

ОБРАЗНАЯ СФЕРА КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ

Молчанова Н.В. , Шестакова О.Е.***

**Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования «Смоленский областной институт развития образования», Смоленск*

***Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования «Детская музыкальная школа № 1 имени М.И. Глинки» города Смоленска, Смоленск*

В статье рассматривается роль образной сферы психики обучающегося в формировании его культурного статуса как музыканта. Подчеркивается, что культура, как и образ, аккумулирует в себе некую Целостность, посредством чего транслируются общечеловеческие ценности для отдельно взятой личности.

В контексте заявленной темы образ трактуется как связующий элемент между работой психики ученика и содержанием музыкального произведения. Показано, что активизация и развитие образной сферы обучающегося определяет его возможности в постижении музыкального произведения искусства, а через него приобщение к культуре. В качестве основного механизма формирования перцептивного образа представлен ассоциативный процесс. Отмечается, что музыкальный образ отличается от других образов меньшей понятийной и предметной конкретностью, большей чувственностью и эмоциональностью.

Приведены методические приемы и практические примеры активизации образной сферы ученика, использование которых способствует развитию его образной сферы (в фортепианной педагогике). Раскрываются такие приемы, как сравнение с другими музыкальными образцами, близкими по смыслу к исходному; описание эмоционального состояния (субъективного ощущения) обучающегося; применение метафор; сравнение с образами (героями) из литературных и художественных источников; исполнение произведения самим педагогом. Подобные методические рекомендации, стимулируя потенциальные возможности ученика, создают условия для овладения им музыкальной культурой.

Ключевые слова: перцептивный образ, культура, личность обучающегося, методические приемы, образная сфера, музыкальная педагогика.

(Искусство и культура. – 2020. – № 4(40). – С. 81–87)

FIGURATIVE SPHERE AS A BASIS FOR SHAPING STUDENT PERSONALITY MUSICAL CULTURE

Molchanova N.V. , O.E. Shestakova***

**State Establishment of Tertiary Professional Education "Smolensk Region Institute of Education Development", Smolensk*

***Municipal State Funded Establishment of Further Education "M.I. Glinka Children's Music School № 1", The City of Smolensk, Smolensk*

The article considers the role of the imaginative sphere of the students' psyche in shaping their cultural status as musicians. It is emphasized that culture as a whole, as well as the image, accumulate a certain Integrity, through which universal values are transmitted for a particular individual.

In the context of the stated theme, the image is interpreted as a connecting element between the work of the student's psyche and the content of the musical work. It is shown that the activation and development of the imaginative sphere of the student determines his ability to comprehend a musical work of art, and through it, to familiarize with culture. The associative

Адрес для корреспонденции: nat-mo39@yandex.ru – Н.В. Молчанова;

chestakova.olya2016@yandex.ru – О.Е. Шестакова

process is presented as the main mechanism for shaping a perceptual image. It is noted that the musical image differs from other images in less conceptual and objective concreteness, and greater sensuality and emotionality.

There are methodological techniques and practical examples of activating the student's imaginative sphere, the use of which contributes to the development of his imaginative sphere (in the piano pedagogy). The author reveals such techniques as: comparison with other musical samples that are close in meaning to the original; description of the emotional state (subjective feeling) of the student; application of metaphors; comparison with images (characters) from literary and artistic sources; performance of the work by the teacher himself. Such methodological guidelines by stimulating the potential of the student, create conditions for his mastering musical culture.

Key words: *perceptual image, culture, student's personality, methodological techniques, figurative sphere, music pedagogy.*

(Art and Cultur. – 2020. – № 4(40). – P. 81–87)

Через искусство мы познаем мир, пытаемся понять все его разнообразие. Как утверждают исследователи, «в памятниках культуры запечатлено все, что необходимо для реализации жизненных задач каждого этноса, каждого народа. Достижения культуры сохраняются в виде произведений изобразительного искусства, архитектуры, словесного и музыкального творчества, то есть в виде образа. В слове “образ” корень “аз”. “Азь” в славянском языке является местоимением первого лица единственного числа, т.е. “Я”, следовательно “обр-аз” есть обретение “Я”, возвращение к себе» [1, с. 3]. «Возвращение к себе» понимается нами как активизация и развитие внутреннего потенциала личности, ее психического склада, ценностей и идеалов, которые соотносятся с общечеловеческими, вследствие чего и происходит приобщение к культуре.

