

## КОНЦЕПТ «ЗВУК» И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МОДЕЛИРОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КАРТИНЫ МИРА

*Исследование проведено при финансовой поддержке ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 гг. (ГК № 02.740.11.0374).*

Раскрывается звуковая природа слова, музыки и цвета, что создает научную основу и возможности моделирования целостной художественно-образной картины мира на уроках искусства в начальной школе. Предлагается научно обоснованный метод, способствующий взаимопроникновению содержания учебного материала на уроках музыки, литературы, изобразительного искусства, обучения звукам и буквам.

**Ключевые слова:** звук; вибрация; движение; резонанс; слово; музыка; интонация; цвет; ритм; гармония; художественный образ; взаимодействие; интуиция.

В современных энциклопедических источниках концепт «звук» характеризуется в различных аспектах – физическом, речевом и музыкальном. Звук как исходное физическое (акустическое) понятие имеет волновую природу и определяется так: «Упругие волны, распространяющиеся в газах, жидкостях и твердых телах и воспринимаемые ухом человека и животных» [1. С. 461]. В данном определении звук нейтрален по отношению к человеку, а человек нейтрален по отношению к звуку. Звук как членораздельный элемент человеческой произносимой речи и звук музыкальный как наименьший структурный элемент музыкального произведения, имеющий определенную высоту, громкость, длительность и тембр, – производные от человека. Он, человек, наполняет звук смыслом.

Учение о звуке восходит к очень древним истокам. Т. Эндрюс, исследуя преобразующее воздействие на человека музыки и слова, ссылается на космологию разных народов. В восточной традиции утверждается, что Бог создал вселенную, просто произнеся собственное имя. В ранней вавилонской космологии упоминается, что боги, порожденные в водах жизни, не могли явить своего существования, пока им не дали имена [2. С. 18]. В Евангелие от Иоанна говорится: «В начале было **Слово**, и Слово было у Бога, и Слово было Бог» (Иоанн 1:1). Очевидно, что под библейским «Слово» подразумевается Звук. И только подслушав у природы звук, человек сложил из него слово. Звук, проявленный в слове, трактуется в древних учениях как основа жизни на Земле. Известный индийский философ и музыкант Хазрат Инайят Хан, обращаясь к древним писаниям Веданты, Корана, Библии, называет это божественное Слово **вибрацией, движением**, которое проявляется для человека через зрение и слух. Звук и цвет, по его утверждению, взаимосвязанные явления, два аспекта мироздания, происходящие из единого первоисточника. Началом всего видимого и всего слышимого, по мнению Х. Хана, является вибрация, движение. Вибрация с определенной скоростью и частотой рождает звук, улавливаемый слухом, она же, вибрация, рождает свет и цвет, улавливаемые зрением. Он пишет: «Когда звук является цветом, он становится более видим, а когда цвет является звуком, он более слышим, чем видим» [3. С. 163, 165].

Звук, имеющий волновую, вибрационную природу, всегда считался прямым путем человека к божественному знанию и использовался в целительстве с древно-

сти и до наших дней, поскольку звук, звучание вносит существенный вклад в состояние нашего сознания. Различие между окружающими звуками повседневной жизни и звуками, организованными в искусство музыки, литературной, поэтической речи состоит в том, что последние призваны создавать гармонию окружающего пространства. Если учитель, обучая школьников родному языку, хочет познать природную силу воздействия Словом, приблизить учащихся к таинствам звуков речи, равно как и музыки, он должен понимать **резонансную природу звука** в любой его форме (речь, литература или музыка) и основные правила воздействия звука на человека.

**Резонанс** (от лат. «resono» – звучу в ответ, откликаюсь). Явление «соколебаний», возникающих при воздействии колебательных движений одного источника звука на другой вибратор, настроенный точно или приблизительно на ту же частоту [4. С. 454]. Данное определение резонанса исходит из физической (акустической) природы звука. Ученый-музыковед В.В. Медушевский выделяет эффект **резонанса** как сущностное свойство музыки и обязательные условия адекватного её восприятия. Он расширяет понятие резонанса применительно к музыке как звуковой форме выражения смысла, которая не имеет явного, определенного значения: «Эти неявные значения не соприкасаются непосредственно со звуковой формой, а резонансно возбуждаются художественным миром произведения. Эти добавочные обертоны возникают при взаимодействии содержания музыки с историческим, культурным и жизненным контекстом» [5. С. 152]. Б.Н. Абрамов называет резонанс уровнем развития сознания: «...это сознание, устанавливаемое мыслью на эмоциональной волне» [6. С. 37]. Французский философ и музыкант Д. Радьяр уточняет: «Резонирование – не отражение. Отражение – простая способность сознания принимать информацию. Резонирование – степень развития сознания, способность реагировать на малейшие изменения в целом» [7. С. 198].

