

ТРУДНОСТИ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ В ОСВОЕНИИ РОССИЙСКОЙ МЕТОДИКИ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Л.В. Матвеева, Н.Г. Тагильцева, Ян Бо

Аннотация. Рассматриваются вопросы освоения российской методики музыкального образования школьников китайскими студентами, обучающимися в российском педагогическом вузе. Успешность профессиональной подготовки китайских студентов обусловлена тем, насколько быстро и успешно они овладеют языком специальности. Освоение музыкальной терминологии осуществляется при изучении русского языка как иностранного. Однако профессиональный язык музыкально-педагогической специальности содержит много специфических названий педагогических подходов, принципов, методов. Вопросы их освоения китайскими студентами пока еще не нашли освещения в педагогических исследованиях. Опыт обучения китайских студентов профиля «Музыкальное образование» показывает, что при изучении методических дисциплин они сталкиваются с многочисленными трудностями. Целью статьи является изложение результатов проведенного исследования, выраженных в систематизированной информации о выявленных трудностях китайских студентов в освоении российской методики музыкального образования школьников, установлении их причин и проектировании методических путей их преодоления. Методологической основой исследования являются взаимосвязанные теоретические положения о специфических особенностях китайского языка и отличиях между китайским и русским языками; о трудностях, возникающих у китайских студентов при обучении аудированию и говорению; о причинах и типах ошибок китайских студентов при изучении русского языка, частотности ошибок определенного типа; об особенностях российской музыкальной терминологии; о потенциале вокального ансамблевого исполнительства в изучении китайскими студентами русского языка. Исследование проводилось в 2018–2020 гг. на базе Уральского государственного педагогического университета с группой студентов из Китайской Народной Республики. Использовались следующие методы: педагогическое наблюдение, интервьюирование, беседа, анализ учебных и творческих заданий. Результаты исследования позволили выявить многочисленные трудности, испытываемые китайскими студентами при изучении российской методики музыкального образования школьников, и разделить их на семь групп: трудности, обусловленные особенностями профессионального языка музыкально-педагогической специальности; трудности, обусловленные особенностями текстов музыкально-педагогических источников и учебных пособий; трудности, обусловленные спецификой образовательного процесса по методическим дисциплинам и особенностями изложения лекционного материала; трудности, обусловленные использованием разговорного языка профессиональных музыкантов российскими педагогами и студентами; трудности, обусловленные синонимичностью русского языка; трудности, обусловленные различием систем музыкального обра-

зования в России и Китае, и трудности, обусловленные недостаточным знанием культурных реалий России китайскими студентами. Сделан вывод о необходимости разработки специального учебного пособия для китайских студентов по методике музыкального образования школьников. В таком пособии должна быть представлена адаптированная информация о системе музыкального образования в России, целях, задачах и программах уроков музыки в общеобразовательной школе; раскрыт смысл принципов и методов музыкального образования; изложены идеи выдающихся российских музыкантов-педагогов; представлен перечень музыкальных произведений, наиболее востребованных в программах по предмету «Музыка».

Ключевые слова: китайские студенты; российская методика музыкального образования школьников; методические дисциплины; трудности; музыкально-педагогическая терминология

Введение

«История отношений России и Китая не укладывается исключительно в плоскость межгосударственных политико-дипломатических контактов... Во взаимоотношениях государств огромную роль играли гуманитарные связи», – отмечают Н.Ю. Гусевская и И.Н. Мамкина [1. С. 77]. Разносторонние связи, формировавшиеся и получавшие развитие на протяжении многих лет, пронизывают сферы культуры и образования двух стран. В настоящее время благоприятные российско-китайские отношения способствуют интенсивному культурному обмену в различных областях общественной жизни. Одним из показателей активных межкультурных связей является увеличение количества обучающихся из Китайской Народной Республики (КНР) в вузах России.

Анализируя статистические данные, российские исследователи констатируют, что в период с середины 1990-х гг. до середины первого десятилетия XXI в. число китайских студентов, обучающихся в России, выросло почти в 10 раз [2]; в течение первого десятилетия XXI в. число граждан КНР, обучающихся очно в российских вузах, возросло в 2,8 раза, а «доля китайских студентов, стажеров, аспирантов в составе всего иностранного контингента учащихся российских вузов значительно превысила показатели советского периода [3. С. 54]; при этом увеличился удельный вес китайских граждан, изучающих гуманитарные и социальные науки, а также педагогику. С каждым годом возрастает количество китайских студентов, изучающих музыкальное искусство в российских вузах культуры и искусства и музыкальную педагогику в педагогических университетах.

Устойчивые традиции сотрудничества с Китайской Народной Республикой в сферах образования и культуры сложились в Екатеринбурге: «...можно отметить тенденцию увеличения доли китайских студентов, обучающихся в вузах Екатеринбурга, реализацию программ

академического обмена, научные контакты» [4. С. 16]. Опыт обучения студентов из Китайской Народной Республики широко представлен в Уральском государственном педагогическом университете, в том числе в области подготовки педагогов музыкального образования на трех уровнях (бакалавриат, магистратура, аспирантура). При этом китайские и российские студенты осваивают единые образовательные программы, преподавание которых осуществляется на государственном языке Российской Федерации.

Эффективность обучения китайских студентов в российских вузах «во многом зависит от того, насколько успешно на первом этапе состоится процесс социально-психологической адаптации к новой языковой, социально-культурной и образовательной среде» [5. С. 75]. Основные трудности, испытываемые китайскими студентами на данном и последующих этапах обучения, обусловлены незнанием или слабым знанием русского языка. Результаты социологических опросов показывают, что при высоком уровне удовлетворенности организацией учебного процесса в целом, китайские студенты более низким баллом, в сравнении с другими показателями, оценивают «понимание и восприятие учебного материала» [6. С. 31]. Интенсивное профессионально ориентированное изучение китайскими студентами русского языка не в полной мере решает проблемы усвоения содержания обучения, поскольку «на начальном этапе обучения языку студенты читают адаптированные тексты, содержащие только базовую лексику, а на параллельных специальных дисциплинах им приходится иметь дело с неадаптированными текстами» [7. С. 118].

Охарактеризованная ситуация актуальна и для музыкального образования китайских студентов, обучающихся в российских вузах. Как отмечает Ван Вэньцзяо, «китайским студентам-русистам музыкального профиля важно в короткие сроки овладеть языком специальности» [8. С. 40]. Под языком специальности в данном случае имеется в виду музыкальная терминология, овладение которой «является необходимым условием для формирования профессиональной компетентности» [9. С. 194] и «позволит обучаемым уверенно общаться на профессионально значимые темы, участвовать в межкультурной коммуникации» [10. С. 110].

