

Elena Rebrova

Художественная идентификация как фактор подготовки учителей музыки и хореографии в условиях поликультурной образовательной среды

Ars inter Culturas nr 3, 137-153

2014

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach
dozwolonego użytku.

Елена Реброва

Пивденноукраїнський національний
педагогічний університет імені К.Д. Ушинського
Одеса

ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ИДЕНТИФИКАЦИЯ КАК ФАКТОР ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ И ХОРЕОГРАФИИ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Ключевые слова: *идентификация, художественная идентификация, поликультура, транс-культура, художественная компетенция, профессиональная подготовка учителей музыки и хореографии*

Обоснование проблемы художественной идентификации. Открытость образовательных границ в современном мире вносит свои коррективы в процесс подготовки специалистов. Особенно остро это ощущается в сфере духовного производства, к которой мы относим подготовку будущих учителей музыки и хореографии. Именно культура и искусство становятся тем регулятором взаимоотношений между представителями различных наций, этносов, государств, который развивает духовный мир личности, формирует в ней чувство национальной идентичности, причастности к традициям своего народа. Вместе с тем, интерес к духовному творчеству других наций и народов стимулирует чувство причастности и к мировым духовным достижениям человечества.

Последние годы практика подготовки учителей музыки и хореографии на Украине, в России, Белоруссии проходит в условиях объективно существующей поликультурной среды. В культуре этих государств очень сильны традиции художественного образования, высок рейтинг исполнительских музыкальных школ (вокальной, фортепианной, скрипичной), что привлекает на обучение студентов из стран востока. Возникает естественная поликультурная среда образовательного процесса. Можно назвать её ситуативной¹.

Наиболее многочисленным является корпус студентов из Китая. Это создаёт уникальную возможность для диалога культур в системе «Восток-Запад», который не учитывается рабочими планами, программами, проектами. Таким обра-

¹ Е.Е. Реброва, *Художественно-ментальный опыт будущего учителя в реалиях поликультурного университетского образования* [Электронный ресурс], Academic science – problems and achievements, USA 2013, с. 108-111, <http://acad.science-publish.ru/maket.pdf>, дата доступа: 22.02.2013.

зом, его влияние становится хаотичным, стохастичным, неиспользованным для повышения качества подготовки специалистов к работе в современном мультикультурном пространстве.

Как известно, влияние среды обучения – объективный педагогический закон. Среда обучения как педагогическая проблема хорошо раскрыта в научных исследованиях таких авторов как Н. Крылова, Т. Мальковская, Ю. Мануйлов, Л. Новикова, П. Ракинский, М. Скаткин. В общенаучном педагогическом понимании «среда» – это совокупность условий, окружающих человека и взаимодействующих с ним². По мнению О. Кирилюка, если человек попадает в другую национальную среду, его национальная принадлежность, самоидентификация проявляется наиболее ярко именно в сравнении с представителями другой национальности³.

Эффективность влияния поликультурной среды обучения, в которой оказываются будущие учителя музыки и хореографии в университетах Украины практически не исследовалась⁴. Мы в ходе нашего многолетнего исследования художественно-ментального опыта будущих учителей обратили внимание на этот фактор, разработали план и реализовали исследовательский проект «Художественно-ментальный опыт в контексте диалога культур «Восток-Запад». В рамках проекта было защищено пять кандидатских диссертаций молодыми учёными из Китая.

Известно, что основы мультикультурности (на Украине чаще используется термин поликультурности) заложены в трудах Дж. Бенкса, М. Крафта, Г. Гея⁵. Проблема мультикультурности в образовании как европейских, так и восточных стран охватывает различные аспекты и музыкальной сферы (В. Брайнин, Ван Дандан, Ван Си, Го Сяо Чень, Тан Ян Тинг, М. Чартерис, Уолкер): от её истоков (Ван Си), освещении сравнительных характеристик международного мультикультурного музыкального образования (Гянь Ли) до формирования толерантных отношений студентов различных национальностей музыкально-педагогическими средствами (Ян Сюйжун), мультикультурных и междисциплинарных идеи в сольфеджио (Брайнин В.Б.), подготовки учителей музыки к работе в условиях поликультурной среды (У Ифан) и другие вопросы.

² Е.С. Рапацевич, *Современный словарь по педагогике*, Минск 2001, с. 928.

³ *Універсальні виміри української культури*, ред. колегія В.А. Рижко (голова ред. колегії), О.С. Кирилюк, В.С. Горський, С.Б. Кримський, інші, Одеса 2000, с. 49-67.

⁴ Исключение составляют диссертационные работы В.В. Гаснюк, *Методичне забезпечення взаємодії український і угорських мистецьких традицій у музично естетичному вихованні молодших школярів*, Київ 2011 та А.А. Ленд'ел-Сяркевич, *Методика підготовки майбутніх учителів музики до інтеркультурного діалогу в умовах поліетнічного регіону*, Київ 2011.

⁵ *Multicultural education: Historical development, dimensions, and practices*, Handbook of research on multicultural education, ред. J.A. Banks, C.A. McGee Banks, San Francisco 2004, с. 3-29; J.A. Banks, *Race, Culture, and Education: The Selected Works of James*, New York 2006 с. 252, www.scribd.com/doc/60589345/Banks-Race-Culture-and-Education; J.A. Banks, *Shaping the future of multicultural education*, „The Journal of Negro Education” 1979, № 48 (Summer), с. 237-252; M. Craft, *Multicultural Education in the United Kingdom, Multicultural Education in Western Societies*, London-New York-Sydney-Toronto 1986, с. 76-97; G. Gay, *Multicultural Teacher Education, Multicultural Education in Western Societies*, London-New York- Sydney-Toronto 1986, с. 154-177, <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/08878730009555246?journalCode=utte20#preview>, дата доступа: 10.01.2014.

Понятие «поликультурная среда» в нашем комплексном исследовании использовалось в интерпретации У Ифан, а именно, как обстоятельства, объективно возникшие и характеризующиеся культурным взаимодействием и акцентом на понимании различных этнических групп, проживающих на общей территории, поддерживающих свою культурную идентичность и создавая совместные национальные ценности в пределах одного государства. Работа учителя музыки в условиях поликультурной среды предусматривает существование профессиональной деятельности с учетом особенностей поликультурного региона и обусловлена теми функциями, которые возлагаются на учителя музыки и хореографии в соответствии с потребностями поликультурного образования⁶.