Таким образом, резонанс – одно из главных свойств звука, свидетельствующее о способности вибрации посредством колебания волн вызывать аналогичную вибрацию в другом источнике. Человеческий организм от природы наделен способностью резонировать, или отвечать, на все звуковые вибрации – как позитивные, так и негативные. Каждая клеточка нашего организма – это резонатор звука. Она способна откликаться на любой

звук, образованный вне тела, но при условии, когда одно или несколько тел имеют одинаковую частоту вибраций, что делает их совместимыми. В нашем случае имеет место внутреннее сходство. Главный фактор в ответном резонансе – готовность объекта откликнуться на определенную частоту. Как утверждает Т. Эндрюс, когда две или более энергий или вибрирующих реалий синхронизируются, т.е. резонируют друг с другом – будь то ответный или вынужденный резонанс, – происходит слияние. Индивиды входят в фазу, когда они смешиваются и растворяются в общей гармонии вибраций.

Свойство резонанса является причиной успешности или неуспешности процесса обучения звукам и буквам речи, музыке. Музыка – это, прежде всего, звук, тон и ритм, организованные во времени. Ритм, в какой бы форме он ни акцентировался, всегда сохраняет психологическое влияние на тело и ум человека. Понимание глубинных свойств звука, тона и ритма позволяет педагогу использовать музыку как источник и способ возвышения сознания, духовного обогащения детей. Музыка, привлекающая внимание детей, удерживает их ум в концентрации; она сама является наилучшим способом концентрации внимания, гармонизации тела и души. Ведь гармония – это правильная пропорция, правильный ритм, а результатом гармонии является жизнь. Музыка помогает тренировать себя в гармонии, если это высокая музыка, или «вгоняет» в дисгармонию, если она противоречит естественной природе человека (тяжелый рок).

Важнейшее свойство музыки вызывать резонанс в живом организме с успехом можно использовать как в обучении музыке, так и другим искусствам, в том числе языку и литературной речи. Более того, Х. Хан язык называет упрощением музыки, считая, что музыка скрыта в нем, как душа скрыта в теле, что с каждым шагом к упрощению язык терял часть своей музыки. Задача педагога – научить детей слышать музыку речи, овладеть ею в процессе обучения в школе.

В основе искусства лежит художественный образ, в основе художественного образа любого вида искусства, в свою очередь, лежит ритм как основа гармонии. Но глубинный смысл произведений любого вида искусства лежит в звуке. Причем звук индифферентен по отношению к образу. Образ же по отношению к звуку активен. Именно образ, характер, эмоция окрашивают звук и наполняют его жизненной силой. «Среди ассоциативных образов именно звук является ведущим» [8. С. 95].

Ученый-психолог и музыкант В.Г. Ражников пишет: «Звук по своей природе живой. Он излучает собой некую событийную энергию, информацию. Звук “сигнализирует” слушающему, что он жив, трепещет, колыхается, сообщает что-то о себе, посылает сигналы восторга или бедствия. Звук сообщает о себе, что он органической природы. Энергия в живом звуке полимодальная, в ней много различных эмоциональных потенциалов» [9. С. 18]. Благодаря полимодальной энергии звука, его эмоционально-смысловой наполненности, музыка незримо присутствует во всех явлениях жизни, во всех видах искусства. Эмоциональность свойственна всем искусствам, но в музыке она играет особую роль, являясь её основой и составляя прямое и непосредственное содержание музыкального образа. И

в этом смысле музыка выступает как искусство искусств и наука наук, что, кстати, отмечал еще Пифагор.

