

СМЫСЛОВЫЕ ГРАДАЦИИ ИНТЕРПРЕТАЦИОННОГО ПОДХОДА В ПЕДАГОГИКЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: РОССИЙСКИЕ И КИТАЙСКИЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПАРАДИГМЫ

М. Д. Корноухов,

Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина,
г. Санкт-Петербург, Пушкин, Российская Федерация, 196605

Аннотация. В статье на примере различий в методологических подходах к сущности музыкально-образовательного процесса в России и Китае рассматриваются факторы, свидетельствующие о статусе образовательной державы мирового уровня. В парадигме интерпретационного подхода анализируются смысловые градации понятий «интерпретация» и «экспертная оценка»; делается попытка осмысления необходимого набора принципов, критериев, условий для успешной интеграции любой страны в мировое образовательное пространство. В частности, для Китая характерна так называемая адаптация уже существующих параметров и содержательных характеристик обучения к новым условиям китайских образовательных учреждений. Таким образом, сегодня в Китае содержание музыкально-педагогического процесса обеспечивают специалисты, суть вузовской подготовки которых сводится преимущественно к трансляции чужих идей. Доминирующей образовательной парадигмой выступает так называемое «культуроосвоение». Намечившаяся тенденция на расширение музыкально-образовательного курса в вузовской подготовке китайских студентов музыкально-педагогического профиля за счёт повышения рефлексии и кросс-дисциплинарного подхода неизбежно индивидуализирует учебный процесс, в котором формируются не только профессиональные компетенции, но и личностные качества обучающихся. Таким образом, различие понятий «интерпретация» и «экспертная оценка» заключено в двуединой познавательной деятельности по определению и выявлению как объективного значения предмета интерпретации, так и субъективного, личностного смысла. И как результат – выраженное продуктивное, а не только репродуктивное начало. Профессиональная деятельность музыканта-педагога является художественным творчеством, и в этом качестве она представляет интерес для всего мирового сообщества. Интерпретационная парадигма – обязательная характеристика этой профессии.

35

© Корноухов М. Д.



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: музыкальное образование, интерпретационный подход, экспертная оценка, адаптация, интеграция, личностно-ориентированное обучение, смыслообразующий контекст.

Благодарности. Автор благодарит редакционную коллегию журнала «Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education» за ценные советы и помощь в подготовке статьи к публикации, а также посвящает данную работу памяти своего Учителя, замечательного музыканта и человека, профессора Э. Б. Абдуллина.

Для цитирования: Корноухов М. Д. Смысловые градации интерпретационного подхода в педагогике музыкального образования: российские и китайские методологические парадигмы // Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education. 2024. Т. 12. № 2. С. 35–45. DOI: 10.31862/2309-1428-2024-12-2-35-45.

DOI: 10.31862/2309-1428-2024-12-2-35-45

SEMANTIC GRADATIONS OF INTERPRETATIVE APPROACH IN MUSIC EDUCATION PEDAGOGY: RUSSIAN AND CHINESE METHODOLOGICAL PARADIGMS

Mikhail D. Kornoukhov,

Pushkin Leningrad State University,
Saint-Petersburg, Pushkin, Russian Federation, 196605

36

Abstract. Using the example of differences in methodological approaches to the essence of the musical and educational process in Russia and China, the article examines the factors indicating the status of a world-class educational power. In the paradigm of the interpretative approach, the semantic gradations of the concepts of “interpretation” and “expert assessment” are analyzed, an attempt is made to comprehend the necessary set of principles, criteria, and conditions for the successful integration of any country into the global educational space. In particular, China is characterized by the so-called adaptation of already existing parameters and meaningful characteristics of education to the new conditions of Chinese educational institutions. Thus, today in China, the content of the musical and pedagogical process is provided by specialists, the essence of whose university training is mainly reduced to the translation of other people’s ideas, the dominant educational paradigm is the so-called “cultural development”. The emerging trend towards expanding the musical and educational discourse in the university training of Chinese students of a musical and pedagogical profile by increasing reflection and a cross-disciplinary approach inevitably individualizes the educational process, in which not only professional competencies are formed, but also the personal qualities of students. Thus, the difference between the concepts of “interpretation” and “expert assessment” lies in a two-pronged cognitive activity

to determine and identify both the objective meaning of the subject of interpretation and the subjective, personal meaning. And, as a result, there is a pronounced productive, and not only reproductive, beginning. The professional activity of a musician-teacher is an artistic creation and as such it is of interest to the entire world community. The interpretive paradigm is a mandatory characteristic of this profession.

