

МУЗЫКАЛЬНОЕ ДВИЖЕНИЕ КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО СЛУХА

Гарипова Н.М.

ГОУ ВПО «Гуманитарно-педагогическая академия Крымского федерального университета им. В.И. Вернадского» (филиал в г. Ялта), Ялта, e-mail: natamigo@rambler.ru

В статье рассматривается частная проблема музыкальной педагогики – проблема развития музыкального слуха – в широком контексте актуальных задач, стоящих перед современным обществом, ориентирующимся на гуманистические ценности. Предлагаемый автором подход стягивает воедино явления смысла, интонирования и музыкального слуха, объединяемых благодаря музыкальному движению. Музыкальное движение понимается как глубинное сущностное свойство музыки, обусловленное процессами интонирования и соинтонирования, двигательными реакциями со стороны композитора и слушателя и объективированное в движении музыкально-звуковых структур. Рассмотрение интонирования как движения позволяет применить к нему теорию движения, разработанную Н.А. Берштейном, и благодаря этому увидеть его особенности на различных уровнях. Поуровневый анализ музыкального движения даёт возможность понять пути совершенствования музыкального слуха, связанные с генезисом и осознанием ряда соощущений (гравитационных, проприоцептивных, кинестетических, визуальных), возникающих у обучающихся и присущих нижним уровням музыкального движения. В статье излагаются также конкретные интонационные и ритмические упражнения, способствующие возникновению и осознанию этих соощущений и потому обеспечивающие развитие музыкального слуха.

Ключевые слова: музыкальный слух; музыкальное движение; уровни музыкального движения; музыкальный смысл как опыт отношений; интонирование и движение как сущностные свойства музыки

MUSICAL MOVEMENT AS THE BASIS OF MUSICAL HEARING

Garipova N.M.

Humanitarian-Pedagogical Academy Crimean Federal University n.a. V.I. Vernadsky (branch in Yalta), Yalta, e-mail: natamigo@rambler.ru

The problem of development of musical ear - a narrow problem of musical pedagogy. However, the author considers it in the broader context of the current challenges facing modern society, which is guided to humanist values. The approach, which the author offers the phenomena of meaning, intonation and musical ear pull together. All these phenomena are combined by the music movement. The musical movement is understood as the essential property of music. It is caused by the processes of intonation and motor reactions of composer and the listener, and objectified in the movement of musical sound structures. Consideration of intonation as motion allows to apply to the theory of movement, which developed by N.A. Bershteyn. This theory makes possible to see the musical movement at various levels. Tiered analysis of the musical movement makes it possible to understand the ways to improve musical ear. It is associated with the genesis and realization of a number of co-sensations (gravity, proprioceptive, kinesthetic, visual) that occur in people at the low levels of musical movement. The author describes specific intonation and rhythmic exercises that promote the emergence of co-sensations and thus ensures the development of musical ear.

Keywords: ear for music; musical movement; levels of musical movements; musical meaning as the experience of the relationship; intonation and movement as intrinsic properties of music.

В настоящее время общество всё острее начинает ощущать потребность смены ориентиров в образовательном процессе. Как свидетельствует наш жизненный опыт, многие негативные явления действительности порождены отнюдь не слабо развитым мышлением человека, ограниченностью его знаний, а извращённой системой ценностей отдельных представителей социума, характеризующейся гиперболизацией эгоцентризма, ориентацией лишь на материальные блага, обеспечивающие комфорт тела. По-видимому, освоение опыта

человечества, именуемого *наукой*, не является гарантией общественного процветания. Более того, многие современные мыслители небезосновательно обеспокоены возможностью овладения тайнами природы со стороны безнравственных людей, находящихся в плену примитивных сиюминутных желаний. В этой связи становятся понятными их призывы усилить гуманитарную составляющую образования.