Соприкосновение с ценностями культуры начинается при восприятии конкретного произведения. Восприятие «рождает» некий целостный образ. Этот целостный образ является результатом мобилизации многих психологических механизмов – интуитивных, логических, эмоционально-волевых, воображения и фантазии, что позволяет познать произведение искусства во всем его богатстве. Таким образом, «выполняются» две основные функции искусства: функция познания и функция совершенствования психических (психологических) процессов познающего.

Искусство – это часть культуры. Музыкальное искусство обладает относительно меньшей понятийной и предметной конкретностью. С нашей точки зрения, центральным основанием процесса восприятия и усвоения музыкального произведения является активизация и развитие образной сферы обучающегося, работа с которой и должна быть ключевой в деятельности педагога. Это поможет не только индивидуальному осмыслению того, что воспринимается, но и будет способствовать развитию многих природных задатков ученика. Как указывает

А.А. Гостев, «образная сфера человека выступает средством многоуровневой саморегуляции и самоизменения, помогающим не только осознавать, но и сформировать личностные и профессиональные качества» [2, с. 22].

Цель статьи – показать, что образная сфера обучающегося является основой для формирования музыкальной культуры личности школьника.

Психологические детерминанты формирования образа. Известно из психологии, что одно из свойств образа – целостность отражения, предполагающая «дотраивание» на основе какого-то набора элементов некоторой целостной формы. Это «дотраивание» активизируется благодаря работе внутренних (психических) образований личности: установок, мотивов, потребностей, способностей. Т.е. образ является, с нашей точки зрения, как бы связующим элементом между психикой и постигаемым культурным источником.

Музыкальный перцептивный образ – идеальная представленность звучания музыки в сознании. Основной механизм формирования перцептивного образа – ассоциативный процесс. В научном понимании ассоциация – это связь между элементами психики, благодаря которой появление одного элемента в определенных условиях вызывает другой, связанный с ним. Она составляет основу всех более сложных образований психики человека и возникает в процессе взаимодействия субъекта с объектом, служит одним из элементарных продуктов этого взаимодействия, отражая реальные связи предметов и явлений. При этом функция образной сферы будет заключаться в отражении сознанием и регулировании реально происходящего. Эту функцию А.А. Гостев называет трансляционной. Автор подчеркивает, что «трансляционная функция образной сферы через образно-символический язык соединяет различные измерения внутреннего мира человека, связывает его с действительностью – с физической реальностью и метафизическим бытием» [2, с. 20].

Сложность образов, которые возникают при изучении музыкального произведения, подчеркивают многие исследователи. В частности, А.Л. Готсдинер пишет: «Многокомпонентность музыкального звучания и большая его эмоциональная насыщенность детерминируют уже при первом прослушивании построение сложного музыкально-перцептивного образа, который включает актуальный эмоциональный тон, различные объекты и психологические состояния, сопутствующие восприятию и образующие при этом ассоциативные связи» [3, с. 91]. Этот слухо-моторно-эмоциональный комплекс, с одной стороны, определяется возможностями музыкального инструмента (фортепиано), с другой – особенностями и формой построения самого произведения. К этим особенностям относят наличие и сочетание в произведении консонансов и диссонансов, сильных и слабых долей, мажора и минора, различные градации громкости, ритмическое разнообразие, высотность, длительность звуков и др. В процессе обучения образование определенных нервных связей между слуховыми, мышечными и чувственными ощущениями при игре на фортепиано зависит от художественной задачи, которая ставится перед учеником. К этому процессу подключаются уже интеллектуальные способности ученика, его воображение, память и другие психические образования.

Отчасти работа образной сферы психики подтверждается доминированием правого полушария головного мозга ребенка. Исследователи утверждают, что «когда ребенок “погружается” в мелодию, доминирует правое, “творческое” полушарие, определяющее чувственно-образное восприятие мира, а потому наиболее полно выражающее личность человека» [4].

