



Оригинальное исследование

УДК 373.3

DOI: 10.18413/2313-8971-2024-10-4-0-5

Ногина О.А. 

**Развитие коммуникативного взаимодействия  
младших школьников на уроках музыки**

Детская школа искусств № 7  
ул. Кирова, д. 139а, г. Челябинск, 454080, Россия  
nogina-olga@yandex.ru

*Статья поступила 29 октября 2024; принята 16 декабря 2024;  
опубликована 30 декабря 2024*

**Аннотация.** *Введение.* Коммуникативное взаимодействие в образовательной сфере начальной школы – важнейшая составляющая личностного развития каждого ребенка. Активное участие в коммуникативном взаимодействии имеет решающее значение для развития личности человека, его социальной компетентности и когнитивных способностей. Для детей младшего школьного возраста оно может быть ключевым фактором в последующей социальной интеграции. Одним из направлений развития коммуникативного взаимодействия в младшем школьном возрасте является использование музыки. *Цель статьи* – анализ и обобщение научной информации для выявления особенностей развития коммуникативного взаимодействия младших школьников на уроках музыки, а также описание практической реализации данного процесса, построенного на распознавании и использовании во всех видах музыкальной деятельности интонационно-смысловых элементов музыкального языка. *Методология и методы.* Методологической основой исследования стали концептуальные положения общей и музыкальной педагогики и психологии – системный, субъектно-деятельностный, индивидуально-творческий подходы, теория музыкально-интонационного восприятия, идеи и принципы психолингвистики (теория смыслового восприятия речи). Были использованы общенаучные теоретические методы – анализ научных источников по проблеме исследования, обобщение, синтез, систематизация, а также эмпирические методы – наблюдение, беседа. *Результаты.* Описан многоуровневый характер коммуникативного поведения человека; проанализирована специфика просодических элементов речи и музыки, отвечающих за передачу и понимание смысла; представлено обоснование «механизма» развития коммуникативного взаимодействия младших школьников на уроках музыки на основе использования музыкально-интонационных моделей. Практически проиллюстрированы принципы работы с музыкально-интонационными моделями в разных видах музыкально-творческой деятельности обучающихся младших классов. *Заключение.* Функциональная трактовка представленного комплекса музыкально-интонационных моделей служит ориентиром для дальнейшего методико-практического совершенствования коммуникационных процессов музыкально-образовательной сферы на всех уровнях.

**Ключевые слова:** коммуникативное взаимодействие; младшие школьники; просодия; музыкально-интонационная модель

**Информация для цитирования:** Ногина О.А. Развитие коммуникативного взаимодействия младших школьников на уроках музыки // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2024. Т.10. №4. С. 68-80. DOI: 10.18413/2313-8971-2024-10-4-0-5.

О.А. Nogina 

**Development of communicative interaction  
of junior schoolchildren in music lessons**

Children's Art School № 7  
139a Kirov St., Chelyabinsk, 454080, Russia  
nogina-olga@yandex.ru

*Received on October 29, 2024; accepted on December 16, 2024;  
published on December 30, 2024*

**Abstract. Introduction.** Communicative interaction in the educational sphere of primary school is the most important component of the personal development of each child. Active participation in communicative interaction is crucial for the development of a person's personality, social competence and cognitive abilities. For children of primary school age, it can be a key factor in subsequent social integration. One of the areas of development of communicative interaction in primary school age is the use of music. Therefore, the purpose of the article is to analyze and summarize scientific information to identify the features of the development of communicative interaction of primary school students in music lessons, as well as to describe the practical implementation of this process, built on the recognition and use of intonation and semantic elements of musical language in all types of musical activities. *Methodology.* The methodological basis of the study was the conceptual provisions of general and musical pedagogy and psychology – systemic, subject-activity, individual-creative approaches, the theory of musical and intonation perception, ideas and principles of psycholinguistics (theory of semantic perception of speech). To achieve the goal, the following general scientific theoretical methods were used: analysis of scientific sources on the research problem, generalization, synthesis, systematization, as well as empirical methods, including observation and conversation. *Research results.* The article describes the multi-level nature of human communicative behavior, analyzes the specifics of prosodic elements of speech and music responsible for the transmission and understanding of meaning, presents the rationale for the “mechanism” of developing communicative interaction of primary school students in music lessons based on the use of musical and intonation models, and practically illustrates the principles of working with musical and intonation models in different types of musical and creative activities of primary school students. *Conclusion.* The functional interpretation of the presented complex of musical and intonation models can serve as a guide for further methodological and practical improvement of communication processes in the musical and educational sphere at all levels.

**Keywords:** communicative interaction; primary school students; prosody; musical and intonation models

**Information for citation:** Nogina, O.A. (2024), "Development of communicative interaction junior schoolchildren in music lessons", *Research Result. Pedagogy and Psychology of Education*, 10 (4), 68-80, DOI: 10.18413/2313-8971-2024-10-4-0-5.

**Введение (Introduction).** Активное участие в коммуникативном взаимодействии имеет большое значение для развития личности человека, его социальной компетентности и когнитивных способностей. Для детей младшего школьного возраста оно имеет решающее значение для последующей социальной интеграции.