Соглашаясь с данными утверждениями, мы, тем не менее, хотим обратить внимание на то, что профессиональный язык музыкально-педагогической специальности является более сложной системой, где владение музыкальной терминологией может рассматриваться в качестве базовой подсистемы первого уровня. Вторым уровнем является овладение музыкально-педагогической терминологией, включая названия подходов, принципов, методов музыкального и художественного образования. На третьем уровне владение профессиональным языком специальности проявляется в интерпретации музыкально-исторической

и музыковедческой информации применительно к содержанию уроков музыки и музыкальных занятий с обучающимися различного возраста, а также в проектировании музыкально-образовательного процесса с применением изученных подходов, принципов и методов. В качестве самостоятельного компонента системы выступает владение русским языком в процессе сольного и ансамблевого, а также хорового вокального исполнительства.

Из перечисленных компонентов наиболее разработанными на сегодняшний день являются вопросы освоения китайскими студентами музыкальной терминологии в процессе изучения русского языка как иностранного. Наименее разработанной остается проблема освоения китайскими студентами понятийного аппарата российской методики музыкального образования. В единичной статье, непосредственно посвященной методической подготовке студентов из КНР к осуществлению музыкально ориентированной полихудожественной деятельности [11], в центре внимания автора оказываются вопросы формирования соответствующих практических умений, но не находят освещения вопросы овладения методической терминологией.

Анализ первоначального опыта обучения китайских студентов-музыкантов в педагогическом вузе позволил нам прийти к заключению о более благоприятных условиях, складывающихся в процессе освоения музыкально-исполнительских дисциплин (когда обучающийся и педагог могут оперировать языком музыкальных терминов, широко использовать невербальные средства для выражения своих эмоциональных состояний и др.), и о наличии существенных проблем в процессе освоения музыкально-теоретических и методических дисциплин (когда обучающимся необходимо воспринимать на слух лекционный материал и самостоятельно работать с русскоязычными печатными и электронными источниками). Непосредственно столкнувшись с данными проблемами в ходе преподавания дисциплин «Теория музыкального образования», «Методика обучения и воспитания», «Полихудожественное воспитание в школе», мы достаточно быстро убедились в том, что трудности, испытываемые китайскими студентами в освоении российской методики музыкального образования школьников, не могут быть преодолены только лишь с помощью переводчика, а нуждаются в специальном изучении.

Целью данной статьи является изложение результатов проведенного исследования, выраженных в систематизированной информации о выявленных трудностях китайских студентов в освоении российской методики музыкального образования школьников, установлении их причин и проектировании методических путей их преодоления.

Методология исследования

Методологической основой исследования послужил ряд взаимосвязанных теоретических положений, охватывающих различные аспекты проблемы. Прежде всего, мы опирались на теоретические положения о специфических особенностях китайского языка, к которым относятся тональная основа, мелодичность и вокальность (выделяются до десяти гласных фонем, различающихся по ряду, подъему и лабиализации), идеографическая природа и иероглифическая письменность, своеобразие произношения отдельных звуков (с придыханием и без него), отсутствие противопоставления звонких и глухих, мягких и твердых согласных [12].

В этой связи у китайских студентов возникают трудности, обусловленные родной для них «системой звуков, неразвитостью под русское произношение артикуляционного аппарата» [13. С. 14]. Наиболее сложными являются звуки [ш], [с], [ч], [ц], трудности возникают при произнесении [р], различении [в] и [у], дифференциации [и] и [ы], а также звонких и глухих, твердых и мягких согласных. Для овладения правильным русским произношением необходима систематическая тренировка артикуляционного аппарата посредством разнообразных упражнений. При этом мы согласны с предложением Ю.А. Антоновой быть снисходительными к дефектам произношения китайских студентов в тех случаях, когда осваиваемые звуки полностью отсутствуют в китайском языке и, добавим, если это не нарушает смысл сказанного.

Значимым для нашего исследования явился вывод Н.Ю. Филимоновой и Е.С. Романюк о том, что китайские студенты «более успешно овладевают такими видами речевой деятельности, как письмо и чтение, и испытывают большие трудности при обучении аудированию и говорению» [2. С. 79]. Данный вывод подтвердил наши первоначальные впечатления относительно трудностей китайских студентов при восприятии лекционного материала при изучении методики музыкального образования, однако чтение музыкально-педагогических источников (ввиду их специфических особенностей, о которых будет сказано ниже) вызывает не меньшие затруднения, а в самостоятельно составленных текстах (рассказах для школьников о музыкальных произведениях, их авторах и исполнителях) встречаются множественные ошибки.

В диссертационном исследовании Ли Минь указано, что изучение русского языка китайскими студентами осложняется «помехами разного рода, самыми многочисленными из которых являются помехи текстовые, обусловленные межъязыковой и межстилевой интерференцией и парадигмальными и категориальными различиями в системах двух неродственных языков. Это приводит к появлению типовых ошибок в монологической и диалогической речи, имеющих следствием де-

струкцию дискурса» [4. С. 8]. Установленная в исследовании Ли Минь частотность ошибок различного типа, включая грамматические (неправильное использование глаголов и глагольных форм, предложно-падежных форм имен существительных, согласование существительных и прилагательных, родо-числовые формы местоимений), синтаксические (неправильный порядок слов в предложении) и лексические (неточное словоупотребление), в целом отражает ситуацию с выполнением учебных заданий по методике музыкального образования.

Несмотря на то, что приведенные примеры ошибок взяты из других образовательных областей, они полностью соответствуют ошибкам китайских студентов при составлении текстов по музыкальной тематике. Вероятно, существует и обратная зависимость: китайские студенты, владеющие русским языком на отмеченном уровне, должны испытывать существенные трудности при восприятии на слух лекционного материала.

Задачи организации музыкально-педагогического процесса с учетом трудностей китайских студентов обусловили наше внимание к предложенной Ли Минь последовательности обучения китайских студентов правильной и связной русскоязычной речи: правильность простых предложений; связи между двумя предложениями или в рамках сложного предложения; связи в сложном синтаксическом целом (внутритекстовые связи). Опыт преподавания методических дисциплин китайским студентам приводит нас к выводу о том, что предложенная последовательность должна найти отражение в речи лектора и в учебно-методических материалах по дисциплинам, разработанных непосредственно для студентов из КНР.

Поскольку овладение музыкальной терминологией является платформой, положенной в основу дальнейшего освоения языка специальности в более сложных его проявлениях, мы опирались на теоретические положения и выводы, полученные исследователями в ходе преподавания русского языка как иностранного китайским студентам музыкального профиля. Как отмечает Ван Вэньцзяо, «в состав музыкальной терминологии входят лексемы, отражающие жанры и направления в музыкальном искусстве, средства музыкальной выразительности, наименование музыкальных инструментов, а также названия тембров голоса, различных видов музыкальных коллективов и др.» [8. С. 40–41]. Однако, как видим, в данном перечне не представлена музыкально-педагогическая терминология (принципы, методы).