Раскрывая образность в контексте фортепианного музыкального произведения, следует указать, что образ базируется прежде всего на чувственном восприятии, которое в свою очередь связано с эмоциональной сферой обучающегося (а при исполнении – и с его моторикой). Поэтому на первых этапах знакомства важно, чтобы произведение вызвало положительный эмоциональный отклик (переживание) у ученика. Как отмечал великий педагог Г.Г. Нейгауз, «всякое познание есть в то же время переживание, следовательно, как всякое переживание, оно становится уделом музыки, неизбежно входит в ее орбиту. Отсутствие подобных переживаний ... рождает бездушную,

формалистическую музыку и пустое, неинтересное исполнение» [5, с. 33]. С точки зрения методического сопровождения это означает, что педагогу целесообразно призывать учеников обращать внимание на свое эмоциональное состояние, которое появляется при работе над музыкальным произведением. В контексте обучающей деятельности это позволяет добиваться *выразительной* игры на фортепиано. Выразительность предполагает интонирование мелодии, что отражает ее характер. Г.Г. Нейгауз резюмировал: «Как можно раньше от ребенка нужно добиться, чтобы он сыграл грустную мелодию грустно, бодрую – бодро, торжественную – торжественно и т.д.» [5, с. 18].

Забота об «интонационной содержательности» должна быть предметом постоянного внимания педагога, начиная с ранних этапов обучения. «Музыкальная грамотность» ни к чему, если не соблюдается первое, важнейшее условие – понимание и сопереживание интонационного смысла. Часто в начальной школе «выразительный смысл» фразы ищется после того, как установлено «правильное» чередование звуков. В этом случае бывает поздно собирать «разорванные» интонационные связи. С первых шагов знакомства с произведением необходимо развивать в ученике стремление к поиску всевозможных взаимосвязей между составляющими его элементами. Этот поиск можно сравнить со своего рода путешествием по незнакомым, неизведанным местам, где любознательному, пытливому исследователю каждый новый объект открывает чудесные истории и удивительные красоты. Этот «поиск» предполагает внутреннюю творческую работу психики. Как убежден Г. Коган, «истинная культурность требует восприятия как сотворчества» [6, с. 163].

Важность работы над выразительностью, интонированием определяется и тем, что звуковая интонация хранит закодированную информацию о внутреннем мире исполнителя и композитора, обращается через слух напрямую к подсознанию человека, вскрывая глубинные связи внутри психики человека, образуя новые связи между памятью человека сегодняшнего и памятью человечества, его духовной культурой. Тренируя память, человек развивает свой духовный и творческий потенциал.

Связь с подсознательными процессами психики можно объяснить тем, что музыкальный образ не всегда вербализуется. Эту мысль подчеркнул в своем анализе Г. Орлов: «Слова – лишь бесплотные намеки, абстрактные наименования некоторых наиболее

грубых, расчлененных и классифицированных качеств, которые переживаются нами в музыке как неповторимые органические единства, дающие ощущение достоверности и полноты живого и многосложного, чувственного опыта» [7, с. 464].

Важно, чтобы музыкальное произведение (образ) резонировало с внутренним миром ученика, что является как бы отправной точкой не только для дальнейшего изучения конкретного произведения, но и для нахождения в нем собственного личностного смысла. По словам ученых, «личностный смысл рождается при сопоставлении (соотношении) нового полученного знания с наличными психологическими образованиями – такими, как интересы, мотивы, потребности и желания самого ребенка. Подобное наложение рождает некий сплав внешнего и внутреннего, т.е. тот образ, который в дальнейшем будет отправной точкой для определенного действия и/или поступка человека» [8, с. 157].

Методическое сопровождение в работе по активизации образной сферы ученика. Профессиональное воздействие в личном общении с учеником, с нашей точки зрения, должно базироваться прежде всего на «живых» примерах звучания. Показ мастерства звукоизвлечения и передача образа в реальном исполнении бывают действеннее всяких слов. Поэтому одним из значимых методических приемов для активизации образной сферы обучающегося служит *игра самого педагога*, когда он не только демонстрирует (играет) целиком искомое произведение для ученика, но и подбирает для сравнения другие музыкальные примеры. Например, удивительно красочна, изобразительна фактура аккомпанемента в романсе Г. Свиридова «Березка» на стихи С. Есенина из цикла «У меня отец – крестьянин». При изучении данного романса целесообразно сопоставить образ березы с другим похожим образом – в контексте творчества финского композитора Я. Сибелиуса, основателя классической национальной школы, с его пьесой «Береза» из фортепианного цикла «Деревья». Разучивая «Шутку» В. Гаврилина для фортепиано, можно сопоставить ее с «Шуткой» И. Баха. Сравнить звучание «Свадебного марша» Ф. Мендельсона с «Свадебным маршем» Э. Грига из его фортепианного опуса «Норвежские крестьянские танцы». Подобная игра-сравнение *расширяет* представление ученика о музыкальных средствах, которые используются для передачи смысла произведения, помогая обучающемуся выстроить свое отношение (понимание) к данному музыкальному образу.

