

УДК 37.013.73:37.016:78
ББК Щ310-7+Ч4в

DOI 10.26170/2079-8717_2021_05_04
ГРНТИ 14.07.03

Код ВАК 13.00.01 (5.8.1)

Беляева Людмила Александровна,

доктор философских наук, профессор, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e-mail: labelyeva278@mail.ru

Чугаева Ирина Григорьевна,

кандидат педагогических наук, доцент, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e-mail: irinachugaeva555@mail.ru

ФИЛОСОФИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: философия музыки; музыка; музыкальная герменевтика; принципы музыкальной герменевтики; музыкальное образование; научные исследования.

АННОТАЦИЯ. Введение. Обращение к философскому осмыслению музыки и музыкального образования является актуальным и отвечает потребностям современного этапа развития музыкального образования. Прежде всего потому, что философия музыки и музыкального образования пока не заявила о себе как об относительно самостоятельном направлении научного исследования, имеющем свой предмет, свою методологию и свою проблематику.

Цель исследования. Определить статус философии музыки и музыкального образования как относительно самостоятельного направления научного исследования, что, прежде всего, предполагает рассмотрение вопросов предмета этого направления научного исследования, выбор методологии исследования и разработки его содержания.

Методология исследования. В данной статье мы рассмотрим проблематику философии музыки и музыкального образования с позиций философской герменевтики. Герменевтический подход заостряет внимание на понимании природы музыкального искусства и особенностей субъекта восприятия музыки, влиянии его экзистенциального опыта на характер интерпретации музыкальных текстов.

Результаты и научная новизна. На основе герменевтического подхода нами разрабатывается один из разделов философии музыки и музыкального образования – музыкальная герменевтика, занимающаяся вопросами формирования суждения о музыке на основе обоснования способов ее глубинного понимания, активизации процессов понимания и интерпретации ее содержания. Результатом является определение принципов музыкальной герменевтики, которые должны быть положены в основу современного музыкального образования, чтобы оно действительно соответствовало духу музыки и задаче ее глубинного понимания.

Практическая значимость выражается в разработке педагогической технологии реализации принципов музыкальной герменевтики в процессе музыкального образования.

ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ: Беляева, Л. А. Философия музыкального образования: герменевтический аспект / Л. А. Беляева, И. Г. Чугаева. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2021. – № 5. – С. 35-45. – DOI: 10.26170/2079-8717_2021_05_04.

Belyaeva Lyudmila Aleksandrovna,

Doctor of Philosophy, Professor, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

Chugaeva Irina Grigorievna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

PHILOSOPHY OF MUSIC EDUCATION: HERMENEUTIC APPROACH

KEYWORDS: philosophy of music; music; musical hermeneutics; principles of musical hermeneutics; musical education; scientific research.

ABSTRACT. Introduction. Philosophic interpretation of music and music education is one of the important research areas today and it satisfies the needs of the current stage in the music education development. However, philosophy of music has not become an independent branch of science with its own object, methodology and range of problems yet.

Goal of research. The paper justifies relative independence of philosophy of music and music education from other branches of science, which, in the first place, requires identification of research problems of this scientific field, development of research methodology and description of its content.

Research methodology. The article discusses the problems of philosophy of music and music education from the point of view of philosophical hermeneutics. Hermeneutical approach pays special attention to comprehension of the nature of the art of music and the peculiarities of listeners, as well as the influence of their existential experience on the peculiarities of musical text interpretation.

Results and scientific novelty. Based on the hermeneutical approach, we describe one of the branches of philosophy of music and music education called musical hermeneutics. It discusses the questions of music interpretation based on the explanation of the ways of its in-depth comprehension, activation of the processes of its content understanding and interpretation. The result is the definition and description of the principles of musical hermeneutics, which should be the basis of modern music education to make it correspond to the spirit of music and to fulfill the task of in-depth comprehension of music.

Practical significance. The research presents a pedagogical technology of implementation of the principles of musical hermeneutics in music education.

FOR CITATION: Belyaeva, L. A., Chugaeva, I. G. (2021). Philosophy of Music Education: Hermeneutic Approach. In *Pedagogical Education in Russia*. No. 5, pp. 35-45. DOI: 10.26170/2079-8717_2021_05_04.

Одно из важных обстоятельств того, что философия музыки и музыкального образования пока не заявила о себе как об относительно самостоятельном направлении научного исследования, на наш взгляд, состоит в том, что музыка – это один из видов искусства, получивший довольно позднее признание как самостоятельного вида творчества, поэтому традиционно его рассмотрение осуществлялось в рамках философии искусства. Конечно, искусство, являясь способом познания и ценностного отношения к миру, сосредоточивая в себе ценностные и смысловые элементы культуры, обладает огромной преобразующей силой. Многие отечественные ученые, занимающиеся проблемами художественного образования (В. Ф. Асмус, Ю. Б. Борев, В. В. Ванслов, Л. С. Выготский, В. П. Зинченко, А. Н. Леонтьев, Б. Т. Лихачев, Л. Н. Столович, Б. М. Теплов, В. П. Федоров, Т. Я. Шпикалова и другие), видели возможность переустройства мира и решение многих социальных проблем через духовное преобразование отдельной личности и общества в целом благодаря эстетическому и художественному образованию и воспитанию. Ряд исследований, посвященных психолого-педагогическим, дидактическим аспектам роли и значения искусства, установили взаимосвязь уровня художественного воспитания с общим развитием личности (М. М. Бахтин, Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин и другие). Все сказанное подчеркивает значение философского анализа как искусства в целом, так и отдельных его видов, включая музыку.

Разработка философии музыки и музыкального образования предполагает, прежде всего, необходимость определить предмет своего исследования, что и дает право на существование соответствующего исследования как направления научного поиска. Нам представляется возможным определить предмет философии музыки и музыкального образования как *постижение природы музыки и универсальных принципов ее реализации в процессе музыкального образования на основе философской методологии*. При этом в зависимости от методологического инструментария определяется проблематика философии музыки и музыкального образования.

В данной статье будут представлены возможности философской герменевтики в разработке такого раздела философии музыки и музыкального образования, как музыкальная герменевтика.