Вэн Вэньцзяо отмечает, что российская музыкальная терминология отличается богатством и разнообразием терминов. Многие термины заимствованы из европейских языков (итальянского, французского, немецкого); при этом часть из них используется на языке оригинала (общепринятый интернациональный компонент музыкальной термино-

логии, например обозначения темпа в нотном тексте), другие, русскоязычные, являются прямой фонетической транскрипцией (итал. *soprano* – рус. *сопрано*). Рассматривая характерные особенности российской музыкальной терминологии, Ван Вэньцзяо, с одной стороны, констатирует однозначность, четкость, непротиворечивость (обозначение конкретного феномена: *гамма*, *соло*, *дуэт*), с другой – обращает внимание на присущую ей полисемию и омонимию (когда слово встречается в различных областях с разными значениями: оркестровая *партия*, *партия* в шахматы, *партия* как объединение людей). Встречаются ситуации, когда смысл музыкального термина изменяется в зависимости от употребления слова в единственном или множественном числе (*бас* – *басы*, *нота* – *ноты*). Данный автор предлагает ряд приемов, облегчающих китайским студентам усвоение русскоязычной музыкальной терминологии: опора на интернациональные термины; группировка терминов, производных от основного термина путем добавления уточняющих слов (*сопрано* – *колоратурное сопрано*, *лирическое сопрано*, *лирико-драматическое сопрано*); самостоятельное конструирование музыкальных терминов в соответствии с законами русского словообразования (*вокал* – *вокалист* – *вокальный* – *вокализация* и др.) [9].

Подтверждение своей точки зрения о наличии специфических проблем в освоении китайскими студентами профессионального языка специальности на уровне, выходящем за пределы музыкальной терминологии, мы находим в работе С.В. Мезенцевой. И хотя речь идет о музыкально-теоретических дисциплинах, где музыкальная терминология играет ведущую роль (в отличие от интересующих нас методических дисциплин), С.В. Мезенцева ставит вопрос об адаптации учебных материалов, поскольку «в процессе обучения иностранных студентов неизбежно возникают проблемы перевода и произношения некоторых терминов, понятий и определений... Необходимо создавать учебно-методические пособия, которые содержали бы адаптированные к возможностям произношения и смысловой доступности иностранным студентам материалы на русском языке, синхронно переведенные на китайский язык» [15. С. 116]. Обратим внимание на то, что подготовка подобных материалов осуществляется рядом авторов (Вэн Вэньцзяо, С.Д. Еремина, Ян Бо) [7, 8] в контексте преподавания РКИ студентам из КНР: это небольшие рассказы о музыке, музыкантах, музыкальных инструментах, составленные на доступном для восприятия китайскими студентами русском языке, снабженные глоссарием и переводом на китайский язык. В перспективе данные материалы, интерпретированные в контексте школьного урока музыки, могут послужить основой для учебного пособия по методическим дисциплинам.

С учетом междисциплинарных взаимодействий в вузовской подготовке педагога-музыканта и большого внимания к организации пев-

ческой деятельности школьников в российской методике музыкального образования, значимыми для настоящего исследования являются результаты опытной работы по включению китайских студентов в вокальное ансамблевое исполнительство на русском языке, тем более что в ней частично приняли участие студенты, осваивавшие методические дисциплины под нашим руководством [16, 17].

Авторами установлено, что вокальное ансамблевое исполнительство является благоприятной средой для преодоления фонетических трудностей в изучении китайскими студентами русского языка: интонирование русскоязычных слов в процессе вокализации приближает их к тональному китайскому языку, а в процессе выполнения упражнений и работы над текстами песен результативно отрабатывается произношение согласных звуков. «Доминирующим в ансамблевом исполнительстве является слуховой компонент, так как в начале у студентов происходило осознание артикуляционных движений в единстве с их звуковыми образами»; таким образом, работа по формированию произносительным навыкам подчинена «акустической норме (слуховому представлению о звуке, подлежащем воспроизведению)» [12. С. 226]. Освоенный песенный репертуар при изучении методических дисциплин может быть интерпретирован как репертуар школьных уроков музыки.

Исследование и результаты

Исследование проводилось с 2018 по 2020 г. В состав опытной группы вошли 19 студентов профиля «Музыкальное образование» (изучавшие дисциплины «Методика обучения и воспитания» и «Полихудожественное воспитание в школе», смешанная группа российских и китайских студентов). Необходимая информация была также получена в процессе проведения мастер-классов с хоровым коллективом (50 чел.) и открытых лекций по методике музыкального образования (150 чел.) для студентов Чанчуньского педагогического университета (Китайская Народная Республика) и последующего общения с обучающимися и преподавателями (Н.Г. Тагильцева, 2019 г.).

Использовались следующие методы: педагогическое наблюдение (включенное и невключенное), интервьюирование, беседа, анализ учебных и творческих заданий.

Результаты проведенного исследования позволили выявить многочисленные трудности, испытываемые китайскими студентами при изучении российской методики музыкального воспитания школьников, и разделить их на семь групп в соответствии с основными причинами их возникновения и особенностями проявления в различных видах учебной деятельности.

**Группа 1. Трудности, обусловленные особенностями
профессионального языка
музыкально-педагогической специальности**

В сфере музыкального и художественного образования сложилась собственная система принципов и методов обучения, последовательно разрабатывавшихся различными авторами для закрепления специфических особенностей уроков искусства, неповторимой атмосферы «концертного зала», реализации задач духовно-нравственного развития в процессе общения с произведениями искусства. Как правило, их названия представляют собой слова, чаще – словосочетания с использованием родительного падежа, нередко обыгрывающие смысл слов. Например, принцип *единства художественного и технического*, принцип *взаимосвязи музыки и жизни*, принцип *целостного подхода к музыкальным явлениям*, принцип *увлеченности музыкой*, метод *эмоциональной драматургии*, метод *забеганий вперед и возвращений к пройденному* (он же – метод *перспективы и ретроспективы*), метод *размышлений о музыке*, метод *художественного контекста*, метод *сочинения сочиненного*, метод *интонационно-стилевого постижения музыки*, метод *моделирования художественно-творческого процесса*, метод *создания композиций*, метод *междисциплинарных взаимодействий* и др.

У отдельных студентов, преуспевших в изучении русского языка, указанные принципы и методы вызывают большой интерес и желание ознакомиться с ними глубже, поскольку в китайской методике музыкального образования многие из них не имеют аналогов. Однако для подавляющего большинства китайских студентов, использующих компьютерные программы перевода, смысл указанных принципов и методов остается нераскрытым.