По нашему мнению, *примеры-сравнения в «живом» исполнении* являются наиболее эффективным методическим приемом воздействия на формирование того или иного образа. Этим приемом педагог не только расширяет познание и впечатления ученика, но и помогает проникнуть в суть предлагаемого произведения. Как писал Я. Мильштейн в своем послесловии к книге Г. Нейгауза «Об искусстве фортепианной игры», важность заключается «не в том, чтобы иллюстрировать музыку словами, а в том, чтобы подсказать ученику нужный образ, “извлечь” из его эмоциональной памяти нужное чувство, активизировать его творческую фантазию» [5, с. 236]. Обращать *внимание на эмоциональную реакцию* ученика в ходе освоения произведения необходимо, так как «эмоциональное реагирование маркирует, обозначает для сознания значимость понятой информации, оно способствует формированию, проявлению и фиксации личностного смысла» [8, с. 158].

Следует подчеркнуть, что в любом музыкальном образе отчасти передаются и универсальные феномены нашего бытия. Например, чередование форте и пиано (громко–тихо) раскрывает динамический ресурс фортепиано. Музыканты привыкли раскрывать это абстрактное понятие контрастной динамики в образе «эхо», образе, который, отражая природное звуковое явление, формирует первое представление о дуальности мира, знакомит с понятием перспективы.

Ассоциативные механизмы как основа возникновения художественного образа ярко проявляются посредством программной музыки. Даже самое простое название пьесы может вызвать в ученике множество ассоциаций из его жизненного опыта.

Параллели между различными видами искусства (например, прозой и поэзией) также позволяют педагогу обращаться к самым различным видам образных и словесных ассоциаций, которые направлены на создание многогранного художественного образа, способного «включить» синестезию всех чувств ученика.

Так, к пьесам П. Чайковского из фортепианного цикла «Времена года» можно подобрать картины русских художников, посвященные разным сезонам года: «На жатве. Лето» А. Венецианов; «Золотая осень» И. Левитан; «Лесные дали» И. Шишкин; «Грачи прилетели» А. Саврасов и другие. Этюды Ф. Шопена часто ассоциируются с картинами И. Айвазовского, художника моря. Разучивая «Лунную дорожку»

О. Хромушина, можно декларировать стихотворение А. Ахматовой «Явление луны». В работе с младшим возрастом в качестве иллюстраций к соответствующим фортепианным произведениям целесообразно декларировать русские народные сказки, а также использовать творчество В. Васнецова. При разучивании пьески «Отзвуки театра» из цикла Р. Шумана «Альбом для юношества» полезно обратиться к опыту ученика, к его впечатлениям от посещения театральных постановок. Данный опыт поможет «услышать» в этом произведении что-то понятное и близкое ученику. Многие фортепианные циклы немецкого композитора изначально были связаны с литературными персонажами и сценами из произведений Э. Гофмана, Ж. Поля и И. Гёте.

Эти и другие примеры расширяют образную сферу обучающегося, наполняя и дополняя первоначальные представления (фантазии) от услышанного. Подобные «расширения» и дополнения, обогащая его внутренний мир, способствуют одновременному приобщению ученика к культурным источникам, традициям. Ведь образ любого произведения включает в себя то, что накапливалось веками, т.е. в нем отражены и сконцентрированы культурные особенности многих поколений. Это позволяет «говорить» о преемственности культурных традиций, а значит – о развитии культуры отдельно взятой личности.

Эффективность *использования метафоры* с точки зрения постижения целостного замысла подчеркивали многие специалисты (Л.Н. Аксеновская, О.М. Бессонова, Н.И. Чуприкова, Т.П. Лакоценина, В.В. Петров, Ф. Баркер и др.). Применительно к русско-советской пианистической школе метафоричность была очень развита: культивировалось «пение на инструменте», «речевая декламационность». Педагог может использовать метафоры, передающие различные тактильные ощущения при прикосновении к клавише: относящиеся к «туше» – «ласкать клавиши» по К. Игумнову; исполнять пассажи слитно, почти что «выливать из кувшина» по Н. Метнеру; применять не пальцевой удар, а погружение в клавишу. Предложите ученику переступить с ноги на ногу, не отрывая стоп, и он почувствует, что значит переносить вес с одного звука на другой, не поднимая высоко пальцы при формировании навыка легато, чтобы один звук «перетекал» в другой. Этот прием может быть наиболее адекватным при разучивании пьесы П. Чайковского «Старинная французская песенка».