Коммуникативное взаимодействие – это повсеместная и сложная социальная деятельность, «подразумевающая не только обмен информацией (включая и эмоциональные переживания), но и достижение взаимопонимания между субъектами коммуникации. Изучение того, как развивается коммуникативное взаимодействие в детстве, имеет первостепенное значение для понимания того, что делает коммуникативные процессы такими особенными в плане личностного становления ребенка» (Лурия, 2020: 32). Ученые-когнитивисты (Лурия, 2020; Максимова, 2005; Якубинский, 1986 и др.) рассматривают процесс коммуникативного взаимодействия как отличительную черту человеческого познания, поскольку оно опирается на сложную способность к координации и разделению внимания. Исследователи, изучающие возможность компьютера брать на себя некоторые функции интеллекта человека, считают способность к коммуникации как окончательный тест для искусственного интеллекта (Turing, 1950). Для развития коммуникативного взаимодействия человека решающее значение имеет речевое общение: когда разговорные навыки развиты недостаточно хорошо, они могут негативно повлиять на нашу способность учиться у других и поддерживать отношения (Hale, Tager-Flusberg, 2005).

Рассмотрев теоретические основы изучаемого феномена, отметим, что А.Р.

Лурия в своей работе «Язык и сознание» выделил основные особенности диалогической речи. Прежде всего, это, как их называет автор, «внеязыковые» элементы (Лурия, 2020). Неязыковые элементы в разговоре – это звуки, жесты и мимика. Существует несколько типов невербального общения. К ним относятся:

- выражение лица (улыбка или хмурый взгляд);
- жесты (размахивание руками, указание пальцем);
- паралингвистика: тон голоса, громкость, интонация и высота голоса (например, когда высказывание произносится сильным тоном, слушатели могут интерпретировать его как одобрение и энтузиазм, а те же слова, сказанные нерешительным тоном, могут выражать неодобрение и отсутствие интереса);
- язык тела (выражение лица, взгляд, жесты, поза и движения тела);
- проксемика или личное пространство;
- взгляд (вверх, в сторону, вниз);
- гаптика или прикосновения (похлопывание по плечу, прикосновение к руке собеседника во время разговора и т.д.).

Неполнота диалогической речи с точки зрения отсутствия некоторых грамматических элементов речи (что выражается в таких ее синтаксических особенностях как наличие неполных предложений) не препятствует, а порой и усиливает понимание сути разговора с точки зрения передачи «информации». Хотя невербальные элементы могут быть настолько тонкими, что мы не осознаем их, они позволяют ребенку лучше понять смысловую законченность и структурное единство речи собеседника (Лурия, 2020).

Л.П. Якубинский в своей работе «Язык и его функционирование» «продолжил разговор о важности зрительного и

слухового восприятия собеседника в диалогической форме общения. Аудиальное и особенно зрительное восприятие, по мнению исследователя, играет огромное значение как фактор, определяющий восприятие речи, а, следовательно, и самое «говорящее» (Якубинский, 1986: 54). Под зрительным восприятием собеседника Л.П. Якубинский имеет в виду восприятие уже указанных выше визуальных средств невербального общения. Данным средствам он отводит особое значение, отмечая, что мимика, жесты, язык тела, гаптика иногда сами по себе становятся средствами не только перцептивного общения, но средствами передачи информации в процессе коммуникации, обеспечивая на невербальном уровне процесс интеракции и взаимопонимания (Якубинский, 1986).

Анализ коммуникативного поведения человека дан в работах В.И. Максимовой, которая выделяет три уровня речевого коммуникативного поведения (Максимова, 2005):

– первый уровень – «легкая болтовня»;

– второй уровень – эгоцентрическая речь, когда в разговоре человек речь ведет только о самом себе. Эгоцентрическая речь – очень интересное понятие, которое в основном рассматривают применительно к детям в возрасте 3-5 лет как этап становления речи, поскольку дети не умеют сначала внутренне думать, а затем говорить. Эгоцентрическая речь может быть в форме эхолоалии (повторение слов, фраз или звуков), монолога или «контрапунктного» формального диалога, когда двое коммуницируют односторонне – используют речь, для передачи своих мыслей, впечатлений, не слушая при этом другого. Например, дети, находясь вместе, играют в разные игры, объясняют и комментируют свои действия, не вступая во взаимодействие друг с другом. Коммуникация односторонняя;

– третий уровень речевого коммуникативного поведения, согласно В.И.

Максимовой, является собственно диалогом. К его основным особенностям В.И. Максимова относит: интерес к участникам беседы; учет особенностей партнера по общению; эмоциональная открытость в процессе общения с участниками беседы (Максимова, 2005).

В последние годы появилось много исследований, посвященных роли процесса овладения ребенком различных аспектов коммуникативного взаимодействия в развитии различных аспектов его развития: эмоционального, когнитивного и социального. Так, L. Parsons, опираясь на прагматический подход, операционализирует такие вербальные и невербальные элементы коммуникативного взаимодействия, как:

– правильный выбор тем для разговора;

– реагирование на общение других людей с помощью отдельных высказываний, соответствующих теме разговора;

– эффективное устранение сбоев в разговоре;

– использование и интерпретация жестов, мимики, позы тела и дистанции для содействия социальному взаимодействию;

– восприятие перспективы;

– распознавание эмоционального состояния другого человека и реагирование на него;

– регулирование собственных эмоций и поведения;

– адаптация языка и поведения к социальной ситуации;

– поддержание вовлеченности в социальное взаимодействие, которое является взаимовыгодным;

– использование способов выражения эмоций и разрешения разногласий таким образом, чтобы поддерживать позитивное взаимодействие (Parsons, Cordier, Munro, Joosten, 2019).

