

Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2021. Т. 27, № 3. С. 202–208. ISSN 2073-1426

Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics. 2021. vol. 27, № 3, pp. 202–208. ISSN 2073-1426

Научная статья

УДК 159.99

<https://doi.org/10.34216/2073-1426-2021-27-3-202-208>

ВЛИЯНИЕ ПОЭТИЧЕСКОГО И МУЗЫКАЛЬНОГО РИТМА НА ВОСПРИЯТИЕ И ОСМЫСЛЕНИЕ ДРЕВНЕГРЕЧЕСКИМ УЧЕНИКОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ТЕКСТА

Кольшко Александр Марьянович, кандидат психологических наук, Гродненский государственный университет имени Янки Купалы, Гродно, Республика Беларусь, amkol@grsu.by, <https://orcid.org/0000-0003-2704-6044>

Аннотация. В статье представлены результаты историко-психологической реконструкции образовательного чтения в древнегреческой школе. Целью данной реконструкции являлось выявление психологических механизмов влияния на личность ученика музыкального и поэтического ритма, определение педагогического потенциала поэтического текста как средства воспитания, раскрытие психологических механизмов активности текста как субъекта образовательного чтения. Рассматриваются образовательные эффекты ритма мифолого-поэтического текста в контексте формирования социокультурной идентичности древнегреческого ученика. Описываются психологические механизмы участия поэтического и музыкального ритма в организации практики чтения в древнегреческой школе. Отмечается, что поэтический ритм текста предполагает особый способ участия в образовательном чтении учителя. На основании проведенной реконструкции делается вывод о том, что ритмически напряженный по своей природе образовательный мифолого-поэтический текст обладает способностью вызывать у ученика эмоциональный отклик, воздействовать на его бессознательные установки, навязывать читателю эмоциональные и смысловые доминанты восприятия и понимания написанного. Важнейшая задача современного образования обнаруживается в формировании чувства ритма ученика в процессе образовательного чтения. Отмечается, что данное чувство ритма в современной школе возможно формировать, обратившись к различным по своей ритмической напряженности образовательным текстам и текстам, используемым в молодежной культуре.

Ключевые слова: образовательное чтение, поэтический и музыкальный ритм, ритмическая напряженность текста, смысловое пространство текста, смысловая доминанта восприятия текста, эмоциональный отклик, чувство ритма.

Для цитирования: Кольшко А.М. Влияние поэтического и музыкального ритма на восприятие и осмысление древнегреческим учеником образовательного текста // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2021. Т. 27, № 3. С. 202–208. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2021-27-3-202-208>

Research Article

THE INFLUENCE OF POETIC AND MUSICAL RHYTHM ON THE PERCEPTION AND COMPREHENSION OF AN EDUCATIONAL TEXT BY AN ANCIENT GREEK STUDENT

Alexandr M. Kolyshko, Candidate of Psychological Sciences, Yanka Kupala Hrodna State University, Hrodna, Belarus, amkol@grsu.by, <https://orcid.org/0000-0003-2704-6044>

Abstract. The article presents the results of the historical and psychological reconstruction of educational reading in an Ancient Greek school. The purpose of this reconstruction was to identify the psychological mechanisms of influence of the musical and poetic rhythm on the student's personality, to determine the pedagogic potential of the poetic text as a means of raising, to reveal the psychological mechanisms of the activity of the text as a subject of educational reading. The educational effects of the rhythm of the mythological and poetic text in the context of the formation of the socio-cultural identity of an Ancient Greek student are revealed. The psychological mechanisms of the participation of poetic and musical rhythm in the organisation of the practice of reading in an Ancient Greek school are described. It is noted that the poetic rhythm of the text suggests a special way of participating in the teacher's educational reading. Based on the reconstruction, it is concluded that the rhythmically intense educational mythological and poetic text has the ability to evoke an emotional response in the student, influence his unconscious attitudes, and impose emotional and semantic dominants of perception and understanding of what is written. The most important task of modern education is found in the formation of student's sense of rhythm in the process of educational reading. It is noted that this sense of rhythm in a modern school can be formed by referring to educational texts and texts used in youth culture.

Keywords: educational reading, poetic and musical rhythm, rhythmic intensity of text, semantic space of educational text, semantic dominant of text perception, emotional response, sense of rhythm.