Keywords: musical education, interpretative approach, expert assessment, adaptation, integration, personality-oriented learning, semantic context.

Acknowledgements. The author thanks the editorial board of the journal “Musical Art and Education” for valuable advice and assistance in preparing the article for publication, and also dedicates this work to the memory of his Teacher, a wonderful musician and man, Professor E. B. Abdullin.

For citation: Kornoukhov M. D. Semantic Gradations of Interpretative Approach in Music Education Pedagogy: Russian and Chinese Methodological Paradigms. *Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie* = Musical Art and Education. 2024, vol. 12, no. 2, pp. 35–45 (in Russian). DOI: 10.31862/2309-1428-2024-12-2-35-45.

Введение

В музыкально-педагогических вузах современной России всё более значимым становится так называемый «китайский фактор». Он увеличивает своё влияние на многие стороны учебного процесса. С какой целью едут в современную Россию китайские студенты-музыканты? Когда спрашиваешь их об этом, краткий ответ – «желание совершенствовать базовые навыки, а в целом – повышать качество своего образования». Но при более детальном погружении в этот вопрос понимаешь, что здесь имеется в виду не собственно информативно-технологическая сторона, а более широкий ракурс рассмотрения проблемы: приоритетные педагогические подходы, организация учебного процесса, индивидуальный стиль, методические установки преподавания, интеграция музыкальных дисциплин с обширным дискурсом гуманитарного знания (философия, история,

герменевтика, культурология, смежные виды искусств) – всё то, что можно обозначить в качестве специфических атрибутов образовательно-культурного пространства страны.

В этом смысле «русская европейскость» как цивилизационный и культурный феномен [1], несомненно, представляет огромный интерес для Китая – страны, в двадцатом столетии пережившей схожие с Россией общественно-политические и культурологические катаклизмы. Уровень и качество интеграции в дихотомии «музыкальное образование – национальная культура» – это именно то, что придаёт любому государству мировой образовательный статус. В Китае, несмотря на его поразительные успехи в экономике и в некоторых других сферах, не едут учиться молодые люди из России, стран Европы и США. Он не является мировой образовательной державой, в отличие от России, по крайней мере в гуманитарной сфере.

От экспертной оценки – к интерпретационному подходу

Что делает (в числе прочих факторов) страну образовательной державой мирового уровня? Безусловно, достигнутые исторические достижения, теоретические результаты, сложившиеся педагогические традиции, крупнейшие персоналии. Но не в последнюю очередь и инновационные методологические подходы к учебному процессу, их востребованность в современной жизни, конкурентность и эффективность в поликультурной общественной среде.

Вспоминается показательный случай из собственной практики. Китайской аспирантке, чьи исходные материалы меня заинтересовали и показали исследовательски весьма перспективными, я предложил тему диссертации, связанную с феноменом интерпретации в фортепианном образовании современного Китая. Как аспирантка, так и её переводчик долго не могли понять, что именно я им рекомендую. На мой более подробный и увлечённый список они ответили, что в Китае это называется «экспертная оценка» и данная проблематика действительно актуальна.

Тождественны ли понятия «интерпретация» и «экспертная оценка»? Конечно, имеет ключевое значение контекстуальный фактор, но тем не менее отрицательный ответ здесь очевиден. Более того, приведённый пример говорит о многом, в частности о различиях в методологических подходах к самой сущности музыкально-образовательного процесса в разных странах.

В связи с этим позволю себе небольшое историческое отступление. Все мы знаем, что у Китая необыкновенно богатое прошлое. Условно, тысячелетие назад характеристика «впервые» была

применима ко многим естественнонаучным достижениям и открытиям именно в этой стране (вспомним фарфор, бумагу, опережающие время технологии и т.д.). Главным образом это касалось и художественных идей сферы искусства, философии. Почему же сегодня, несмотря на высокий экономический статус, политический авторитет КНР, эти позиции оказались утраченными? Разумеется, нет однозначного ответа на этот вопрос.