Освоение ребенком различных форм коммуникации происходит в процессе освоения диалогической речи. В основе данного процесса лежат когнитивные,

сенсомоторные особенности человека, а также специфика его социального становления, включающая условия взаимодействия и коммуникации со взрослыми и сверстниками.

По мере взросления в диалоговом общении происходит развитие детей одновременно в нескольких направлениях:

– когнитивном, когда в ходе диалога ребенок расширяет свои представления об окружающей действительности;

– системно-языковом, когда в ходе диалога ребенок осваивает элементы и единицы системы родного языка, *правила их использования в своей речи*;

– коммуникативном, когда в ходе диалога ребенок овладевает компонентами партнерского общения (Казаковская, 2004).

Одним из направлений развития коммуникативного взаимодействия в младшем школьном возрасте является использование музыки. Так, психолог и нейробиолог S. Koelsch в работе «Toward a neural basis of music perception – a review and updated model» предположил, что человеческий мозг, в раннем возрасте воспринимает «язык как особый случай музыки», как единую смысловую информацию, благодаря тому, что нейронные процессы обработки речи и музыки реализуются не в строго отдельных областях, а благодаря нейронной взаимосвязи области слуховой коры с другими сенсорными областями (Koelsch, 2011). Однако, исследований, рассматривающих потенциал музыки в развитии коммуникативного взаимодействия младших школьников, его особенности на ранних этапах овладения языком коммуникации с помощью музыки, уроков музыки, крайне мало. Поэтому **целью статьи** является анализ и обобщение научной информации для выявления особенностей развития коммуникативного взаимодействия младших школьников на уроках музыки.

**Методология и методы (Methodology and methods).** Методологическую основу

исследования составили концептуальные положения общей и музыкальной педагогики и психологии (системный подход (А.Г. Асмолов, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, П.А. Сорокин и др.), субъектно-деятельностный подход (Ш.А. Амонашвили, В.В. Давыдов, С.Л. Рубинштейн, Д.В. Эльконин и др.), индивидуально-творческий подход (В.В. Грачев, Е.В. Бондаревская, О.С. Газман и др.), теория музыкально-интонационного восприятия (Б.В. Асафьев, М.Г. Арановский, Д.К. Кирнарская, Е.В. Назайкинский, К.В. Тарасова, Б.М. Теплов), идеи и принципы психолингвистики (теория смыслового восприятия речи (И.А. Зимняя)). В работе использованы: теоретические методы – анализ научных источников по проблеме исследования, обобщение, синтез, систематизация; эмпирические методы – наблюдение, беседа.

**Научные результаты и дискуссия (Research Results and Discussion).** Растущий объем научных данных подтверждает, что музыка может стимулировать реализацию социальных функций человека, т.к. музыкальная деятельность напрямую связана с удовлетворением таких его основных потребностей как общение, сотрудничество и социальная привязанность (Koelsch, 2014). Поддержка социальных функций, вероятно, была изначальной важной адаптивной функцией музыки в эволюции человека.

Для нашего исследования наиболее интересным является тот факт, что музыка и язык имеют ряд общих черт, основанных на акустических особенностях просодической информации, включающей ограниченное число структурированных элементов. Более того, исследователи (William Fitch в статье “The biology and evolution of music: a comparative perspective”, 2006; Marc Hauser и John McDermott в работе “The evolution of the music faculty: a comparative perspective”, 2003) выделяют в речи и музыке индикаторы общего эволюционного происхождения (Fitch, 2006; Hauser, McDermott, 2003).

Электрофизиологические данные также предполагают наличие общих когнитивных ресурсов и сходных основных нейронных субстратов для обработки семантики, синтаксиса и просодии.

Просодия, по-видимому, является областью с наибольшим перекрытием музыки и речи: просодические или супraseгментарные особенности можно рассматривать как «музыкальные» аспекты речевого сигнала». Просодия выполняет множество функций, например, указывает на эмоциональное состояние говорящего, на синтаксическую структуру; указывает на подсказки для очередности в разговоре (Fox, 2000). Компоненты просодии (такие как речевой ритм, речевая мелодия, контур, тембр, паузы и ударение) возникают в результате сочетания акустических характеристик, таких как высота, громкость, продолжительность. физическими коррелятами которых являются частота, интенсивность и время (Jakobson, Halle, 1967; М.А. Соколова, К.П. Гинтовт, Р.М. Тихонова, 2006; Синёв, 2010). Во время овладения языком эти просодические компоненты помогают младенцу определять границы слов и фраз. Это позволяет им приобретать закономерности в расположении языковых структур – фонем, слов и словосочетаний.

Просодия вносит существенный вклад в «создание смысла» в рамках социального взаимодействия. Это имеет важное значение для детей с расстройствами аутистического спектра, поскольку точность просодической обработки у них ухудшается, так как дети не могут использовать слуховые сигналы, необходимые для восприятия ритма и напряжения, что имеет последствия для их языкового развития (Corriveau, Pasquini, Goswami, 2007).

Как отмечает в своей статье М.В. Попова, «на сегодняшний день не существует единого подхода к разграничению терминов «просодия» и «интонация», однако, наблюдается сближение их содержания» (Попова, 2021:

154). В наши дни интерес интонационными аспектами речи больше не пренебрегают. Смещение интереса с чисто синтаксических аспектов языка на процесс коммуникации в целом выявило ведущую роль просодии в реальных жизненных ситуациях и сосредоточило интерес на роли интонации во взаимодействии.