For citation: Kolyshko A.M. The influence of poetic and musical rhythm on the perception and comprehension of an educational text by an Ancient Greek student // Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics. 2021. vol. 27, № 3. pp. 202–208. (In Russ.) <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2021-27-3-202-208>

Ритм пронизывает практически все сферы жизни современного человека. Особое место обнаруживает ритм в субкультуре современной молодёжи. В данной связи весьма актуальным является выявление психологических механизмов воспитания гармоничной личности ученика с использованием ритма текста. Одним из важнейших средств воспитания детей в современной школе является образовательное чтение. Как известно, художественный, особенно поэтический, текст обладает ритмической напряжённостью, способной выступить значимым педагогическим средством воздействия на личность ученика. Влияние музыкального и поэтического ритма на личность ученика были наиболее представлены в древнегреческой школе, что и обусловило предмет нашего исследования. Кроме того, изучение феномена в культурном контексте позволяет исследователю быть менее зависимым от влияния на его изыскания ценностей собственной культуры.

Проведенный анализ позволяет утверждать, что способ чтения образовательного текста в древнегреческой школе выбирался соразмерно его мифолого-поэтическому строению. При этом для древнегреческой школы характерно коллективное образовательное чтение вслух. В античной школе преобладали мифолого-поэтические тексты Гомера [Рубинштейн: 19]. Роль стихов Гомера в древнегреческом образовании соизмеряется с местом Библии в средневековой церковной школе [Жураковский: 48]. Изучение текстов в античной школе было тесно связано с их выучиванием наизусть и последующим выразительным чтением – декламацией [Свенбро: 56]. При изучении поэтических произведений большое внимание обращалось на произношение содержания текста. Текст не читался просто, но именно декламировался, сначала учителем для образца, далее учениками. Данная форма чтения в психологии часто рассматривается как «высшая форма чтения, переходящее в искусство» [Назаров: 71]. Включенность в процесс поэтического чтения в древнегреческой школе усиливалась с помощью ежегодных школьных литературных состязаний по декламации текста. Задача обозначенного способа работы с текстом в древнегреческой школе, как пишет Г.Е. Журавский, «сводилась к тому, чтобы учащиеся... научились сливать воедино содержание читаемого вслух отрывка в гармонию и ритм торжественного гекзаметра» [Жураковский: 52–53]. Современные исследователи утверждают, что декламация как педагогический прием опирается на такую особенность

поэтического восприятия, как ритмическая напряжённость [Бутенко: 32]. Сами же древние греки обнаруживали в «ритме и гармонии формообразующую силу души» [Йегер 1: 27].

Наряду с декламацией, важнейшим педагогическим приемом в древнегреческой школе, задающим характер работы с текстом, являлась мелодекламация (художественное чтение стихов с использованием музыки). Музыка в Древней Греции рассматривалась как одно из наиболее эффективных педагогических средств воспитания личности. Как отмечает А.Ф. Лосев, древние греки считали, что «самое чистое, самое непосредственное, наиболее... хватающее за душу подражание – это подражание музыкальное, поскольку фактически существующая психика состоит из непрерывного процесса переживаний, а музыка тоже есть непрерывный процесс переживания» [Лосев: 467]. Необходимо отметить, что в области психолингвистики экспериментально были выявлены закономерности влияния на читателя ритма поэтического текста и ритма музыкального произведения [Чернова: 156–160]. Современные исследователи отмечают, что музыке как субъекту влияния на личность свойственны: процессуальность (задаёт «темп» мыслительной деятельности); динамичность (включает восприимчивость субъекта); резонансность (способствует активизации «сензитивной составляющей личности») [Губина: 438]. Схожесть педагогических эффектов поэтического текста и музыки обнаруживали и сами греки. Так, по мнению Аристотеля, мифолого-поэтические и музыкальные произведения возникают в результате «подражательного искусства» [Аристотель 4: 645–680] и оказывают влияние на душу человека через присущий им ритм и гармонию [Лосев: 468].