Кроме того, этот ответ касается не только Китая и предполагает *осмысление необходимого набора принципов, критериев, условий для успешной интеграции любой страны в мировое образовательное пространство*. На локальном уровне, в обычном учебном процессе – чтобы не только перенимать чужой опыт, но и быть интересным другим культурам, другим образовательным системам, другим социумам. Чтобы из них приезжали молодые люди и стремились воспринять актуальные и эффективные педагогические новации чужой страны.

Обратимся к научным работам китайских специалистов музыкально-педагогического профиля, их публикациям в ведущих рецензируемых журналах как к определённым ориентирам не только существующей практики, но и векторов развития данного образовательного сегмента в КНР. Можно выделить несколько доминирующих направлений диссертационных исследований.

Это, например, сравнительный анализ существующих методик музыкального образования в различных странах с китайской практикой. В первую очередь характеристики различных российских и европейских педагогических школ, имеющих мировое значение

(в частности концепции Д. Б. Кабалеvского, З. Кодая, Ж. Далькроза, С. Судзуки, К. Орфа и других). Такой компаративный опыт имеет своей целью, конечно же, исследование проверенных временем дидактических принципов крупных учёных-музыкантов, внедрение их в реальный учебный процесс китайских учебных заведений.

Сопряжён ли такой анализ с интерпретацией как фундаментальной мыслительной операцией, приданием смысла и значений художественным и общественным явлениям? Совсем necessarily или не в полной мере. Чаще всего целью становится так называемая *адаптация* уже существующих параметров и содержательных характеристик учебного процесса к новым условиям китайских образовательных учреждений. Это говорит о высокой степени *востребованности процесса интеграции системы музыкального образования Поднебесной в мировую практику*, о желании музыкально-педагогического сообщества в КНР понять и воспринять положительный опыт других стран. Необходимость и значение этого понимают представители и государственных структур, что отражено в соответствующих официальных документах.

Тем не менее сегодня в Китае содержание музыкально-педагогического процесса обеспечивают специалисты, суть вузовской подготовки которых сводится преимущественно к трансляции чужих идей. Таким образом, доминирующей образовательной парадигмой современного китайского музыкального образования можно обозначить так называемое «культуроосвоение» (термин Е. А. Бодиной [2]). Это, безусловно, важный и значимый процесс, но он явно недостаточен для того, чтобы педа-

гогике музыкального образования КНР было «что сказать миру».

Довольно много китайских работ посвящены различным локальным методическим вопросам. Среди них – «Проблема репрезентации итальянского бельканто в программах обучения вокалистов в КНР» Ван Ли [3], «Понятие “методическая компетентность” в контексте сравнительной педагогики музыкального образования России и Китая» Сун Сяонань [4], «Некоторые особенности начального периода обучения игре на фортепиано» Цзя Сьюй [5], «Техника дирижёра-хоровика как средство взаимодействия с коллективом» Хэ Фанлинь [6]. Задача этих и подобных статей предложить определённые механизмы повышения эффективности учебного процесса, в первую очередь в технологическом аспекте. Но они далеки от осмысления ключевых методологических принципов содержания вузовской подготовки специалиста музыкально-педагогического профиля, поиска стратегически важных векторов развития этой отрасли образовательной системы страны.

Вместе с тем отметим и пока ещё неявно наметившуюся в Китае тенденцию на запрос к усилению рефлексивного компонента учебного процесса, отказ от доминирования знаниевой парадигмы, формирование значимых не только профессиональных, но и личностных качеств будущих учителей музыки. Так, например, Ли Цзиньин указывает, «что в настоящее время фортепианная педагогика Китая начинает отходить от старых методов обучения, внимание больше направляется на личность ребёнка, его творческие начинания, развитие самостоятельности мышления. Методика обучения игре на фортепиано обогащается новыми направлениями,

в частности развивающего обучения» [7, с. 284]. В этом контексте исследуется проблематика междисциплинарности педагогики музыкального образования, обращение к психологии, эстетике, герменевтике, искусствознанию, аксиологии, культурологии, другим видам искусства.