Как правило, результат прямого перевода данных названий на китайский язык вызывает у китайских студентов недоумение, ярко выраженное невербальными средствами общения. Для понимания сути указанных принципов и методов необходимо разъяснить китайским студентам содержание действий учителя и школьников в рамках каждого из них. При этом приходится широко использовать невербальные средства общения, воспроизводить действия учителя и школьников в различных видах музыкальной деятельности.

В русскоязычных научных источниках (научных статьях, авторефератах диссертаций) нередко приводится перечисление названий дидактических и музыкально-педагогических категорий без повторения слов «принцип» или «метод», с чередованием именительного и родительного падежей. Например, указывается, что в работе использовались следующие *методы: наглядный, словесный, сочинения сочиненного, перспективы и ретроспективы, творческий* и др. Такое перечисление

вызывает трудности у русскоязычных педагогов немзыкальных профилей и провоцирует вопросы о том, какие же именно «сочинения», «перспективы», «ретроспективы» используют учителя музыки в своей работе. Подобные тексты, безусловно, вызовут у китайских студентов еще большие трудности. Поэтому вводить их в работу целесообразно не ранее чем на уровне подготовки педагогов-исследователей в аспирантуре.

На основании вышесказанного мы пришли к выводу о необходимости специального ознакомления студентов из КНР с музыкально-педагогической терминологией (принципами и методами музыкального образования), аналогично тому, как они осваивают музыкальную терминологию на занятиях РКИ.

Группа 2. Трудности, обусловленные специфическими особенностями текстов музыкально-педагогических источников и учебных пособий

Специфическими особенностями текстов музыкально-педагогических источников являются: преобладание сложносочиненных и сложноподчиненных предложений; длинные предложения (нередко одно предложение занимает целый абзац); вариативность порядка слов в предложениях; много перечислений; метафоричность; «игра слов»; полемический характер. В качестве примера приведем предложение из текста базовой статьи Д.Б. Кабалевского «Основные принципы и методы программы по музыке для общеобразовательной школы»: «Главное, к чему я стремился, – это вызвать в детях и подростках ясное понимание и ощущение того, что музыка (как все искусства) не простое развлечение и не добавление, не “гарнир” к жизни, которым можно пользоваться или не пользоваться по своему усмотрению, а важная часть самой жизни, жизни в целом и жизни каждого отдельного человека, в том числе каждого школьника» [18. С. 5]. Или фрагмент из учебного пособия «Музыкальное образование в школе»: «Каждый период нашей истории вносил в образ урока музыки свои оттенки и нюансы. В их последовательности, в закономерности возникновения различных, подчас противоположных концепций, взглядов и подходов к музыкально-педагогическому процессу, отражается объективная логика исторического развития страны. Это можно проследить и на уровне концептуальных основ преподавания искусства в школе, и на уровне цели преподавания музыки, и на уровне конкретных задач, и на уровне методического обеспечения учебно-воспитательного процесса» [19. С. 9].

Первоначальная практика работы со студентами из КНР показала, что они не справляются с переводом подобных текстов даже при использовании современных компьютерных программ (каждый студент

имел программу-переводчик в телефоне). Аналогичным образом китайские студенты не смогли освоить материал учебного пособия «Полихудожественное воспитание в школе» [20] и выполнить содержащиеся в нем задания по анализу научных статей и методических публикаций.

Обратим внимание на то, что текст статьи Д.Б. Кабалевского вызывает трудности даже у некоторых российских (русскоязычных) студентов, например следующее высказывание (частично сокращенное авторами новой редакции программы «Музыка»): «...весь пафос сегодняшних программ... направлен на то, чему и как учитель должен обучить своих учеников, проблема же, чем и как он должен увлечь их... по существу даже не затрагивается» [18. С. 6]. Российским студентам было сложно выявить критический и конструктивный посылы данного высказывания, поскольку они «привыкли, что в учебниках сразу же приводится верное определение, а здесь долго говорится о том, что неправильно, и только потом – как надо поступать» [21. С. 134]. Можно с уверенностью прогнозировать, что китайские студенты в восприятии данного текста будут испытывать еще большие трудности.

Группа 3. Трудности, обусловленные спецификой образовательного процесса по методическим дисциплинам и особенностями изложения лекционного материала

Специфическими особенностями образовательного процесса по методическим дисциплинам являются: подвижность содержания, ознакомление с постоянно обновляющимся программно-методическим обеспечением школьного музыкально-образовательного процесса, сопоставление различных позиций педагогов-исследователей и педагогов-практиков, сопоставление вариативных путей решения образовательных задач и проблемных ситуаций, обращение к конкретным ситуациям из собственного опыта и опыта педагогов-практиков, побуждение студентов к ретроспективному анализу опыта детства в аспекте музыкального образования. Речь лектора носит достаточно свободный характер, изобилует сложносочиненными и сложноподчиненными предложениями, художественными и жизненными ассоциациями, содержит многочисленные примеры педагогических ситуаций.

Первоначальный опыт использования компьютерных программ в телефонах студентов из КНР для перевода речи лектора на китайский язык оказался неудачным. Недостаточно успешными оказались и попытки проведения лекции в смешанной группе российских и китайских студентов с переводчиком (в роли которого выступал один из студентов, способный общаться с педагогами на русском языке). В данной ситуации лектору пришлось сознательно упрощать свою речь, пытаясь использовать только простые, доступные для устного перевода пред-

ложения. Однако, вследствие чередования выступлений лектора и переводчика при намеренном обеднении живой, привычной российским студентам речи, внимание российских студентов достаточно быстро рассеялось, занятие их утомило, оказалось для них неинтересным, недостаточно информативным и, как следствие, нерезультативным.

Более удачной оказалась попытка проведения специальной лекции по дисциплине «Методика обучения и воспитания» для китайских студентов с переводчиком (в роли которого выступал один из авторов данной статьи). В данном случае адаптированный материал о российской методике музыкального образования, изложенный доступным для перевода языком (простыми предложениями), был успешно воспринят обучающимися.

Группа 4. Трудности, обусловленные использованием разговорного языка профессиональных музыкантов российскими педагогами и студентами

Характерной особенностью разговорного языка профессиональных музыкантов (дирижеров, хормейстеров, оркестрантов, вокалистов, танцовщиков и др.) является использование сокращенных названий оркестровых и сценических произведений: «*Арагонская* (хота)», «*Спящая* (красавица)», «*Лебединое* (озеро)», «(Евгений) *Онегин*», «*Пиковая* (дама)» и др. Российские педагоги-музыканты и студенты музыкальных профилей чаще используют полные названия музыкальных произведений в различных падежах, опуская при этом сопутствующие уточнения о жанре музыкального произведения. Например: «*У Прокофьева в "Пете и волке"*» – вместо «В произведении С.С. Прокофьева “Петя и волк”», «*Возьми для урока "Клоунов" Кабалевого*» – вместо «Включи в содержание урока пьесу Д.Б. Кабалевого “Клоуны”» и т.п.