В предпринятом исследовании мы акцентируем внимание на роли в образовательном чтении поэтического и музыкального ритма, а также на формировании чувства данного ритма у античного ученика. Развитие у учеников указанных качеств как определенных, культурно заданных способов восприятия и понимания текста являлось одним из важнейших педагогических задач античной школы. Ритм выступает для античного грека в качестве формообразования временных (обращенных ко времени) видов искусств (поэзии, музыки и танца), которые и составляли основу начального древнегреческого образования. Только вместо танца в древнегреческой школе преподавалась гимнастика.

Обращаясь к образовательным эффектам ритма в процессе чтения учеником поэтических текстов, необходимо отметить, что ритм как способ организации чтения в современной психологической науке практически не изучен, несмотря на то, что еще Ф.-В. Шеллинг отмечал, что он «...принадлежит к удивительнейшим тайнам природы и искусства» [Шеллинг: 196]. Термин «ритм» применяется учеными по отношению к какому-либо процессу, в котором более или менее равномерно чередуются различные явления, то есть речь идет об определенным образом упорядоченной организации процесса во времени. Ритм речи в психологической науке традиционно относится к наиболее сложным видам психофизической и социальной активности, участвует в восприятии, порождении и воспроизведении устного высказывания. Как отмечалось выше, для античной школы, культуры в целом характерно чтение вслух, при котором, как установили ученые, ритм текста схватывается более эффективно [Никифорова: 24]. Реализация декламации как педагогического приема приводила к тому, что грамматическая форма читаемого менялась на риторическую, подчиненную правилам устного высказывания [Ман: 9–157].

Поэтический ритм как способ упорядочивания текста и носитель его стиля в современной психологической науке чаще всего рассматривается в качестве циклического повторения разных элементов в одинаковых позициях, чтобы, как пишет Ю.М. Лотман, «приравнять неравное и раскрыть сходство в различном, или повторение одинакового, с тем чтобы раскрыть мнимый характер этой одинаковости, установить отличие в сходном» [Лотман: 45]. При этом важнейшими характеристиками текста, задающими его ритм, является регулярность, периодичность и повторяемость слов и словосочетаний [Никифорова: 24]. Как отмечает Ю.М. Лотман, «ритм в стихе является смыслообразующим элементом, причем, входя в ритмическую структуру, смыслообразующий характер приобретают и те языковые элементы, которые в обычном употреблении его не имеют... стиховая структура выявляет не просто новые оттенки значений слов – она вскрывает диалектику понятий, ту внутреннюю противоречивость явлений жизни и языка, для обозначения которых обычный язык не имеет специальных средств» [Лотман: 45–46]. Современные исследователи считают, что ритм мифолого-поэтического текста как бы задает ученику определенный способ его прочтения, то есть восприятия и понимания смысловых событий, идентификацию с образцами эталонного поведения. И в данном контексте ученик не копирует буквально содержание текста, а подражает логике восприятия и понимания текста в контексте структурирования культурного, мифолого-поэтического события. Таким образом, текст, благодаря своему «рит-

мическому рисунку» (Ю.М. Лотман) задает читателю определенные оттенки смысла [Шахбаз: 135–136]. Ритм, по мнению исследователей, неразрывно связан со смысловыми качествами слова, приобретающего в стихе новые оттенки значения, новые смысловые возможности... особую эмоциональную действенность» [Федоров: 321]. Ритмические вариации текста заостряют внимание читателя на той или иной его детали. При помощи ритмических средств создаются контрасты, замедление и усиление темпа и т. п., и тем самым выделяются важные для реализации художественного замысла автора смысловые элементы поэтического текста [Шахбаз: 147–148], в то время как смысловая многоплановость восприятия преимущественно создается за счет сходства ритмической структуры выделяемого отрезка текста с ритмической структурой отражаемого в нем явления объективной действительности.