В частности, формулируется ключевой тезис о важности введения в музыкальные занятия творческих заданий на полихудожественной основе, направленных на активизацию эмоционального опыта детей, привлечение художественных ассоциаций и аналогий из других видов искусства для понимания содержательно-образного наполнения музыкальных произведений [8].

Музыкальное восприятие, способность к ассоциациям, образным представлениям признаются ключевыми составляющими музыкально-педагогического процесса. Ли Чуньин, говоря о педагогических условиях применения ассоциативных связей как средства освоения художественного образа вокальных произведений китайскими студентами в российском университете, выделяет несколько педагогически значимых видов ассоциативных связей, «культурологический смысл которых способствует более эффективно-му освоению художественных образов вокальных произведений в процессе подготовки китайских студентов. Это историко-культурологические ассоциативные связи, стилевые ассоциативные связи, междухудожественные ассоциативные связи, литературно-музыкальные ассоциативные связи» [9, с. 113].

Тенденция на расширение музыкально-образовательного дискурса, реализуемого в вузовской подготовке китайских студентов музыкально-педа-

гогического профиля за счёт повышения рефлексии и кросс-дисциплинарного подхода, неизбежно индивидуализирует учебный процесс, в котором формируются не только профессиональные компетенции, но и личностные качества обучающихся. При этом способность к экспертной оценке – хотя и не единственный, но один из необходимых методических инструментов. Значимость и востребованность этого всё чаще признаётся ключевой характеристикой профессионального уровня музыканта-педагога. Личностно-ориентированная направленность учебного процесса неизбежно приближает компаративный анализ, трансляцию и адаптацию чужого методического опыта к *интерпретационному творчеству в педагогической деятельности*.

Цзя Цзифэн, резюмируя консенсусную точку зрения, справедливо отмечает, что «профессиональное самоопределение педагога-музыканта раскрывается на ценностно-смысловом уровне отношения индивида к профессиональной деятельности в области музыкальной педагогики, включая обучение музыке, развитие музыкальных способностей и эстетического вкуса, приобщение к ценностям музыкального искусства и формирование музыкальной культуры обучающихся» [10, с. 257].

Тем не менее содержание вузовской подготовки китайского музыканта-педагога часто не затрагивает такие важные «звенья», как уровень диалоговых отношений, музыкальное сознание, коммуникативную культуру обучающихся, учитывание смыслового контекста освоения музыкальных произведений. А ведь именно концепция смыслообразующего контекста в учебном процессе позволяет включить в диалоговые взаимоотношения целые явления куль-

туры, что даёт основание говорить о феномене метадиалогичности. «Данный феномен проявляется как многоуровневое межсубъектное взаимодействие, имеющее сложную иерархическую детерминацию и порождающее непрерывную интерпретацию текстовых структур в различных знаковых системах, как особое свойство музыкального сознания личности» [11, с. 25]. И только в такой многоаспектности и контекстуальной корреляции можно говорить об интерпретационном уровне «экспертной оценки».

Возвращаясь к вопросу о смысловых градациях понятий «интерпретация» и «экспертная оценка», сформулируем коренное их отличие. В первом понятии, в отличие от второго, заключена *двуединая познавательная деятельность по определению и выявлению объективного значения предмета интерпретации и субъективного, личностного смысла*. Освоение продукта первичной художественной деятельности (а в музыкально-педагогическом образовании это прежде всего произведения музыкального искусства) невозможно без включения третьего компонента – отношения к этому продукту.

Таким отношением является субъективное выражение различных смысловых значений к данному продукту, соотнесение его с имеющейся у студента системой представлений о ценностных ориентациях, нравственных и эстетических категориях, мировоззренческих критериях, что ни в коем случае не предусматривает «объективную экспертную оценку», а характеризует личностное отношение к первичному продукту во всём его многообразии и, возможно, противоречиях, а главное – динамику этого отношения. То есть, по метафоричному высказыванию А. Н. Слав-

ской [12], *субъект образования – всегда субъект интерпретирующий*.