Используя философскую герменевтику

как методологию научного поиска, необходимо обратить внимание на ее понятийный аппарат и в первую очередь на ее центральную категорию – «понимание». Впервые категория «понимание» приобрела категориальный статус в концепции В. Шлейермахера, протестантского теолога и филолога, который рассматривал *понимание как постижение смысла текста*, достигаемое в процессе его «грамматической» и «психологической» *интерпретации*. Один из основоположников современной герменевтики В. Дильтей придал пониманию методологический статус, трактуя *понимание как метод познания, соответствующий «наукам о духе»*, который противопоставлялся методу объяснения, применимому в «науках о природе». В философии М. Хайдеггера понимание обладает экзистенциальным характером, оно есть способ бытия человека в мире. По его мнению, человеческое бытие изначально «герменевтично», а человек есть существо, «толкующее свое бытие», развертывающееся в своем существе «познающего в мире», при этом герменевтика трактуется как феноменология человеческого бытия.

Идеи, развитые М. Хайдеггером, оказали огромное влияние на герменевтику второй половины XX в., выдающимся представителем которой является его ученик Ганс Георг Гадамер. Заслуга Гадамера состоит в том, что он создал философию понимания, придавая ему универсальный характер. Подчеркивая недостаточность теоретического познания действительности, Гадамер обращает особое внимание на жизненный опыт субъекта, в котором он осваивает мир через чувственное переживание, практическое проживание жизни. Он использует такие категории, как «опыт жизни», «опыт искусства», «опыт истории» [6].

Рассматривая структуру понимания как единство текста, интерпретатора и пред-рассудка, Гадамер трактует его как результат движения текста, интерпретатора и его пред-рассудка в пространстве координат «время», «традиция», «смысл» навстречу друг другу к области значений, ограничивающих множество допустимых интерпретаций. При этом изменяются все трое: текст обогащается интерпретацией, интерпретатор – смыслом, пред-рассудок – опытом.

В целом можно сказать, что Гадамер трактует понимание как процесс самоопределения индивида и общества в культуре и рассматривает его как необходимое условие трансляции культуры, а герменевтика как течение современной философской мысли увидела в понимании не просто метод по-

знания и самопознания человека, а способ его бытия. Поэтому использование идей философской герменевтики в разработке философии музыки и музыкального образования представляется весьма перспективным, и совершенно неслучайно термин «музыкальная герменевтика» появился в начале XX века. Он был введен немецким музыковедом и композитором Германом Кречмаром в 1902 г. [7; 26].

Определение музыкальной герменевтики как метода понимания музыки было попыткой Г. Кречмара опровергнуть концепцию «автономной эстетики» XIX века, которая определяла музыку как живой звучащий организм, автономный от сознания воспринимающего индивида. Музыкальная герменевтика была методологическим инструментарием обоснования концепции музыки как выражения человеческих страстей, чувств и аффектов. Методологической основой музыкальной герменевтики стало положение о превосходстве в музыке идеального над материальным, чувства над мыслью, эмоционального над рациональным. Аффект в музыке является, по мнению Кречмара, отправной точкой для ее анализа. В связи с этим в мелодии как основе формообразования должен лежать только один ведущий «аффект» как гарант правильного понимания музыки и ее интерпретации. Понимание музыки должно исходить из интервала, затем мотива или темы и возрастать до анализа целого произведения.

Кречмар выделяет в музыке приемы, способствующие пониманию музыки слушателем: звукоподражательные эффекты, отражающие звуки природы, выразительные средства мелодии и метроритма, передающие человеческие эмоции и состояния и др. Г. Кречмар также определяет факторы эстетического воспитания и образования, способствующие пониманию музыки. Он относит к ним знание истории и теории музыки, развитие у слушателя музыкально-образной сферы восприятия, поэтической чуткости, впечатлительности и др. Цель музыкальной герменевтики, по Г. Кречмару, «объяснить и истолковывать целое на основе ясного понимания единичного, используя для этого все вспомогательные средства, предоставленные общим и специальным образованием, личностной одаренностью» [7].

Последователи Г. Кречмара, Андре Пирро и Арнольд Шеринг, также определяли связь музыки с чувственной сферой человека как основополагающей. Так, стремление связать «правильное понимание» музыки с языком выражения аффектов приводит А. Пирро в анализе музыки И. С. Баха к прямому толкованию движения мелодии с выражением определенных чувств. Например,

диссонансные мотивы соотносились с тягостными чувствами, нисходящее движение голоса – с душевным упадком и т. п.

А. Шеринг, учившийся у Г. Кречмара, также выступает против концепции «автономной эстетики». Он стремится к истолкованию музыки, исходя из программности ее содержания. Например, рассматривая творчество Л. ван Бетховена как «звукопоэта», А. Шеринг связывает *Alegretto* из Седьмой симфонии Л. Бетховена со стихами «Реквиема по Миньоне» из «Годов учения Вильгельма Мейстера» Гёте [21].

Таким образом, цель Г. Кречмара, А. Пирро, А. Шеринга была в раскрытии эмоционально-аффектного, программного содержания музыки и использования языка поэзии. Они пытались обосновать методы выявления скрытой литературной программы музыкальных сочинений, использовали язык свободных поэтических описаний. Таким образом, музыкальная герменевтика в понимании рассмотренных авторов была тесно связана с психологией и поэтическим творчеством [21]. Данную концепцию можно отнести к дильтеевскому типу герменевтики, тяготеющему к поиску оснований для толкования музыкального произведения, исходя из эмоциональных состояний композитора, его чувств, его биографии, а также к изучению историко-культурной ситуации, ценностей эпохи, повлиявших на творчество композитора. Данная концепция музыкальной герменевтики сохраняет свое влияние до сих пор. Ее методы используются в музыкальном образовании и сегодня. Так, Р. Fabbri предлагает использовать активизацию процесса понимания музыки в ее историко-культурной реконструкции на основе методов историографии [24].

В 60–70-х годах XX века музыкальная герменевтика находилась под влиянием феноменолого-герменевтической традиции Э. Гуссерля, М. Хайдеггера и Г. Г. Гадамера. Новая плеяда немецких герменевтов, к которым относятся К. Дальхауз, Х. Х. Эггерберхет, П. Фалтин, утверждают, что музыка не является отражением действительности и не означает ничего иного, кроме самой себя. Они выступали с критикой «старой герменевтики», опровергая определение музыки как последовательности акустических явлений и чувственно-эмоционального аспекта ее содержания как основополагающего. В «новой герменевтике» появляется и начинает работать понятие «интенция». Так, К. Дальхауз усматривал в музыке определенную логику развития, внутреннюю динамику. По мнению К. Дальхауза, восприятие музыки – рациональный процесс, связанный с пониманием смысла музыки [22, с. 121-129]. Здесь взгляды К. Дальхауза

схожи с интонационным пониманием музыки, раскрытым в трудах отечественных теоретиков музыкального искусства, таких как Б. В. Асафьев [3], В. В. Медушевский [13], Е. В. Назайкинский [14].