Вместе с тем нельзя не отметить, что само по себе гуманитарное знание, оставаясь элементом содержательного плана, не предполагающим какие-либо новые способы в его освоении, создаёт лишь предпосылки для формирования желаемой системы ценностей. Думается, что наряду с опытом человечества, предстающим перед индивидом в форме системы знаний (смыслов науки), не менее ценным является опыт отношений, которые репрезентированы личности не как феномены мыслительной деятельности человека, а как состояния-переживания. Такой опыт осваивается в форме личностных смыслов, «сигналами» которых, как отмечал А.Н. Леонтьев, является эмоция [8, с. 157]. Обретение таких смыслов связано не только с присвоением той или иной картины мира и пониманием последнего, но и с ощущением себя в нём, с осознанием своего места и своей роли в социуме, в потоке жизни, наконец, в мироздании, а главное – оно связано с присвоением опыта отношений к Другому, к себе, к окружающей действительности. Ценные в гуманистическом плане отношения, освоенные как личностные смыслы, служат истоком позитивного поведения, Поступка, созидательной деятельности человека.

Опыт личностных смыслов наиболее эффективно воплощается в искусстве – форме общественного сознания, отражающей систему отношений во всей её полноте [2, с. 80-160; 6, с. 6-14; 9, с. 237]. В художественной деятельности имеет место не только отражение отношений объектов (их отдельных свойств), субъектов, но и отношений субъекта и объекта. В этом контексте со всей очевидностью предстаёт миссия высокого искусства и особенно музыки. Последняя является тем видом художественной деятельности, в котором непосредственно транслируется человеческое отношение как живое эмоциональное переживание и отражается предмет смысла или его отдельные стороны. Отсюда становится понятным, что музыкальное образование должно стать существенной составляющей в системе современного образования. Однако в настоящее время общество в целом довольно легкомысленно относится к занятиям музыкой, расценивая их как необязательный дополнительный элемент образования. В самом же музыкальном обучении нередко господствуют подходы, противоречащие природе и сущности музыки.

Цель исследования. В данной статье поставлена цель рассмотреть одну из сложных и актуальных проблем музыкального обучения – проблему развития музыкального слуха, – вскрыв её истоки, наметив пути решения и описав конкретные методы работы. Обращение к

этой проблеме объясняется ещё и тем, что высокая музыка (музыка, не ограничивающаяся функцией развлечения, а потому являющаяся сосредоточием гуманистических ценностей) в полной мере доступна лишь людям с развитым музыкальным слухом.

Обсуждение проблемы

Музыкальный слух нередко развивается спонтанно и весьма успешно в процессе музыкальной деятельности. Хотя существует учебная дисциплина *сольфеджио*, призванная развивать его целенаправленно. Однако успешность спонтанного развития музыкального слуха не является гарантированной как в процессе музыкальной деятельности, так и на занятиях *сольфеджио*. Об этом свидетельствует сама практика учебной деятельности в классах этой дисциплины. Так, студенты музыкальных колледжей и вузов, как правило, отмечают весьма незначительные подвижки в плане развития своего музыкального слуха на этих ступенях музыкального образования. Отсюда возникает соответствующее отношение и к дисциплине. Хотя объяснить такое положение дел несложно: значимые подвижки в развитии музыкальных способностей со всей очевидностью проявляются именно на начальных этапах обучения. По мере развития музыкальных способностей этот рост уже не так очевиден. И всё же, если проанализировать работу в классах *сольфеджио*, то можно заметить, что она нередко выстраивается согласно точному значению термина *сольфеджио*, которое обозначает *пение по нотам*. И понятно, что последнее (пение с названием звуков) не обладает необходимыми предпосылками для активного развития музыкального слуха. Получается, что работа по совершенствованию этой важной музыкальной способности выстраивается без учёта сущностных свойств музыки, без учёта её специфики.

Музыкальный слух – это инструмент постижения музыкального смысла. Лаконичный по форме асафьевский тезис «Музыка – искусство интонируемого смысла» отражает сущность музыки. Смысл в музыке интонируется, он процессуален. Музыка – это всегда движение музыкально-звуковых форм, звуковых структур. Движение же музыкально-звуковой материи возникает в результате интонирования. Обобщённо рождение музыки можно представить как объективацию композиторского предслышания и интонирования в музыкально-звуковой материи. Музыкант-творец пытается найти наиболее адекватную музыкально-звуковую форму того, что он чувствует, что звучит в глубинах его психики, того, что он слышит внутренним слухом и чему он соинтонирует. Эта композиторская интонационно-слуховая деятельность выражается не только в активности связок, артикуляционного аппарата, но и захватывает самые разные мышцы тела. Можно сказать и иначе: сочиняя музыку, композитор пребывает в особом мышечном состоянии, и музыка рождается из этого движения. Но движение возникает и в слушателе, поскольку он соинтонирует услышанному. Все эти виды движения в музыке (движения композитора,

слушателя, звуковых структур) обобщённо можно назвать музыкальным движением. Последнее, как известно, обладает своими закономерностями.

