

СИМВОЛЪТ КАТО СРЕДСТВО ЗА РЕАЛИЗАЦИЯ НА ИНТЕРДИСЦИПЛИНАРЕН ПОДХОД В ОБУЧЕНИЕТО ПО МУЗИКА И БЪЛГАРСКИ ЕЗИК И ЛИТЕРАТУРА В НАЧАЛЕН ОБРАЗОВАТЕЛЕН ЕТАП

Доц. д-р Пенка Марчева

*Великотърновски университет „Св. св. Кирил и Методий“
Педагогически колеж – Плевен*

Резюме. Възможностите на символа като средство за реализация на интердисциплинарен подход в обучението по музика и литература в начален образователен етап е темата, която се разглежда в тази публикация. Това е проблематика, разработвана сравнително рядко в педагогическата литература. В теоретичните аспекти на публикацията са разгледани основните параметри на интердисциплинарния подход, приложим обучението на ученици в I – IV клас, който е възможно да се реализира чрез литературна и музикална символика. Аргументирани са твърдения относно същността на символите, възможността за обозначаване чрез тях като един от критериите за проява и функциониране на лингвистична и музикална интелигентност, включени в Теорията за множествените интелигентности на Х. Гарднър. На фокус е поставена същността на двата вида символи – литературен и музикален, като средства за формиране и развитие на съответните видове интелигентност. В публикацията са разгледани и някои практико-приложни аспекти, като основни акценти са приказката като литературен жанр и програмната музика, които са богати на символика. Посочени са конкретни похвати за педагогическо взаимодействие, като „изграждане музикална характеристика на литературен символ“, „осмисляне на конкретна музикална творба с помощта на литературни символи“, използване на литературен символ за осъзнаване на музикално съдържание“. По този начин се доказва, че символиката е реална основа за реализацията на интердисциплинарен образователен подход в обучението на ученици от началното училище.

Ключови думи: символ; интердисциплинарен подход; обучение по музика и литература; начален образователен етап

Въведение

Една от традиционните ценности на съвременното общество е общуването с изкуство и образованието, свързано с него. Символизацията е ракурс, който се разработва сравнително рядко в методическата литература. Това е въпрос, поддържащ интереса и задълбочаващ наблюденията и направените обобщения в тази посока и в други мои публикации (Marcheva 2008, 2009). Тези обобщения присъстват като научни аргументи в подкрепа на тезата за ролята на символиката като интегративен фактор в художественото образование (обучението по музика и литература) на учениците от начален етап.

Теоретични аспекти на разглежданата проблематика

Поставената на фокус проблематика предполага разглеждане на основните понятия – интердисциплинарен подход в обучението на ученици и специфика на литературните и музикалните символи като педагогическо средство, включено в образователния процес.

Използването на интердисциплинарен подход е една от съвременните образователни тенденции. Неговата специфика е обект на проучване от различни автори – Е. Бушковская, Е. Кущина, Р. Неминска, Т. Ausburg, R. Klaassen, S. Nikitina.

За ползотворността на този подход в педагогическата практика М. Пенева пише, че „интердисциплинарният подход насърчава учениците да прилагат на практика новите знания и умения, формирани в обучението по различни учебни предмети. Развива у тях умения за открояване на съдържателни или функционални връзки между процеси и явления, изучавани в различни дисциплини“ (Peneva 2019).

Важно значение за съдържанието на представената разработка са аспекти-те на интердисциплинарността, формулирани от Д. Златинов. Според него тя се реализира като:

- „интердисциплинарно знание, което съдържа познания от две или повече дисциплини;
- интердисциплинарно изследване, което съчетава две или повече дисциплини с цел достигане до ново знание;
- интердисциплинарно обучение, което осъвместява компоненти от две или повече дисциплини в обща програма“ (Zlatinov 2018, 52).

В настоящата публикация интердисциплинарният подход е разгледан през призмата на първия аспект като интердисциплинарно знание от два учебни предмета – български език и литература (БЕЛ) и музика в началното училище. Основна пресечна точка в този художествено-образователен ареал е *символът*. Както вече стана ясно, неговата същност е обект на проучване и в други публикации, затова в тази статия се представят и аргументират някои основни твърдения.