Таким образом, одним из образовательных потенциалов мифолого-поэтического текста является, говоря словами классика отечественной психологической науки, его способность вызывать у ученика эмоциональный отклик [Выготский 1934: 95]. На силу эмоционально-экспрессивного влияния на читателя искусства указывал все тот же Л.С. Выготский, который писал, что «Перековка чувств внутри нас совершается силой социального чувства, которое объективировано, вынесено вне нас, материализовано и закреплено во внешних предметах искусства, которые сделались орудиями общества... Искусство есть общественная техника чувства» [Выготский 1998: 322]. В данном контексте поэтический ритм является основным способом воздействия на эмоциональную сферу читателя-слушателя, через формирование эмоциональной доминанты восприятия образовательного текста [Чернова: 131–139; Шаховский: 38–39]. Если говорить более образно, то ритм выступает в качестве средства эмоционального «вхождения» в личность читателя. Установлено, что данный процесс происходит, как правило, на начальных этапах перцепции поэтического текста и обращен к сенсорному, бессознательному уровню психики читателя [Чернова: 156–160]. На последующих этапах восприятия под воздействием ритмомелодической организации поэтического текста происходит формирование для читателя доминанты личностного смысла написанного [Леонтьев: 136; Пищальникова, Сорокин: 16–18]. Необходимо отметить, что исследователи отмечают весомую роль эмоций в процессе восприятия и понимания читателем текста [Megalakaki, Ballenghein, Baccino: 1–2; Trevors, Kendeou, Butterfuss: 412–416], реконструкции им смысла содержания текста [Андрющенко, Гольштейн, Щербакова: 69–72]. Установлено, что эмоции способствуют более интенсивному пониманию написанного [Kneepkens, Zwaan: 128–130], задают на-

правление репрезентации описанной ситуации [Van Dijk, Kintsch: 95–97] и позволяют читателю маркировать смысловые отношения, представленные в тексте [Miall: 66]. Таким образом, прагматической функцией поэтического ритма является формирование установки читателя к его восприятию и пониманию, навязывание определенных эмоциональных и смысловых доминант. Современными исследователями было также установлено, что ритм выступает одной из важнейших характеристик текста, направленных на суггестию читателя [Болтаева: 7] и задающих направление перцепции авторских ассоциаций [Чернова: 4–7].

Более разработанным в психологической науке является область воздействия на слушателя музыкального ритма. В психологии музыкальный ритм традиционно рассматривается как временная организация ткани произведения. Он представляет собой закономерное распределение во времени ритмических единиц, подчиненное регулярному чередованию функционально дифференцированных для восприятия, опорных и переходных долей времени, которое совершается с определенной скоростью [Незайкинский: 187]. В конечном итоге музыкальный ритм задает логику восприятия учеником музыкального произведения. Музыкальный ритм формирует ожидания... установки восприятия... и связан с состоянием транса... Он не делит музыкальное произведение на части, а объединяет их в единое целое. Традиционно считается, что восприятие музыкального ритма есть активный процесс [Теплов: 279–287; Федорович, Тихонова: 122–127]. При этом одной из базовых характеристик субъекта восприятия является чувство ритма как способность активно переживать музыку, чувствовать эмоциональную выразительность музыкального ритма и точно воспроизводить его [Делькрот: 37]. Установлено, что чувство ритма имеет моторную природу [Теплов: 272–278] и образует основу эмоциональной отзывчивости человека на музыку [Делькрот: 67–77].

Проведенный анализ позволяет утверждать, что древнегреческого ученика как субъекта декламации и мелодекламации характеризуют определенные «ритмические ожидания» [Лотман: 58]. Такое представление вытекает из постулирования ученика в качестве активного субъекта чтения поэтического и музыкального текстов. Одной из обозначенных выше установок выступает готовность к определенному освоению учеником ритмического чтения текста, деления его на смысловые фрагменты. В этом случае учитель выступал образцом для ориентировки в смысловом пространстве учебного текста и для подражания учеником культурно адекватному способу ритмического прочтения (понимания и структурирования) текста. В античной школе, прежде чем ученик приступал к чтению текста, ему предлагалось