К. Дальхауз подчеркивает, что в музыке важен интенциональный подход, то есть направленность воспринимающего сознания. При этом акустический слой звучащей музыки является только знаком для интенции, а сама музыка рождается в сознании слушателя. При этом «слышимое – акустически реальный слой – есть знак для интенциональных моментов. Эти моменты – как результат деятельности определенным образом направленного сознания – и будут самой музыкой. Так образуются отношения между означающим (акустическим) и означаемым („внутренней динамикой“ или „музыкальной логикой“» [17, с. 246]. Таким образом, К. Дальхауз стремится уйти от истолкования музыки языком поэзии, он обращается к самому воспринимающему субъекту, его представлениям и опыту.

Отметим, что данные положения К. Дальхауза роднят его теорию с феноменологией музыки А. Ф. Лосева. По А. Ф. Лосеву, музыка невозможна без интенциональности субъекта, направленности его сознания на музыку как звучащий акустический феномен. Постигание же смысла музыкального произведения возможно только в процессе переживания, затрагивающего весь музыкально-эстетический опыт воспринимающей личности.

О рефлексивности, способности к структурному слушанию как условиям понимания смысла музыки в своих работах говорит Т. Адорно. «Большая музыка», в отличие от музыки развлекательной, требует от слушателя осмысленного слежения за ее развитием, актуализации опыта, когда «все следующие друг за другом моменты – прошлого, настоящего и будущего – соединяются в своем слухе так, что в итоге выкристаллизовывается смысловая связь» [1]. Структурное слушание – это восприятие музыки в ее логике развития, ясности для слушателя связи ее выразительных средств [1].

Таким образом, необходимость активизации обращенности сознания слушателя на музыкальный объект, актуализация жизненного, музыкально-эстетического, экзистенциального опыта личности, осмысленное слежение за развитием музыки являются задачами современного музыкального образования, вытекающими из экзистенциально-феноменологической парадигмы искусства, которая рассматривает искусство как способ конструирования нового мира в его многомерности. В основе данной образовательной парадигмы лежит

феноменолого-герменевтическая традиция М. Хайдеггера, Г. Г. Гадамера, онтология искусства Г. Г. Шпета. В этом аспекте очень важна работа М. Хайдеггера «Исток художественного творения», где Хайдеггер определяет искусство не как некий внешний предмет, на который мы могли бы смотреть со стороны, но как область бытия, в которой мы могли бы существовать. «Бытию творения принадлежит восстановление мира», – пишет М. Хайдеггер. Творение искусства – это феномен, который сам себя кажет и выказывает истину [19]. Наши эстетические переживания по поводу данного творения не имеют никакого принципиального значения, если мы остаемся в стороне от данного творения, если мы не способны войти в его пространство. Бытие, которое властвует в искусстве, должно захватить нас и унести в свое пространство. Искусство должно подарить нам новый бытийный опыт [19]. Продолжая феноменологическую традицию Э. Гуссерля, М. Хайдеггера, русский философ начала XX столетия Г. Г. Шпет отмечает, что процесс восприятия искусства связан с со-мыслием, со-чувствием, с принятием воспринимающим активной деятельностью позиции [23].

Новизна исследования. Развивая философию музыки и музыкального образования в аспекте музыкальной герменевтики, мы подчеркиваем значимость экзистенциального опыта воспринимающего субъекта, под которым *понимаем совокупность непосредственных переживаний личностью экзистенциальных состояний, таких как: жизнь, смерть, страх, страдание, одиночество, любовь, свобода, выбор, ответственность и др.* На наш взгляд, именно экзистенциальный опыт человека позволяет понять музыкальное произведение на основе со-мыслия, со-чувствия, то есть не из внешней, а из внутренней позиции субъекта интерпретации. Центром философии музыки и музыкального образования становится субъект восприятия музыки как существо, толкующее и понимающее свое бытие в контексте вовлеченности музыкальным со-бытием. В этом и состоит экзистенциально-герменевтическое значение музыкального искусства и искусства в целом, позволяющее не только актуализировать экзистенциальный опыт человека, но и обогатить его внутренний духовный мир новыми переживаниями и новыми смыслами.

Все сказанное дает возможность обоснования универсальных принципов, которые должны быть положены в основу современного музыкального образования, чтобы оно действительно соответствовало духу музыки и задаче ее глубинного понимания. Они исходят из природы музыкаль-

ного искусства, увлекающего слушателя в пространство музыкального бытия в процессе его постоянного становления. В музыке воплощена сама жизнь, но не жизнь предметного мира, а жизнь сущностей, идей, человеческих смыслов. Чтобы понять музыку, надо довериться ей, позволить ей захватить себя, двигаться в своем сознании вместе с ней, переживать, осваивать новый экзистенциальный опыт.

Из музыкальной герменевтики, прежде всего, вытекает *принцип ценностно-смысловой направленности музыкального образования*, который предполагает опору на личный опыт проживания экзистенциальных состояний обучающихся [4]. Именно экзистенциальный опыт позволяет понять музыкальное произведение на основе со-мыслия и со-чувствия.

М. Хайдеггер обращает внимание на то, что человек есть такое сущее, для которого размышление, понимание, принятие решений выступают как характерные особенности его существования, то есть человек существует иначе, чем пространственно определенные объекты [19]. И главное его отличие состоит в том, что он способен самостоятельно определять способ собственного бытия. Музыка – это особый способ бытия человека, связанный с переживанием различных экзистенциальных состояний (горя, радости, любви, смерти, отчаянья и др.). Своим течением и развитием музыка захватывает человека, позволяя ему осознать и преобразовать свой внутренний мир. В связи с этим миссию музыки можно определить как *высвобождение человека от видимых предметных отношений на пути преобразования духовной жизни через опыт переживания, где объектом переживания является мир сущностей*.