Заключение

Интерпретация, несомненно, относится к вторичной, относительно самостоятельной художественной деятельности, а экспертная оценка – к вторичной несамостоятельной. И, как результат, выраженное продуктивное и репродуктивное начало, о чём говорилось в начале статьи. Данную «систему координат», безусловно, можно экстраполировать в профессиональную деятельность музыканта-педагога – «педагогика искусства», которая является художественной деятельностью, в какой бы сфере она ни происходила – урок музыки в общеобразовательной школе или воспитание будущего исполнителя.

Музыкант-педагог оперирует в своей профессии прежде всего уже созданными произведениями музыкального искусства. Даже если сам учитель в этот момент не является непосредственным исполнителем-интерпретатором этих произведений, в любом случае он выступает для своих воспитанников вербальным посредником – проводником в прекрасный мир искусства, ведь на музыкальных занятиях ученики не просто знакомятся с каким-либо произведением – получаемое ими знание, слуховой опыт, эмоциональное переживание обязательно окрашивается новым смыслом, синтезированным из художественного смысла музыкального сочинения и личностных смыслов педагога и самого учащегося.

Кроме того, «вторичность» здесь никак не означает меньшую ценность данного вида деятельности, а понимается в значении «следующей за первичной». Продукты первичной деятельности

могут обладать более низкой художественной ценностью. В этом смысле в ряде случаев вторичное (в данном случае – педагогическое и исполнительское) творчество может превосходить – и весьма значительно – первичную художественную деятельность (то есть создание музыкального произведения).

Таким образом, педагогическая деятельность, даже взятая на отдельном примере конкретного урока, может обладать самостоятельной художественной (а не только профессиональной, методической) ценностью, вне прямой зависимости от художественной ценности изучаемого музыкального материала. И в этом случае она представляет интерес для всего мирового педагогического сообщества, даже при наличии не только сторонников, но и противников. Интерпретационная парадигма – обязательная характеристика художественного уровня музыкально-педагогического процесса.

Ещё раз подчеркнём: интерпретация всегда предельно личностна, всегда

имеет своё авторское «лицо». «Интерпретация требует от учащегося максимальной концентрации глубинных личностных структур», – справедливо указывает Л. В. Вахтель [13, с. 36]. Интерпретационный подход в педагогике музыкального образования в любой стране выражается не только в понимании и трансляции художественного содержания того или иного музыкального произведения, но и, в частности, в способности учителя аргументировать и защищать собственные решения, обосновывать стиль и методы практической педагогической деятельности, в формулировании и утверждении своей жизненной позиции, в желании и умении эту позицию отстаивать [14]. И поэтому художественно-творческим результатом профессиональной деятельности музыканта-педагога является его осознанное интерпретационное культуросозидание, направленное на преобразование и совершенствование своей личности и своих воспитанников.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Рапацкая Л. А. «Русская европейскость» как методологическая проблема педагогики музыкального образования // Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education. 2023. Т. 11. № 3. С. 9–25. DOI: 10.31862/2309-1428-2023-11-3-9-25.
2. Бодина Е. А. Содержание и механизмы нравственного культуросодействия. Модернизация художественного образования: материалы Междунар. конференции «Д. Б. Кабалевский – композитор, учёный, педагог»: к 100-летию Д. Б. Кабалевского, 13–18 дек. 2004 г. Москва / сост.: И. В. Пигарева, Г. П. Сергеева. М.: Научно-исследовательский институт развития образования, 2004. 173 с.
3. Ван Ли. Проблема репрезентации итальянского бельканто в программах обучения вокалистов в КНР // Антропологическая дидактика и воспитание, 2023. № 5. С. 129–137.
4. Сун Сяонань. Понятие «методическая компетентность» в контексте сравнительной педагогики музыкального образования России и Китая // Искусство и образование. 2023. № 1. С. 97–103.
5. Цзя Сьюй. Некоторые особенности начального периода обучения игре на фортепиано // Педагогический научный журнал. 2023. Том 6. № 3. С. 136–139.