Китайские студенты, незнакомые с данными музыкальными произведениями, пытаются перевести услышанные слова в соответствии с нормами согласования падежей в русском языке. И если в таких высказываниях, как «*Детский альбом Чайковского*», «*Клоуны Кабалевого*» они еще могут найти ошибочный смысл (альбом, принадлежащий Чайковскому в детстве, клоуны – игрушки Кабалевого или артисты его цирковой труппы), то высказывания «в “*Пете и волке*”», «в “*Золушке*”», «в “*Щелкунчике*”» вызывают у них полную растерянность. Хотя речь идет всего лишь о названиях популярных произведений музыкальной классики, вошедших в золотой фонд российской методики музыкального образования школьников. А «*Полет шмеля*» Н.А. Римского-Корсакова (фрагмент из оперы «Сказка о царе Салтане») представлен и в китайском учебнике по музыке для начальной школы. Обратив внимание на подобные ситуации, мы в большей степени стали следить за

собственной речью и речью студентов, а в случаях употребления рабочих названий оперативно давать китайским студентам необходимые пояснения.

Группа 5. Трудности, обусловленные синонимичностью русского языка

В процессе выполнения учебных и творческих заданий по методическим дисциплинам на русском языке китайские студенты совершают все типовые ошибки, выявленные и структурированные в диссертационном исследовании Ли Минь [14]. Оставляя в стороне вопросы согласования падежей, употребления родов и времен (поскольку даже при явных ошибках общий смысл текста может быть понят), мы хотим обратить внимание на трудности, обусловленные синонимичностью русского языка. При выполнении задания китайскому студенту необходимо выбрать нужные слова из многочисленных синонимов. Не всегда это получается удачно.

Например, в рассказе о том, как выдающийся китайский композитор-песенник Не Эр (автор гимна Китайской Народной Республики) пригласил товарища послушать *«песни о продаже»* девочки, торгующей газетами, мы встречаем следующий текст: они *«сразу же увидели, как девочка шла и поспешно продавала вечерние газеты, и она громко и упорядоченно завывала свои записи и цены»*. В данном контексте более уместно было бы говорить о том, что девочка ритмично, нараспев выкрикивала (скандировала, декламировала, выкликала) заголовки новостей в газете, названия и стоимость газет.

Синонимичность русского языка вкупе с недостаточной осведомленностью китайских студентов в области российской музыкальной культуры (о соответствующих трудностях в изучении методики речь пойдет ниже) нередко приводит к курьезным ситуациям: например, в тексте презентации о М.П. Мусоргском было указано, что он является *«главным композитором “Силовых групп”*» (имелась в виду «Могучая кучка»). В уточнении слов нуждаются даже самые удачные тексты. Например, рассказ об исполнении Симфонии № 7 («Ленинградской») Д.Д. Шостаковича в блокадном Ленинграде: *«Люди собрались с улицы, от бункера, от дома до усилителя рации, с большим воодушевлением слушали движение героя... Седьмая симфония прогремела над Ленинградом! В то же время живое выступление было отправлено на передовую по радио, что подняло боевой дух солдат»*. В данном контексте следует заменить «бункер» на «бомбоубежище», «усилитель рации» – на «громкоговоритель», а далее сказать о том, что люди с воодушевлением следили за развитием музыкальной драматургии симфонии, «живое» исполнение которой транслировалось по радио.

Группа 6. Трудности, обусловленные различием систем музыкального образования в России и Китае

В данном случае трудности, возникающие у китайских студентов при изучении российской методики музыкального образования школьников, не связаны напрямую с изучением русского языка, но возникают в процессе осмысления содержания методических дисциплин. Вследствие существенных различий систем музыкального образования в России и Китае, студенты не могут опираться на собственный опыт обучения музыке в детстве и отрочестве. Различия проявляются на уровне несовпадения образовательных структур, форм и уровней получения музыкального образования, содержания музыкального образования в родственных структурах (уроки музыки в общеобразовательной школе) и др.

Так, например, в России стабильно функционирует трехступенчатая система музыкального образования: «детская музыкальная школа – музыкальный колледж – музыкальный вуз (консерватория)» (вариант: колледж культуры, музыкально-эстетический или музыкально-педагогический, вуз культуры и искусства или педагогический). В рамках данной системы исследователи занимаются разработкой и апробацией «лично-ориентированных моделей, которые позволяют устранить или минимизировать проблемы творческого развития музыкально одаренных детей, обучающихся в областных детских музыкальных школах, а также ликвидировать препятствия для их поступления в средние специальные учебные заведения и специализированные центры и обеспечить успешное обучение в этих учреждениях» [22. С. 111]. В то же время в Китае подобная система музыкального образования только начинает складываться; обучение в музыкальных школах для подавляющего большинства детей пока еще остается недоступным, и музыкальное образование они получают в условиях Центров искусства, дополнительных занятий и домашнего образования (именно такое музыкальное образование получили студенты, с которыми мы взаимодействовали при изучении методических дисциплин).

Характерной особенностью российской методики музыкального образования является приоритет осмысления содержания музыкального произведения в процессе слушательской и исполнительской деятельности над чистым «любованием» музыкой (данное слово используется в китайской методике как аналог российского «процесса восприятия музыки» или «слушания музыки» как вида музыкальной деятельности школьников). Во главу угла в российской методике музыкального образования ставится так называемое триединство композитора, исполнителя и слушателя («композитор – исполнитель – слушатель»). Необходимо знать не только названия музыкальных произведений, но и их авторов (а в вокальных произведениях – и авторов текста). Большое внима-

ние уделяется истории создания музыкальных произведений, анализу художественного образа и средств музыкальной выразительности. В российской методике музыкального образования широко используются понятия «общение с музыкой», «диалог с автором и героями музыкального произведения» и др. И, напротив, по результатам работы со студентами Чанчуньского педагогического университета мы пришли к выводу о доминировании эстетического компонента («любование» красотой музыки) и ориентации на музыкально-исполнительскую деятельность в методике музыкального образования. Китайские студенты знают (узнают по звучанию) многие произведения мировой классики, но не всегда могут назвать их авторов; вокальные произведения они нередко считают народными песнями; при этом хорошо знают фамилии российских музыкантов-исполнителей, получивших международное признание.

