M. von, Sachs C. Systematik der Musikinstrumente. *Zeitschrift für Ethnologie*, 1914, Jg. 46. H. 4–5. S. 553–590.
12. Kang S. The History of Multicultural Music Education and Its Prospects: The Controversy of Music Universalism and Its Application. *Update: Applications of Research in Music Education*. 2016, vol. 34(2), pp. 21–28.

13. Nettl B. On the Question of Universals. *The World of Music*. 1977, vol. 19, pp. 2–13.
14. Robert A. C., Charles B. F., Charles E. B., Wersen L. G. The Tanglewood Symposium: Music in American Society. *Music Educators Journal*. 1967, no. 54(3), pp. 49–80.
15. Volk T. M. The History and Development of Multicultural Music Education as Evidenced in the Music Educators Journal, 1967–1992. *Journal of Research in Music Education*. 1993, no. 41, pp. 137–155.
16. Anderson W. M., Campbell P. S. *Multicultural Perspectives in Music Education*. Vol. I, II, and III. Third ed. R&L Education, 2013. 436 p.
17. Campbell P. S. *Music, Education and Diversity: Bridging Cultures and Communities*. N. Y.: Teachers College Press, 2018. 240 p.
18. Palmer A. J. World Music's in Music Education: The Matter of Authenticity. *International Journal of Music Education*. 1992. vol. 19 (1), pp. 32–40.
19. Campbell P. S. *Teaching Music Globally*. N. Y.: Oxford University Press, 2004. 128 p.
20. Fung C. V. Effect of Video Presentation on Asian Music Perceptual Dimensions. *Psychology of Music*. 1998, no. 26, pp. 61–77.
21. Riley P. Teaching, Learning and Living with iPads. *Music Educators Journal*. 2013. Vol. 100(1). Pp. 81–86.
22. Pembroke R. G., Robinson C. R. The Effect of Mode of Instruction and Instrument Authenticity on Children's Attitudes, Information, Recall and Performance Skill for Music from Ghana. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*. 1997, no. 133, pp. 115–120.
23. Lundquist B. R. Music, Culture, Curriculum, and Instruction. *The New Handbook of Research on Music Teaching and Learning*. Oxford, England: Oxford University Press, 2002. Pp. 626-758.
24. Legette R. M. Multicultural Music Education: Attitudes, Values, and Practices of Public School Music Teachers. *Journal of Music Teacher Education*. 2003, no. 13(1), pp. 51–59.
25. Mikhailov G. K. K probleme teorii muzykal'no-kul'turnoi traditsii [On the Problem of the Theory of the Music and Cultural Traditions]. *Muzykal'nye traditsii stran Azii i Afriki [Musical Traditions of Asia and Africa]: Collection of Scientific Works*. Moscow: MGDOLK named after P. I. Chaikovsky Publ., 1986, pp. 3–20 (in Russian).
26. Yunusova V. N., Alpatova A. S. Muzykal'nye kul'tury mira v nauchnoi i pedagogicheskoi deyatelnosti G. K. Mikhailova (k 80-letiyu so dnya rozhdeniya) [World Musical Culture in Scientific and Pedagogical Activity of G. K. Mikhailov (on Occasion of his 80<sup>th</sup> Birthday)]. *Muzykovedenie = Musicology*, 2018, no. 1, pp. 52–61 (in Russian, abstract in English).
27. Vasil'chenko E. V. *Zvuk/muzyka v sisteme kul'tury mirovykh tsivilizatsii* [Sound/Music in the System of Culture of World Civilizations]. Monograph. Moscow: RUDN Publ., 2009. 649 p. (in Russian).
28. Matsievsky I. V. *V prostranstve muzyki* [In the Space of Music]. Saint-Petersburg: Russian Institute of Art History Publ., 2013, vol. 3. 340 p. (in Russian).
29. Tavlai G. V. Sravnitel'noe muzykoznanie [Comparative Musicology]. *Ehtnomuzykologiya: avtorskie uchebnye programmy prepodavatelei kafedry muzyki finno-ugorskikh narodov Petrozavodskoi gosudarstvennoi konservatorii im. A. K. Glazunova* [Ethnomusicology: Authors Academic Programs of Professors of Finno-Ugrian Music Department of Petrozavodsk State Conservatory Named after A. K. Glazunov]. Petrozavodsk: PGK im. A. K. Glazunova, 2011, pp. 437–488 (in Russian).

30. Yunusova V. N. *Tvorcheskii protsess v klassicheskoi muzyke Vostoka* [Creative Process in Classical Music of the East]. Extended Abstract of Doctoral Dissertation (Arts). Moscow: MGDOLK named after P. I. Chaikovsky Publ., 1995. 37 p. (in Russian).
31. Lisovoj V. I. *Istoriya muzyki i sovremennaya muzykal'naya kultura. Meksika i Tsentral'naya Amerika: ucheb. posobie dlya vuzov* [The History of Music and Modern Musical Culture. Mexico and Central America: Textbook for Higher Education]. 2<sup>nd</sup> edition. Moscow: Yurait Publ., 2019. 200 p. (in Russian).
32. Ovchinnikova Yu. S. Programma leksionnogo kursa "Traditsionnaya muzyka v kul'ture narodov mira" [The Program of the Lecture Course "Traditional Music in the Culture of Peoples of the World"]. *Moscow State University Bulletin. Series 19: Linguistics and Intercultural Communication*. 2020, no. 3, pp. 136–144 (in Russian, abstract in English).
33. Alpatova A. S. *Istoriya muzyki. Arkhaika v mirovoi muzykal'noi kul'ture* [The History of Music. The Archaism in World Musical Culture]. 2nd edition. Moscow: Yurait Publ., 2019. 247 p. (in Russian).
34. Nikolaeva E. V. Traditional Musical Culture of Peoples of the World as a Component of the University Music-Pedagogical Education. *Vestnik kafedry UNESCO "Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie" = Bulletin of the UNESCO Chair "Musical Arts and Education"*, 2018, no. 4, pp. 145–162 (in Russian, abstract in English).
35. *Regional Program of the Academic Subject "Music" Grades 1–4 in the Context of the Project "Music for All"*. Author-comp. E. B. Abdullin, E. V. Nikolaeva, B. R. Iofis, A. V. Varlamova. Moscow-Yakutsk: Rhythm Publ., 2015. 102 p.
36. Banks J. *Multicultural Education, Transformative Knowledge and Action*. N.Y.: Teachers College Press, 1996. 384 p.
37. Khuklaeva O. V., Khakimov E. R., Khuklaev O. E. *Polikul'turnoe obrazovanie: uchebnyk dlya vuzov* [Multicultural Education: Textbook for Higher Education]. Moscow: Yurait Publ., 2021. 283 p. (in Russian).
38. Ovchinnikova Yu. S. Traditional Songs of Peoples of the World as Activity Approach to Co-Experiencing of Other Culture. *Vestnik kafedry UNESCO Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie = Bulletin of the UNESCO Chair "Musical Arts and Education"*, 2016, no. 4, pp. 25–36 (in Russian, abstract in English).

*Submitted 03.03.2021; revised 21.06.2021.*

*About the author:*

**Yulia S. Ovchinnikova**, Associate Professor at the Department of Comparative Literature and Culture, Faculty of Foreign Languages and Area Studies of Lomonosov Moscow State University (Leninskie Gory, 1, Moscow, Russian Federation, 119991), PhD Cultural Studies, [julia.barkova@gmail.com](mailto:julia.barkova@gmail.com)

*The author has read and approved the final manuscript.*