1. Символът е вид знак. В подкрепа на това твърдение е аргументът, че въпросът за класификацията на знаците е научно поле, разработвано от семиотиката. Според една от най-разпространените класификации – тази на Ч. Пърс, съществуват три вида знаци: иконични, индексални и символни. Особено ценно разяснение към този аргумент е това на Р. Скоулз, който интерпретира класификацията на Ч. Пърс по следния начин: „В Пърсовата теория на знаците всеки знак е иконичен дотолкова, доколкото означава по силата на някакво сходство или подобие между него и това, което означава. (Напр. рисунки, диаграми.) Индексални са знаците, когато съществува осезаема или екзистенциална връзка между знака и това, което означава. (Напр. следите на Петкан Робинзон приема като индекс за присъствие на хора.) Символ е този знак, който означава по силата на някакъв произволен конвенционален начин на употреба“ (Skoulz 1991, 206). Точността и обобщеността на тази класификация са основание за нейния избор като фундаментална теоретична позиция в настоящия на публикационен материал.

Фокусирайки се върху символа, интерес представлява разбирането за него на Р. де Бекер, който резюмира специфичната му многоизмерност по следния начин: „Символът може да бъде сравнен с кристал, отразяващ по различен начин светлината според повърхността си. И може да се каже, че той е живо същество, частица от нашето развиващо се и променящо се същество. По начина, по който го съзерцаваме и приемаме като обект на медитация, ние възприемаме и собствения си път, който бихме искали да следваме, улавяме посоката на движение, по която поема съществото“ (Shevalier 2000, 20). Образното сравнение на символа с кристал насочва към „многоизмерната“ му природа, която зависи от различната „посока на отражение“, определена от субективни фактори. От начина на „съзерцание“ зависи интерпретацията му, т.е. разбирането на посланието, което носи.

2. На основата на цитираната по-горе класификация се приема тезата, че символът е вид знак, който „оживява“ в условията на определена употреба. Субективната насоченост в употребата на символа е разкрита и от Юнг. „Дали нещо е символ или не, зависи главно от нагласата на съзнанието, което го разглежда – например ум, който разглежда даден факт не само като такъв, но и като израз на нещо все още непознато. Затова е възможно човек да изложи факт, който изобщо не му изглежда символичен, но който е определено такъв за друг. Обратното също е възможно“ (Yung 1993, 123). За тази цел авторът въвежда конкретно понятие: „Тази нагласа, която възприема дадено явление като символично, може накратко да се означава като *символна нагласа*. Тя се обуславя от външните условия само частично, защото останалата ѝ част е израз на определен светоглед, който приписва на събитието, голямо или малко, определено значение, което се свързва с по-висока стойност, отколкото тази на чистата действителност (Yung 1993, 123).

3. Възможността за обозначаване чрез символи е един от критериите за проява и функциониране на лингвистичната и музикалната интелигентност, включени в Теорията за множествените интелигентности на

Х. Гарднър, чието формиране може да се осъществява чрез използване на интердисциплинарен подход в обучението по музика и БЕЛ в началното училище. През 80-те години на миналия век Х. Гарднър публикува книгата си „Рамки на ума“, която прави поврат в разбирането за човешката интелигентност. В нея представя теорията си, на чиято основа се различават седем вида базисни интелигентности. Тези седем интелигентности, чийто брой остава отворен, т.е. подлежащ на промяна, са лингвистична интелигентност (linguistic intelligence), логико-математическа интелигентност (logical-mathematical intelligence), пространствена интелигентност (spatial intelligence), музикална интелигентност (musical intelligence), телесно-кинестетична интелигентност (bodily-kinesthetic intelligence), личностни интелигентности (personal intelligences), а именно – интраличностна и интерличностна интелигентност (Gardner 2014). Един от критериите, които авторът определя като средство за функционирането на всеки вид интелигентност, е свързан с „възможността“ за обозначаване чрез символи“ (Gardner 2014, 89). Фокусирайки вниманието си върху ролята на символите в процеса на познание, Х. Гарднър обобщава: „В исторически план символните системи са възникнали, за да кодират онези смисли, към които човешките интелигентности са най-чувствителни... Всъщност за всяка човешка интелигентност съществуват както социални, така и персонални системи от символи, позволяващи хората да се движат в определени смислови области... Човешкият мозък като че ли е еволюирал в посока да обработва ефективно определени видове символи. Казано с други думи, символните системи може би са се развивали именно защото са били а priori адекватни на съответната интелигентност или интелигентности“ (Gardner 2004, 39). **Следователно може да се очаква, че чрез овладяването на различни видове символи, конкретно литературни и музикални, е възможно да се работи върху развитието на съответния вид интелигентност, като се използва интердисциплинарен подход в начален образователен етап.**