Группа 7. Трудности, обусловленные недостаточным знанием культурных реалий России китайскими студентами

Выделить данные трудности в самостоятельную группу нас побудили сами студенты из КНР. При выполнении заданий по методическим дисциплинам им приходится отбирать информацию для рассказов о композиторах, музыкальных произведениях, их авторах и исполнителях из русскоязычных источников. Но даже в достаточно простых, с точки зрения русского языка, текстах справочных источников и так называемых популярных очерков студенты встречаются с незнакомыми им реалиями русской культуры, топонимическими названиями, фамилиями выдающихся людей, традициями, обычаями и пр.

Так, например, при ознакомлении с творчеством композитора М.И. Глинки и его вкладом в развитие русской классической музыки оказалось необходимым дать дополнительные пояснения относительно упомянутых в тексте фамилий русских поэтов и писателей – А.С. Грибоедова, В.А. Жуковского, А.А. Дельвига, А.С. Пушкина – и героя русской истории Ивана Сусанина; названия родового имени М.И. Глинки «село Новоспасское под Смоленском»; образовательного учреждения «Благородный пансион»; многочисленных названий музыкальных произведений, созданных М.И. Глинкой. Потребовались специальные разъяснения смысла слова «*архигениальный*» по отношению к хору «Славься» из оперы «Жизнь за царя» («Иван Сусанин») в восторженном высказывании П.И. Чайковского. Узнав о знаковой роли хора «Славься» в России, традициях его исполнения на общегосударственных торжествах, китайские студенты посетовали на недостаточное знание российских обычаев.

Заключение

Анализ трудностей, испытываемых китайскими студентами при изучении российской методики музыкального образования, показывает, что некоторые из них (группы 5 и 7) следует принять как данность и оказывать студентам консультационную помощь в их преодолении. Другие трудности (группы 3 и 4) могут быть предупреждены посредством корректировки лекционного материала и дифференцированной работы со студентами. И, наконец, трудности из групп 1, 2 и 6 могут быть частично предупреждены и преодолены при условии разработки соответствующего учебно-методического обеспечения образовательного процесса по методическим дисциплинам для обучающихся из КНР.

Вслед за С.В. Мезенцевой [15] мы считаем необходимым разработать специальное учебное пособие (или серию учебных пособий) для китайских студентов по методике музыкального образования школьников, в котором на доступном для перевода русском языке было бы рассказано о системе музыкального образования в Российской Федерации, цели, задачах и программно-методическом обеспечении уроков музыки в общеобразовательной школе; раскрыт смысл принципов и методов музыкального образования; приведены примеры действий учителя и учеников при их реализации. Мы считаем необходимым включить в планируемое учебное пособие для китайских студентов главу, в которой доступным языком были бы изложены идеи выдающихся российских музыкантов-педагогов. Необходимо также подготовить перечень музыкальных произведений, наиболее востребованных в программах по предмету «Музыка» для российских общеобразовательных школ, и снабдить его ссылками на доступные аудио- и видеоресурсы.

Работа над учебным пособием для студентов из КНР в настоящее время ведется авторами данной статьи с включением в нее магистрантов и аспирантов.

Литература

1. *Гусевская Н.Ю., Мамкина И.Н.* Роль образования в развитии российско-китайских отношений : история и современность // Вестник Томского государственного университета. 2017. № 423. С. 77–83.
2. *Филимонова Н.Ю., Романюк Е.С.* Китайские студенты в вузах России // Высшее образование в России. 2014. № 8–9. С. 76–81.
3. *Арефьев А.Л.* Китайские студенты в России // Высшее образование в России. 2010. № 12. С. 54–66.
4. *Беляев В.П., Подергина Е.А.* Опыт сотрудничества Уральского государственного горного университета с вузами КНР в научно-образовательной и культурной областях // Педагогическое образование в России. 2016. № 11. С. 15–19.
5. *Ван Сяо, Петанова Е.И.* Личностные адаптационные ресурсы китайских студентов-первокурсников // Вестник СПбГУ. Сер. 16. Психология. Педагогика. 2016. Вып. 3. С. 75–85.

6. **Максимов Н.Р., Панина С.В., Цзян Хуа, Гу Цзяньчжэн.** Актуальные проблемы адаптации китайских студентов к обучению в российских университетах // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. Серия: Педагогика. Психология. Философия. 2017. № 1 (05). С. 26–37.
7. **Ерёмина С.А., Ян Бо.** Уроки чтения на русском языке со студентами-иностранцами, обучающимися по специальности «Музыкальное и художественное образование» // Когнитивные стратегии филологического образования в России и за рубежом : сб. науч. ст. по итогам Всерос. науч.-практ. конф. с международным участием / гл. ред. Е.В. Дзюба, С.А. Ерёмина. 2019. С. 117–123.
8. **Ван Вэньцзяо.** «Музыкальный калейдоскоп» в обучении китайских студентов-русистов // Наука и школа. 2018. № 1. С. 40–47.
9. **Ван Вэньцзяо.** Особенности русской музыкальной терминологии в аспекте методики РКИ // Проблемы современного образования : интернет-журнал. 2019. № 1. С. 194–198. URL: <http://www.pmedu.ru/images/2019-1/21.pdf> (дата обращения: 15.11.2020).
10. **Янченко В.Д., Ван Вэньцзяо.** Опыт обучения китайских студентов-русистов музыкальной терминологии // Наука и школа. 2017. № 3. С. 110–112.
11. **Пэн Иньлай.** Освоение методики музыкально ориентированной полихудожественной деятельности студентами из Китайской Народной Республики : проблема содержания учебного процесса // Научное мнение. 2020. № 6. С. 126–132.
12. **Кашина Н.И., Тагильцева Н.Г., Добровольская Л.В., Овсянникова О.А.** Освоение китайскими студентами русского языка в процессе вокального ансамблевого исполнительства // Язык и культура. 2019. № 45. С. 220–234.
13. **Антонова Ю.А.** О некоторых тонкостях преподавания РКИ китайским студентам // Педагогическое образование в России. 2016. № 12. С. 13–16.
14. **Ли Минь.** Формирование языковой компетенции китайских студентов при изучении русского языка: типовые ошибки в монологической и диалогической речи и пути их преодоления : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2011. 23 с.
15. **Мезенцева С.В.** Проблемы учебно-методического обеспечения музыкально-теоретических дисциплин для иностранных студентов в российском вузе // Педагогика искусства. 2017. № 4. С. 115–120. URL: http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal_pdf/mezenceva_115-120.pdf (дата обращения: 15.11.2020).
16. **Тагильцева Н.Г., Кашина Н.И.** Освоение китайскими студентами русского языка в процессе вокального ансамблевого исполнительства // Язык и культура : сб. ст. XXIX Междунар. науч. конф. / отв. ред. С. К. Гураль. Томск, 2019. С. 229–234.
17. **Тагильцева Н.Г., Куприна Н.Г., Кашина Н.И., Овсянникова О.А., Лапенков М.В.** Вокальное ансамблевое исполнительство как средство обучения китайских студентов русскому языку // Педагогическое образование в России. 2018. № 12. С. 116–122.
18. **Музыка.** 1–8 классы. Программы для общеобразовательных учреждений / под науч. рук. Д.Б. Кабалевского ; ред. Г.П. Сергеева, Е.Д. Критская. 2-е изд. М. : Просвещение, 2005. 224 с.
19. **Музыкальное образование в школе : учеб. пособие для студ. муз. фак. и отд. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Л.В. Школяр, В.А. Школяр, Е.Д. Критская и др. ; под ред. Л.В. Школяр.** М. : Академия, 2001. 232 с.
20. **Матвеева Л.В., Тагильцева Н.Г.** Полихудожественное воспитание в школе: учебное пособие для самостоятельной работы обучающихся. Екатеринбург : [б. и.], 2018. 132 с.
21. **Матвеева Л.В., Ян Бо, Беляева Л.А.** Освоение методических дисциплин обучающимися профиля «Музыкальное образование» из Китайской Народной Республики // Педагогическое образование в России. 2020. № 6. С. 130–139.
22. **Тагильцева Н.Г., Матвеева Л.В., Бызова М.А.** Личностно ориентированные модели развития музыкально одаренных детей // Образование и наука. 2019. Т. 21, № 3. С. 106–124.