Таким образом, родство музыки, литературы и изобразительного искусства коренится, прежде всего, в эмоционально-образной сфере, эмоционально-смысловой наполненности. Поскольку стихия музыки состоит из настроений, чувств, переживаний, различных состояний внутреннего мира человека, то и взаимопроникновение музыки и живописи зиждется на общности внутреннего эмоционально-смыслового содержания. Взаимопроникновения не может быть без ассоциаций, перекидывающих мостик от зрительного к слуховому. При соответствующей педагогической организации ассоциативно, на внутреннем экране ребёнка может увидеть музыку и также ассоциативно слышать живопись. При этом музыка может вызвать зрительные представления, а живопись – слуховые. Эти представления в детском воображении опираются на реальные связи их жизненного опыта, в котором звуковое начало неотделимо от зрительного.

Крупнейшего графика XX в. В.А. Фаворского занимало проникновение в разнообразные связи искусств, которые, по его мнению, обогащают многоплановое видение графического образа осознанием в нём элементов музыкальной структуры: «Есть единый стержень, объединяющий в искусстве видимое и слышимое, графическое изображение и звуковую архитектуру, – *ритм* – первичный фактор звуковой организации». Пространственная организация графического материала, как и пространственно-временная в музыке, имеющие общие ритмические закономерности, были объектом внимания художника. Если Гёте определял архитектуру как «застывшую музыку», то В.А. Фаворский отмечал присущую произведениям изобразительного искусства *музыкальность* и *ритм* как способ выявления скрытого *движения* [10. С. 24]. Также и эффект картины не в том, что она изображает, но в том, что она говорит вслух голосом сердца художника. Лучшие картины художников звучат. Они музыкальны. «Пейзаж не имеет цели, если он только красивый. В нем должна быть история души. Он должен быть звуком, отвечающим сердечным чувствам. Это трудно выразить словом. Это – похоже на музыку», – говорил ученикам художник К.А. Коровин [11. С. 92]. Таким образом, музыка с её резонансно-вибрационным воздействием выступает по отношению к зрительному образу как ассоциативная зацепка, помогающая более полному восприятию, как синтезирующий фактор, усиливающий ощущение внутренней жизни картины художника.

Аналогичную синтезирующую роль играет музыка по отношению к поэтическому тексту. П.И. Чайковский в одном из своих писем к Н.Ф. фон Мекк писал о поэзии А.С. Пушкина, что независимо от того, что поэт выражает в форме стиха, в самом стихотворении, в его звуковой последовательности есть что-то, проникающее в самую глубь души. Это что-то и есть музыка. Слово, как условное обозначение смысла, вторично по отношению к звуку. Звук несет психическую энергию существа, издающего этот звук, информацию о нём.

Музыка была родиной души поэтов Серебряного века – М. Цветаевой, О. Мандельштама, Б. Пастернака, А. Блока и др. Они взяли в поэзию музыку как стихию

недосказанного, невыразимого словами, как вечный зов к неземной жизни, без которой всякая поэзия мертва. Не случайно ещё не родившиеся стихи, об этом пишут многие из них, возникают в сознании поэта в виде музыкального мотива, прислушиваясь к которому, он постепенно начинает разбирать слова.

М. Цветаева упорно настаивала на слуховом происхождении своих поэтических представлений: «Я не думаю. Я слушаю. Потом ищу точного воплощения в слове. Получается ледяная броня формулы, под которой только сердце...». «Словотворчество есть хождение по слуху народного или природного, хождение по слуху. Всё остальное – не подлинное искусство, а литература» (цит. по: [12. С. 136]). Поэзия, как и музыка, для М. Цветаевой – высшее искусство, идущее из чувствующего сердца, от чувства ритма и гармонии.

Исключительно с точки зрения звуковой и музыкальной характеристики определяет поэзию Б. Пастернак: «По врождённому слуху поэзия подыскивает мелодию природы среди шума словаря и, подобрав её, как подбирают мотив, предаётся затем импровизации на заданную тему» [13. С. 21].

Классический пример воплощения синтезирующей роли музыки – крупные жанры – кантата, оратория, опера, балет. Музыка в этих жанрах не иллюстрирует события, а сама является их движущей силой. Услышать в звуковой картине заключённое в ней действие, физическое или словесное, превратить картину в зрительную – такую задачу ставил К. Станиславский в работе над оперным спектаклем.