Принципиальным для музыкальной поликультурности является включение в учебные планы музыки различных эпох, культур, традиций, современного искусства. Главным звеном здесь становится народное искусство, этнические его формы и фольклор. При этом, состав и содержание учебного материала гибко охватывает культуру народов, проживающих на общей локальной территории.

Этот мультикультурный фактор, по мнению Чжен Тю Юе, способствует быстрой адаптации студентов, представителей разных культур к иннокультуре, обеспечивает академическую успешность⁷. В программный репертуар учителей музыки и хореографии включаются произведения композиторов национальных меньшин, обработки народных тем различного этнического происхождения; изучается лексика народной хореографии, которая внедряется в модифицированном варианте в постановочную работу будущих балетмейстеров и учителей хореографии.

Использование такого многопланового художественно-образного материала предполагает умения его идентификации. Речь идет о таком состоянии профессиональной художественной компетентности, при которой будущие специалисты точно определяют стилевую, жанровую, историческую, этническую, народную принадлежность, а также авторскую принадлежность произведения, хореографическую лексику, при этом не зная их наверняка. Такой опыт формируется на уровне художественно-ментальных процессов, связывающих сознательные и подсознательные его фонды. *Цель статьи* – раскрыть сущность художественной идентификации как фактора и как средства, обеспечивающего высокий уровень такого опыта и профессиональной компетентности будущего специалиста.

Теоретический аспект. Феноменология идентификации берёт своё начало ещё с времён античности в философском осмыслении потребностей человека. Наиболее стройной теорией в этом аспекте можно считать классификацию потребностей Э. Фромма, а именно: потребности в общении, творчестве, стремление ощутить глубокие корни, стремление к познанию, стремление к уподоблению⁸. Последний тип характеризует стремление личности быть похожим на кого-то, что обуславливает и выбор идеала, и действие самооценки, и регуляцию по-

⁶ У. Ифан, *Методика підготовки майбутніх учителів музики до роботи в умовах полікультурного середовища*, Дис. канд. пед. наук спеціальність 13.00.02, Одеса 2012, с. 167

⁷ Чжэн Тю Юе, *Поликультурное образования*, [Электронный ресурс], www.docin.com/p-191795369.html, дата доступа: 14.04.2013.

⁸ Э. Фромм, *Иметь или быть*, Київ 1998.

ведения. Отсюда и определяется сущность идентификации, которая в философии трактуется как познавательный процесс установления тождественности определённого неизвестного или малоизвестного объекта, известному путём определения признаков, которые совпадают. Следует также уточнить смысл использования двух разных терминов, которые в тоже время имеют черты сходства: идентификация и идентичность. Оба термина используются в науке, на подобие того, как используются ментальность и менталитет. Ряд учёных считают их тождественными понятиями, ряд – находят в них различие. Если считать, что идентичность это психологическое состояние личности, характеризующееся сформированностью представлений о себе, о своём «Я», о своём частичном или полном тождестве с типами социума, профессиональной группы, этносом, культурой, то идентификацией можно считать целенаправленный процесс рефлексии такого тождества. Следуя такой логике в рамках теоретического исследования можно ограничиться пониманием *идентификации* как процесса, а *идентичности* как результата этого процесса.

Процесс идентификации является многовекторным и разнообразным. В науке наиболее исследованным считается направление социальной идентичности, её особенностей и сущности (И. Кон, О. Степанов, В. Ядов, другие).

В исследованиях социальной идентичности используется психо-аналитический подход, обоснованный в работах К. Хорни, З. Фрейда, К. Юнга; когнитивный подход, используемый такими учёными как Г. Тэджфел, Дж. Тернер, Э. Эриксон. Социальная идентификация охватывает и профессиональную сферу, что обусловило необходимость введения в научный терминологический оборот понятия «профессиональная идентификация» (Э. Зеер, Е. Климова, Л. Шнейдер).

Особым аспектом идентификации, как наиболее широким и многоплановым является культурная идентификация. Именно в рамках культурной идентификации формируется профессиональная, этническая и художественная идентичность.

Если этническая идентичность формируется на основе традиций, этнических ценностей, то профессиональная идентичность находится в плоскости рефлексии профессиональных качеств, отождествления своего профессионального «Я» с другими представителями профессионального сообщества, выступающими в качестве лидеров, идеалов, субъектов для подражания и др. В профессиональной подготовке учителей музыки нередко такими личностями для идентификации и подражания становятся преподаватели индивидуальных дисциплин. Часто, слушая студентов одного преподавателя, мы констатируем некоторую общность интерпретаций, манеры исполнения, даже звукоизвлечения. С одной стороны, можно говорить о наличии определённой школы, методики преподавания, с другой стороны – о тенденции к подражанию. Во втором случае характерным является слабая мотивация формированию собственного исполнительского стиля, что обуславливает стойкое подчинение стилю педагога.

Однако в основе этих процессов всегда лежит компетентность в выбранной сфере деятельности. Если мы говорим о подготовке будущих учителей музыки и хореографии, то безусловным координатором их профессиональной идентичности является художественная компетентность. Особенностью такой компетентности, в отличие от других профессиональных сфер, является наличие результатов художественно-педагогической идентификации, сформированность

умений и навыков художественной идентичности. Сущность её заключается в способности и подготовленности к идентификации образов искусства, стилей жанров, а также идентификации своих эмоционально-образных ощущений с чувствами и переживаниями героев произведений искусства как носителей определённого этнического, социального, профессионального сообщества.

В искусствоведении по-разному рассматривается художественная идентичность. Так, например, Т. Гаврилов исследует идентичность жанра и идентичность фигуры в контексте художественного пространства, при этом конкретизирует влияние отдельных сегментов немецкой, австрийской художественной литературы на украинскую⁹.

Интерес представляет классификация художественной идентификации в концепции А. Личковаха. Ученый утверждает, что в любых моделях искусства, исторических парадигмах изобразительности везде в структуре образа присутствует момент самоидентификации и переживания, правда, в разных статусах и ипостасях¹⁰.