4. Музикалната интонация е знак от вида символ, когато информацията в нея бъде осмислена като такава, т.е. когато стане достояние на личност или група хора. Тя е средство за кодиране и пренасяне на информация и носител на такава, свързана с културата и опита на дадено общество. Музикалната интонация се превръща в знак от вида символ само когато звучи (Marcheva 2008, 78 – 79). Представената синтезирана същност на музикалния символ (интонация) е плод на дългогодишни проучвания и наблюдения (Marcheva 2008, 2009). Отправни точки са класификацията на Ч. Пърс, цитирана по-горе, и идеята за музикалните знаци, пречупени през призмата на тази класификация, разработена от В. Холопова. Според нея музикалното съдържание е триединство от емоция, изобразителност и символика и формулираната по този начин музикално-смыслова триада, е една от основните парадигми в музикознанието. В. Холопова обобщава, че чрез съотнасянето на тази триада към широко известната и призната семиотична три-

ада на знаците, създадена и обоснована от Ч. Пърс, се получават следните двойки музикално-семиотични отношения:

- *музикална емоция* – иконичен знак;
- *музикална изобразителност* (звукоизобразителност) – индексални знаци;
- *музикална символика* – символ (Holopova 2000, 55).

Представената от В. Холопова „музикално-смислова триада“ е обект на анализ и в други мои публикации (Marcheva 2022) и се интерпретира като основа на трите фундаментални страни на музикалното съдържание, съществуващи в музикалната култура от XVII до XX век, започвайки с установяване на парадигмата на бароквата музика (Marcheva 2022, 163). Три са основните страни на музикалното съдържание, които според В. Холопова не са равнопоставени. Тя конкретизира това отношение, като пояснява, че първата – музикалната емоция, е задължителна, втората и третата – изобразителността и символиката, са възможни, но не са задължителни“ (Holopova 2000, 55).

Фокусът на настоящата публикация е поставен конкретно върху музикалния символ, който, както стана ясно от горепосоченото твърдение, се проявява чрез музикалната интонация. В подкрепа на това твърдение са два аргумента.

– Ако се приеме за изходна позиция определението на Сосюр, че „знакът се състои от звуков образ и понятие, означаващо и означаемо“ (Skoulz 1991, 206), то за музикалната интонация с основание може да се твърди, че тя е художествен знак. Тази теза присъства в трудовете на редица автори: Б. Асафиев, В. Медушевский, Г. Стоянова и др.

– Може да се каже, от семиотична гледна точка, че музикалната интонация означава само когато се употребява, когато звучи, което е основание за определянето ѝ като знак от вида символ.

5. В приказките се съдържат множество символи. В речника на литературните термини се съдържа тълкуване на понятието, според което „*символ* е предметно конкретизиран образ с преносно значение, допринасящ за усвояване на характерните черти на действителността. Основава се на метафоризъм, алегоризъм и паралелизъм“. (1) Екип от руски учени категорично заявяват, че са съгласни с това, че „большинство от образите-символи се съхраняват в приказките“. Те допълват своята теза, като подчертават, че „приказката е средство за формиране на личностния миросглед в рамките на традиционната култура, тя е начин за изразяване на представите за взаимодействие в субектно-обективните отношения. Обяснението на нравствени ценности в приказките подпомага изграждането на цялата картина на света и показва неговите духовни ориентири“ (Zhindeeva et al. 2014, 928).

Възможностите на приказката като носител на „изначално“ философско и нравствено познание, притежаващо значението на „генетично заложена информация“, са разгледани и от Ван Делден: „Всички тези древни жанрове (митовете, легендите, приказките) имат един общ знаменател – MYTHOS. Но митът не само като притча, като устно предание, а преди всичко като същностно философско

понятие, като архесимвол, такъв, какъвто той съществува в несъзнаваното от всеки човек и следователно – като част от колективното съзнание“ (Delden van 2002, 8). Това първично знание, определено като архесимвол, се определя от автора като същностна черта на приказките и затова ясно отграничава специфичните характеристики на този жанр: „И така, приказката е приказка в истинския смисъл на думата, ако отговаря на следните условия:

I. Чрез въвеждането на архесимволи (MYTHOS) да въздейства на подсъзнанието, което, на свой ред, да доведе до истинско посвещение (разширяване на съзнанието).

II. Като следствие на посвещението да изведе разказа до щастлива развързка под формата на възкръсване на човека, убил животинското у себе си; като дълго завръщане в родния дом или като мечтана женитба.