Как замечают в своей работе Е.Е. Шевцова и Л.В. Забродина, коммуникация у первобытных людей строилась на основе «ранней кинестетической речи», когда для людей были недоступны членораздельные звуки (Шевцова, Забродина, 2024). Именно поэтому столь значительной стала роль интонации, которая способна передавать как эмоции, так и модальность (приказ и просьбу, угрозу и спокойствие и т.д.). Основным компонентом интонации является мелодика, а ее минимальной единицей – синтагма (очень короткий фрагмент речевой цепи).

Между тем, в настоящее время не существует общепринятого определения интонации. Этот термин может быть строго ограничен воспринимаемым паттерном частоты или включать восприятие других просодических параметров, выполняющих те же функции: пауз, относительной громкости, качества голоса, продолжительности и сегментарных явлений, связанных с различным усилением органов речи. Универсалии в интонационном значении могут опираться на архаичный генетический код, из которого берет начало мотивация знаков, что особенно заметно для выражения аффекта (Vaissière, Pisoni, Remez, 2005; Попова, 2021; Синев, 2010).

По мнению ряда исследователей (Б.В. Асафьев, А.А. Леонтьев, А.Н. Сохор, Б.Л. Яворский), музыкальная интонация ведет свое происхождение от древнейших форм звуковой коммуникации – эмоциональных выкриков и звукоизобразительных возгласов древних предков человека, служивших ему ориентирами в окружающем мире. По

утверждению Д.К. Кирнарской древняя коммуникативная система была «речемзыкальной»: «древнейший человек мыслил и общался с помощью музыки еще до того, как открыл абстрактное мышление и научился пользоваться понятиями» (Кирнарская, 2004:60). В своей монографии она рассматривает музыку как раннюю, изначальную форму коммуникации, понимание которой присуще человеку с рождения.

Наблюдаемые связи между восприятием языка и музыки, трактовка первичной коммуникативности в происхождении музыки усиливают предположения о важности музыкально-интонационных форм коммуникации в процессе овладения языком (Штумпф, 1927; Беклинг, 1973).

Музыкальная интонация как единица музыкального языка представляет собой синтез всех выразительных средств музыкальной речи (звуковысотных, метроритмических, тембральных, ладогармонических, динамических, темповых, артикуляционных) и является целостной, не разложимой на элементы, неделимой единицей музыкального восприятия.

В музыкальной интонации осуществляется своеобразное кодирование эмоционально-смысловой информации – основных эмоциональных реакций человека, образов, идей, ситуаций, свойств предметного мира. С ее помощью создается музыкальный эквивалент эмоциональных и предметно-ситуативных компонентов действительности, закрепившихся в музыкальной культуре человечества как обобщенные, типизированные интонации – «базовые универсалии музыкального языка». А.В. Торопова дает им определение – «архетипические комплексы» – источники порождения смыслов при восприятии музыки, укорененные в бессознательных структурах психики (Торопова, 1995).

Коммуникативная составляющая в музицировании имеет интегративный

мультиmodalный характер. Она объединяет слуховые, моторно-двигательные (ритм, метрическая пульсация) и зрительно-пространственные (темный или светлый оттенки звука, близость или удаленность музыкального объекта, насыщенность или разреженность звучания, представления о музыкальных линиях и т.п.) ощущения (Теплов, 2024).

Архетипические базисные музыкально-интонационные комплексы, обладающие рядом психологических свойств, связывающих их с определенной коммуникативной ситуацией, могут быть представлены в виде разработанных нами музыкально-интонационных моделей – образно-смысловых знаков, функционирующих на уровне эмоционального воздействия и обладающих возможностью воплощения и передачи звукооформленного смысла (Волчегораская, Ногина, 2013:83). Основой данных моделей являются «коммуникативные архетипы музыкального восприятия», «архетипические символы, генетически укорененные в бессознательном», выделенные Д.К. Кирнарской, В.А. Тороповой (Кирнарская, 2004:79; Торопова, 2010:152).

Музыкально-интонационная модель «призыва» воплощает активно волевые, героические образы; ее энергичный характер связан с ситуацией побуждения к действию. Важнейшей характеристикой этой интонационной модели является ее специфическое мелодико-артикуляционное воплощение: резкий восходящий скачок на кварту, яркая динамика, артикуляционно-ритмическая активность пунктира, который можно сравнить с восклицанием и призывным жестом, «который трактуется как жестовый «выкрик»: «Вперед! За мной!».

Музыкально-интонационная модель «прошения мольбы, скорби» связана с коммуникативным обращением в виде просьбы, жалобы, сопровождаемой мимикой и жестами страдания, «вздохами». Интонационная основа – нисходящие

мелодические малосекундовые ходы-вздохи, за которыми закрепилось значение горестной, слезной интонации. Мускульно-моторная составляющая архетипа прошения опирается на поклон, склонение головы и всего корпуса.

Музыкально-интонационная модель «игры» олицетворяет детскую непосредственность, простодушную веселость. Мелодический контур архетипа замкнут в небольшом диапазоне с настойчивым возвращением к исходной точке. Мускульно-моторный эквивалент архетипа игры напоминает круговое движение игрушки юлы.