В качестве примера автор приводит четыре этапа эволюции искусства, которые обусловили типы художественной идентификации.

1. Первому этапу соответствует ипостась искусства как мимезиса; основанного на реализме изображения, воспроизведения действительности, с дополнениями самовоспроизведения художника (в отличие от натурализма). «Миметический механизм подражания, отображение реальности здесь является доминантным, но самоидентификация все же присутствует в уподоблении, отождествлении с самим образом, в переносе на него своих чувств (пример – Пигмалион и Галатея)».

2. Второй этап представляет искусство как экспрессию. На этом этапе доминирует мотивация самовыражения: «самовыражения художника берут верх над „чистым” Мимесисом». Самореализация художника осуществляется «через субъективацию образа, насыщение его эмоционально-выразительными, экспрессивно-гиперболизированными, фантастическими элементами. Самоидентификация через усиленную экспрессию осуществляется в романтизме и неоромантизме, символизме, экспрессионизме».

3. Соответственно третьему этапу ученый обозначает искусство как теургию (мироздание), что связано с возникновением и развитием авангарда и неоавангард XX в. «Эстетосфера авангардизма характеризуется отказом от мимезиса как такового, а экспрессия приобретает здесь самодостаточные, non-фигуративные или сюрреалистические формы. Художник уподобляется Творцу, а теургия („универсальное создание”) становится принципом творчества».

4. Четвертый этап позволяет позиционировать искусство как инставрацию (текстобразование), что совпадает с переходом от авангарда к постмодернизму как „игру с текстами”. «Авангардистская трансгрессия стиля меняется на полистилизм, мультикультуральный полилог, основанный на цитировании, иронической перелицовке, перекрашивании, переигровке. В такой смеси стилей художник якобы теряет свое индивидуальное лицо, наступает „смерть автора” (Р. Барт),

⁹ Т.І. Гаврилів, *Феноменологія художньої ідентичності (на матеріалі німецької та австрійської літератури)*: автореф. дис. д-ра філол. наук, 10.01.06, Київ 2009.

¹⁰ В.А. Личкових, *Мистецька самоідентифікація в художній творчості*, Електронний ресурс, www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/Vdakk/2011_1/1.pdf, дата доступу: 24.03.2013.

господство интерфейсов, гипертекстов, симулякров. Художественная самоидентификация отождествляется с деконструкцией текстов, иронической диалектикой сакрального, „игрой в бисер” (Гессе). Текстотворческая сущность постмодернизма доходит до идентификации авторского „Я” с текстом, „письмом”, растворением художника в знаково коммуникативных актах, перформенсах, хэппенинга, инсталляциях»¹¹.

Относительно приведённой классификации обращаем внимание на три позиции, имеющие отношение к педагогике искусства. Мы определяем их как факторы стимулирования художественной идентификации, формирующие художественную идентичность. *Первый фактор* – соотношение художественной идентификации с интерпретационным процессом, второй – соотношение художественной идентификации с явлениями мультикультуры, третий – художественная идентификация как средство мотивации собственного стиля (педагогического, исполнительского), формирование имиджа. Мы обращаем внимание на данные позиции, поскольку считаем, что в процессе интерпретации обязательно присутствует художественная идентификация, осуществляемая в различных «топосах» ассоциативно-поэтического мышления (А. Личковах) через постижение художественного образа. На основе данных позиций обозначаем функции художественной идентификации: интерпретационная, культурно-ориентационная, профессионально-мотивационная, рефлексивная.

В процессе художественной идентификации происходит трансценденция «Я» автора, исполнителя-интерпретатора или воспринимающего произведение в новые реалии, в которых воспринимающий чувствуют другие состояния, импрессию или экспрессию¹².

Художественную идентификацию, как пишет А. Личковах, сопровождает самоидентификация с расширением, трансценденцией собственного Я, даже изменением сознания – метанойей. В связи с этим возможны случаи полного, буквального «перевоплощения» до потери собственного «Я» (невозможность выйти из роли, стандартность амплуа, жизнь как в театре, стереотипность творчества и т.д.)¹³. Без такого углубления не возможна кристаллизация интерпретационной идеи произведения как конгломерата авторской и исполнительско-индивидуальной картины мира. Этим обусловлена интерпретационная (герменевтическая) функция художественной идентификации.

Второй фактор касается взаимосвязи мультикультуры и художественной идентификации. Такая взаимосвязь обеспечивает: а) возможность усиления рефлексии художественных культурных явлений и своей причастности к ним, осмысление отличий, усиление ценностного отношения к традициям; б) возможность противоположного порядка: формирование транскультурной интенции – углублённого интереса к культурным, художественно-образным явлениям другой этнической культуры, определённому стилю. Такое явление нередко встречается среди тинейджеров, идентифицирующих себя с какой-либо субкультурой.

¹¹ Там же.

¹² О.С. Реброва, *Теоретичне дослідження художньо-ментального досвіду в проекції педагогіки мистецтва*, Київ 2013, с. 127.

¹³ В.А. Личкових, *Мистецька самоідентифікація в художній творчості...*

Используя понятие «транскультура», обратимся к теории М. Эпштейна. Согласно его пониманию, транскультура – это область «внезаходимости» по отношению ко всем наличным культурам, свобода каждого человека жить на границах или за границами своей «врожденной» культуры, белой или черной, французской или грузинской, мужской или женской. Хотя культура по мере своего становления отделяется от природы, она сохраняет в себе много природного, этнического, психофизического, социально классового. Транскультура – следующий шаг культуры к выходу за стены собственной языковой тюрьмы, идеологических маний и фобий¹⁴.

Таким образом, культурно-ориентационная функция художественной идентификации проявляется в различных аспектах: поликультурному, субкультурному и транскультурному.