6. Хэ Фанлинь. Техника дирижёра-хоровика как средство взаимодействия с коллективом // Бюллетень международного центра «Искусство и образование». 2023. № 1. С. 286–290.
7. Ли Цзиньин. О некоторых особенностях фортепианной педагогики в современном Китае // Бюллетень международного центра «Искусство и образование». 2023. № 1. С. 280–285.
8. Чжан Юе, Чжоу Фанчжу. Разработка и оценивание творческих заданий по развитию у китайских музыкантов образного восприятия европейской музыки // Бюллетень международного центра «Искусство и образование». 2023. № 1. С. 299–304.
9. Ли Чуньин. Педагогические условия применения ассоциативных связей как средства освоения художественного образа вокальных произведений китайскими студентами в российском университете // Педагогический научный журнал. 2023. Том 6. № 3. С. 111–116.
10. Цзя Цифэн. Смислообразующий и мотивационно-ценностный аспекты профессионального самоопределения будущих педагогов-музыкантов России и Китая // Антропологическая дидактика и воспитание. 2023. № 2. С. 254–262.
11. Корноухов М. Д. Российское и китайское музыкально-педагогическое образование в XXI веке: параллели и взаимодействие: учебное пособие. СПб.: Астерион, 2024. 80 с.
12. Славская А. Н. Личность как субъект интерпретации. Дубна: Феникс+, 2002. 239 с.
13. Вахтель Л. В. Традиции интерпретации музыкального сочинения в современной фортепианной педагогике. Преемственность традиций классического музыкального образования молодёжи в XXI веке: сб. Кострома: Костром. гос. ун-т им. Н. А. Некрасова, 2002. С. 34–36.
14. Абдуллин Э. Б. Методологическая подготовка музыканта-педагога: сущность, структура, процесс реализации: монография. М.: МПГУ, 2019. 278 с.

Поступила 03.06.2024; принята к публикации 28.06.2024.

Об авторе:

Корноухов Михаил Дмитриевич, профессор кафедры музыкальных дисциплин Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования Ленинградской области «Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина» (Петербургское ш., 10, Пушкин, Российская Федерация, 196605), доктор педагогических наук, доцент, sobaka.mk@mail.ru

Автором прочитан и одобрен окончательный вариант рукописи.

REFERENCES

1. Rapatskaya L. A. «Russkaya evropejskost'» kak metodologicheskaya problema pedagogiki muzykal'nogo obrazovaniya [“Russian Europeanness” as a Methodological Problem for Musical Education Pedagogy]. *Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie* = Musical Art and Education. 2023, vol. 11, no. 3, pp. 9–25 (in Russian). DOI: 10.31862/2309-1428-2023-11-3-9-25.
2. Bodina E. A. *Modernizaciya khudozhestvennogo obrazovaniya: materialy Mezhdunar. konferencii “D. B. Kabalevskij – kompozitor, uchyonyj, pedagog”: k 100-letiyu D. B. Kabalevskogo, 13–18 dek. 2004 g. Moskva* [Modernization of Art Education: Materials of the International Conference “D. B. Kabalevsky – Composer, Scientist, Teacher”: to the 100th anniversary of D. B. Kabalevsky,