Музыкально-интонационная модель «круга» связана с состоянием погруженности в себя, восходит к древнейшему жанру колыбельной песни. В модели «круга» интонационный профиль отличается возвратностью, темп спокоен и размерен, ее телесно-моторный эквивалент – покачивание.

В архетипических музыкально-интонационных моделях интонации не имеют строго определенной линии звуковедения и основываются на сопоставлении и чередовании контрастов «высоко – низко». Такие звуковысотные сигналы общения присутствуют в неосмысленных голосовых «экспериментах» (агуканьях) грудных младенцев. Устойчиво закрепившийся мелодически нисходящий профиль объясняется психофизиологической подосновой – истощением и ослаблением физических или душевных сил. Интонационный профиль с мелодически равномерным чередованием звуковысотных уровней принадлежит двум типам интонаций: чередующаяся повторность тонов в быстром темпе характерна для интонирования скороговорок, считалок, в медленном темпе – для колыбельных, медитативно-созерцательной лирики.

Разработанные нами музыкально-интонационные модели образуют комплекс – своеобразный «словарь» образно-

интонационных звуковых аналогов явлений, эмоциональных состояний, коммуникативных архетипов, где каждой музыкально-интонационной модели соответствует своя мелодия-попевка, свой образ и двигательно-пространственное отображение. Данный комплекс включает интонации Призыва, Плача, Маятника, Созерцания, Игры, Круга, Веера, Взлета, Ухода и Угрозы.

Музыкально-интонационные модели в качестве музыкальных символов-«обозначений» могут быть использованы на уроках музыки в начальной школе в разных видах музыкально-художественной деятельности: в музыкально-ритмической деятельности, музыкально-пластических импровизациях, пении, игре на музыкальных инструментах.

Особенностью музыкально-ритмической деятельности младших школьников является ее эмоционально-энергетическая насыщенность: все услышанное «проживается», воспроизводится в «лицах», при помощи музыкальной интонации, пантомимики, жестов. Поэтому организация музыкально-ритмической деятельности на уроках музыки в начальной школе включает инсценирование содержания литературных произведений, сказок, драматизацию песен, музыкальных пьес программного характера. На уроке музыки игра-драматизация организуется сначала в виде музыкально-двигательных заданий: в сказку, рассказ, стихотворение «включаются» известные детям музыкально-интонационные модели как звуковые заменители персонажей (во время рассказа имена персонажей не называются – вместо них звучат их интонации с жестово-пластическим отображением).

В музыкально-ритмических играх, пластических импровизациях музыкально-интонационные модели могут играть роль исходных элементов сюжета: персонажей (веселого Петушка – модель Призыва, жалобно мяукающей Кошечки – модель



Плача, рычащего Волка – модель Угрозы и т.п.), воссоздавать общий эмоциональный фон в виде остинато для аккомпанемента (тихую грусть, задумчивость осеннего настроения – модель Созерцания, Маятника, журчание весеннего ручейка – модель Игры и т.п.).

В процессе вокально-хоровой работы музыкально-интонационные модели присутствуют в «распевочном» комплексе («рисование» голосом радуги – модель Круга, восходящее или нисходящее постепенное движение, изображающее взлетающий самолет, «растаявшую» Снегурочку, опускающегося на землю жука – модель Взлета, модель Ухода и т.п.). Также музыкально-интонационные модели – основа вокальных импровизаций. Опираясь на уже имеющийся интонационно-слуховой опыт, дети сольно импровизируют окончания музыкальных фраз, мотивы на заданный текст. Диалоговые вокальные импровизации строятся в виде музыкальных вопросов и ответов. Например, вопрос: «Кто проснуться нам помог?», ответ: «Петушок нам помог» (ребенок поет ответ на основе музыкально-интонационной модели Призыва с соответствующим движением). Более свободные, самостоятельные импровизационные вокальные диалог-экспромты («Музыкальный разговор Красной Шапочки и Волка, Петуха и Кукушки, Мачехи и Золушки, Кота в сапогах и Белой кошки, Петрушки и Балерины Волка и козлят и т.д.) становятся доступны детям по мере развития вокально-слуховой координации, певческих навыков, умений ансамблевого исполнения.

Фрагменты народных, современных детских песен, песен из мультфильмов и кинофильмов можно использовать в качестве содержательной основы для сюжетно-ролевого диалога хора и солистов, где песенная фраза (двустипшие, четверостишие) исполняется хором, наподобие рефрена, а солист в интонационных контурах той или иной модели, импровизирует последующие

действия музыкальных героев.

Музыкально-интонационные модели с первых же уроков осваиваются детьми в игре на звуковысотных музыкальных инструментах с помощью цветных пометок на звуках пластин металлофона и ксилофона, соответствующих интонационному профилю моделей.

Использование музыкально-интонационных моделей в игре на детских музыкальных инструментах включает как простейшие сопровождения, каденционные дополнения к исполняемым песням, прослушиваемым музыкальным произведениям, так и в иллюстрирование литературных произведений. Текст при этом подбирается или составляется таким образом, чтобы после одной-двух фраз ребенок должен будет изобразить, озвучить услышанное. Например, передать настроение, характер героя – решительного Артемона, веселого и задорного Буратино, задумчивого, грустного Пьеро и т.д., исполнив подходящую интонационную модель.