Третий фактор: влияние художественной идентификации на мотивацию поиска собственного стиля, собственного имиджа. Данный фактор связан с предыдущими, однако его влияние обусловлено тем, что в процессе профессиональной художественной самоидентификации студент-музыкант, хореограф уже имеет определённый взгляд на специальность и приоритеты в ней, сформированные на довузовской подготовке. Кто-то позиционирует себя в качестве хорошего вокалиста, или пианиста, кто-то настроен на эстрадное пение. Кто-то предпочитает исполнять музыку романтическую, а кто-то джаз. Собственные представления и ценности могут конфликтовать с теми посланиями, которые идут от педагога. В этом случае, оправдывая и придерживаясь своего прошлого опыта, студенты ищут ему своеобразное «оправдание», стремясь создать свой профессиональный портрет: исполнительский стиль, приоритеты в репертуаре. Снятие таких противоречий возможно только на основе расширения профессионального кругозора и повышения художественной компетентности.

Так профессиональная идентификация сталкивается с индивидуальной профессиональной позицией именно в процессе профессионального становления. Чем раньше начинается профессиональное становление, тем крепче становится соответствующая профессиональная ментальность, профессиональное видение мира и потребность самореализации в избранной профессии. Будущий специалист, постигнув и приняв все её универсалии, ищет свою индивидуальность в манере преподавания, в становлении собственных позиций, в поиске оригинальных методик и т.п. Так, на основе общего строится индивидуальное: на основе осознания общих общечеловеческих ценностей, разнообразных культурных традиций можно отличить и почувствовать уникальность своей национальной, этнической принадлежности, так же, как и свои уникальные профессиональные свойства. Данная позиция подкрепляется введением в научный оборот таких понятий, как «профессионально окрашенный образ мира» (Ф. Кремьен, 2003), «профессиональная специфика представлений про окружающий мир» (Е. Климов, 1996), «диагностика профессионального видения мира» «диагностика профессионального видения мира» (И. Ханина, 1999) профессиональная картина мира (Е. Артамонова, 2000).

¹⁴ М. Эпштейн, *Знак пробела: О будущем гуманитарных наук*, Москва 2004, с. 622-634.

Таким образом, в процессе профессионального обучения будущих учителей музыки и хореографии формируется комплекс художественно-информативных знаний, приобретаются компетенции относительно интеллектуального постижения их смысла, осознания искусства в его взаимодействии с другими средствами познания действительности на основе учета пространственно-временных, этнонациональных, ценностных, художественно-мировоззренческих параметров искусства и социокультурного пространства в целом.

Практический аспект. Мы в своём исследовании рассматривали художественную идентификацию как процесс осмысления произведения в координатах «Я – образ произведения – автор образа произведения» в контексте художественно-исполнительской и художественно-педагогической интерпретации произведений искусства, которые исполняются в классе и используются на практике. Своеобразным регулятором активности художественной идентификации становится небезызвестный герменевтический круг. Он приводит исполнителя в состояние идентификации благодаря рефлексии своего отношения к произведению через постижение его смысла. В результате кристаллизуется интерпретационная идея, которая является слепком художественной идентичности: интуитивных представлений автора, соразмеренных путём глубокого анализа художественного метода, формы, жанра, их соответствия авторскому подчерку, эпохи, стилю, что в результате позволяет их полностью идентифицировать и на этой основе «возродить» к живому звучанию. Осознание своего отношения, чувства, понимания смысла произведения осуществляется в соотношении с сознанием «другого». С точки зрения психоанализа, понимание в искусстве и вообще искусства осуществляется благодаря определению соответствия, созвучий мыслей и эмоций воспринимающего, исполнителя с мыслями и эмоциями автора произведения, которые следует уловить, узнать, постигнуть. То есть, они должны быть идентифицированы. Этот процесс невозможен без концентрации человека на глубинных слоях своего психического «Я», без обращения к себе. Поэтому понимание другого строится с учетом себя (самопонимания)¹⁵. Этот процесс может идти по двум сценариям: либо на основе сопоставления, нахождения противоположного, или на основе совпадения, нахождения общего. Так выстраивается когнитивная модель понимания, когда через определенный фрейм (сценарий, скрипт, концепт) в понимании другого или себя выстраивается цепь к другому вектору понимания от себя к другому, от другого к себе. По определению А. Амраховой – это ментальная инструкция интерпретации, которая направляет последнюю в плоскость смыслообразования¹⁶, которое через исследовательский процесс понимания становится доминантой в художественной интерпретации произведений в педагогическом контексте художественной ментальности на основе художественной идентификации.

Понимание искусства основано на традициях. В свою очередь и традиции становятся основой художественной идентификации. По мнению Гадамара, тра-

¹⁵ В.В. Селиванов, *Понимание как предмет психологического анализа*, „Вопросы психологи” 2006, № 4, с.166-168.

¹⁶ А.А. Амрахова, *Перспективы фреймовой семантики в музыкознании*, [в:] *Музыка как форма интеллектуальной деятельности*, ред. М.Г. Арановский, Москва 2009, с. 163.

диция является настоящим партнёром по коммуникации¹⁷. В понимании и художественной идентификации искусства знание традиций обязательно. Мы воспринимаем пекинскую оперу без знаний её традиций как яркий, но непонятный образ-символ. Не зная масок, традиций в атрибутике и амплуа произведение не несёт для нас смысла, мы не идентифицируем его полностью. Между тем, общий художественный кругозор помогает понять национальную принадлежность жанра, но не региональную (в Китае свыше 800 жанров Пекинской оперы).

Обращаем также внимание на идею интенциональности (направленности на другого, по Ф. Brentano), актуализированную в концепции Э. Гуссерля. Он выделяет в процессе интерпретации элемент «предварительного знания, «бессознательный фон» толкования, то есть интенциональность, которая обозначена метафорой «чистое сознание»¹⁸.

Ментальная проекция такого сознания приближена к интуиции. Последняя возникает на основе опыта, в том числе, опыта предыдущих поколений, а также и благодаря генетической памяти. Поскольку даже интуитивное понимание определенных явлений у разных народов и этносов будет неодинаковым без предварительного знания.

В большей степени это касается этико-эстетической сферы, соотношение которой формируется в плоскости категории добра и зла, прекрасного и безобразного. Понимание и скорее ощущения их сущности закладывается задолго до рождения ребенка. Уместно вспомнить в связи с этим оригинальный, но верный ответ З. Кодая на вопрос: «когда начинать учить ребенка музыке? За 9 месяцев до рождения ребёнка?». Он ответил: «за девять месяцев до рождения матери ребенка».