Сведения об авторах:

Матвеева Лада Викторовна – доктор педагогических наук, профессор, Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург, Россия). E-mail: lada-matveeva@yandex.ru

Тагильцева Наталия Григорьевна – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой музыкального образования, Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург, Россия). E-mail: musis52nt@mail.ru

Ян Бо – аспирант, Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург, Россия). E-mail: 1322681389@qq.com

Поступила в редакцию 7 октября 2021 г.

Difficulties of Chinese students in the assimilating of the Russian methodic of the musical education of schoolchildren

Matveyeva L.V., D.Sc. (Education), Professor, Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg, Russia). E-mail: lada-matveeva@yandex.ru

Tagiltseva N.G., D.Sc. (Education), Professor, Head of Department of Music Education, Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg, Russia). E-mail: musis52nt@mail.ru

Yang Bo, Post-graduate student, Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg, Russia). E-mail: 1322681389@qq.com

DOI: 10.17223/19996195/56/11

Abstract. Article deals questions of assimilating of the Russian methodic of the musical education of schoolchildren by Chinese students, learning in the Russian pedagogical University. The success of the professional preparation of Chinese students in the University, conditioned by the degree of rapidity and success in the training of the language of their profession. The assimilating of the musical terminology realizes in the process of training of the Russian language as foreign. The professional musical pedagogical language, however, contents very much of specific names, pedagogical approaches, principles, methods. Questions of their assimilating by Chinese students for the present did not lighted in the pedagogical researches. The experience of the training of Chinese students of the profile 'Musical education' shows, that in training of the methodical disciplines they come into very many collisions. The goal of this article is the statement of results of the conducted research, presented in system information about exposed difficulties of Chinese students in the assimilating of the Russian methodic of the musical education of schoolchildren, of establishment of reasons and projecting of methodic ways to overcome. Methodological base of this research are: interdependent theoretic conditions about specific features of Chinese language and differences between Chinese and Russian languages; about difficulties in the training of the audience and gift of speech; about reasons and species of mistakes of Chinese students in the training of the Russian language, and about the frequency of mistakes determinant type; about features of the Russian musical terminology; about the potential of the vocal ensemble' performance in the process of training Russian language by Chinese students. The research was conducted in 2018-2020 years on the base of Ural State Pedagogical University by the group of students from Chinese Public Republic. Methods used: pedagogical observation, interview, conversation, analysis of educational and creative tasks. Results of research permitted to expose numerous difficulties, which Chinese students are trying in the learning of the Russian methodic of the musical education of schoolchildren; and to subdivide ones on 7 groups: difficulties, stipulated by features of professional musical pedagogical language; difficulties, stipulated by features of texts in musical pedagogical sources and educational text-books; difficulties, stipulated by feature of the educational process for methodical disciplines and features of the exposition of the lecture material; difficulties, stipulated by the using of the spoken language of professional musicians by Russian teachers and students; difficulties, stipulated by the synonymous of the Russian

language; difficulties, stipulated by the differences in systems of the musical education in Russia and China; difficulties, stipulated by the shortcoming of the knowledge in Russian cultural realizations by Chinese students. Conclusion about the necessity of the elaboration especial educational text-book for the methodic of the musical education of schoolchildren is made. The adapted information about the system of the musical education in Russia, Its goals, tasks and programs for musical lessons in school providing general education this text-book mast content; the sense of principles and methods of the musical education mast to be opened; ideas of notable Russian musicians and teachers mast be exposed; the list of musical pieces, more claiming in programs 'Music', mast be exposed.

Key words: Chinese students; Russian methodic of the musical education of schoolchildren; methodical disciplines; difficulties of the musical-pedagogical terminology