Возникновение танца невозможно представить вне музыки. Образная природа этих искусств во многом аналогична. Музыка усиливает выразительность танцевальной пластики и даёт ей эмоциональную и ритмическую основу. Именно поэтому Е. Маймин называет балет вдвойне музыкальным искусством, поскольку в основе танца – музыка, наполняющая его изнутри и определяющая характер движения. «Танец в балете – это зримая музыка. Только внешне он может казаться немым» [14. С. 57].

Итак, в каждом художественном произведении есть скрытый голос, скрытый звук, скрытая музыка. Для обучения детей слышанию этой внутренней музыки нами разработан резонансно-ассоциативный метод, который может быть использован на уроках обучения грамоте, музыке, изобразительному искусству, литературному чтению. В разработке метода мы опирались на исследования психологов, которые подчёркивают важность гармоничного развития всех сенсорных систем младшего школьника (Л.В. Занков, А.В. Запорожец и др.). Этот возрастной период эмоционально окрашивает и определяет весь последующий процесс познания и развития детей. Каждый ребёнок по-своему приобретает индивидуальный жизненный опыт, который в сочетании с врожденными индивидуальными задатками определяет его сенсорную ориентацию или ведущую репрезентативную систему. Это означает, что при выполнении какой-либо познавательной задачи предпочтение ребёнок отдаёт одной из сенсорных систем – визуальной, аудиальной или кинестетической.

По данным психологов и нашим личным наблюдениям, у младшего школьника ведущими репрезентативными системами являются визуальная и кинестетиче-

ская. Освоение музыки в опоре только на аудиальную систему затрудняет восприятие и понимание музыкального содержания. Освоение учебного материала по другим предметам в опоре на вербально-понятийные методы тоже блокирует гармоничное взаимодействие и развитие сенсорных систем детей.

Резонансно-ассоциативный метод рассчитан на полисенсорную подачу учебного материала в опоре на интегрированное взаимодействие произведений различных видов искусства. Это даёт возможность каждому ученику индивидуально воспринимать содержание, опираясь на собственную сенсорную доминанту, и в то же самое время, благодаря эффекту резонанса, получать более полную информацию о содержании произведений музыки, живописи, литературы, т.е. моделировать внутри себя целостную художественную картину мира. При этом у детей синхронно развиваются другие органы чувств.

Носителем эмоционально-смысловой значимости в живописи являются самые близкие музыке средства выразительности – *линия и цвет*, общие языковые средства – *ритм и метафора*, общий принцип построения – *тождество и контраст*. Линия и цвет – это главные средства выразительности, которые содержат в себе музыкальное начало живописи. К примеру, линию в живописи можно уподобить движению мелодии в музыке (линия как мелодия первой скрипки в оркестре). Другие средства выразительности (*развитие сюжета и предметная композиция картины*) ближе поэтическому началу, чем музыке. В силу этого в общеобразовательной школе укоренилась традиция иллюстрирования литературных образов. При этом не всегда акцентируется внимание на внутреннем родстве искусств, что формализует учебно-воспитательный процесс и блокирует формирование целостной картины мира.

Музыка, в отличие от литературы, не нуждается в изобразительном иллюстрировании и не ведёт к нему. Музыка отображает действительность не по аналогии с изображением, а по аналогии с интонированием, произнесением, озвучиванием. Сила музыки – в её сходстве с интонацией человеческой речи. Б.В. Асафьев считает, что музыка – это выжимка из живой речи мелодического сока. Речевая и чисто музыкальная интонация, по его мысли, – ветви одного звукового потока.

Механизм педагогического действия данного метода на уроке музыки заключается в следующем. К звучанию того или иного музыкального произведения подбирается не одна картина художника, как обычно мы наблюдаем в образовательной практике, а обширный ассоциативный зрительный ряд из произведений разного эмоционально-смыслового содержания на один и тот же сюжет либо картины с разным сюжетом, но схожим эмоционально-смысловым содержанием. Лучшее, когда в данном ряду присутствует бессюжетная живопись. При этом обязательно наличие в ассоциативном ряду двух-трех картин, явно выбивающихся из общего тона, состояния, настроения. Появлению перед детьми зрительного ряда предшествует первичное восприятие музыкального произведения, погружение в атмосферу переживания музыки, выяснение эмоционально-смыслового содержания. Лишь во время повторного прослушивания музыкального произведения

перед учащимися открывается зрительный ряд, и каждый ребёнок выбирает для себя именно ту картину, которая, с его точки зрения, наиболее созвучна музыке.