Г. Г. Гадамер характеризует процесс переживания как всегда пережитое самостоятельно, то есть «результат, суммирующий длительность и значимость того, что пережито» [6, с. 114]. В процессе эстетического переживания «переживающий одним ударом вырывается благодаря власти искусства из последовательности своей жизни, но одновременно с этим ему указывается связь со всей целокупностью его бытия» [6, с. 114]. В сознании воспринимающего переживание определяется как способность подняться над обыденностью бытия с целью прожить жизнь Другого, имеющую целостную эмоционально-чувственную и смысловую природу. Поэтому принцип ценностно-смысловой направленности музыкального образования предполагает такую организацию образовательного процесса, которая создавала бы возможность обращения слушателей к своему внутреннему миру, погружения в соб-

ственные переживания и размышления. Однако организация современного музыкального образования в большей степени связана с потребительской позицией субъекта, тогда как предназначение музыкального образования, по мнению М. Т. Moscato, состоит в духовном воспитании, укреплении социальных связей, в том числе с помощью культурных традиций [25]. Ценностно-смысловая наполненность музыкального образования позволяет активизировать межсубъектную коммуникацию, основанную на диалоге, что способствует углублению процесса самопознания и формирования личностной идентичности субъекта образования.

Следующим принципом музыкальной герменевтики, тесно связанным с принципом ценностно-смысловой направленности музыкального образования, является *принцип диалогичности* музыкального образования, который направлен на развитие внутреннего и внешнего диалога субъекта восприятия музыкального произведения. Диалог складывается в процессе обращения слушателя к композитору, его замыслу, и здесь становится важной посреднической роль исполнителя, которую Б. В. Асафьев называет «средостением». По его мнению, исполнение музыки должно сближать слушателя с композитором, а не разъединять их. Часто же в целях блеснуть перед слушателем своей виртуозностью, исполнители на самом деле приводят слушателя к инертности музыкального мышления, делая музыку «гипнозом или развлечением» [2, с. 225]. Б. В. Асафьев замечает, что большей частью приведение музыкальных произведений в слушательскую среду представляет собой сложный, извилистый путь. При этом композитору необходимо было найти для музыкального произведения понимающего исполнителя. Многих из них (Л. Бетховен, Г. Берлиоз, Р. Вагнер) в данном случае спасала способность быть дирижерами или исполнителями своих произведений.

В связи с этим становится важным сделать задачами исполнительской культуры социально-культурный диалог, стремление исполнителей следовать рекомендациям композиторов, формирование умения вдумчиво читать и понимать музыкальный текст, желание понять замысел композитора через его ремарки и пояснения к исполнению, интонировать музыкальную речь, то есть стремиться к осмысленному звуковоспроизведению. Проблема осмысленности в исполнении музыкальных произведений является актуальной и в современной отечественной и зарубежной музыкальной педагогике [12]. Так, в отечественной музыкальной педагогике известен метод интерпретационно-текстологического комплекса (ИТК) (автор

М. Д. Корноухов). Основываясь на концепции В. В. Медушевского о двух способах творческой деятельности – распознавании и понимании, автор метода ИТК связывает распознавание с определением формы и структуры нотного текста, а понимание – с постижением художественного смысла, идейного содержания текста. Данный комплекс включает в себя мотивационно-ценностные, информационно-смысловые и художественно-практические компоненты звукового воплощения музыкального произведения. При этом мотивационно-ценностная составляющая метода направлена на развитие способности студента в определении текста как «послания автора исполнителю», что, в свою очередь, способствует внимательному отношению к тексту, стремлению «проникнуть в эмоциональный подтекст» [9]. Информативно-смысловая составляющая связана с вхождением в «герменевтический круг» музыкального произведения, то есть выделение общего, особенного и единичного. Студенты определяют нормативные качественные характеристики нотного текста, индивидуальные особенности «авторского почерка», изучают графическую фиксацию данного соотношения в нотном тексте. Художественно-практическая составляющая ИТК сопряжена с поиском воплощения текстового и внетекстового содержания в акустическую форму [9].

В этой связи важным философско-герменевтическим принципом музыкального образования является *принцип интересубъективности*, направленный на организацию полисубъектной коммуникации в процессе восприятия художественной реальности. Данный принцип проявляется в духовном единении людей разных возрастов, социального положения, этнической и культурной идентичности [4]. Музыка, обладая коммуникативной функцией, объединяет людей на основе переживания общей идеи, общих ценностей. Но ценность в музыке не выражена конкретно, она слита с экзистенциальным переживанием самой жизни в новой музыкальной реальности. «Ценность „струится“ между смыслами, она – межсмысленна и потому не имеет топографии, местоположенности в структурах и опредмеченных сущностях произведения. Ее нельзя снять и вытащить, она растворена в целостности бытия» [8]. Особенность музыки и состоит в возможности переживания самой жизни как ценности. В связи с этим мы определяем музыку как *особый вид бытия, характеризующийся свойствами времени, которое, стартуя из действительности, уплотняется и насыщается музыкальными событиями. В музыке время изменяет свои свойства, становится*

актом творческой свободы, уплотняющей время экзистенциального бытия человека.

Принцип интересубъективности направлен на поиск методов музыкального образования, связанных с восприятием музыки как переживания целостности музыкального произведения, создающим определенную эмпатическую настройку на восприятие, нацеливающим сознание на внимательное структурное слушание, опирающееся на принцип музыкальной рефлексии.

Принцип рефлексивности восприятия музыкального произведения направлен на воспитание понимающего слушателя, проявляющего особое отношение к музыке как миру смыслов и переживаний с опорой на собственный экзистенциальный опыт. Музыкальная герменевтика позволяет организовать процесс восприятия музыки как вхождение в герменевтический круг музыкального произведения, исходя из необходимости восприятия его целостности.

По мнению М. Хайдеггера, герменевтический круг означает взаимообусловленность истолкования бытия и самоистолкования человека, поэтому задача состоит не в том, чтобы выйти за его пределы, а в том, чтобы в него войти. Это означает такую организацию учебного процесса, в которой ученик находится не во внешней по отношению к изучаемому, усваиваемому фрагменту культуры позиции, а во внутренней. При этом воспринимающий ориентирован на понимание музыки как особого способа интонирования смыслов. Хороший слушатель способен высказывать суждения о музыке, о своих переживаниях, выстраивать понимание ценностно-смысловой наполненности музыкального произведения, интерпретировать его содержание [4, с. 233]. Благодаря этому музыкальное произведение обогащается новой интерпретацией, а учащийся развивает свой духовный мир, обогащает его новым опытом и, как следствие – углубляет свое самопонимание, свою Я-идентичность.