Художественная идентификация формируется на основе опыта общения с искусством. Это исполнительский процесс и процесс художественного восприятия. Последнее может быть осознанным, целенаправленным, вдумчивым, а может наоборот, проходить спонтанно, как фон. И даже в этом случае формировать предпосылки опыта, обеспечивающего художественную идентификацию. Так, например, в своём исследовании мы проводили опыты «погружения в художественный метод». Дети слушали в течение часа симфонии В. Моцарта, практически все подряд в соответствие со временем их написания. Была дана информация о композиторе и об особенностях его музыкального языка: частая пульсация ритма, светлые тембры инструментов, преобладание мажорного лада, виртуозные пассажи струнных инструментов в сочетании с речевой декламацией духовых, нередко имитирующих вокальные оперные партии. После этого на последующих уроках ученики точно определяли знакомый стиль, не зная произведений. Ставились даже оперные и фортепианные произведения.

Исполнительский процесс даёт более точное представление о художественной идентификации произведения. Погружение в звучащую среду на основе полимодальности (слуховых, тактильных, зрительных, кинестетических ощущений, ко-

¹⁷ Х.Г. Гадамер, *Истина і метод (фрагменти)*, Электронный ресурс, [в:] Х.Г. Гадамер, *Читанка з історії філософії*, Книга 6: *Зарубіжна філософія ХХ ст.*, Київ 1993, с.198-200, www.philsci.univ.kiev.ua/biblio/gadamer.html, дата доступа: 20.12.2013.

¹⁸ Р.А. Громов, *Брентано и Гуссерль как историки философии*, „Логос” 2007, № 2 (59), с. 75-97.

лористических представлений) даёт возможность глубинного постижения сущности интонационно-образной сферы художественного метода автора. На этом основано использование методов индукции/дедукции. Так, в исполнительском процессе, работая над одной или несколькими мазурками Ф. Шопена с педагогом, студент свободно идентифицирует стиль, а соответственно и методику работы с другими мазурками уже в самостоятельной работе. Таким образом, с методической точки зрения важно использовать метод такого погружения, конечной целью которого является полная художественно самостоятельная идентичность методико-педагогического контекста произведения.

Постепенно опыт такого «возрождения» или художественной материализации формирует звуковой, художественно-образный, интонационно-ритмический, кинестетический багаж эталонов-идентификаций, благодаря которым опытный музыкант или хореограф точно улавливает смысл произведения (музыки, хореографической постановки), авторство и его национальную принадлежность путём накопления «эталонов»: художественных, образных, звуковых, кинестетических. Это происходит во время восприятия и исполнения произведений. Как при восприятии их, так и в процессе исполнения.

Важным аспектом в интерпретации произведений с точки зрения художественной идентификации является этническая, национальная принадлежность исполнителя. Так, например, С. Майкапар даёт некоторые, наиболее типичные характеристики исполнителям по их национальной принадлежности: «общие черты изящества, красочности, свойственные исполнителям французам, объективность в трактовке музыкальных произведений – у немецких исполнителей, темпераментность – у итальянцев, эмоциональность – у артистов славянского происхождения»¹⁹. Добавим к этим характеристикам моторность, техничность, виртуозность китайских и японских исполнителей, их созерцательно-образное отношение к музыке и к интерпретации. Другим направлением классификации исполнительских типов для идентификации может служить деление исполнителей по природным данным: «виртуозные таланты», «пирические таланты», а также художественно-интуитивный и художественно-осознанный типы (С. Майкапар)²⁰.

Ещё одна классификация С. Майкапара основывается на хронологических моментах в истории развития музыкального искусства, автор выделяет такие типы: археологи (склонность к исполнению старинной музыки), классики, романтики, модернисты²¹.

Что касается хореографов, то в их художественно-исполнительской классификации многое зависит не столько от природы сколько от ранней специализации. В этом аспекте студенты идентифицируют себя как: балльники, народники, классики, модернисты, хип-хопники, другие типы.

Таким образом видим, что художественная идентификация, имеющая непосредственное отношение к художественно-педагогической подготовке будущих учителей музыки и хореографии, находит своё отражение в профессионально-исполнительском (интерпретационном) процессе; в мотивационно-компетентно-

¹⁹ С.М. Майкапар, *Музыкальное исполнительство и педагогика*, Челябинск 2006, с. 98.

²⁰ Там же, с. 94.

²¹ Там же, с. 95.

стном (в формировании собственного стиля), профессионально-педагогическом (формирование качеств, свойственных сообществу учителей). Этот блок охватывает сферу деятельности учителя. Другой блок охватывает условия и предмет художественной идентификации, собственно искусство. Это жанрово-стилевая, этно-художественная, культурно-национальная идентификации.

Итак, можно выделить основные функции художественной идентификации: функция постижения смысла произведения, компетентностная функция, творческого самовыражения, функция культурной адаптации.

Результаты исследования. В процессе наших исследований был использован диагностический и педагогический потенциал поликультурной среды обучения. В рамках проекта было проведено ряд исследований, раскрывающих на основе компаративистского подхода различные аспекты художественной идентификации студентов. В качестве метода был использован модифицированный вариант теста «Типы этнической идентичности» Г.У. Солдатовой и С.В. Рыжовой²². Классификацию составили такие типы, как художественно-культурный этнонигилизм; этнохудожественная индифферентность, положительная художественно-культурная этноидентичность; художественно-культурный этноegoизм; художественно-культурный этноизоляциянизм, художественно-культурный этнофанатизм.

В большинстве случаев был выделен тип «Художественно-культурная этноиндифферентность» – неопределенность этнической принадлежности в области культуры и художественно-культурных ценностей, выражается в отсутствии интереса к этой проблематике, неактуальностью для личности. Между тем, некоторые китайские студенты (30%) и в небольшом количестве студенты из Украины (23%) определялась как «нормированный, оптимальный тип» – положительная художественно-культурная этноидентичность, которая корреспондировалась в нашем исследовании с транскультурной интенцией. Она выражается в положительном отношении и интересе к художественно-культурным ценностям других народов и этносов, что формирует художественную толерантность, поликультурную компетентность.