резюме, объяснение написанного [Свенбро: 56]. Необходимость такого объяснения определялась особенностью мифолого-поэтического текста, который предстал перед учеником в виде неопределенного, многозначного и противоречивого структурно-смыслового поля античного социального мира. Кроме того, античные тесты были представлены в форме континуума, в котором отсутствовали пробелы, знаки препинания, абзацы и т. д. Благодаря данным особенностям поэтического текста ученик как читатель испытывал острую необходимость в культурных кодах расшифровки образовательного текста, обладателем которого и выступал учитель. В данном контексте античный ученик не просто учился читать текст, он учился его усваивать культурно правильно, адекватно заключенному в античной культуре пониманию устройства мира, человека и себя в данном мире. В то время как учитель не только формировал у ученика конкретные ориентировки на осознание текста, но и выступал для ученика образцом субъекта чтения. Таким образом, объяснение учителем правил чтения как бы задавало для ученика ориентировку в бессознательной поисковой деятельности читателя «в смысловом поле поэтического текста», помогало в синтезировании образа человека и себя в мире, образа отношения к миру. Кроме того, объяснение учителем написанного было способно привнести читателю мотивацию включения в коммуникацию с поэтическим текстом [Леонтьев: 132–136]. Как пишет Ю.М. Лотман, «...для того, чтобы текст мог функционировать как поэтический, нужно присутствие в сознании читателя ожидания поэзии, признание ее возможности, а в тексте – определенных сигналов, которые позволили бы признать этот текст стихотворным. Минимальный набор таких сигналов воспринимается как «основные свойства» поэтического текста [Лотман: 54].

Проведенный историко-психологический анализ позволяет утверждать, что декламация и мелодекламация являлись важнейшими педагогическими способами воспитания античного ученика, формирования его социокультурной идентичности. Поэтический и музыкальный ритмы характеризуют образовательный древнегреческий текст как активного участника образовательного чтения. Ритм мифолого-поэтического текста способен вызывать у ученика эмоциональный отклик, воздействовать на его бессознательные установки, навязывать читателю эмоциональные и смысловые доминанты восприятия написанного. Кроме того, поэтический и музыкальный ритмы задавали особое содержание педагогическому взаимодействию между древнегреческими учителем и учеником.

Безусловно, историко-психологическая реконструкция имеет смысл только в том случае, если она позволяет нам в большей степени понять са-

мих себя, свою собственную эпоху. Проведенное исследование позволяет говорить об огромном педагогическом потенциале поэтического и музыкального ритмов при формировании личности ученика в контексте образовательного чтения. В данной связи одной из важнейших задач современной школы при формировании у ученика компетенций работы с образовательным текстом является развитие и совершенствование восприятия им музыкального и поэтического ритмов. Традиционно считается, что обозначенного педагогического эффекта можно достичь путем специального воспитания [Делькроз: 178–192; Кирнарская: 383–391]. При этом опыт повторного и многократного восприятия субъектом музыки и поэтического произведения определённого жанра, стиля создаёт соответствующие эталоны сличения и опознания. Это, в свою очередь, делает его восприятие избирательным. Отсюда следует, что по мере формирования константных музыкальных и поэтических эталонов – образов восприятия перцептивный процесс всё больше направлен на узнавание, нежели на создание и формирование новых схем [Губина: 434]. В музыкальной психологии представлен целый ряд технологий данного воспитания. Менее разработаны способы формирования чувства ритма ученика в процессе чтения поэтических произведений как условия развития/становления его личности. В контексте сказанного невольно возникает мысль в том, что современного ученика необходимо учить воспринимать ритм текстов разных стилей и жанров. Только в этом случае он будет способен вступить в полноценную образовательную коммуникацию. При этом необходимо обращение к наиболее выдающимся образцам поэтического творчества. Как пишет М. Адлер, научиться читать можно, обращаясь только к сложным образцам текстов, как научиться играть в теннис можно только с сильными соперниками [Адлер: 109]. В рамках обсуждаемого вопроса сильный соперник – это слабо структурированные образовательные тексты, тексты, требующие своей завершенности читателем, в которых равноправно представлены несколько позиций или позиция отсутствует вообще. Кроме того, адаптивные возможности ученика будут эффективно развиваться при его обращении к современным поэтическим и музыкальным произведениям как источникам ритма, культурного поля эмоционального и смыслового бытия нынешнего человека, современной молодежной субкультуры. Формирование компетентного в области восприятия ритма текста ученика позволит, по нашему мнению, стать ему более независимым в отношении деструктивных форм медийной коммуникации и интернета, чаще всего использующих ритм как способ воздействия на личность.