Явление движения достаточно детально исследовано Н.А. Бернштейном ещё в середине прошлого века. Заслуга учёного состоит в том, что он глубоко и детально рассмотрел психофизиологическую природу движения, особенности его обеспечения со стороны мозга живых существ, показав изменение двигательных процессов в ходе эволюции. Особо ценным в контексте рассматриваемых проблем музыкального обучения является то, что Н.А. Бернштейн доказал приоритет программ движения над самими движениями, показав особенности этих программ и самого движения, что позволило различать его уровни.

Согласно концепции Н.А. Бернштейна можно выделить следующие уровни движения и его программ: А) палеокинетический уровень; В) уровень синергий и штампов; С) уровень пространственного поля движения; D) уровень действий; Е) уровень символических координаций [3]. Учёный показал, что каждый уровень движения обладает своим пространством и временем и связан с различными модальностями. Так, первый уровень движения связан с двигательными ощущениями в условиях гравитации, обусловленными земным притяжением. Это позволяло учёному говорить о гравитационной вертикали. Второй уровень отражает сами ощущения движения, которые достаточно жёстко увязаны с системой координат человеческого тела. Движения этого уровня – это «высокослаженные движения многих мышц тела» [3, с. 82]. Они тяготеют к повторяемости, автоматизации и часто служат фоном для моторики более высоких уровней, хотя могут быть и ведущими [там же, с. 66, 125]. Движения третьего уровня осуществляются на основе слияния информации, идущей от различных органов чувств и актуализации прежнего опыта. Особое значение здесь играет зрительная модальность наряду со слуховой, проприоцептивной и вестибулярной. Движения этого уровня характеризуются регуляцией двигательных актов в соответствии с особенностями евклидова пространства (пространства окружающего мира). По мнению Н.А. Бернштейна, пространство движений этого уровня (а, следовательно, и сами движения) измеряемо, оно обладает топологией [там же, с. 80-122, 125; 5, с. 474-479]. Движения четвёртого уровня выступают преимущественно как «связь сукцессивных элементов цепи, из которых слагается действие» [3, с. 125]. Последнее же представляет собой совокупность движений, направленных на решение смысловой задачи – того, для чего совершаются движения [3, с. 83, 115, 122, 125-129]. Для программ и движений пятого уровня свойственно абстрагирование с помощью символических средств. Именно поэтому здесь велика роль речемыслительных процессов [3, с. 144-150; 5, с. 479].

Несмотря на то что предметом фундаментального исследования Н.А. Бернштейна было движение как элемент жизнедеятельности (любого существа вообще), изменяющийся в

процессе эволюции в плане своего внешнего проявления, структурно-морфологического обеспечения со стороны нервной системы, можно увидеть удивительное сходство вскрытых учёным закономерностей с закономерностями слухомоторных (интонационно-слуховых) актов. И это объяснимо хотя бы уже потому, что, как указывает сам Н.А. Бернштейн, язык и голосовой аппарат – это «инструмент, на котором по ходу онтогенеза по очереди упражняются все координационные уровни» [3, с. 162].

Экстраполируя теорию Н.А. Бернштейна в сферу музыки, можно увидеть, что интонационно-слуховое движение (слухомоторика) первого уровня связано с ощущениями направленной энергии, которые сходны с гравитационными ощущениями. Как известно, в музыке имеют место эффекты тяготения, которые обусловлены особенностями обработки звукового стимула человеческим мозгом: более сильные очаги возбуждения перетягивают слабые, что слушатель (исполнитель) ощущает как тяготение [4, с. 52-124]. Благодаря этому возникли ладовые системы, явление метра. При восприятии музыки это осознаётся человеком как тяготение одних элементов музыкально-звуковой материи (развёртывающегося музыкального текста) к другим – к своеобразным точкам опоры, неким центрам гравитации. Так, слабые доли тяготеют в сильные, неустойчивые звуки – к устойчивым, неаккордовые – к аккордовым и пр. Однако вместо гравитационной вертикали (что характеризует двигательные акты тела в условиях реального мира на планете Земля) здесь мы имеем дело с гравитационной горизонталью. Роль тяготения в музыке особо подчёркивал Э. Курт [7, с. 630-631]. По мнению М.Г. Арановского, наличие опорных и неопорных тонов обусловило рождение музыки как искусства [1, с. 69, 73]. И не случайно Б.М. Теплов рассматривал ладовое чувство (ощущения опоры и неопоры) в качестве основы музыкальности [10].