Принцип рефлексивности восприятия музыкального произведения позволяет организовать процесс музыкального образования, связанного с воспитанием особого отношения к музыке как искусству интонирования смысла. Данный принцип обеспечивает развитие способности слушателя чувствовать в музыкальной образности ответы на свои мысли, чувства, которая, в свою очередь, выражается в пропевании музыкальных интонаций про себя (или напевании вслух), проигрывании на инструменте, в желании человека вновь и вновь слушать данное музыкальное произведение. По мнению Б. Асафьева, понимание музыки без интонирования не бывает. Этим отличается музыка от слова: «музы-

ка – естественные богатства, слова – очень часто ассигнации. Слова можно говорить, не интонируя их качества, их истинного смысла; музыка же всегда интонационна и иначе „не слышима“» [2, с. 173]. Внутреннее слышание связано с воспитанием в себе ощущения напряженности соотношения звуков, мысленного следования за мелодией, звуковедением, ощущением «тоничности» и «вводнотонности», тембральности музыки [2]. Стремление приблизить музыкальное произведение к своим ожиданиям направляет слушателя на поиск наиболее близкого себе исполнения данного произведения, различных его инструментовок и т. п.

В феноменологической традиции определения музыки как искусства времени в его становлении А. Ф. Лосев подчеркивает, что для музыки характерно не наличие смысла как такового, а его «выраженность как тождество логических моментов с алогическими: „выражение смысла возникает тогда, когда смысл заново конструируется“» [11, с. 332]. Так, А. Ф. Лосев обращает внимание на то, что процесс понимания в искусстве и эстетике связан с пребыванием в инаковости как некой иной среде, ее конструировании. Несмотря на то, что в основе музыки лежит число, все же его нельзя назвать музыкой. Музыка возникает только тогда, когда число диалектически перейдет во время, а время перейдет в движение. Таким образом, музыка – это искусство и числа, и времени, и движения: «музыка возникает как искусство времени, в глубине которого (времени) таится идеально-неподвижная фигурность числа и которое снаружи зацветает качествами овеществленного движения» [11, с. 331]. В связи с этим человек может понять музыкальное произведение только тогда, когда научится не только различать этот «остов и скелет» музыки (идеальное число), но и движение, то есть тот материал, на котором «разыгрываются числовые судьбы времени». Задача и способность слушателя – совершать это движение вместе с музыкой, постигая его.

В связи с этим положением возникает необходимость определения особенностей музыкальной рефлексии. Так как М. Хайдеггер, Г. Шпет, А. Лосев, Т. Адорно характеризуют музыку как область бытия, не связанную с предметным миром, не обращенную и незаинтересованную в нем, но характеризующуюся уникальной способностью транслировать способ экспликации феномена идеи, то и музыкальная рефлексия отличается от познавательной рефлексии. Музыкальная рефлексия сопряжена с постижением развития и становления музыкальной формы, творческим процессом слушателя (исполнителя), понимания себя

через со-творчество с композитором [16]. В связи с этим принцип рефлексивности восприятия музыкального произведения обеспечивает отбор методов музыкального образования, которые способствуют проявлению творческой активности слушателя. В современном музыкальном образовании используются такие методы, как слушательское со-дирижирование, графическое со-исполнительство – отображение характера музыки на листе бумаги и др. [10].

Из принципа рефлексивности восприятия музыкального произведения вытекает другой принцип музыкального образования – *принцип структурности*, направленный на организацию образовательного процесса, важными задачами которого являются развитие внимания и слежение за развитием музыки. Так, Б. В. Асафьев писал о необходимости научиться следить за процессом развития музыкального образа, «наблюдать» музыку, охватывать своим вниманием произведение в целом: «Музыка становится единством содержания и формы в сознании композитора, вперед до слушателя, совершающем путь, как воплощение интонируемой им мысли-идеи, чем и становится его произведение. Слушая, воспринимая музыку и делая ее состоянием своего сознания, слушатели „проходят путь, пройденный композитором“, но привносят в него свои идеи, взгляды, вкусы, привычки и даже душевную расположенность. И все-таки, только прослушав, они постигают содержание произведения. Если они не слышат форму в целом, в единстве, они „схватят“ только фрагменты содержания» [2, с. 252]. Форма музыкального произведения определяется Б. В. Асафьевым не как «разработка», а как «развитие», «развертывание смысла». Развитие музыки заставляет слушателя в своем восприятии двигаться за музыкальной мыслью, переживать ее образность, совершать творческий процесс ее становления. Таким образом, принцип структурности в музыкальном образовании связан с развитием внимания слушателя, осознанным слежением за музыкальным развитием, музыкальной драматургией.

К. Дальхауз вводит в музыкальную герменевтику понятие «музыкальная логика», что позволяет рассматривать музыку не только как акустическую, звучащую структуру, но и имеющую внутренний строй, к которому он относит гармонию, метроритм, тематизм. К. Дальхауз подчеркивает важность интенционального подхода к музыке, при этом слышимый акустический звук, по его мнению, является только «знаком для интенциональных моментов. Эти моменты – как результат деятельности определенным образом направленного сознания – и будут

самой музыкой. Так образуются отношения между означающим (акустическим) и означаемым („внутренней динамикой“ или „музыкальной логикой“)» [17, с. 246].

В традициях музыкальной герменевтики восприятие музыкального произведения связано с соотношением ценностно-смысловой наполненности и единства части и целого. Говоря о структурности слушания музыки, исследователи отмечают необходимость развития способности слушателя (исполнителя) к пониманию смысла синтаксических единиц музыки (фразы, предложения, гармонии, метра, тональности и др.), соотношения их со структурой музыкального произведения в целом, его содержанием и развитием [17; 18].

В связи с этим в музыкальной педагогике используются методы анализа, то есть показа отдельных тем, их вариативного развития и т. п. Так, например, для освоения учащимися тематизма в музыке, развития способности слышать главную тему произведения, ее изменения предлагается начинать с освоения учащимися вариационной формы как наиболее простой и понятной детям: «Вариационная форма, вариационный цикл – это форма музыкального произведения, которая представляет собой одну тему и не менее двух ее измененных воспроизведений, полностью или вариативно повторяющих главную мелодию. Изменения могут происходить в тональности, ладе, контрапункте голосов, фактуре, гармонии, тембре и т. д., но при этом сохраняется общий вид главенствующих аккордов или ступеней темы» [20, с. 136]. В процессе освоения вариационной формы используются метод показа (пропевание мелодии, простукивание ритма) и практические методы (придумывание движения под музыку, сочинение своей вариации на заданную тему) и т. п.