III. Да използва архесимволите, така че те да се вплитат органически в смислен литературен разказ, зареден с много напрежение, който по свой начин да отключва врати в несъзнаваното от читателя (слушателя). И най-вече този разказ да не съдържа никаква психология и трактовки“ (Delden van 2002, 15).

Представените твърдения за същността и спецификата на музикалния и литературния символ, за ролята в развитието на съответния вид интелигентност чрез интердисциплинарен подход ще останат суха теория, ако не са подплатени с идеи за практическо приложение.

Практико-приложни аспекти на идеята за прилагане на интердисциплинарен подход в обучението по музика и БЕЛ в началото училище чрез средствата на символиката

Идеята за реализация на интердисциплинарен подход в обучението по музика и литература в I – IV клас се основава, от една страна, на тезата за езиковата природа на двата вида изкуство, от друга – на разбирането, че механизмите в проявите на различни видове интелигентност според Теорията на Х. Гарднър, в случая музикална и лингвистична, се реализират чрез т.нар. „символна нагласа“, чието определение е цитирано по-горе (Yung 1993, 123). Защитени чрез резултати от педагогическо изследване са твърденията, че музикалната дейност е основа за развитие на музикална интелигентност и обратно, музикалната интелигентност предполага определено качество на музикалната дейност. Аналогичен е изводът и по отношение на езиковата интелигентност, която може да се развива на основата на литературна дейност. От своя страна, по-богатата литературна дейност изисква и по-висока езикова интелигентност (Marcheva 2009). Следователно музикалната и литературната символика са реална възможност за обогатяване съдържанието на обучението в начален образователен етап. Те, също така, са непосредствен и двупосочно функциониращ творчески стимул както в областта на литературата, така и в музикалното изкуство, като по отношение на романтизма например песента

се оказва общ символ редом с приказката. Обобщен и концентриран символ, „активна част от интонационния фонд на породилата я епоха, тя се оказва „ниският прозорец“, през който, въз основа на вградената в нея духовност, се предават и разчитат във времето културни значения“ (Vrangova 2015, 134).

Твърдението за връзката *интелигентност – дейност* дава основание да се смята, че са възможни количествени и качествени натрупвания в интелектуалния и социалния потенциал на малките ученици. В условията на музикално и литературно обучение, с течение на времето, тези натрупвания е възможно да придобият значението на познавателни еталони. Тъй като и двата вида образователна дейност притежават дълбок емоционален потенциал, резултатите в тази насока ще бъдат повече от положителни, защото е известна активизиращата роля на емоциите по отношение на мисловните процеси, особено при децата.

Педагогическата дейност, свързана с приказната символика, е интересна, но изисква прецизност от страна на учителя. Възприемането и осмислянето на приказката не може да бъде еднократен акт. Нейната интерпретация притежава силно изразена личностна детерминираност. Богатата ѝ символика може да бъде информативна по различен начин за детето и за възрастния. Това до голяма степен зависи от нивото на интелектуалния и емоционалния потенциал на личността. Символиката в приказките е съчетание на рационални и ирационални елементи, на чувствено и интелектуално познание. Точно по тези причини е необходимо интерпретацията ѝ да бъде съобразена с възрастта на малките ученици. Така например един от често срещаните символи в приказките е **дървото**. В „Речник на символите“ е акцентирано върху богатството и обособяването му в „символна тема“ (Shevalier, Geerbrant 2000, 299). Дървото може да бъде осмислено като символ на силата, на закрилата или „символ на живота в процес на непрестанно развитие, на въздигане към небесата и свързване със символиката на вертикалността“ (Shevalier, Geerbrant 2000, 299 – 300). Последната от тези интерпретации е трудна за възприемане и разбиране от учениците в начален образователен етап, което е редно да се отчете при провеждане на педагогическа дейност.