Поскольку второй уровень движения – это высокослаженные и автоматизированные движения многих мышц, то в музыке со всей очевидностью он обнаруживается в явлениях пульсации, в периодических метрах, остинатных ритмических рисунках, типичном синтаксическом структурировании. В самом деле, как показывают исследования в области музыкальной психологии, при восприятии музыки (впрочем, как и при её интонировании) активизируются самые разные мышцы человеческого тела. За мелкой пульсацией следят мышцы пальцев, пульсацию «средних» длительностей удобно отслеживать мышцами рук и ног, крупная пульсация – это повторяющиеся сокращения крупных мышц (спины, всего туловища). Для этого уровня существенна повторяемость, которую можно обнаружить не только в плоскости метра, но и в повторах ритмических рисунков, разделов композиционной формы, а также в повторах звуковысотных конструкций. Другим свойством движений рассматриваемого уровня является их ощущаемость в координатах тела. Этот момент

принципиально важен для осознания высоты звука. Таким образом, слухомоторика второго уровня связана с движениями, разворачивающимися на двух осях музыкально-звуковой материи: временной и высотной.

Интонационно-слуховые движения третьего уровня связаны с информацией, идущей от различных уровней психики и основанной на повседневном опыте человека. Именно эта слухомоторика обеспечивает выстраивание музыкально-звукового тела (музыкального текста) согласно представлениям евклидова пространства. Музыкальное пространство и связанное с ним время, генезис которых обусловлен движениями в том числе и предыдущих уровней, обладают измеряемостью. Музыкальное движение данного уровня как бы укладывается в своеобразную сетку и измеряется с помощью тонов и полутонов. Время также обладает единицей измерения, в качестве которой выступает та или иная длительность.

Четвёртый уровень интонационно-слухового движения (слухомоторики) и его программ ощущается человеком как само движение, возникающее в результате последовательности действий, связанных с «предметом деятельности», с его преобразованиями, что в музыке проявляется как преобразования «звуковых объектов», «звуковых тел», в качестве которых выступают мотивы, субмотивы, фразы, предложения, периоды. Все эти преобразуемые «звуковые объекты» осмыслены в теории музыки как тематические элементы (темы, тематические импульсы, тематический материал), лежащие в основе музыкального развития, преобразования.

Осознание особенностей музыкального движения четвёртого уровня не требует от слушателя способности точно измерять музыкальные пространство и время. Здесь важной является способность осознавать сам факт изменений, происходящих в движении музыкально-звуковой материи. Таким образом, слухомоторике этого уровня свойственна некая обобщённость (что согласуется с теорией Н.А. Бернштейна). Ещё большее обобщение и абстрагирование присуще интонационно-слуховым движениям пятого уровня, которые опираются на речемыслительные процессы, и при которых, надо полагать, задействована система знаний, связанных, например, с интонационными особенностями стиля, жанра и пр. Эти движения реализуются, скорее, как смутные ощущения интонирования, обеспечиваемые тем не менее соответствующими программами, корни которых уходят в прошлый музыкальный опыт, связанный с восприятием музыки того или иного жанра, стиля, направления, музыкальной культуры.

Изложенный выше материал со всей очевидностью показывает, что на занятиях сольфеджио принципиально важной является работа, направленная на осознание музыкального движения третьего уровня, которое измеряется в тонах и длительностях.

Можно заметить, что именно при выявлении способности осуществлять эти операции измерения делается вывод о степени развития музыкального слуха обучающего. Однако успешность осуществления измерений на осях музыкальной звуковысотности и метроритма в значительной мере зависит от того, насколько обучающий освоил нижележащие уровни музыкального движения. И здесь в музыкальной педагогике далеко не всё благополучно: мало кто из преподавателей-сольфеджистов организует специальную работу в этом плане.