- Dec 13–18. 2004, Moscow]. Comp. by I. V. Pigareva, G. P. Sergeeva. Moscow: Scientific Research Institute for the Development of Education, 2004. 173 p. (in Russian).
3. Wang Li. Problema reprezentacii ital'yanskogo bel'kanto v programmakh obucheniya vokalistov v KNR [The Problem of the Representation of Italian Bel Canto in Vocal Training Programs in China]. *Antropologicheskaya didaktika i vospitanie* [Anthropological Didactics and Education]. 2023, no. 5, pp. 129–137 (in Russian).
 4. Song Xiaonan. Ponyatie “metodicheskaya kompetentnost’” v kontekste sravnitel’noj pedagogiki muzykal’nogo obrazovaniya Rossii i Kitaya [The Concept of Methodological Competence in the Context of Comparative Pedagogy of Music Education in Russia and China]. *Iskusstvo i obrazovanie* [Art and Education]. 2023, no. 1, pp. 97–103 (in Russian).
 5. Jia Siyu. Nekotorye osobennosti nachal’nogo perioda obucheniya igre na fortepiano [Some Features of the Initial Period of Learning to Play the Piano]. *Pedagogicheskij nauchnyj zhurnal* [Pedagogical Scientific Journal]. 2023, vol. 6, no. 3, pp. 136–139 (in Russian).
 6. He Fanglin. Tekhnika dirizhyora-khorovika kak sredstvo vzaimodejstviya s kollektivom [The Technique of the Chorus Conductor as a Means of Interaction with the Collective]. *Byulleten’ mezhdunarodnogo tsentra “Iskusstvo i obrazovanie”* [Bulletin of the International Center for Art and Education]. 2023, no. 1, pp. 286–290 (in Russian).
 7. Li Jinying. O nekotorykh osobennostyakh fortepiannoj pedagogiki v sovremennom Kitae [On Some Features of Piano Pedagogy in Modern China]. *Byulleten’ mezhdunarodnogo tsentra “Iskusstvo i obrazovanie”* [Bulletin of the International Center for Art and Education]. 2023, no. 1, pp. 280–285 (in Russian).
 8. Zhang Yue, Zhou Fangzhu. Razrabotka i ocenivanie tvorcheskikh zadaniy po razvitiyu u kitajskikh muzykantov obraznogo vospriyatiya evropejskoj muzyki [Development and Evaluation of Creative Tasks for the Development of Chinese Musicians’ Imaginative Perception of European Music]. *Byulleten’ mezhdunarodnogo tsentra “Iskusstvo i obrazovanie”* [Bulletin of the International Center for Art and Education]. 2023, no. 1, pp. 299–304 (in Russian).
 9. Li Chunying. Pedagogicheskie usloviya primeneniya associativnykh svyazey kak sredstva osvoeniya khudozhestvennogo obraza vokal’nykh proizvedenij kitajskimi studentami v rossijskom universitete [Pedagogical Conditions for the Use of Associative Connections as a Means of Mastering the Artistic Image of Vocal Works by Chinese Students at the Russian University]. *Pedagogicheskij nauchnyj zhurnal* [Pedagogical Scientific Journal]. 2023, vol. 6, no. 3, pp. 111–116 (in Russian).
 10. Jia Jifeng. Smysloobrazuyushhij i motivacionno-cennostnyj aspekty professional’nogo samoopredeleniya budushhikh pedagogov-muzykantov Rossii i Kitaya [Semantic and Motivational-Value Aspects of Professional Self-Determination of Future Music Teachers in Russia and China]. *Antropologicheskaya didaktika i vospitanie* [Anthropological Didactics and Education]. 2023, no. 2, pp. 254–262 (in Russian).
 11. Kornoukhov M. D. *Rossijskoe i kitajskoe muzykal’no-pedagogicheskoe obrazovanie v XXI veke: paralleli i vzaimodejstvie* [Russian and Chinese Musical Pedagogical Education in the XXI Century: Parallels and Interaction]: Textbook. St. Petersburg: Publishing House “Asterion”, 2024. 80 p. (in Russian).
 12. Slavskaya A. N. *Lichnost’ kak sub’ekt interpretacii* [Personality as a Subject of Interpretation]. Dubna: St. Publishing House “Phoenix+”, 2002. 239 p. (in Russian).
 13. Vakhtel L. V. Tradicii interpretacii muzykal’nogo sochineniya v sovremennoj fortepiannoj pedagogike [Traditions of Interpretation of Musical Composition in Modern Piano Pedagogy].

- Preemstvennost' tradicij klassicheskogo muzykal'nogo obrazovaniya molodyozhi v XXI veke* [Continuity of Traditions of Classical Musical Education of Youth in the XXI Century]: Collection. Kostroma: Kostroma State University named after N. A. Nekrasov, 2002. Pp. 34–36 (in Russian).
14. Abdullin E. B. *Metodologicheskaya podgotovka muzykanta-pedagoga: sushhnost', struktura, process realizacii* [Methodological Training of a Musician-Teacher: Essence, Structure, Implementation Process]: Monograph. Moscow: Moscow Pedagogical State University, 2019. 278 p. (in Russian).

Submitted 03.06.2024; revised 28.06.2024.

About the author:

Mikhail D. Kornoukhov, Professor at the Department of Musical Disciplines of Pushkin Leningrad State University (Peterburgskoe Shosse, 10, Pushkin, Russian Federation, 196605), Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, sobaka.mk@mail.ru

The author has read and approved the final manuscript.