Друг символ, присъстващ в приказките, е **бащиният дом**. За децата той символизира уют, спокойствие, обич и сигурност. За възрастния човек бащиният дом означава духовно възкръсване, извор на нравствена сила и дълбочина на родовите връзки. Бащиният дом е символ на завръщането към корена, към началото на духовния път. Учителят е този, който трябва да прецени докъде може да стигне познанието на малкия ученик, извлечено от значенията на символа. Представените примери са основание да се направи конкретна констатация с приложно значение, а именно, че в ранна училищна възраст детето изгражда своята ценностна система с помощта на образи, срещнати в приказния свят. Извличането на концентрирано по обем знание, богато на емоционална енергия, съдържащо се в символите, „населяващи“ този свят, и използването на това знание след това, предполага количествени натрупвания и качествени преобразования както в ин-

телектуалната, така и в социалната дейност. Символът „бащин дом“ има своето отчетливо присъствие и в мащабните литературни жанрове като романа. С. Врангова откроява смисловата натовареност на музикалния контрапункт в сюжетното действие на „Без дом“ от Хектор Мало, отчитайки превръщането на една от песните, очертаващи дискретно литературната фабула, в своеобразна синекдоха на копнежа по изгубените семейство и дом. Разчитането на символа се реализира чрез „музикалното интониране на словесния текст, многократно провеждан в изложението, като сублимация ... на значенията, очертани вече в повествованието, посредством илюстративен момент“ (Vrangova 2017, 199).

Възприемането и осмислянето на музикалната символика от учениците в I – IV клас е дейност, която също изисква прецизност от страна на педагога. Чрез нея е възможно по-дълбоко проникване в музикалното съдържание. Конкретни параметри в тази посока се откриват в наблюденията и анализите на В. Медушевски: „семантичните значения свързват музикалните знаци със събития и явления от действителността, с представите за света. Тук действа принципът на асоциативността, особено когато композиторът се обръща към звукоизобразителността“ (Medushevskiy 1976, 87). Своите разсъждения авторът продължава, като прави уговорката, че разбирането на предметността е много широко. В нея се включват не само вещи, но и техните свойства, отношения, както и действията на хора, постъпките им, преживяванията и емоциите им. Музикалните знаци могат например да се отнасят до физическите свойства на обектите и различни видове движения, като ефирност, лекота, масивност, плътност, еластичност, гладкост, съпротивление, спиране, удар, отблъскване, пробив, въртене, люлеене, въздишки, стъпки. Музиката може да се отнася и до свойства от по-общ характер (безжизненост, неизбежност, фаталност, игривост, необичайност), до елементи на емоции и умствени движения (напрежение, стремеж, разочарование, съмнение, нерешителност, увереност), личностни черти и др. (Medushevskiy 1976, 87).

Въпросът за символната нагласа се интерпретира и от В. Холопова. Според нея една от възможностите за проява на символна нагласа е *програмността*. Програмното заглавие на инструменталните творби се превръща в основа за изграждане на асоциативни връзки. Цитирайки Р. Шуман, В. Холопова подчертава, че „удачно избраното название усилва въздействието на музиката“. В историята на музиката е известен фактът, че програмните заглавия са свързани с множество инструментални цикли. В епохата на Романтизма този жанр достига своя апогей чрез клавирните цикли на Р. Шуман „Карнавал“ и „Фантастични пиеси“, чрез „Детски албум“ и „Годишните времена“ на Чайковски, чрез „Лирични пиеси“ на Григ и др. Ако се приеме тезата на В. Холопова, че *програмната музика е един от начините за изразяване на музикалната символика*, то с основание може да се твърди, че тя притежава своя територия в учебното съдържание по музика за неспециализираните училища. Почти всички гореспоменати програмни инструментални цикли, както и части от симфоничните сюити №1 и №2 към пиесата на

Ибсен „Пер Гинт“ на Е. Григ, клавирните цикли на Р. Шуман „Детски сцени“ и др. присъстват с отделни откъси в музикалния репертоар, включен в учебниците по музика. И ако до момента в публикацията са представени някои съдържателните възможности на литературната и музикалната символика, то възниква логичният въпрос за конкретния начин на реализация на педагогическа дейност, осъществявана чрез интердисциплинарен подход на тази основа.

Похватите, чрез които се реализира интердисциплинарността в обучението по литература и музика на учениците в I – IV клас, се включват в педагогическия ареал, който представлява интерес и е обект на проучване и в други мои публикации (Marcheva 2009, 2012). Една от възможностите в тази посока е **изграждане музикална характеристика на литературен символ**. В методически план дейността протича по следния начин: от предложени музикални творби, различни по образно-емоционално послание, учениците избират подходящата според тях, която може да се свърже с конкретен символ от литературно произведение, например *принцесата* от приказката „Принцесата и граховото зърно“. Тя символизира „младост, сияние, красота, ... кара младежите да мечтаят за нея“. (Shevalier, Geerbrant 2000, 255). Музикален материал, включен в учебното съдържание, който може да се използва, е А. Вивалди – „Пролет“, П. И. Чайковски – „Тройка“, М. Мусоргски – „Нощ на голия връх“, Е. Григ – „В пещерата на планинския цар“, и др.