В конце года добавляются импровизационно-творческие задания с интеграцией всех видов музыкально-художественной деятельности, реализуемых на уроках музыки начальной школы. Педагогом и детьми выбирается тема, основные сюжетные линии, подбираются ассоциации – литературные образы, картины, персонажи мультфильмов, которые становятся ориентиром творческих фантазий, источником музыкально-творческих идей. Например, в сюжетной игре «День рождения Домовенка Кузи» дети поздравляют именинника и дарят от имени героев мультфильма – Нафани, девочки Наташи, Вороны, Бабы-Яги музыкальный «подарок» – мини-песенку, танцевально-пластический этюд, миниатюру, исполненную на детских музыкальных инструментах. Именинник угадывает по интонационным характеристикам, кто пришел его поздравить, раздает угощение.

Зафиксированные в партитуре

графическими символами музыкально-интонационные модели, в соответствии с придуманным детьми сюжетом, – фрагмент коллективного творчества – композиционного и исполнительского. Коммуникативное взаимодействие при этом осуществляется в двух направлениях – вербальном и музыкально-исполнительском. Вербальный обмен идеями, мыслями дополняется невербальными (интонационными, жестово-мимическими) элементами общения, усиливающими эмоциональное восприятие информации.

Использование музыкально-интонационных моделей в творческом музыкальном процессе делает эффективным взаимодействие детей в исполнительской деятельности. Интонационно-образный музыкально-коммуникативный «словарь» понятен и един для всех; пользуясь им, ребенок стремится поделиться, «донести» эмоционально-смысловое содержание музыки, осознает, что его действия направлены на слушателя. При этом, если исполнение коллективное, возникает эффект «подстраивания», настроенности на согласованное общее звучание. Внимательное, уважительное комментирование услышанного является дополнительным компонентом эффективного коммуникативного взаимодействия.

#### **Заключение (Conclusions).**

Коммуникативное взаимодействие как активный обмен интеллектуальной и эмоциональной информацией в процессе музыкальной деятельности – перспективная область научных изысканий, обеспечивающая решение практических задач современного образования. Общность языковых и музыкальных смыслообразующих параметров, единство эмоционально значимых свойств речи и музыки создают условия для развития у детей умений и навыков с эмпатией слушать и слышать другого человека, обоснованно мотивированно выражать свое мнение.

Интонационные аспекты речи и

музыки унифицируют процессы коммуникации на социально-культурном уровне, давая детям ориентиры способов и механизмов коммуникативного взаимодействия: построенные на интеграции просодических и мелодико-гармонических элементов музыкально-интонационные модели реализуют ключевые составляющие коммуникации – с их помощью осуществляется передача-трансляция эмоционально окрашенной информации (идей, образов, эмоций и т.д.), ее восприятие-«считывание» и ответное выражение уже личностно окрашенного «сообщения» окружающим. При этом коммуникативное взаимодействие осуществляется на информационном, художественно-экспрессивном, когнитивно-регулятивном уровнях.

Конкретность и образность музыкально-интонационных моделей облегчают понимание эмоционально-смысловой информации музыки, доступной для детей младшего школьного возраста, упрощают выбор средств для ответа. Наблюдаемые в ходе исследования изменения в восприятии детьми содержания музыкальных произведений, в создании ими обдуманных, неспонтанных импровизаций, в сотрудничестве при совместном коллективном музицировании, в общении детей между собой, показывают результативность применения музыкально-интонационных моделей как практического инструмента развития навыков коммуникативного взаимодействия у младших школьников.

Итоговый мониторинг формирования и достижения личностных и метапредметных результатов обучающихся начальной школы, уроки музыки которых проводились с включением комплекса музыкально-интонационных моделей, также показывает у этих детей положительную динамику развития коммуникативного взаимодействия: готовность признавать существование разных точек зрения, проявлять эмоциональную эмпатию в

ситуациях совместного восприятия, стремиться к объединению усилий и позитивному взаимодействию.

Таким образом, активно творческое музицирование с использованием музыкально-интонационных моделей формирует у детей способность глубинного восприятия, адекватного понимания собеседника, стимулирует интерес и стремление к сотрудничеству, развивает способность коммуникативными средствами разрешать вопросы личностного самовыражения в общении с социумом, культурой. Перспективы дальнейших исследований видятся в методико-практическом совершенствовании коммуникационных процессов музыкально-образовательной сферы на всех уровнях.