Выбор детей той или иной картины связан в большей степени с интуицией как уникальным качеством мышления, обеспечивающим слияние с познаваемым объектом на чувственном уровне. Обладать интуицией – значит читать невербальные сигналы другого человека, понимать образно-символический язык произведений искусства и сравнивать их с вербальными сигналами. Интуиция – это мгновенное постижение смысла, то, что дошло до сознания сразу, без обдумывания. Это и есть целостное, интонационно прочувствованное схватывание смысла, «...сверхчувственно осязаемый контакт... на уровне волнового единства, переживаемого в резонанс...» [15. С. 48]. При наложении слухового и зрительного образов происходит их слияние в восприятии школьников, поскольку вибрации обладают изначальным свойством усиления от объединения с подобным (эффект резонанса). Музыка выступает как ассоциативная зацепка, как способ «оживления» живописи, как символ её одухотворённости, эмоционально-смысловой наполненности, как синтезирующий стержень, на который нанизываются разнообразные впечатления детей и складываются в целостную художественно-образную картину живого мира. При этом школьникам дана свобода выбора того, что резонирует с их внутренним слышанием и видением.

Таким образом, применение данного метода основано на использовании одновременно зрительного и звукового рядов, стимулирующих резонансно-ассоциативные впечатления и интуицию детей. Интуиция занимает особое место в познавательной деятельности ребенка. «Как иррациональное начало, интуиция выполняет своего рода “пусковую функцию в творческом движении разума”, который... мгновенно “схватывает” истину... лишь затем проверяя результаты логикой» [16. С. 83]. Происходит слияние не только видимого и слышимого, но и объекта (произведений искусства) с субъектом (реципиентом).

Приведем несколько примеров применения резонансно-ассоциативного метода в образовательной практике учителей начальной школы. На уроках обучения грамоте восприятие нового звука может начинаться с проблемного вопроса, ситуации, которая требует разрешения, со звучания музыки, рассматривания картины, чтения стихотворения, произнесения изучаемого звука с разной интонацией (радости, печали, восторга и др.). По заданию учителя учащиеся изображают звук линией, представляют в цвете, показывают движением, сравнивают возникший в их представлении образ с образами окружающего мира и т.д.

Например, знакомство со звуком и буквой «ж» начинается с прослушивания музыкального фрагмента «Полет шмеля» из оперы Н.А. Римского-Корсакова «Сказка о царе Салтане». Слушая эту музыку, дети представляют насекомых, называют звук, который им слышится. Характеризуют его и делают вывод о том, что это шмель, так как звук стремительный, плотный, насыщенный. По просьбе учителя «жужжат», подражая шмелю, показывают, как он летает (выполняют пластический этюд). Затем в технике «ниткопись» каждый из ребят создает букву, которой, по его представлению,

может обозначаться этот жужжащий звук. Получается выставка творческих работ детей с портретом буквы «Ж». Только после такой работы учитель показывает правильное написание буквы «Ж», и далее дети учатся написанию этой буквы в прописях.