Друга възможност за прилагане на интердисциплинарен подход е **осмисляне на конкретна музикална творба с помощта на литературни символи**. За целта може да се използва клавирната пиеса на С. Борткиевич – „Принцесата и граховото зърно“. На учениците се предлага да я чуят и да я свържат с названието на познати приказки, между които и българска народна. По този начин се търси аналогия между семантичната натовареност на музикалната творба и съдържателната страна на литературно произведение. Очаква се учениците да отхвърлят възможността за свързване на пиесата с българската народна приказка, тъй като се предполага, че притежават формиран усет върху стилистичната определеност на музикалната творба. Идеята е, без да се съобщава програмното заглавие на музикалната творба, да се установи до каква степен в съзнанието на децата литературното съдържание, което им е познато, си взаимодейства с музикалното произведение. Методическата цел е да определи колко от обучаемите успяват да свържат нежната и грациозна тема от първи и трети дял на пиесата с Принцесата от приказката, както и тревожната, неспокойна звучност с чести акценти в по-нисък регистър в средния дял – с безпокойството на героинята, причинено от поставеното грахово зърно.

Още една възможност за реализация на интердисциплинарен подход в разглеждания аспект е **използване на литературен символ за осмисляне на музикално съдържание**. Осмислянето на посоката на мелодичното движение например в песента на П. Ступел „Есен“, която може да се реализира чрез илюстрация

на движението на мелодичната линия, представено чрез есенни листа. Съществува възможност песента да се обвърже жанрово с валс чрез метафората „есенните листа танцуват валс“ и представяне съдържанието на символа „листо“, а именно че „букет или връзка листа означават колективна общност, обединена от единни действия и помисли“ (Shevalier, Geerbrant 2000, 618). Учителят е този, който прави преценката по какъв начин ще представи тази интерпретация, но личният опит показва, че още в първи клас децата достигат до нея след коментиране на тривременния метрум и нежното лирично настроение на творбата.

Изводи

Разгледаните теоретични възгледи и представените практически наблюдения са основание за извеждане на изводите, които следват:

- интердисциплинарността означава, че знанията, уменията и отношенията, които се формират чрез нея, не се побират в традиционните класификации на конкретни учебни предмети и асимилират в себе си различни познавателни области;

- използването на интердисциплинарен подход в обучението по музика и литература на основата на символика провокира интелектуалните, емоционалните и ценностните способности на учениците от I – IV клас, а също и творческата рефлексия на учителя;

- той (интердисциплинарният подход) стимулира развитието на уменията на обучаемите за изграждане на съдържателни връзки в различни области от учебното познание.

Заклучение

Проблемът за символа и неговото интердисциплинарно присъствие в обучението като възможност за интелектуално и емоционално израстване на учениците от начален образователен етап, е малко разработван в съвременната педагогика. Причината не е в липсата на интерес, а в това, че този аспект е пресечна точка на няколко научни области – педагогика, семиотика, психология, музикознание и литературознание. Разглеждането на противоречивата природа на символа, неговите особености и функции, проекциите му в музикалното и литературното изкуство са само част от проблематиката по този въпрос. Настоящата публикация няма претенции за нейното изчерпване по отношение на всяка една от посочените научни сфери, тъй като това би изглеждало несериозно. Нейна цел е да очертае пресечните точки на проблема във всяка една от тях и евентуално да засили интереса към него, още повече че той притежава отчетливо присъствие и в обучението в прогимназиален и гимназиален етап. Въпросът за музикалния символ (интонация) има свое място и в обучението по музика в V – VII клас. Литературната символика е обект на познание и след началните класове, при изучаването на народните песни в този образователен период, при разглеждане творчеството на Пенчо Славейков, Яворов,

Дебелянов, Вапцаров в следващите класове. Това е една добра перспектива за педагогическа работа и може би си струва да се реализира.

БЕЛЕЖКИ

1. Речник на литературните термини, [viewed 10. 10. 2022].