В основе исследования был положен компаративистский подход, который позволил определить общности и различия в художественно-педагогических системах Украины и Китая. Это способствовало осознанию культурной идентификации с одной стороны, с другой – диалогу культур. Данный подход позволял смоделировать условия поликультурного образования, что становится особенно важным в университетах, в которых обучаются иностранные студенты. Они являются носителями другой культуры, другой художественной ментальности, а также имеют иную начальную профессиональную подготовку, основанную на национальных традициях. Несколько диссертационных исследований в рамках нашего исследовательского проекта были осуществлены молодыми китайскими учёными и Китая (Лю Цяньцзянь, Чжан Яньфен, У Ифан, Фу Сяоцин).

Считаем целесообразным напомнить, что в общепринятом смысле компаративистика – наука, имеющая отношение к философскому осмыслению результатов

²² Г.У. Солдатова, С.В. Рыжова, *Типи етнічної ідентичності. Тест-методика*, Електронний ресурс, <http://psytolerance.info/diagnostics/index.php?c=1295274378&s=1295454770>, дата доступа: 24.08.2013.

сопоставления различных взглядов на основные понятия, категории, системы философской науки, которые существуют в научной мысли Востока и Запада. Известны два центра компаративистики это: Гавайский университет – Гонолулу, США и исследовательский центр в Нью Дели, Индия²³. Компаративистика возникла как самостоятельная отрасль историко-философских исследований, постепенно обрела статус учебной дисциплины, изучающей закономерности и концептуальные методологические основы сравнительного типа познания различных гуманитарных и теоретических систем, развивающихся в различных этнических, религиозных, мировоззренческих условиях.

Исследования молодых учёных из Китая имели практический и методический характер, что определялось поиском общего в исполнительской и культурологической подготовке учителей музыки и хореографии в университетах Украины и Китая. Выявленные общие черты и констатированные различия усиливали эффект художественной идентичности, осмысления недостатков и выбора стратегии на их устранения. На это была направлена экспериментальная методика в каждом исследовании. Так, в частности, исследование Ван Бин²⁴ по формированию художественно-исполнительской техники учителя-пианиста базировалось на сравнении позиций украинских и китайских музыкантов, учёных, педагогов. Для сравнения с целью художественной идентификации были взяты приоритеты направлений в работе над техникой. В результате констатировано следующее: анатомио-физиологическое, исполнительско-технологическое, операционно-аналитическое направления более часто и внимательно изучаются китайскими учёными, что и влияет на качество технической стороны исполняемых китайцами произведений как дополнительный фактор к природным виртуозным способностям. Это подтверждается работами таких музыкантов, как Лин Чжэньган, Гао Цонжен, Лю Цинган, других. Относительно украинских и российских авторов, то они предпочитают психолого-рефлексивное, художественно-педагогическое направления, при этом исследуя их в сочетании с другими (А. Бирмак, Е. Либерман, М. Воротной, В. Галушко, Н. Згурская, Г. Саик). Среди методов и средств в работе над техникой украинские студенты (52%) выбрали многократное проигрывание текста в медленном темпе и крепкими пальцами, китайцы также считают это обязательным (60% ответов). Между тем, практика показывает, что китайцы не пытаются использовать этот путь, поскольку они очень проворны от природы и игра в медленном темпе для них представляет сложность. Как только студент из Китая выучил текст, он сразу начинает играть быстро, при этом он не обращает внимание на ремарки, художественные задачи для выполнения текста. Художественно-идентификационный аспект в исследовании Ван Бин позволил конкретизировать следующее: украинские студенты более направлены на аналитическую и рефлексивную деятельность при работе над сложной технической фактурой, китайские – на моторно-двигательную.

Особенным видом фортепианного исполнительства является искусство кон-

²³ S.H. Huntington, *The Clash of Civilization? The Clash of Civilizations and the Remaking of World Order*, New York 1996.

²⁴ Ван Бин., *Методика удосконалення виконавської техніки майбутніх учителів музики в процесі фортепіанного навчання*: дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.02, Київ 2010, с. 133.

цертмейстера. Исследование феноменологии этого вида исполнительского творчества находится в состоянии становления. Если в музыкознании уже есть достаточно наработанный спектр исследований (Л. Молчанова, С. Савари, И. Могилевская, Л. Повзун, Е. Шендарович, другие), то в музыкальной педагогике, в частности в методике преподавания и в деятельности учителя музыки, исследований недостаточно. Укажем лишь на диссертации М. Моисеевой, М. Петренко. В рамках нашего проекта была включена работа по обобщению, сравнению и идентификации концертмейстерской подготовки в Китае и на Украине. Фу Сяоцзин²⁵ исследовала и установила общие и различные особенности такой подготовки. Общими являются принципы: сотворчества, сотрудничества, группового и коллективного музицирования, а также функции, которые выполняет учитель-концертмейстер: межкультурного диалога, просветительская, коммуникативная, музыкально-обучающая, педагогическая, функция поддержки, стимулирования детского творчества, инновационно-технологическая. Последняя обусловлена активным внедрением в концертмейстерский процесс компьютерных технологий, звукозаписывающих устройств и программ.

В качестве отличий выявлено особое отношение китайского искусства музыкального сопровождения к имитации народных, в большинстве ударных инструментов, а также в свойственных китайцам качествах рациональности и прагматичности, которые находят отражение и в концертмейстерстве. Кроме того, автор акцентирует внимание на национальной сущности именно концертмейстерского искусства, что важно в реалиях поликультурности. Это активизирует требования поликультурной компетентности²⁶.

Сегодня учителя музыки и хореографии активно входят в мировой культурный простор, что, в свою очередь, требует от них поликультурной компетентности, которая предполагает знания, ориентацию, практические умения, качества жить, выполнять профессиональные функции в условиях этнокультурной мозаики государства²⁷.

На это указывают такие документы, как:

- «Образование в Европе: разные системы обучения – общие задания до 2010 года» (Европейский Союз, 2002) – Лисобонская стратегия;
- Афинская декларация «Межкультурное образование: управление разнообразием, укрепление демократии (Совет Европы, 2003).