На уроке литературного чтения также может использоваться резонансно-ассоциативный метод. На доске первый абзац рассказа Ю. Яковлева «Мама», который в художественном отношении не является ярким и впечатляющим. Но его можно облагородить использованием произведений музыки и живописи. Начинается рассказ со слов: *«Закрой глаза, прислушайся, и ты услышишь голос мамы. Он живёт в тебе, такой знакомый и родной. Его не спутаешь ни с одним голосом»*. Учитель написал этот текст на доске, умышленно вместо слова «мама» поставив многоточие. Дети читают фрагмент текста, молча, глазами. Включается музыка Ф. Шуберта «Аве Мария», которая помогает зазвучать этому голосу в душе каждого ребенка и догадаться, чей это голос. В ответах детей – «мамин голос», для некоторых – «голос бабушки, которой уже нет». На вопрос учителя «как вы догадались, что это мамин (бабушкин) голос?» дети отвечают: «Музыка подсказала. Она была нежная, ласковая, возвышенная и в то же время грустная». После прочтения всего текста с выражением собственного отношения к маме детям предлагается ответить на вопрос писателя: «С чего начинается Родина?». Ответы: «С порога дома, в котором ты вырос. С моей семьи. С моей мамы. С моих родителей. С любви мамы ко мне». Перед классом открывается зрительный ряд из множества картин на тему материнства. Картины распределены так: слева – художники прошлого (Владимирская Богоматерь, Мадонны Рафаэля, Леонардо да Винчи и др.); справа – картины современных художников, где изображены мать и дитя (Б. Кустодиева, П. Дейнеки, К. Петрова-Водкина, А. Шилова и др.). Вновь звучит «Аве Мария». Дети слушают, рассматривают, и каждый выбирает ту картину, которая больше всего отозвалась в его душе. Возвышенный строй музыки дети соотнесли с картинами старых мастеров, объяснив это так: «Это древние мамы». «Это мамы от Бога». «Они жили давно». «Это самые главные мамы на свете». О Владимирской Богоматери кто-то сказал: «Это Мать всех матерей Мира». О матерях, которые справа, ответы такие: «Это мамы простые, земные. Они похожи на наших мам. Это современные мамы». На вопрос, одинаковы ли глаза у всех этих мам, последовали ответы: «Разные. В одних – печаль, боль, страдание; в других – радость, любовь, нежность, доброта». А чувство, которое объединяет их всех – любовь, нежность, доброта. Урок заканчивается чтением стихотворения И. Николаенко «Доброта» и исполнением песни, посвященной маме (по выбору учащихся).

В следующем учебном году учителем музыки с этими же ребятами проводится интегрированный урок музыки (тема «Между музыкой разных народов мира нет непреходимых границ»), который углубляет и расширяет имеющийся опыт восприятия и осмысления аналогичных жизненных ситуаций через произведения искусства.

Звучит «Stabat Mater dolorosa» («Стояла мать скорбящая») – фрагмент из кантаты Д. Перголези (название произведения детям умышленно не сообщается). После вы-

яснения гаммы чувств, которые в них вызвала музыка, (глубокая печаль, вздохи, стоны, слезы, душевная боль, скорбь, крик души), ребята приходят к выводу, что так может переживать человек, который потерял близкого родственника или друга. Они предполагают, что это Мать Мария, увидев распятым на кресте сына Иисуса.

На вопрос, что помогло им это понять, ведь исполнение звучало на латинском языке, школьники приходят к выводу, что чувства, выраженные в музыке, понятны всем без перевода (мелодия печальная, напевная, возвышенная, как в храме; исполнили хор и симфонический оркестр – значит это католический храм). Учитель сообщает фамилию композитора, показывает его портрет и читает фрагмент из Евангелие от Иоанна, положенный в основу песнопений. В нем повествуется о смерти Христа и страдающей Матери Марии.

При повторном прослушивании произведения Д. Перголези демонстрируются репродукции: фрагменты росписи храма Ф. Грека, «Положение во гроб» Микель-анджело, «Оплакивание Христа» Веронезе, «Мадонна с младенцем», «Сикстинская мадонна» Рафаэля и др. Для контраста в зрительном ряду присутствуют образы счастливых матерей, выполненных художниками нашего времени. Дети выбирают картины по созвучию с музыкой и аргументируют свой выбор. Затем учитель читает перевод песнопений с латинского языка на русский:

Безутешна мать стояла, а с креста главу склоняло  
Тело сына, что распяло правосудье Рима.

Душу Матери скорбящей, стоном слезным исходящей  
Меч железный, меч булатный поразил незримо...

Музыка, библейский текст и его перевод, ассоциативный ряд из произведений живописи многократно углубили восприятие и усилили воздействие музыки на учащихся. Под впечатлением они вспоминают стихи, исполняют любимые песни о маме.