В фортепианной педагогической практике метафоры можно использовать для обозначения звуковой палитры данного инструмента. Звуковая палитра связана с понятием «красочность» («тембральность») – многообразие оттенков звучания клавишного инструмента. Для развития тембральности звучания фортепиано целесообразно предложить ученику образ «оркестра», т.е. сделать мысленную инструментовку (оркестровку) многоголосного произведения или расписать его по голосам. Есть много примеров фортепианной литературы, фактура которых настолько богата, что они прекрасно существуют и в оркестровой редакции. Особенно это касается произведений тех композиторов, которые остались в памяти человеческой культуры как великие симфонисты, чья фортепианная музыка стала «опытной лабораторией» для их более масштабных симфонических и оперных форм (В. Моцарт, Л. Бетховен, Й. Брамс).

Следует подчеркнуть, что ассоциации в контексте музыки могут носить абстрактный характер. Это сложнее, чем представление конкретных зрительных картинок. Чувственная сфера текуча и неуловима. Часто музыкально-перцептивный образ предполагает взаимосвязь между звуковыми и зрительными ощущениями. Внутреннее представление звучания всегда основано на зрительном восприятии текста, визуальном ритме длительностей и специальных обозначений в виде размера, пауз. Понятие фактуры всегда ассоциируется с ее разреженностью, прозрачностью или насыщенностью, плотностью. Оперирование звуковыми образами всегда связано с неким виртуальным внутренним пространством, где звуковые ощущения обретают цветовую гамму. Понятие звуковой перспективы прочно вошло в фортепианную педагогику как метод создания pedalной взаимосвязи далеких регистров.

Разнообразие (сложность) перцептивного образа музыкального произведения позволяет изображать его всеми доступными фантазии и способностям ученика способами: через танец, отдельные движения, конструирование из различных материалов. При необходимости педагог может предлагать и беспредметное рисование, в котором используется только цвет краски, чтобы ухватить настроенное, нужную эмоцию.

Подобные приемы помогают глубже проникнуть, с одной стороны, в суть изучаемого, а с другой – в организацию внутреннего мира ученика. Мы согласны с авторами, которые утверждают, что «... надо уметь открывать содержание, предоставляя ученикам

возможность дополнять его своими собственными смыслами... Дополнять своими знаниями незнание других – это и есть внешнее начало процесса внутренней самоорганизации. Успех здесь зависит от того, насколько личностные качества адекватно соотносятся с теми ценностями, которые и обеспечивают творческую, а не имитационную деятельность ученика. Без внутренней самоорганизации, как способности дополнять, достраивать, вытаскивать, выращивать себя из себя, способность к личному творчеству ученика невозможна» [9, с. 19].

Форма произведения, логика композиционного строения также влияют на формирование того или иного образа. Например, в личном общении на занятии с младшим школьником заходит разговор о том, как легко у него получается складывать домик из конструктора. Затем внимание переводится на разбор произведения и приводится сравнение – для того, чтобы исполнить произведение, нужен план, проект так же, как при строительстве настоящих зданий. Элементы фактуры можно рассматривать (отдельные звуки и мотивы, интервалы и аккорды, ритмические группы) как отдельные «кирпичики», и из них можно «построить» целую композицию, подобно складыванию элементов конструктора. Только материалом этого здания будут звуки, которые могут быть плотными и тяжелыми, прозрачными и легкими, яркими и звонкими, блеклыми и мягкими, поэтому наше воображаемое здание, скорее, будет похоже на «воздушный замок», который возникает и исчезает как мираж в пустыне.

Следует учитывать также, что методическое сопровождение будет наиболее эффективным, если между педагогом и обучающимся возникает взаимная симпатия. Кроме этого, любой методический прием будет иметь желаемый эффект в том случае, если педагог демонстрирует свое искреннее положительное отношение к тому, о чем он говорит и/или делает. Только в подобном контексте можно по-настоящему «заразить смыслом», заинтересовать чем-то. Это необходимо учитывать при планировании работы с учеником по изучению соответствующего материала.