С учётом того, что будущий учитель музыки в университетах Украины и России объективно оказывается в поликультурных реалиях, интерес представляет дуальность принципов «хуаси-сихуа». Принцип китаизации европейского «хуаси» и противоположный ему – «сихуа» – европеизация китайского, выдвинуты китайскими учёными. Принцип «хуаси» стимулирует освоение наследия европейской культуры, также как и для европейских студентов открытым становится освоение китайского наследия – принцип «сихуа». Так, например, открытие ин-

²⁵ Фу Сяоцзин, *Методика концертмейстерської підготовки майбутніх учителів музики України і Китаю*: дис. канд. пед. наук.: спец. 13.00.02, Київ 2013.

²⁶ Там же.

²⁷ Е.Е. Реброва, *Поликультурные реалии подготовки будущих учителей художественных дисциплин*, [в:] *Наука в современном мире, Материалы XII Международной научно-практической конференции (30 ноября 2012 г.)*, Москва 2012, с.122-126.

ститутів Конфуція в Україні – приклад принципу «сихуа» в сучасному культурно-освітньому діалозі. В спеціальній музичній літературі ці принципи не розкривалися. Між тим, вивчаючи європейську музику, згідно з цими принципами, китайські студенти не забувають своє національне мистецтво, не відходять від нього, а навпаки сприймають його по-новому, розуміючи його унікальні особливості²⁸.

Увага на ці принципи звернена в дослідженні Фу Сяоцзін. Автор показує два шляхи їх застосування в концертмейстерській підготовці студентів: освоєння концертмейстерського мистецтва в європейській традиції (частична зміна мелодії, елементи варіювання) і в китайській традиції (точне дублювання мелодії, рух аккомпанементу відповідає руху мелодії, гармонія в основному тріолями, імітація народних інструментів). В дослідженні це добре показано на прикладі освоєння цифрки, яка є національною традицією аккомпанементу в Китаї. Китайські студенти показували можливість застосування методу в європейській манері²⁹.

Порівняльний аналіз навчальних планів в підготовці майбутніх учителів музики і хореографії був здійснений Лю Цяньцян³⁰. З'ясувалося, що підготовка китайських студентів відрізняється активним використанням поліхудожественного потенціалу середовища навчання музикантів і хореографів. В підготовку музикантів включені дисципліни хореографії, а в підготовку хореографів – дисципліни музики. Крім того, лекційні години ведуться спільно. Звертають на себе увагу такі дисципліни для музикантів, як «Основи фізичного виховання і хореографії», «Танець», «Восприяття танця».

В дослідженні Чжан Яньфена³¹ були встановлені принципові відмінності в художньо-виконавчій вокальній підготовці студентів в Китаї і в Україні. «Танцюючий вокаліст» – явище, характерне для китайської національної культури. Хореографічну підготовку проходять актори, що грають різні ролі в Пекінській опері. Пекінська опера – жанр національного мистецтва, де існують певні правила і канони: в музичному супроводженні, ролі акторів, костюмах, масках. Державна підтримка цього національного жанру привела до того, що сьогодні в школах Китаю введений урок Пекінської опери. Дослідження Чжана Яньфена торкнулися також феномену художньо-акторської ідентифікації вокалістів. Испитуваним задавалися питання, з яким з оперних героїв вони себе ідентифікують, який герой їм близький за образом, характером, роллю.

²⁸ Там же.

²⁹ Фу Сяоцзін, *Результати експериментального дослідження концертмейстерської підготовки майбутніх учителів музики України і Китаю*, „Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського (Збірник наукових праць)”, Одеса 2012, с. 22-27.

³⁰ Лю Цяньцян, *Формування художньої компетентності майбутніх учителів музики та хореографії в педагогічних університетах України і Китаю*, Дис. канд. пед. наук спеціальність 13.00.02, Одеса 2010.

³¹ Ч. Яньфен, *Методика формування вокальної художньо-виконавської підготовки майбутніх учителів музики в університетах України і Китаю*. Дис. на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук спец. 13.00.02, Київ 2012.

Ответы показали, что в большинстве случаев студенты называют тех оперных героев, музыкальные номера которых они проходили в программах. Среди названных: Иван Сусанин, Вольфрам, Снегурочка, Марфа, Онегин, Отелло, Зибель, Кармен, Наталка Полтавка. Характерно, что китайские студенты в выборе героя больше ориентированы на итальянскую оперу, украинские – на русскую и украинскую. Никто из китайских студентов не называл амплуа Пекинской оперы, поскольку освоение европейской музыки для них является приоритетным, а пекинская опера – дань культурным, национальным традициям.

Завершая краткий обзор исследований китайских учёных, проведённых в условиях поликультурной среды образовательного процесса, обратим внимание на то, что было установлено повышение интереса у испытуемых к традициям и ценностям других культур. Таким образом, формирование транскультурной интенции наблюдалось не только со стороны студентов из Китая, но и со стороны украинских студентов, которые ознакомившись с традициями, ценностями, образно-выразительными возможностями художественного языка китайской культуры, в частности, музыки и хореографии, включали приобретённые знания в свой исполнительский ресурс для работы над произведениями других стилей, особенно современной зарубежной и украинской музыки. Хореографы пытались трансформировать некоторые элементы восточной лексики в стиль джаз танца и модерна. Кроме того, наблюдалось повышение интереса к украинской фортепианной музыке, к своим этническим корням и ценностям. В проектных формах работы в совместных группах, постигая и сравнивая ценности восточной культуры, студенты идентифицировали особенности художественного творчества украинских композиторов, украинской народной музыки, жанра «солоспивы», привнесения вокальной лирики в фортепианную музыку. В практике полученные данные на основе компаративистики обозначили контур методических различий, выстраиваемых с помощью художественной идентичности, и художественно-исполнительского идентификационного процесса (стилевого, жанрового, этнонационального, авторского).

Таким образом, многовекторность художественной идентификации наиболее полно проявляется именно в условиях поликультурной образовательной среды. Этот вывод следует использовать при составлении рабочих программ и учебных планов подготовки будущих учителей музыки и хореографии. Художественная идентификация выполняет ряд функций в педагогическом процессе: постижения смысла произведения, компетентностная функция, функция творческого самовыражения, функция культурной адаптации. В поликультурном образовательном пространстве художественная идентификация стимулирует транскультурные процессы, а также интерес к художественной ментальности представителей других культур. Данный фактор играет существенную позитивную роль в глобализационных реалиях.