#### Список литературы

- Бубнова Г.И. Перцептивно-слуховая сегментация устно порождаемой речи // Вестник Московского университета. 2021. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. № 3. С. 51-64.
- Волчегорская Е.Ю., Ногина О.А. Теоретические и методические аспекты музыкально-интонационного развития детей раннего возраста // Начальная школа плюс. До и После. 2013. № 8. С. 82-87.
- Казаковская В.В. Вопросно-ответные единства в диалоге «взрослый – ребенок» // Вопросы языкознания. 2004. № 2. С. 89-110.
- Кирнарская Д.К. Психология специальных способностей. Музыкальные способности. М.: Таланты XXI век. 2004. 496 с.
- Лурия А.Р. Язык и сознание. СПб.: Питер. 2020. 335 с.
- Максимова Н.В. «Чужая речь» как коммуникативная стратегия. М.: Изд. центр РГГУ. 2005. 315 с.
- Медушевский В.В. Интонационная форма музыки. М.: Композитор, 1993. 265 с.
- Орлов Г.А. Дерево музыки. СПб.: Композитор. 2015. 439 с.
- Попова М. В. Сравнительный анализ понятий «просодия», «интонация» и смежных специальных терминов в лингвистике // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2021. № 11 (853). С.150-159.
- Русский язык и культура речи: учебник / под ред. В.И. Максимова, А.В. Голубевой. СПб.: Златоуст. 2010. 384 с.
- Синёв А.Д. Просодия как суперсегментное фонологическое явление в контексте современных лингвистических исследований // Вестник Челябинского государственного университета. 2010. № 17. С. 104-113.
- Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей: учебное пособие. СПб.: Лань. 2024. 488 с.
- Торопова В.А. Музыкальная психология и психология музыкального образования: учебное пособие. М.: ГРАФ-ПРЕСС. 2010. 240 с.
- Трусова Т.С. О разграничении понятий «просодия» и «интонация» в современной лингвистике // European Research. Сборник статей XXVI международной научно-практической конференции. Пенза: Наука и Просвещение. 2020. С. 86-88.
- Шевцова Е.Е. Технологии формирования интонационной стороны речи: учебное пособие для вузов. М: Издательство Юрайт. 2024. 189 с.
- Якубинский Л.П. Язык и его функционирование: Избранные работы. М.: Наука. 1986. 205 с.
- Brandt A., Gebrian M., and L.R. Slevc. Music and early language acquisition // *Frontiers in Psychology*. 2012. vol. 3. № 327. P. 1-17. URL: [https://anthonybrandt.net/uploads/3/5/5/7/35571474/brandt\\_et\\_al.music\\_and\\_early\\_language\\_acquisition\\_frontiers.pdf](https://anthonybrandt.net/uploads/3/5/5/7/35571474/brandt_et_al.music_and_early_language_acquisition_frontiers.pdf) (дата обращения: 27.10.2024).
- Corriveau K., Pasquini E., Goswami U. Basic auditory processing skills and specific language impairment: a new look at an old hypothesis // *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*. 2007. vol. 50. № 3. P. 647-666.
- Fitch W.T. The biology and evolution of music: a comparative perspective // *Cognition*. 2006. vol. 100. № 1. P. 173-215.
- Fox A. Prosodic Features and Prosodic Structure: The Phonology of Suprasegmentals, Oxford University Press, NY, USA. 2000. 401p.
- Hale C., Tager-Flusberg H. Social communication in children with autism // *Autism: the international journal of research and practice*. 2005. №. 9. P. 311-328.
- Hauser M.D., McDermott J. The evolution of the music faculty: a comparative perspective // *Nature Neuroscience*. 2003. vol. 6. № 7. P. 663-668.

Hellbernd N. Prosody conveys speaker's intentions: Acoustic cues for speech act perception // *Journal of Memory and Language*. 2016. №. 88. P. 70-86. URL: <https://www.sci-hub.ru/10.1016/j.jml.2016.01.001?ysclid=m2rv1lf rq4858353353> (дата обращения: 27.10.2024).

Jakobson R., Fant G., Halle M. Preliminaries to speech analysis. The distinctive features and their correlates. Acoustics Laboratory, Massachusetts Inst. of Technology, Technical Report. 1967. № 13. P. 472-481.

Koelsch S. Brain correlates of music-evoked emotions // *Nat Rev Neurosci*. 2014. № 15(3). P. 170-180.

Koelsch S. Toward a neural basis of music perception—a review and updated model // *Frontiers in Psychology*. 2011. vol. 2. № 110. P. 1-20.

URL:[https://www.researchgate.net/publication/51451927\\_Toward\\_a\\_Neural\\_Basis\\_of\\_Music\\_Perception\\_-\\_A\\_Review\\_and\\_Updated\\_Model](https://www.researchgate.net/publication/51451927_Toward_a_Neural_Basis_of_Music_Perception_-_A_Review_and_Updated_Model) (дата обращения: 27.10.2024).

Parsons L., Cordier R., Munro N., Joosten A. The feasibility and appropriateness of a peer-to-peer, play-based intervention for improving pragmatic language in children with autism spectrum disorder // *Int J Speech Lang Pathol*. 2019. № 21(4). P. 412-424. URL: <https://www.sci-hub.ru/10.1080/17549507.2018.1492630?ysclid=m2ta9dvas744720742> (дата обращения: 27.10.2024).

Turing A.M. Computing machinery and intelligence // *Mind*. 1950. Vol. 59. № 23659. P. 433-460. URL: <https://phil415.pbworks.com/f/TuringComputing.pdf> (дата обращения: 27.10.2024).

Vaissière J. Perception of Intonation. David Pisoni and Robert Remez. *The Handbook of Speech Perception*. Blackwell. 2005. P. 236-263. URL: [https://www.researchgate.net/publication/313102604\\_Perception\\_of\\_intonation](https://www.researchgate.net/publication/313102604_Perception_of_intonation) (дата обращения: 27.10.2024).

## References

Bubnova, G.I. (2021), "Perceptual-auditory segmentation of orally generated speech", *Vestnik Moskovskogo universiteta, Linguistics and intercultural communication*, 19(3), 51-64 (In Russian).

Volchegorskaya, E.Yu. and Nogina, O.A. (2013), "Theoretical and methodological aspects of musical and intonational development of young

children", *Nachalnaya shkola plyus Do i Posle*, 8, 82-87. (In Russian).

Kazakovskaya, V.V. (2004), "Question-answer unities in the dialogue "adult – child", *Questions of linguistics*, 2, 89-110. (In Russian).