Список литературы

- Адлер М. Как читать книги. Руководство по чтению великих произведений. М.: МИФ, 2011. 344 с.
- Андрющенко Е.А., Гольштейн Ю.Р., Щербакова О.В. Полнота понимания многозначных текстов у лиц с различными уровнями эмоционального интеллекта и модели психического // Вопросы психологии. 2020. Т. 66, № 6. С. 69–80.
- Аристотель Сочинения: в 4 т. М.: Мысль, 1983. Т. 4. 830 с.
- Болтаева С.В. Ритмическая организация суггестивного текста: автореф. ... дис. канд. филол. наук. Екатеринбург, 2003. 25 с.
- Бутенко Н.В. Образовательное пространство музея в художественно-эстетическом развитии детей дошкольного возраста. М.: Академия естествознания, 2013. 171 с.
- Выготский Л.С. Мышление и речь. Психологическое исследование. Москва; Ленинград: Государственное социально-экономическое изд-во, 1934. 325 с.
- Выготский Л.С. Психология искусства. Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. 480 с.
- Губина С.Т. Типологии музыкальных предпочтений: психологические типы бытийного и дефицитарного восприятия музыки // Психология и психотехника. 2013. № 5 (56). С. 433–439.
- Далькроз Э.Ж. Ритм. М.: Классика – XXI, 2001. 248 с.
- Жураковский Г.Е. Очерки по истории античной педагогики. М.: Государственное учебно-педагогическое изд-во Наркомпроса РСФСР, 1940. 470 с.
- Йегер В. Пайдейя. Воспитание античного грека: в 2 т. М.: Изд-во Греко-латинский кабинет Ю.А. Шичалина, 2001. Т. 1. 593 с.
- Кирнарская Д.К. Психология специальных способностей. Музыкальные способности. М.: Таланты – XXI век, 2004. 496 с.
- Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. М.: Смысл, 1997. 287 с.
- Лосев А.Ф. История античной эстетики. Аристотель и поздняя классика. М.: Искусство, 1975. 672 с.
- Лотман Ю.М. Анализ поэтического текста. Структура стиха. Ленинград: Просвещение, 1972. 272 с.
- Ман П. де. Аллегории чтения: Фигуральный язык Руссо, Ницше, Рильке и Пруста. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 1999. 368 с.
- Назайкинский Е.В. О психологии музыкального восприятия. М.: Музыка, 1972. 383 с.
- Назаров А.И., Тимушева Д.М. Навыки чтения: формирование, диагностика и функционирование // Вопросы психологии. 2020. Т. 66, № 5. С. 67–79.
- Никифорова О.И. Психология восприятия художественной литературы. М.: Книга, 1972. 152 с.
- Пищальникова В.А., Сорокин Ю.А. Введение в психопеэтику. Барнаул: Изд-во Алт. гос. ун-та, 1993. 211 с.

Рубинштейн М.М. История педагогических идей в ее основных чертах. Иркутск: Тип. Дома Трудящихся, 1922. 304 с.

Свенбро Й. Древняя Греция в эпоху архаики и классический период: Возникновение практики «безмолвного чтения» – чтения про себя // История чтения в западном мире от Античности до наших дней / под ред. Г. Кавалло, Р. Шартье. М.: Изд-во ФАИР, 2008. С. 53–88.

Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. М.: Академия педагогических наук, 1947. 366 с.

Шахбаз С.А.С. Художественные функции ритма в поэтическом произведении // Вестник Московского университета. 2009. № 6. С. 135–148.

Шаховский В.И. Эмоции как объект исследования в лингвистике // Вопросы психолингвистики. 2009. № 9. С. 29–42.

Шеллинг Ф.-В. Философия искусства. М.: Мысль, 1966. 496 с.

Федоров А.В. Введение в теорию перевода. М.: Иностранная литература, 1953. 334 с.

Федорович Е.Н., Тихонова Е.В. Основы музыкальной психологии. М.: Директ-Медиа, 2014. 279 с.

Чернова М.М. Ритмомелодическая структура как компонент процесса самоорганизации текста: дис. ... канд. филол. наук. Горно-Алтайск, 2002. 295 с.

Kneepkens E., Zwaan R.A. Emotions and literary text comprehension. *Poetics*, 1994, vol. 23, № 1–2, pp. 125–138.

Megalakaki O., Ballenghein U., Baccino T. Effects of valence and emotional intensity on the comprehension and memorization of text. *Frontiers in Psychol*, 2019, vol. 10. URL: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2019.00179/full> (access date: 11.08.2021).