References

1. Gusevskaya N.Yu., Mamkina I.N. (2017) Rol' obrazovaniya v razvitii rossiysko-kitayskikh otnosheniy : istoriya i sovremennost' [The role of education in the development of Russian-Chinese relations: history and modernity] // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. 423. pp. 77–83.
2. Filimonova N.Yu., Romanyuk E.S. (2014) Kitayskiye studenty v vuzakh Rossii [Chinese students in Russian universities] // Vyssheye obrazovaniye v Rossii. 8–9. pp. 76–81.
3. Arefiev A.L. (2010) Kitayskiye studenty v Rossii [Chinese students in Russia] // Vyssheye obrazovaniye v Rossii. 12. pp. 54–66.
4. Belyayev V.P., Podergina E.A. (2016) Opyt sotrudnichestva Ural'skogo gosudarstvennogo gornogo universiteta s vuzami KNR v nauchno-obrazovatel'noy i kul'turnoy oblasti [Experience of cooperation of the Ural State Mining University with the Chinese universities of in the scientific, educational and cultural fields] // Pedagogicheskoye obrazovaniye v Rossii. 11. pp. 15–19.
5. Van Syao, Petanova E.I. (2016) Lichnostnyye adaptatsionnyye resursy kitayskikh studentov-pervokursnikov [Personal adaptation resources of Chinese first-year students] // Vestnik SPbGU. 16. Psikhologiya. Pedagogika. Vyp. 3. pp. 75–85.
6. Maksimov N.R., Panina S.V., Jiang Hua, Gu Jianzheng (2017) Aktual'nyye problemy adaptatsii kitayskikh studentov k obucheniyu v rossiyskikh universitetakh [Urgent problems in the adaptation of Chinese students to study in Russian universities] // Vestnik Severo-Vostochnogo federal'nogo universiteta im. M.K. Ammosova. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya. Filosofiya. 1 (05). pp. 26–37.
7. Eremina S.A., Yang Bo (2019) Uroki chteniya na russkom yazyke so studentami-inostrantsami, obuchayushchimisya po spetsial'nosti "muzykal'noye i khudozhestvennoye obrazovaniye" [Reading lessons in Russian with foreign students majoring at Music and Art Education] // Kognitivnyye strategii filologicheskogo obrazovaniya v Rossii i za rubezhom : sb. nauch. st. po itogam Vseros. nauch.-prakt. konf. s mezhdunarodnym uchastiyem / gl. red. E.V. Dzyuba, S.A. Yeromina. pp. 117–123.
8. Wang Wenjiao (2018) "Muzykal'nyy kaleydoskop" v obuchenii kitayskikh studentov-rusistov ["Musical Kaleidoscope" in teaching Chinese students majoring at Russian Studies] // Nauka i shkola. 1. pp. 40–47.
9. Wang Wenjiao (2019) Osobennosti russkoy muzykal'noy terminologii v aspekte metodiki RKI [Features of Russian musical terminology in the aspect of RFL methodology] // Problemy sovremennogo obrazovaniya: internet-zhurnal. 1. pp. 194–198. URL: <http://http://www.pmedu.ru/images/2019-1/21.pdf> (Accessed: 15.11.2020).
10. Yanchenko V.D., Wang Wenjiao (2017) Opyt obucheniya kitayskikh studentov-rusistov muzykal'noy terminologii [Experience of teaching musical terminology to Chinese students majoring at Russian studies] // Nauka i shkola. 3. pp. 110–112.
11. Peng Yinglai (2020) [Mastering the methodology of music-oriented polyartic activity by students from the People's Republic of China: the problem of the educational process con-

- tent] Osvoeniye metodiki muzykal'no oriyentirovannoy polikhudozhestvennoy deyatel'nosti studentami iz Kitayskoy Narodnoy Respubliki: problema soderzhaniya uchebnogo protsessa // Nauchnoye mneniye. 6. pp. 126–132.
12. Kashina N.I., Tagil'tseva N.G., Dobrovol'skaya L.V., Ovsyannikova O.A. (2019) Osvoeniye kitayskimi studentami russkogo yazyka v protsesse vokal'nogo ansamblevogo ispolnitel'stva [Chinese students' mastering of the Russian language in the process of vocal ensemble performance] // Yazyk i kul'tura. 45. pp. 220–234.
 13. Antonova Yu.A. (2016) O nekotorykh tonkostyakh prepodavaniya RKI kitayskim studentam [On some details of teaching RFL to Chinese students] // Pedagogicheskoye obrazovaniye v Rossii. 12. pp. 13–16.
 14. Li Ming (2011) Formirovaniye yazykovoy kompetentsii kitayskikh studentov pri izuchenii russkogo yazyka: tipovyye oshibki v monologicheskoy i dialogicheskoy rechi i puti ikh preodoleniya [Building the linguistic competence in Chinese students while studying the Russian language: typical mistakes in monologue and dialogical speech and ways to overcome them]. Abstract of Pedagogics cand. diss. Yekaterinburg. 23 p.
 15. Mezentseva S.V. (2017) Problemy uchebno-metodicheskogo obespecheniya muzykal'no-teoreticheskikh distsiplin dlya inostrannykh studentov v rossiyskom vuze [Problems of educational and methodological support of foreign students majoring at musical-theoretical disciplines in a Russian university] // Pedagogika iskusstva. 4. pp. 115–120. URL: http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal_pdf/mezenceva_115-120.pdf (Accessed: 15.11.2020).
 16. Tagil'tseva N.G., Kashina N.I. (2019) Osvoeniye kitayskimi studentami russkogo yazyka v protsesse vokal'nogo ansamblevogo ispolnitel'stva [Chinese students' mastering of the Russian language in the process of vocal ensemble performance] // Yazyk i kul'tura: sb. st. XXIX Mezhdunar. nauch. konf. / otv. red. S.K. Gural'. Tomsk. pp. 229–234.
 17. Tagil'tseva N.G., Kuprina N.G., Kashina N.I., Ovsyannikova O.A., Lapenok M.V. (2018) Vokal'noye ansamblevoye ispolnitel'stvo kak sredstvo obucheniya kitayskikh studentov russkomu yazyku [Vocal ensemble performance as a means of teaching Russian to Chinese students] // Pedagogicheskoye obrazovaniye v Rossii. 12. pp. 116–122.
 18. Muzyka. 1–8 klassy. Programmy dlya obshcheobrazovatel'nykh uchrezhdeniy [Music. Grades 1–8. Curriculums for educational institutions] (2005) / pod nauch. ruk. D.B. Kabalevskogo; red. G.P. Sergeyeva, E.D. Kritskaya. 2-ye izd. M.: Prosveshcheniye. 224 p.
 19. Muzykal'noye obrazovaniye v shkole : ucheb. posobiye dlya stud. muz. fak. i otd. vyssh. i sred. ped. ucheb. zavedeniy [Music education at school: a textbook for the students of music faculties and separate higher and secondary pedagogical institutions] (2001) / L.V. Shkolyar, V.A. Shkolyar, Ye.D. Kritskaya i dr. ; pod red. L.V. Shkolyar. M.: Akademiya. 232 p.
 20. Matveyeva L.V., Tagil'tseva N.G. (2018) Polikhudozhestvennoye vospitaniye v shkole: uchebnoye posobiye dlya samostoyatel'noy raboty obuchayushchikhsya [Poly-artistic education at school: a textbook for students' independent work]. Yekaterinburg. 132 p.
 21. Matveyeva L.V., Yang Bo, Belyayeva L.A. (2020) Osvoeniye metodicheskikh distsiplin obuchayushchimisya profilya «Muzykal'noye obrazovaniye» iz Kitayskoy Narodnoy Respubliki [The acquisition of methodological disciplines by the Chinese students majoring at Music Education] // Pedagogicheskoye obrazovaniye v Rossii. 6. pp. 130–139.
 22. Tagil'tseva N.G., Matveyeva L.V., Byzova M.A. (2019) Lichnostno oriyentirovannyye modeli razvitiya muzykal'no odarennykh detey [Personally-oriented models of the development of children gifted in music] // Obrazovaniye i nauka. Vol. 21 (3). pp. 106–124.