Kirnarskaya, D.K. (2004), *Psikhologiya spetsialnykh sposobnostey. Muzykalnye sposobnosti* [Psychology of special abilities. Musical abilities], Talanty XXI vek, Moscow, Russia.

Luriya, A.R. (2020), *Yazyk i soznanie* [Language and consciousness], Progress kniga, St. Petersburg, Russia.

Maksimova, N.V. (2005), "Alien speech" as a communicative strategy», *Izdatelsky tsentr Rossiyskiy gosudarstvennyy gumanitarny universitet*, Moscow, Russia.

Medushevskiy, V.V. (1993), *Intonatsionnaya forma muzyki* [Intonational form of music], Composer, Moscow, Russia.

Orlov, G.A. (2015), *Drevo muzyki* [Tree of Music], Composer, St. Petersburg, Russia.

Popova, M.V. (2021), "Comparative analysis of the concepts of "prosody", "intonation" and related special terms in linguistics", *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Gumanitarnye nauki*, 11 (853), 150-159. (In Russian).

Maksimova, V.I. and Golubeva, A.V. (2010), *Russian language and culture of speech: textbook*, Zlatoust, Saint Petersburg, Russia.

Sinyov, A.D. (2010), "Prosody as a supersegmental phonological phenomenon in the context of modern linguistic research", *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta*, 17, 104-113. (In Russian).

Teplov, B.M. (2024), *Psikhologiya muzykalnykh sposobnostey: uchebnoe posobie* [Psychology of musical abilities: a textbook], Lan, St. Petersburg, Russia.

Toropova, V.A. (2010), *Muzykalnaya Psikhologiya i Psikhologiya muzykalnogo obrazovaniya* [Musical Psychology and Psychology of Music Education: a textbook], Uchebno-metodicheskiy izdatelskiy tsentr "GRAF-PRESS", Moscow, Russia.

Trusova, T.S. (2020), "On the distinction between the concepts of "prosody" and "intonation" in modern linguistics", *EUROPEAN RESEARCH*, [European research], Penza, Russia.

Shevtsova, E.E. (2024), *Tekhnologii formirovaniya intonatsionnoy storony rechi: uchebnoe posobie dlya vuzov* [Technologies for the formation of the intonation aspect of speech: a

teaching aid for universities], Izdatelstvo Yurait, Moscow, Russia.

Yakubinskiy, L.P. (1986), *Yazyk i ego funktsionirovanie: Izbrannye raboty [Language and its Functioning: Selected Works]*, Nauka, Moscow, Russia.

Brandt, A., Gebrian, M. and Slevc, LR. (2012), "Music and early language acquisition", *Frontiers in Psychology*, University of Maryland, College Park, MD, USA.

Corriveau, K., Pasquini, E. and Goswami, U. (2007), "Basic auditory processing skills and specific language impairment: a new look at an old hypothesis", *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 50(3), 647-666. (In USA).

Fitch, W.T. (2006), "The biology and evolution of music: a comparative perspective", *Cognition*, 100(1), 173-215. (In Nederland).

Fox, A. (2000), *Prosodic Features and Prosodic Structure: The Phonology of Suprasegmentals*, Oxford University Press, New York, NY, USA.

Hale, C. and Tager-Flusberg, H. (2005), "Social communication in children with autism", *Autism: the international journal of research and practice*, 9, 311-328. (In USA).

Hauser, M.D. and McDermott, J. (2003), "The evolution of the music faculty: a comparative perspective", *Nature Neuroscience*, 6 (7), 663-668. (In UK).

Hellbernd, N. 2016, "Prosody conveys speaker's intentions: Acoustic cues for speech act perception", *Journal of Memory and Language*, 88, 70-86. (In USA).

Jakobson, R., Fant, G. and Halle. M. (1967), "Preliminaries to speech analysis. The distinctive features and their correlates", *Massachusetts Inst. of Technology*, 13, 472-481. (In USA).

Koelsch, S. (2014), "Brain correlates of music-evoked emotions", *Nat Rev Neurosci*, 15(3), 170-180. (In UK).

Koelsch, S. (2011), "Toward a neural basis of music perception—a review and updated model", *Frontiers in Psychology*, 2(110), 1-20. (In USA).

Parsons, L., Cordier, R., Munro, N. and Joosten, A. (2019), "The feasibility and appropriateness of a peer-to-peer, play-based intervention for improving pragmatic language in children with autism spectrum disorder", *Int J Speech Lang Pathol*, 21(4), August, 412-424. (In Australia).

Turing, A.M. (1950), "Computing machinery and intelligence", *Mind*, 59, (23659), 433-460. (In UK).

Vaissière, J. (2005), *Perception of Intonation*, Pisoni, D.B.; Remez, R.E. (ed.), *The Handbook of Speech Perception*, Blackwell, Oxford, UK.

**Информация о конфликте интересов:** автор не имеет конфликта интересов для декларации.

**Conflicts of Interest:** the author has no conflict of interests to declare.

**Данные автора:**

**Ногина Ольга Анатольевна**, кандидат педагогических наук, преподаватель, Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования «Детская школа искусств № 7» г. Челябинска.

**About the author:**

**Olga A. Nogina**, Candidate of Pedagogical Sciences, Lecturer, Children's Art School №. 7 Municipal Budgetary Institution of Additional Education, Chelyabinsk.