Miall D.S. Beyond the schema given: affective comprehension of literary narrative. *Cognition and Emotion*, 1989, vol. 3, pp. 55–78.

Trevors G.J., Kendeou P., Butterfuss R. Emotion processes in knowledge revision. *Discourse of Processes*, 2017, vol. 54, № 5–6, pp. 406–426.

Van Dijk T.A., Kintsch W. Strategies of discourse comprehension. New York, Academic Press, 1983, 418 p.

References

Adler M. *Kak chitat' knigi. Rukovodstvo po chteniju velikih proizvedenij* [How to read books. A Guide to reading great Works]. Moscow, MIF Publ., 2011, 344 p. (In Russ.).

Andrjushhenko E.A., Gol'shtejn Ju.R., Shherbakova O.V. *Polnota ponimanija mnogoznachnyh tekstov u lic s razlichnymi urovnjami jemocional'nogo intellekta i modeli psihicheskogo* [Completeness of understanding of multi-valued texts in persons with different levels of emotional intelligence and mental models]. *Voprosy psihologii* [Questions of Psychology], 2020, vol. 66, № 6, pp. 69–80. (In Russ.).

Aristotel' Sochinenija: v 4 t. [Essays: in 4 vols.]. Moscow, Mysl' Publ., 1983, vol. 4, 830 p. (In Russ.).

Boltaeva S.V. *Ritmicheskaja organizacija suggestivnogo teksta: avtoref. ... dis. kand. filol. nauk* [Rhythmic organization of a suggestive text: DSc thesis]. Ekaterinburg, 2003, 25 p. (In Russ.).

Butenko N.V. *Obrazovatel'noe prostranstvo muzeja v hudozhestvenno-jesteticheskom razvittii detej doshkol'nogo obraza* [The educational space of the museum in the artistic and aesthetic development of preschool children]. Moscow, Akademija estestvoznaniya Publ., 2013, 171 p. (In Russ.).

Vygotskij L.S. *Myshlenie i rech'. Psihologicheskoe issledovanie* [Thinking and speech. Psychological research]. Moscow; Leningrad, Gosudarstvennoe social'no-jekonomicheskoe izdatel'stvo Publ., 1934, 325 p. (In Russ.).

Vygotskij L.S. *Psihologija iskusstva* [Psychology of Art]. Rostov-na-Donu, Feniks Publ., 1998, 480 p. (In Russ.).

Gubina S.T. *Tipologii muzykal'nyh prepodchtenij: psihologicheskie tipy bytijnogo i deficitarnogo vosprijatija muzyki* [Typologies of musical readings: psychological types of existential and deficit perception of music]. *Psihologija i psihotehnika* [Psychology and psychotechnics], 2013, № 5 (66), pp. 433–439. (In Russ.).

Dal'kroz Je.Zh. *Ritm* [Rhythm]. Moscow, Klassika-XXI Publ., 2001, 248 p. (In Russ.).

Zhurakovskij G.E. *Oчерки po istorii antichnoj pedagogiki* [Essays on the history of ancient pedagogy]. Moscow, Gosudarstvennoe uchebno-pedagogicheskoe izdatel'stvo Narkomprosa RSFSR Publ., 1940, 470 p. (In Russ.).

Jeger V. *Pajdejja. Vospitanie antichnogo greka: v 2 t.* [Paideia. Education of an ancient Greek: in 2 vols.]. Moscow, Greko-latinskij kabinet Ju.A. Shichalina Publ., 2001, vol. 1, 593 p.

Kirnarskaja D.K. *Psihologija special'nyh sposobnostej. Muzykal'nye sposobnosti* [Psychology of special abilities. Musical abilities]. Moscow, Talanty-XXI vek Publ., 2004, 496 p. (In Russ.).

Leont'ev A.A. *Osnovy psiholingvistiki* [Fundamentals of psycholinguistics]. Moscow, Smysl Publ., 1997, 287 p. (In Russ.).

Losev A.F. *Istorija antichnoj jestetiki. Aristotel' i pozdnjaja klassika* [The history of ancient aesthetics. Aristotle and the Late Classics]. Moscow, Iskusstvo Publ., 1975, 672 p. (In Russ.).