Выделение и обоснование философско-герменевтических принципов музыкального образования позволяет охарактеризовать процесс восприятия музыки как синергию взаимодействий музыкальных эйдосов, сознания исполнителей, учителя и учащихся, объединенных музыкально-художественной коммуникацией. Выделение универсальных принципов музыкального образования способствует определению условий гармоничного вхождения ребенка в мир музыкального искусства с многообразием смыслов, идей, переживаний, активизации процессов рефлексии, самоосмысления, самопонимания.

Практическая значимость исследования заключается в разработке технологии реализации философско-герменевтических принципов музыкального образования. Герменевтический подход в музы-

кальном образовании, позволивший выделить универсальные принципы музыкального образования, предполагает признание учащегося субъектом, соотносящим себя с миром музыки, имеющим для него личностную значимость. Данный подход позволяет формировать личность учащегося, способную: к переживанию музыкального образа; к диалогу с автором и самим собой на основе саморефлексии как состояния обнаружения личностных смыслов и переживаний через интонирование смыслов; к суждению о музыке, интерпретации ее содержания.

Технология реализации универсальных принципов музыкального образования рассматривается нами как системно организованная целостность ценностно-смысловых отношений, обладающая синергичным характером и имеющая следующую структуру: «Я – мир художественной реальности», «Я – автор художественного произведения», «Я – для себя», «Я – для других». В основе этой целостности лежит художественная коммуникация, которую мы рассматриваем как «целостный интеллектуально-эмоциональный процесс, соединяющий субъективное переживание и понимание в единую смыслообразующую целостность, а художественное произведение как дискурс, способствующий в процессе коммуникации с авторским смыслом обнаружению личностного смысла в явлениях культурной жизни общества» [4, с. 234]. Технология носит универсальный характер и может быть использована в образовании на основе не только музыкального, но и любого другого вида искусства.

В художественной коммуникации в процессе музыкального образования ценностно-смысловые отношения «Я – мир художественной реальности» и «Я – автор художественного произведения» будут составлять единое целое, имеющее экзистенциальный смысл как приближение к целостности бытия, его постижению, трогающее и увлекающее слушателя. Это бытие-общение воспринимающего сознания с движущейся музыкальной событийностью. Специфика музыкального искусства состоит в том, что данный вид искусства является эмоционально-темпоральной моделью действительности, где важным атрибутом бытия является время, которое, «стартуя» из действительности, уплотняется и насыщается музыкальными событиями. Благодаря деятельности композитора, исполнителя, слушателя время изменяет свои свойства, становится актом творческой свободы, *уплотняющей время экзистенциального бытия человека*. В связи с этим содержание музыкального произведения должно захватить слушателя и погрузить его в истину

бытия, выраженную языком музыки. Отсюда в методике музыкального образования целесообразны методы, направленные на переживание целостности музыкального произведения, создающие определенную эмпатическую настройку на восприятие, нацеливающие сознание на внимательное структурное слушание. Перед слушанием музыки необходимо создать особую атмосферу, которую можно охарактеризовать как «внимательную тишину», или, как говорил Г. Г. Нейгауз, «звук должен быть окутан тишиной» [15]. Рекомендуется использовать педагогический прием «Давайте послушаем тишину...». Обязательным условием первоначального слушания является его целостность, а не эпизодичность, так как у слушателя требуется создать представление о смысловом единстве музыкального события. Перед слушанием необходимо также вступительное слово учителя, которое настраивает учащихся на погружение в музыку, содержит проблемно-поисковый вопрос, на который они могли бы ответить после слушания. После первоначального прослушивания используется метод художественного анализа музыкального произведения, когда педагог задает дополнительные вопросы, углубляющие понимание музыкального произведения. Анализ дополняется прослушиванием отдельных музыкальных фрагментов, определением средств музыкальной выразительности. Последующее слушание связано с активизацией музыкального мышления, более внимательного слежения за развитием музыкального образа. Используются методы создания цветового моделирования развития музыки (рисование на бумаге цветовой модели развития музыкального образа), подбора музыкально-смыслового символа музыки (конкретно-образного, абстрактного, словесного), составления синквейна или подбора эпитетов как эмоционального отклика на прослушанное произведение.

Ценностно-смысловые отношения «Я – для себя» сопряжены с оценением слушателем музыкальной реальности в категориях «близкое, соответствующее мне», «мое» и «не мое» и протекают в виде *внутреннего диалога* с самим собой. Для активизации рефлексии используется метод написания мини-сочинения как открытого эмоционально-выразительного высказывания-монолога на тему «Когда Я слушаю эту

музыку...», «Если бы Я смог встретиться с композитором, то задал бы ему вопрос...». Активизация ценностно-смысловых отношений «Я – для себя» может также происходить в процессе сравнения различных вариантов исполнения одного и того же произведения разными исполнителями, в различной аранжировке с последующим обсуждением и осуществлением выбора наиболее значимого для себя.

Ценностно-смысловые отношения «Я – для других» связаны со способностью слушателя к интерпретации, художественному истолкованию музыкального произведения. Для активизации данных ценностно-смысловых отношений используется метод пластико-сюжетной интерпретации музыкального образа, когда слушатель создает программу развития музыкального образа, придумывает свой сюжет музыкального произведения, выражает его с помощью движения. Метод «свободного дирижирования» позволит слушателям выступить в роли «руководителя» исполнением, выразить через движение свое переживание. Диспут на тему «Как с помощью музыки ответить на вопрос: „Каким человеку быть в этом мире?“», дискуссия в технике ток-шоу «Как музыка может помочь людям понимать друг друга?» дадут возможность старшим учащимся презентовать свои музыкальные предпочтения, накопленный «музыкальный багаж», прийти к обобщению и определенным выводам о роли музыки в жизни всего человечества и себя лично.

Заключение. Таким образом, разработка философии музыки и музыкального образования на основе философской герменевтики позволяет глубже вникнуть в природу музыкального искусства и разработать принципы музыкального образования, являющиеся методологической основой педагогической технологии, направленной на синергию постижения смысла музыкальных произведений и собственного Я в процессе истолкования и формирования суждений о музыке. Разработка философии музыки и музыкального образования позволяет обогатить музыкальную педагогику технологией музыкального образования в процессе педагогически организованной и структурно выстроенной на основе философской герменевтики модели художественной коммуникации с опорой на экзистенциальный опыт учащихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Адорно, Т. Социология музыки / Т. Адорно. – URL: http://royallib.com/book/adorno_tedor/izbrannoe_sotsiologiya_muziki.html (дата обращения: 14.05.2021). – Текст : электронный.
2. Асафьев, Б. В. Избранные труды. Т. V / Б. В. Асафьев. – М. : Издательство Академии наук СССР, 1957. – 385 с.
3. Асафьев, Б. В. Музыкальная форма как процесс / Б. В. Асафьев. – Москва : Музыка, Ленинградское отделение, 1971. – 373 с.