Литература

Амрахова А.А., *Перспективы фреймовой семантики в музыкознании*, [в:] *Музыка как форма интеллектуальной деятельности*, ред. М.Г. Арановский, Москва 2009.

- Ван Бін., *Методика удосконалення виконавської техніки майбутніх учителів музики в процесі фортепіанного навчання*: дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.02, Київ 2010.
- Banks J.A., *Race, Culture, and Education: The Selected Works of James*, New York 2006, www.scribd.com/doc/60589345/Banks-Race-Culture-and-Education, дата доступу: 18.01.2014.
- Banks J.A., *Shaping the future of multicultural education*, „The Journal of Negro Education” 1979, № 48 (Summer).
- Гаврилів Т.І., *Феноменологія художньої ідентичності (на матеріалі німецької та австрійської літератури)*: автореф. дис. д-ра філол. наук: 10.01.06, Київ 2009.
- Гадамер Х.Г., *Истина і метод* [Електронний ресурс], [в:] Х.Г. Гадамер, *Читанка з історії філософії*, Книга 6: *Зарубіжна філософія ХХ ст.*, Київ 1993, www.philsci.univ.kiev.ua/biblio/gadamer.html, дата доступу 20.12.2013.
- Гаснюк В.В., *Методичне забезпечення взаємодії український і угорських мистецьких традицій у музично естетичному вихованні молодших школярів*, Київ 2011
- Gay G., *Multicultural Teacher Education, Multicultural Education in Western Societies*, London-New York Sydney-Toronto 1986, www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/088787300009555246?journalCode=utte20#preview, дата доступу: 10.01.2014.
- Громов Р.А., *Брентано и Гуссерль как историки философии*, „Логос” 2007, № 2 (59).
- Hutington S.H., *The Clash of Civilization? The Clash of Civilizations and the Remaking of World Order*, New York 1996.
- Эпштейн М., *Знак пробела: О будущем гуманитарных наук*, Москва 2004.
- Ифан У., *Методика підготовки майбутніх учителів музики до роботи в умовах полікультурного середовища*, Дис. канд. пед. наук спеціальність 13.00.02, Одеса 2012.
- Ленд'єл-Сяркевич А.А., *Методика підготовки майбутніх учителів музики до інтеркультурного діалогу в умовах поліетнічного регіону*, Київ 2011.
- Личкових В.А., *Мистецька самоідентифікація в художній творчості* [Електронний ресурс] www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Vdakk/2011_1/1.pdf, дата доступу: 24.03.2013.
- Лю Цяньцянь, *Формування художньої компетентності майбутніх учителів музики та хореографії в педагогічних університетах України і Китаю*: дис. канд. пед. наук спеціальність: 13.00.02, Одеса 2010.
- Майкапар С.М., *Музыкальное исполнительство и педагогика*, Челябинск 2006.
- Multicultural education: Historical development, dimensions, and practices*, [in:] *Handbook of research on multicultural education*, eds. J.A. Banks, C.A. McGee Banks, Jossey-Bass, San Francisco 2004.
- Рапацевич Е.С., *Современный словарь по педагогике*, Минск 2001.
- Реброва Е.Е., *Поликультурные реалии подготовки будущих учителей художественных дисциплин, в: Наука в современном мире*, Материалы XII Международной научно-практической конференции (30 ноября 2012 г.), Москва 2012.
- Реброва О.Є., *Теоретичне дослідження художньо-ментального досвіду в проекції педагогіки мистецтва*, Київ 2013.
- Реброва Е.Е., *Художественно-ментальный опыт будущего учителя в реалиях поликультурного университетского образования* [Электронный ресурс], Academic science – problems and achievements, USA 2013, <http://acad.science.publish.ru/maket.pdf>, дата доступу: 22.02.2013.
- Селиванов В.В., *Понимание как предмет психологического анализа*, „Вопросы психологии” 2006, № 4.
- Солдатова Г.У., Рижова С.В., *Типи етнічної ідентичності*. Тест-методика, [Електронний ресурс], <http://psytolerance.info/techniques.php?id=1364391772>, дата доступу: 24.08.2013.
- Craft M., *Multicultural Education in the United Kingdom, Multicultural Education in Western Societies*, London New York-Sydney-Toronto 1986.
- Фромм Э., *Иметь или быть*, Київ 1998.

- Універсальні виміри української культури*, ред. колегія В.А. Рижко (голова ред. колегії), О.С. Кирилюк, В.С. Горський, С.Б. Кримський, інші, Одеса 2000.
- Фу Сяоцзін, *Методика концертмейстерської підготовки майбутніх учителів музики України і Китаю*, дис. канд. пед. наук.: спец. 13.00.02, Київ 2013.
- Фу Сяоцзін, *Результати експериментального дослідження концертмейстерської підготовки майбутніх учителів музики України і Китаю*, „Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К.Д.Ушинського (Збірник наукових праць)”, Одеса 2012.
- Чжан Яньфен, *Методика формування вокальної художньо-виконавської підготовки майбутніх учителів музики в університетах України і Китаю. Дис. на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук спец. 13.00.02*, Київ 2012.
- Чжэн Тю Юе, *Поликультурное образования* [Електронний ресурс], www.docin.com/p-191795369.html, дата доступу: 14.04.2013.

Summary

ART AS A FACTOR OF IDENTIFICATION OF TRAINING TEACHERS MUSIC AND CHOREOGRAPHY IN A MULTICULTURAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

In the Olena Rebrova's article "Artistic Identification as the Factor of Music and Choreography Teacher's Training in Multicultural Education Condition", two concepts: "artistic identity" and "artistic identification" are clarified. This paper then defines pedagogical functions of artistic identification and helps establish the artistic competence for music/choreography teachers. In addition, this article discovers and evaluates experimental results of music/choreography students based on the surrounding multicultural environment as well as their artistic identity.

Key words: *identification, artistic identification, polyculture, transculture, artistic competence, further musical and choreography teacher's professional training*