ЛИТЕРАТУРА

- АСАФЬЕВ, Б., 1971. *Музыкальная форма как процесс*, Ленинград: Музыка.
- ДЕЛДЕН ван, Ж., 2002. *Символиката на приказките*, София: Лега Артис.
- ЗЛАТИНОВ, Д., 2018. Интердисциплинарность как принцип отбора содержания образования (на примере преподавания и изучения макроэкономики). *Непрерывное образование*, 4 (26). Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования, с. 52 – 56.
https://www.researchgate.net/publication/330738829_Interdisciplinarnost_kak_princip_otbora_soderzania_obrazovania_na_primere_prepodavania_i_izucenia_makroekonomiki [viewed 10. 05. 2022].
- БУШКОВСКАЯ, Е., 2009. Междисциплинарная интеграция как феномен философии и стратегия обучения. *Молодой ученый*, 5 (5), с.178 – 182, URL: <https://moluch.ru/archive/5/297/> [viewed 11.07.2022].
- ВРАНГОВА, СН., 2015. „Fenesta vascia“ в годините на странстване през XIX век. Музикални и литературно-поетични проекции на песента в творчеството на Ференц Лист, Сигизмунд Талберг и Хектор Мало. – В: *Академичен форум Интегрална музикална теория 2014*. София: НМА „Проф. Панчо Владигеров“, с. 119 – 135.
- ВРАНГОВА, СН., 2017. От песен към художествена форма в инструменталната музика. София: Хайни.
- ГАРДНЪР, Х., 2014. *Нова теория за интелигентността. Множествени-те интелигентности на XXI век*. София: Сиела.
- ЖИНДЕЕВА Е., УТКИНА Т., СМЕТНЕВА А. 2014. Традиционное и инновационное в символике литературной сказки., Журнал *Известия Самарского центра Российской академии наук*, с. 927 – 930.
- КУЩИНА, Е. 2015.Интердисциплинарность как принцип обучения в современном образовательном процессе, *ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ. Педагогика (15) УДК 373.5.1*, с. 9 – 13, https://elib.psu.by/bitstream/123456789/1501/1/Kushhina_2013-15-p9.pdf [viewed 15.06.2022].
- МАРЧЕВА, П., 2008. *Теоретични аспекти на нотното ограмотяване като проява на музикална интелигентност в условията на солфежна*

- дейност. София: Авангард Прима. ISBN 978-954-323-440-0.
- МАРЧЕВА, П., 2009. *Символът през погледа на педагога*. София: Авангард Прима ООД. ISBN 978-954-323-539-1.
- МАРЧЕВА, П., 2012. Стимулиране на детската креативност в часовете за занимания по интереси чрез музикално, литературно и изобразително изкуство. *Професионално образование*, (5) с. 473 – 494.
- МАРЧЕВА, П., 2022. *За някои аспекти на музикалнообразователния процес в българското училище – традиции и съвременност*, Пловдив: АСТАРТА.
- МЕДУШЕВСКИЙ, В., 1983. Автореферат дисертации на соискание научной степени “Доктора искусствознания”. Москва.
- МЕДУШЕВСКИЙ, В., 1976. *О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки*, Москва: Музыка.
- НЕМИНСКА, Р., 2015. Методи на интердисциплинарно обучение, *БЪЛГАРСКО СПИСАНИЕ ЗА ОБРАЗОВАНИЕ* (2) с.115 – 125, <https://www.dipku-sz.net/izdanie/182/metodi-na-interdisciplinarno-obuchenie> [viewed 15.07.2022].
- ПЕНЕВА, М., 2019. Интердисциплинарният подход в обучението по английски език в гимназиален етап, *i-Продължаващо образование*, т.14, <https://diuu.bg/emag/8314/> [viewed 18.08.2022].
- СКОУЛЗ Р., 1991. *Семиотика и интерпретация „Към семиотиката на литературата“*, Между нещата и думите, ред. И. Младенов, София: Наука и изкуство, фондация „Отворено общество“.
- СТОЯНОВА, Г., 1991. *Музикалност*. София: УИ „Св. Климент Охридски“.
- ХОЛОПОВА, В., 2002 Три страни музикального содержания. – В: *Музыкальное содержание: наука и педагогика*. Материалы Первой Российской научно-практической конференции 4 – 5 декабря 2000 г. Москва – Уфа: РИЦ УГИИ, 2002, с. 55 – 76. <http://www.kholopova.ru/index.html> (посетен на 15.07.2022).
- ШЕВАЛИЕ Ж., 2000. Въведение. Речник на символите. Т. I. София: ИК „Петриков“.
- ШЕВАЛИЕ Ж., А. Геербрант. 2000. *Речник на символите*. Ред. Б. Георгиев. София: ИК „Петриков“.
- ЮНГ, К., 1993. *Избрано*. Книга втора, Плевен: Евразия-Абагар.
- AUSBURG, T., 2006. *Becoming Interdisciplinary: An Introduction to Interdisciplinary Studies*. 2nd ed. N.Y.: Kendall/Hunt Publishing.
- KLAASSEN, R., 2018 Interdisciplinary education: a case study, *European Journal of Engineering Education*, Volume 43, Issue 6, <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/03043797.2018.1442417> [viewed 18.04.2022].