Таким образом, к первостепенным приемам, помогающим обучающемуся выстроить адекватный образ произведения, мы относим описание эмоционального состояния учеником; сравнение с образами другой модальности; исполнение педагогом других произведений (отрывков) для сравнения;

демонстрацию изучаемого произведения самим педагогом; обращение к аналогиям из индивидуального опыта обучающегося. В этом случае активизируются и расширяются возможности оперирования образной сферой психики ученика. Значимость подобной активизации объясняется тем, что образ – это центральное интегральное образование, с которого начинается понимание произведения искусства. Степень резонирования образной сферы обучающегося с конкретным музыкальным произведением будет определяющим для дальнейшего постижения того смыслового многообразия, которое заложено в произведениях искусства (культуры).

Заключение. Образная сфера психики является той связующей основой, которая помогает проникнуть в смысловое содержание музыкального произведения, где всегда присутствует некая целостность, отражение культурных (всеобщих) детерминант. При резонировании характеристик произведения с индивидуальными особенностями обучающегося возникают положительные эмоции, интерес, что облегчает начало работы над произведением, удерживает внимание на процессе обучения. Отношение педагога к ученику и изучаемому произведению также имеет определенное влияние на процесс обучения.

Для активизации образной сферы ученика эффективными будут значимые методические воздействия со стороны педагога. К таким приемам мы относим описание эмоционального состояния (субъективного ощущения) обучающегося; использование метафор; сравнение с образами (героями) из литературных и художественных источников; исполнение произведения самим педагогом; сравнение с другими музыкальными образцами, близкими по смыслу к исходному, что в свою очередь соотносится с владением педагогом педагогическим и концертным репертуаром. Применение элементов из других видов искусства (движение, художественное творчество и др.) также может быть полезным для расширения понимания музыкального образа, для которого характерна определенная синестезия ощущений. Все это развивает образную сферу ученика, активизация которой способствует более глубокому пониманию произведения искусства и себя в контексте конкретного культурного источника.

Важность приобщения к культуре определяется тем, что через нее транслируются общечеловеческие смыслы и ценности

жизни, что обогащает отдельно взятую личность, индивидуальные смыслы ее существования. По словам исследователей, «в определенном аспекте понимания культура и смысл равновелики, поскольку культура есть образ и репрезентация Целого, а смысл стремится охватить Целое, освоить его» [10, с. 289]. Следовательно, в каждом произведении искусства как культурном источнике отражается то Целое, частью которого мы являемся. Поэтому не оставляет сомнения тот факт, что восприятие и изучение конкретного произведения искусства (в нашем случае музыкального) развивает и наполняет новым смыслом всех, кто стремится его постичь и усвоить, а образная сфера выполняет роль главного связующего феномена в этом процессе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Воловикова, М. Возвращение к себе (психология, символ, культура) / М. Воловикова, А. Трофимов. – М.: Товарищество российских книгоиздателей, 1995. – 191 с.

2. Гостев, А.А. Проблема вторичных образов в психологии / А.А. Гостев // Психологический журнал. – 2012. – Т. 33, № 4. – С. 17–26.

3. Готсдинер, А.Л. Музыкальная психология / А.Л. Готсдинер. – М.: Изд-во «NB МАГИСТР», 1993. – 190 с.

4. Юдовина-Гальперина, Т.Б. За роялем без слез, или Я – детский педагог / Т.Б. Юдовина-Гальперина. – СПб.: Союз художников, 1996. – 192 с.

5. Нейгауз, Г.Г. Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога / Г.Г. Нейгауз. – 5-е изд. – М.: Музыка, 1988. – 240 с.

6. Коган, Г. Избранные статьи / Г. Коган. – М., 1985. – 184 с.

7. Орлов, Г. Семантика музыки / Г. Орлов // Проблемы музыкальной науки: сб. – М., 1973. – Вып. 2. – С. 434–479.

8. Молчанова, Н.В. Формирование этнической идентичности ребенка при изучении народного фольклора / Н.В. Молчанова // Теоретические проблемы этнической и кросс-культурной психологии: материалы V Междунар. науч. конф., 27–28 мая 2016 г.: в 2 т. / отв. ред. В.В. Гриценко. – Смоленск: Изд-во Смоленского гуманитарного университета, 2016. – Т. 1. – С. 155–159.

9. Лакоценина, Т.П. Волшебный мир знаний. Вып. II: Сказочный алфавит. Часть I от А до И: практ. пособие / Т.П. Лакоценина. – Ростов н/Д: Учитель, 2005. – 160 с.

10. Аксеновская, Л.Н. Ордерная концепция организационной культуры: вопросы методологии: в 3 кн. / Л.Н. Аксеновская. – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2005. – Кн. II. – 348 с.

Поступила в редакцию 06.07.2020