Учебная деятельность по развитию музыкального слуха – эта работа не только со слуховыми перцептами, но и с ощущениями, которые должны быть осознаны со стороны обучающихся. Причём ощущения не ограничиваются слуховой модальностью. Основой же здесь служит осознание обучающимися ощущений опоры и безопорности, относящихся к проприоцептивной модальности и свойственных, как было показано выше, первому уровню музыкального движения. Не менее ценной является способность управлять этими ощущениями при интонировании музыки (т.е. вызывать ощущения опоры, устойчивости или безопорности, неустойчивости при воспроизведении того или иного звука, звуковой конструкции). Эта работа должна осуществляться на двух осях – звуковысотной и временной.

С целью развития ощущений опоры/безопорности на звуковысотной оси целесообразно использовать интонационные упражнения по интонированию устоя и близлежащих неустоев, ощущаемых как звуки, стремящиеся к этому устою. При интонировании этого упражнения принципиально важным является то, чтобы обучающие не только почувствовали устремлённость неустойчивого звука в устойчивый (и здесь важную роль может сыграть гармоническая поддержка), но и осознали и запомнили это чувство. Работа в этом направлении начинается с одного звука, а затем переносится на октаву выше (или ниже), усложняясь интонированием ходов на септиму и нону, воспроизведение которых интерпретируется обучающимися не как пение соответствующих интервалов, а как интонирование восходящего и нисходящего вводных тонов, которые затем разрешаются. Следующим шагом в направлении совершенствования слухо-интонационных навыков может стать работа с чистой квинтой, ощущаемой обучающими как два опорных звука (например, как основной и квинтовый тоны лада), вокальное интонирование которых предваряется пением вводных тонов.

Другим приёмом, направленным на осознание и запоминание ощущений опоры/неопоры, является остановка на неустойчивом тоне перед его разрешением в устойчивый при сольфеджировании мелодий. Этот приём целесообразно использовать в каденциях (обращение к нему внутри синтаксической структуры будет мешать обучающемуся охватить её музыкальный смысл, иными словами, будет противоречить

музыкально-смысловому структурированию мелодической линии). При выполнении таких упражнений весьма уместно активизировать и иные (проприоцептивные) ощущения. С этой целью могут быть задействованы, например, мышцы кисти, сжимающие пальцы в кулак (на неустое) и расслабляющие их (на устое). Полезным представляется также в конце каждой фразы любой звук «заводить» в тонику, проверяя последнюю интонированием тонического трезвучия. Этот приём способствует развитию музыкальной памяти в плане удержания в сознании устойчивых ступеней тональности – умения, принципиально необходимого при пении мелодий (барочной, классико-романтической музыки) с листа.

Феномен опоры/неопоры, будучи сущностной особенностью музыки, можно обнаружить на различных уровнях её организации. В частности, он проявляется и в сфере гармонии как устойчивые и неустойчивые аккорды, аккордовые и неаккордовые звуки. С целью осознания ощущений устойчивости и неустойчивости в названной сфере также могут быть использованы различные двигательные упражнения, заключающиеся, например, в смене поз при смене гармонической функции (встать, сесть, полуприсесть) и включающие неудобные, напряжённые позы на неустойчивом аккорде.

Представляется бесспорным, что ощущения, родственные гравитационным, должны быть осмыслены обучающимися и при освоении особенностей временной организации музыки. Прежде всего это касается ощущений, возникающих на началах метрических долей. В широкой практике работы в классах сольфеджио этому почти не уделяется внимания. В результате чего обучающиеся весьма слабо ощущают опору на начале первой доли и, как правило, не ощущают её на началах последующих долей. Вызвать необходимые ощущения в процессе сольфеджирования мелодий несложно, если поставить задачу отмечать начало каждой доли ударом руки по поверхности плоскости (например, стола), почувствовав при этом опору. Первоначально такая двигательная пульсация может осуществляться вне метрической сетки, но по мере присвоения навыка она с лёгкостью выполняется в рамках тактирования конкретных метров.

Не менее важной является работа над ощущениями, связанными со вторым уровнем движений, названным Н.А. Бернштейном уровнем синергий и штампов. Поскольку этот уровень представлен высокослаженными движениями многих мышц, работа по развитию музыкального слуха должна здесь опираться на слухомоторику при участии различных мышц тела (не только связок и артикуляционного аппарата, но и рук, ног, корпуса). Она может включать различные виды пульсации, хотя наиболее важной в этой работе является метрическая пульсация.