4. Беляева, Л. А. Вызовы искусства постмодерна и современные практики художественного образования / Л. А. Беляева, И. Г. Чугаева // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 6. – С. 231-238.
5. Векслер, Ю. Музыка-автобиография и музыка-послание: об актуальности старой музыкальной герменевтики / Ю. Векслер. – URL: https://nbpublish.com/library_get_pdf.php?id=33574. – Текст : непосредственный.
6. Гадамер, Г. Г. Истина и метод: основы философской герменевтики / Г. Г. Гадамер. – Москва : Прогресс, 1988. – 704 с.
7. Демченко, Г. Ю. Художественная герменевтика: вехи эволюции / Г. Ю. Демченко. – Текст : электронный // Российская академия естествознания. – 2009. – № 10. – URL: <https://docplayer.ru/50947124-Gyu-demchenko-hudozhestvennaya-germenevtika-vehi-evolyucii.html> (дата обращения: 29.05.2021).
8. Капичина, Е. А. Проблема интерпретации музыки в контексте философского анализа (герменевтико-аксиологический подход) / Е. А. Капичина // STUDIA CULTURAE. – 2016. – № 29. – С. 73-85.
9. Корноухов, М. Д. Интерпретация музыкального произведения – от теории к практике / М. Д. Корноухов // Музыкальное искусство и образование. – 2016. – № 3. – С. 81-96.
10. Красильников, И. М. Импровизация как вид интерактивного музицирования школьников / И. М. Красильников. – Текст : электронный // Педагогика искусства. – 2017. – № 3. – С. 130-140. – URL: <http://www.art-education.ru/electronic-journal/improvizaciya-kak-vid-interaktivnogo-muzicirovaniya-shkolnikov>.
11. Лосев, А. Ф. Из ранних произведений / А. Ф. Лосев. – Москва : Правда, 1990. – 647 с.
12. Малыхина, И. Ф. Интеграция современных информационных технологий в отечественную педагогическую систему формирования способности и готовности студентов к интерпретации музыкальных произведений / И. Ф. Малыхина. – Текст : электронный // Педагогика искусства. – 2017. – № 4. – С. 31-36. – URL: <http://www.art-education.ru/electronic-journal/integraciya-sovremennyh-informacionnyh-tehnologiy-v-otechestvennuyu> (дата обращения: 14.05.2021).
13. Медушевский, В. В. Интонационная форма музыки / В. В. Медушевский. – Москва : Композитор, 1993. – 262 с.
14. Назайкинский, Е. В. О психологии музыкального восприятия / Е. В. Назайкинский. – Москва : Музыка, 1972. – 384 с.
15. Нейгауз, Г. Цитаты и Афоризмы / Г. Нейгауз. – URL: <http://www.stihi.ru/2015/05/10/3057> (дата обращения: 14.05.2021).
16. Нехаева, И. Н. Онтолого-гносеологические аспекты музыкального искусства / И. Н. Нехаева. – Текст : электронный // Вестник ТГУ. – 2008. – Вып. 10 (66). – С. 151-155. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ontologo-gnoseologicheskie-aspekty-muzykalnogo-iskusstva/viewer> (дата обращения: 14.05.2021).
17. Пылаев, М. Е. Вопросы музыкальной логики в работах Карла Дальхауза / М. Е. Пылаев // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова. – 2014. – № 3. – С. 244-247.
18. Пылаев, М. Е. О феномене «структурного слушания» в музыкально-социологической концепции Т. Адорно / М. Е. Пылаев // Вестник СПбГУ. Серия 15. – 2013. – Вып. 2. – С. 24-35.
19. Хайдеггер, М. Исток художественного творения / М. Хайдеггер. – Москва : Академический проект, 2008. – 528 с.
20. Хе Джеи. Технологии изучения музыкальной формы в искусстве / Хе Джеи, З. А. Самадова // Искусство и образование. – 2020. – № 5. – С. 135-141.
21. Холопова, В. Н. Теории музыкального содержания, музыкальной герменевтики, музыкальной семантики: сходство и различия / В. Н. Холопова. – Текст : электронный // Журнал Общества теории музыки. – 2014. – № 3. – URL: http://journal-otmroo.ru/sites/journalotmroo.ru/files/Kholopova%20V.N._2014_1.pdf.
22. Чередниченко, Т. В. Карл Дальхауз: философско-методологическая рефлексия истории музыки. Карл Дальхауз о ценностях и истории в исследовании искусства / Т. В. Чередниченко // Вопросы философии. – 1999. – № 9. – С. 121-139.
23. Шпет, Г. Г. Эстетические фрагменты / Г. Г. Шпет. – URL: https://royallib.com/book/shpet_gustav/esteticheskie_fragmenti.html (дата обращения: 29.05.2021). – Текст : электронный.
24. Fabbri, P. Una sfida didattica e culturale: insegnare la storia della musica / P. Fabbri. – Text : electronic // Musica Docta. – 2015. – URL: <https://musicadocta.unibo.it/article/view/5866/5590>.
25. Moscato, M. T. La musica nella scuola: una prospettiva pedagogic globale / M. T. Moscato. – Text : electronic // Musica Docta. – 2012. – URL: <https://musicadocta.unibo.it/article/view/3229/2614>.
26. Ruger, W. Y. Hermeneutic and Music Criticism / W. Y. Ruger. – New York : Taylor&Francis, 2010. – 216 p.

REFERENCES

1. Adorno, T. *Sotsiologiya muzyki* [Sociology of Music]. URL: http://royallib.com/book/adorno_tedor/izbrannoe_sotsiologiya_muziki.html (mode of access: 14.05.2021).
2. Asafyev, B. V. (1957). *Izbrannye trudy* [Selected Works]. Vol. V. Moscow, Izdatel'stvo Akademii nauk SSSR. 385 p.
3. Asafyev, B. V. (1971). *Muzykal'naya forma kak process* [Musical Form as a Process]. Moscow, Muzyka, Leningradskoe otделение. 373 p.
4. Belyaeva, L. A., Chugaeva, I. G. (2016). *Vyzovy iskusstva postmoderna i sovremennye praktiki khudozhestvennogo obrazovaniya* [Challenges of Postmodern art and Modern Practices of Art Education]. *In Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*. No. 6, pp. 231-238.
5. Wexler, Yu. *Muzyka-avtobiografiya i muzyka-poslanie: ob aktual'nosti staroi muzykal'noi germenevtiki* [Music-Message and Music-Autobiography: on the Relevance of the "Old" Musical Hermeneutics]. URL: https://nbpublish.com/library_get_pdf.php?id=33574.