Итак, примеры применения в образовательной практике резонансно-ассоциативного метода, учитывающего звуковую природу слова, музыки и цвета, демонстрируют его возможности в моделировании целостной художественно-образной картины мира у школьников на уроках гуманитарного цикла. Резонансно-ассоциативный метод апробирован автором статьи в

течение очень длительного времени в собственной педагогической практике, в опыте других учителей музыки и учителей начальных классов, в педагогической практике студентов-музыкантов. Параллельное апробирование в обучении школьников, студентов и учителей позволило сделать выводы о достоинствах резонансно-ассоциативного метода:

- позволяет избежать примитивного иллюстрирования одного вида искусства другим;

- даёт возможность учителю быстро проконтролировать широту ассоциативного поля и глубину восприятия произведений искусства школьниками;

- тренирует интонационное чутьё, обращаясь непосредственно к ощущениям и чувствам, упражняя одновременно слух, зрение, другие сенсорные системы и мышление детей в мгновенном «схватывании» смысла на уровне синтеза;

- развивает ассоциативно-образное мышление, воображение, интуицию, поскольку опирается на невербальные каналы общения;

- «размывает» границы, отделяющие один предмет от другого, создавая основу для целостного педагогического процесса, в котором единым предметом изучения становится жизнь, различные грани её проявления через язык разных видов искусства в их взаимодействии;

- осуществляет естественное взаимопроникновение знаний и представлений о мире на художественно-образной основе, что способствует многомерному видению мира младшими школьниками;

- является универсальным по широте применения, так как он эффективен не только на уроках музыки, но и на других предметах гуманитарно-художественного цикла, сквозным, действующим не только в сочетании, но и внутри других художественно-образных методов.

Музыка в резонансно-ассоциативном методе является мощным синтезирующим источником и способом моделирования в мышлении школьников художественной картины мира, развития у них проникающего мышления и вмещающего сознания, качественной характеристикой которых является отношение к миру как к живому организму.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Советский энциклопедический словарь*. М.: Сов. энциклопедия, 1980. 1600 с.
2. Эндрюс Т. Сакральные звуки. Книга о преобразующем воздействии Музыки и Слова / Пер. с англ. Ю.Б. Баргер. СПб.: Будущее Земли, 2004. 240 с.
3. Хазрат Инайят Хан. Мистицизм звука. М.: Сфера, 1997. 336 с.
4. *Музыкальный энциклопедический словарь* / Гл. ред. Г.В. Келдыш. М.: Сов. энциклопедия, 1990. 672 с.
5. Медушевский В.В. О содержании понятия «адекватное восприятие» // *Восприятие музыки*: Сб. ст. М.: Музыка, 1980. С. 141–155.
6. Абрамов Б.Н. Грани Агни Йоги: В 13 т. Новосибирск: Полиграфист, 1995. Т. 7. 320 с.
7. Радьяр Д. Планетаризация сознания. От индивидуального к целому. Русское издание. М.: Ваклер, 1995. 305 с.
8. Герасимова И.А. Природа живого и чувственный опыт // *Вопросы философии*. 1997. № 8. С. 123–134.
9. Ражников В.Г. Диалоги о музыкальной педагогике. М.: ЦАПИ, 1994. 142 с.
10. Трубаев С. Фаворский и музыка. Из воспоминаний о художнике // *Музыкальная жизнь*. 1990. № 5. С. 23–26.
11. Ванслов В.В. Изобразительное искусство и музыка: Очерки. 2-е изд., доп. Л.: Художник РСФСР, 1983. 400 с.
12. Платек Я. Верьте музыке! М.: Сов. композитор, 1989. 352 с.
13. Соломин В. Вечности заложник // *Музыкальная жизнь*. 1990. № 7. С. 21–22.
14. Маймин Е.А. Искусство мыслит образами. М.: Просвещение, 1977. 144 с.
15. Когда все искусства вместе... Полихудожественное развитие учащихся различных возрастных групп: Пособие для учителя / Б.П. Юсов, Т.И. Сухова, Л.Г. Савенкова; Под общей ред. Б.П. Юсова. М., 1995. 107 с.
16. Микешина Л.А. Философия науки: Современная эпистемология. Научное знание в динамике культуры. Методология научного исследования: Учеб. пособие. М.: Прогресс-Традиция; Флинта, 2005. 464 с.

Статья представлена научной редакцией «Психология и педагогика» 24 февраля 2010 г.