Высокая слаженность движений может быть обеспечена, если обучающимися освоены различные ритмические рисунки, воспроизведение которых доведено до

автоматизма. Эффективным методом работы в этом направлении является осознанное освоение различных ритмических рисунков как неких моделей. Одна из задач преподавателя заключается в отборе этих ритмических моделей. При освоении ритмических моделей могут использоваться слоговые обозначения длительностей, что позволяет не только простучать тот или иной ритм, но и проговорить его на фоне метрического тактирования. Не менее важным является и освоение специально отобранных звуковысотных моделей (например, ладозвуковысотных структур, состоящих из 3–5 ступеней лада), которые поются от различных звуков, в различных тональностях и ритмах. Так же как и в случае с метроритмическими моделями, интонирование этих структур должно быть доведено до автоматизма.

Если на первом уровне интонационно-слухового движения ощущения высоты звука ещё отсутствуют: они поглощаются гравитационными ощущениями (а это позволяет провести параллель между музыкальным пространством и пространством космоса, в котором нет верха и низа, а есть гравитационные центры), то на втором – они появляются в координатах тела. Такое положение дел подтверждает и музыкальная практика. Очень часто обучающиеся при интонировании и осознании вводнотоновости допускают ошибки в определении высоты звука. И именно второй уровень слухомоторики, позволяющий осознать высоту звука в координатах тела (выше-ниже), является той основой, на которой будут развиваться умения измерять музыкально-звуковое движение, т.е. умения, связанные с третьим уровнем интонационно-слухового движения и традиционно развиваемые на занятиях сольфеджио, как правило, без опоры на ощущения нижележащих уровней. Работа с ощущениями третьего уровня предполагает опору на визуально воспринимаемое пространство, в границах которого и «осуществляется» музыкальное движение этого уровня, и которое является психическим по своей природе. В качестве визуально воспринимаемого пространства, коррелирующего с психическим пространством третьего уровня, может выступать клавиатура фортепиано, другого инструмента или нотный стан с его координатами выше-ниже.

Выводы

Таким образом, при развитии музыкального слуха целесообразно учитывать природу и сущностные особенности самой музыки. А это нередко отсутствует в современной практике преподавания сольфеджио: ряд ощущений и соощущений, лежащих в основе столь сложной слуховой способности и потому представляющих особую ценность для её развития, остаются вне целенаправленного совершенствования. Преодолеть указанное противоречие позволяет понимание интонационной природы музыки как искусства, звуковые формы которого рождаются из движения. Такой подход к решению проблемы, дающий основания

опираться на теорию движения, разработанную Н.А. Бернштейном, обеспечивает видение механизма интонирования во многих деталях, традиционно игнорируемых в практике развития музыкальности. Рассмотрение музыки как результата особого движения помогает преподавателю выстроить работу с обучающимися так, чтобы они почувствовали и осознали гамму ощущений и соощущений, связанных с глубинными уровнями этого движения и выступающих базисом способности, называемой музыкальный слух.

Список литературы

1. Арановский М.Г. Синтаксическая структура мелодии. – М. : Музыка, 1991. – 320 с.
2. Бахтин М.М. К философии поступка // Философия и социология науки и техники. Ежегодник 1984-1985. – М. : Наука, 1986. – С. 80-160.
3. Бернштейн Н.А. О построении движений. - М. : Гос. изд-во мед. литературы, 1947. – 254 с.
4. Блинова М.П. Физиологические основы ладового чувства // Вопросы теории и эстетики музыки. – М., 1962. – Вып. 1. – С. 52-124.
5. Веккер Л.М. Психика и реальность: единая теория психических процессов. – М. : Смысл, 1998. – 685 с.
6. Каган М.С. Общее представление о культуре // Введение в культурологию : курс лекций. – СПб., 2003. - С. 6-14.
7. Курт Э. Тонпсихология и музыкальная психология // Психология музыки и музыкальных способностей : хрестоматия / сост.-ред. А.Е. Тарас. – М. : АСТ; Минск : Харвест, 2005. – С. 618-703.
8. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – 2-е изд. – М. : Политиздат, 1977. – 304 с.
9. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения : в 2 т. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 2. – 318 с.
10. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей // Психология музыки и музыкальных способностей : хрестоматия / сост.-ред. А.Е. Тарас. – М. : АСТ; Минск : Харвест, 2005. – С. 16-360.