6. Gadamer, G. G. (1988). *Istina i metod: osnovy filosofskoi hermenevtiki* [Truth and Method: Fundamentals of Philosophical Hermeneutics]. Moscow, Progress. 704 p.
7. Demchenko, G. Yu. (2009). Khudozhestvennaya hermenevtika: vekhi evolyutsii [Artistic Hermeneutics: Milestones of Evolution]. In *Rossiiskaya akademiya estestvoznaniya*. No. 10. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_12931503_75717141.pdf (mode of access: 29.05.2021).
8. Kapichina, E. A. (2016). Problema interpretatsii muzyki v kontekste filosofskogo analiza (germenevtiko-aksiologicheskii podkhod) [The Problem of Interpreting Music in the Context of Philosophical Analysis (Hermeneutic-Axiological Approach)]. In *STUDIA CULTURAE*. No. 29, pp. 73-85.
9. Kornoukhov, M. D. (2016). Interpretatsiya muzykal'nogo proizvedeniya – ot teorii k praktike [Interpretation of a Musical Work – from Theory to Practice]. In *Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie*. No. 3, pp. 81-96.
10. Krasilnikov, I. M. (2017). Improvizatsiya kak vid interaktivnogo muzitsirovaniya shkol'nikov [Improvisation as a Type of Interactive Music Making for Schoolchildren]. In *Pedagogika iskusstva*. No. 3, pp. 130-140. URL: <http://www.art-education.ru/electronic-journal/improvizatsiya-kak-vid-interaktivnogo-muzitsirovaniya-shkolnikov>.
11. Losev, A. F. (1990). *Iz rannikh proizvedenii* [From Early Works]. Moscow, Pravda. 647 p.
12. Malykhina, I. F. (2017). Integratsiya sovremennykh informatsionnykh tekhnologii v otechestvennyu pedagogicheskuyu sistemu formirovaniya sposobnosti i gotovnosti studentov k interpretatsii muzykal'nykh proizvedenii [Integration of Modern Information Technologies into the Domestic Pedagogical System of Formation of Students' Ability and Readiness to Interpret Musical Works]. In *Pedagogika iskusstva*. No. 4, pp. 31-36. URL: <http://www.art-education.ru/electronic-journal/integratsiya-sovremennykh-informatsionnykh-tehnologii-v-otechestvennyu> (mode of access: 14.05.2021).
13. Medushevsky, V. V. (1993). *Intonatsionnaya forma muzyki* [Intonation Form of Music]. Moscow, Kompozitor. 262 p.
14. Nazaykinsky, E. V. (1972). *O psikhologii muzykal'nogo vospriyatiya* [On the Psychology of Musical Perception]. Moscow, Muzyka. 384 p.
15. Neuhaus, H. *Tsitaty i Aforizmy* [Quotes and Aphorisms]. URL: https://royallib.com/book/shpet_gustav/esteticheskie_fragmenti.html (mode of access: 14.05.2021).
16. Nekhaeva, I. N. (2008). Ontologo-gnoseologicheskie aspekty muzykal'nogo iskusstva [Ontological and Epistemological Aspects of Musical Art]. In *Vestnik TGU*. Issue 10 (66), pp. 151-155. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ontologo-gnoseologicheskie-aspekty-muzykal'nogo-iskusstva/viewer> (mode of access: 14.05.2021).
17. Pylaev, M. E. (2014). Voprosy muzykal'noi logiki v rabotakh Karla Dal'khauza [Questions of Musical Logic in the Works of Karl Dahlhaus]. In *Vestnik KGU im. N. A. Nekrasova*. No. 3, pp. 244-247.
18. Pylaev, M. E. (2013). O fenomene «strukturnogo slushaniya» v muzykal'no-sotsiologicheskoi kontseptsii T. Adorno [On the Phenomenon of “Structural Listening” in the Musical-Sociological Concept of T. Adorno]. In *Vestnik SPbGU. Seriya 15*. Issue 2, pp. 24-35.
19. Heidegger, M. (2008). *Istok khudozhestvennogo tvoreniya* [The Source of Artistic Creation]. Moscow, Akademicheskii proekt. 528 p.
20. He, Jei, Samadova, Z. A. (2020). Tekhnologii izucheniya muzykal'noi formy v iskusstve [Technologies of Studying the Musical Form in Art]. In *Iskusstvo i obrazovanie*. No. 5, pp. 135-141.
21. Kholopova, V. N. (2014). Teorii muzykal'nogo sodержaniya, muzykal'noi hermenevtiki, muzykal'noi semantiki: skhodstvo i razlichiya [Theories of Musical Content, Musical Hermeneutics, Musical Semantics: Similarities and Differences]. In *Zuurnal Obshchestva teorii muzyki*. No. 3. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23570629>.
22. Cherednichenko, T. V. (1999). Karl Dal'khauz: filosofsko-metodologicheskaya refleksiya istorii muzyki. Karl Dal'khauz o tsennostyakh i istorii v issledovanii iskusstva [Karl Dalhaus: Philosophical and Methodological Reflection on the History of Music. Karl Dahlhaus on Values and History in the Study of Art]. In *Voprosy filosofii*. No. 9, pp. 121-139.
23. Shpet, G. G. *Esteticheskie fragmenty* [Esthetic Fragments]. URL: https://royallib.com/book/shpet_gustav/esteticheskie_fragmenti.html (mode of access: 29.05.2021).
24. Fabbri, P. (2015). Una sfida didattica e culturale: insegnare la storia della musica. In *Musica Docta*. 2015. URL: <https://musicadocta.unibo.it/article/view/5866/5590>.
25. Moscato, M. T. (2012). La musica nella scuola: una prospettiva pedagogic globale. In *Musica Docta*. URL: <https://musicadocta.unibo.it/article/view/3229/2614>.
26. Ruger, W. Y. (2010). *Hermeneutic and Music Criticism*. New York, Taylor&Francis. 216 p.