Lotman Ju.M. *Analiz pojeticheskogo teksta. Struktura stiha* [Analysis of the poetic text. Verse structure]. Leningrad, Prosveshhenie Publ., 1972, 272 p. (In Russ.).

Man P. de. *Allegorii chtenija: Figural'nyj jazyk Russo, Nicshe, Ril'ke i Prusta* [Allegories of Reading: The Figurative Language of Rousseau, Nietzsche, Rilke and Proust]. Ekaterinburg, Ural'skogo universiteta Publ., 1999, 368 p. (In Russ.).

Nazajkinskij E.V. *O psihologii muzykal'nogo vospriyatija* [About the psychology of musical perception]. Moscow, Muzyka Publ., 1972, 383 p. (In Russ.)

Nazarov A.I., Timusheva D.M. *Navyki chtenija: formirovanie, diagnostika i funkcionirovanie* [Reading skills: formation, diagnosis and functioning]. *Voprosy psihologii* [Questions of psychology], 2020, vol. 66, № 5, pp. 67–79. (In Russ.)

Nikiforova O.I. *Psihologija vospriyatija hudozhestvennoj literatury* [Psychology of perception of fiction literature]. Moscow, Kniga Publ., 1972, 152 p. (In Russ.)

Pishhal'nikova V.A., Sorokin Ju.A. *Vvedenie v psihopojetiku* [Introduction to Psychopoetics]. Barnaul, Altajskij gosudarstvennyj universitet Publ., 1993, 211 p. (In Russ.)

Rubinshtejn M.M. *Istorija pedagogicheskikh idej v ee osnovnykh chertah* [The history of pedagogical ideas in its main features]. Irkutsk, Tip. Doma Trudjashhihsja Publ., 1922, 304 p. (In Russ.)

Svenbro J. *Drevnjaja Grecija v jepohu arhaiki i klassicheskij period: Vozniknovenie praktiki «bezmolvnogo chtenija» – chtenija pro sebja* [Ancient Greece in the Archaic Era and the Classical period: The emergence of the practice of "silent reading - reading to oneself]. *Istorija chtenija v zapadnom mire ot Antichnosti do nashih dnei pod red. G. Cavallo, R. Shart'e* [The history of reading in the Western world from Antiquity to the present day], ed. by G. Cavallo, R. Chartier. Moscow, Izd-vo FAIR Publ., 2008, pp. 53–88. (In Russ.)

Teplov B.M. *Psihologija muzykal'nyh sposobnostej* [Psychology of musical abilities]. Moscow, Akade-

mija pedagogicheskikh nauk Publ., 1947, 366 p. (In Russ.)

Shahbaz S.A.S. *Hudozhestvennye funkcii ritma v pojeticheskom proizvedenii* [Artistic functions of rhythm in a poetic work]. *Vestnik Moskovskogo universiteta* [Bulletin of the Moscow University], 2009, № 6, pp. 135–148. (In Russ.)

Shahovskij V.I. *Jemocii kak ob'ekt issledovanija v lingvistike* [Emotions as an object of research in linguistics]. *Voprosy psiholingvistiki* [Questions of psycholinguistics], 2009, № 9, pp. 29–42. (In Russ.)

Shelling F.-V. *Filosofija iskusstva* [Philosophy of Art]. Moscow, Mysl' Publ., 1966, 496 p. (In Russ.)

Fedorov A.V. *Vvedenie v teoriju perevoda* [Introduction to Translation Theory]. Moscow, Inostrannaja literatura Publ., 1953, 334 p. (In Russ.)

Fedorovich E.N., Tihonova E.V. *Osnovy muzykal'noj psihologii* [Fundamentals of music psychology]. Moscow, Direkt-Media Publ., 2014, 279 p. (In Russ.)

Chernova M.M. *Ritmomelodicheskaja struktura kak komponent processa samoorganizacii teksta: dis. ... kand. filol. nauk* [Rhythmomelodic structure as a component of the text self-organization process: DSc thesis]. Gorno-Altajsk, 2002, 295 p. (In Russ.)

Статья поступила в редакцию 16.05.2021; одобрена после рецензирования 11.06.2021; принята к публикации 01.08.2021.

The article was submitted 16.05.2021; approved after reviewing 11.06.2021; accepted for publication 01.08.2021.