NIKITINA, S., 2006. Three strategies for interdisciplinary teaching: contextualizing, conceptualizing, and problem-centring, *Journal of Curriculum Studies*, Volume 38, Issue 3, p. 251 – 271, <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00220270500422632?src=recsys> [viewed 08.06.2022].

REFERENCES

- ASAFIEV, B., 1971. *Muzkalynaya forma kak protsess*, Leningrad: Muzka.
- DELDEN van, Zh., 2002. *Simvolikata na prikazkite*, Sofiya: Lege Artis.
- ZLATINOV, D., 2018. Interdistiplinarnosty kak printsip otbora sodержaniya obrazovaniya (na primere prepodavaniya i izucheniya makroekonomiki). *Neprervnoe obrazovanie*, 4 (26). Sankt-Peterburgskaya akademiya postdiplomnogo pedagogicheskogo obrazovaniya, s. 52 – 56. https://www.researchgate.net/publication/330738829_Interdistiplinarnost_kak_princip_otbora_soderzaniya_obrazovaniya_na_primere_prepodavaniya_i_izucheniya_makroekonomiki [viewed 10. 05. 2022].
- BUSHKOVSKAYA, E., 2009. Mezhdistsiplinarnaya integratsiya kak fenomen filosofii i strategiya obucheniya. *Molodoy ucheny*, 5 (5), s.178-182, URL: <https://moluch.ru/archive/5/297/> [viewed 11.07.2022].
- VRANGOVA, SN., 2015 „Fenesta vascia“ v godinite na stranstvane prez XIX vek. Muzikalni i literaturno-poetichni proektsii na pesenta v tvorchestvoto na Ferents List, Sigizmund Talberg i Hektor Malo. – V: *Academic forum Integral music theory* 2014. Sofiya: NMA „Prof. Pancho Vladigerov“, s. 119 – 135.
- VRANGOVA, SN., 2017. *Otpesen kam hudozhestvena forma v instrumentalnata muzika*. Sofiya: Hayni.
- GARDNER, H., 2014. *Nova teoriya za inteligentnostta. Mnozhestvenite intelligentnosti na XXI vek*. Sofiya: Siela.
- ZHINDEEVA E., UTKINA T., SMETNEVA A. 2014. Traditsionnoe i innovatsionnoe v simvolike literaturnoy skazki,, *Zhurnal Izvestiya Samarskogo tsentra Rosiyskoy akademii nauk*, s. 927 – 930.
- KUSHTINA, E. 2015. Interdistiplinarnosty kak printsip obucheniya v sovremennom obrazovatel'nom protsesse, *PEDAGOGICHESKIE NAUKI. Pedagogika* (15) UDK 373.5.1, s.9 – 13, https://elib.psu.by/bitstream/123456789/1501/1/Kushhina_2013-15-p9.pdf [viewed 15.06.2022].
- MARCHEVA, P., 2008. Teoretichni aspekti na notното ogramotyavane kato proyava na muzikalna inteligentnost v usloviyata na solfezhna deynost. Sofiya: Avangard Prima. ISBN 978-954-323-440-0.
- MARCHEVA, P., 2009. Simvolat prez pogleda na pedagoga. Sofiya: Avangard Prima OOD. ISBN 978-954-323-539-1.

- MARCHEVA, P., 2012. Stimulirane na detskata kreativnost v chasovete za zanimaniya po interesi chrez muzikalno, literaturno i izobrazitelno izkustvo. *Profesionalno obrazovanie*, (5) s.473 – 494.
- MARCHEVA, P., 2022. Za nyakoi aspekti na muzikalnoobrazovatelniya protses v balgarskoto uchilishte –traditsii i savremennost, Plovdiv:ASTARTA.
- MEDUSHEVSKIY, V., 1983. Avtoreferat disertatsii na soiskanie nauchnoy stepeni “Doktora iskusstvoznaniya”. Moskva.
- MEDUSHEVSKIY, V., 1976. O zakonomernostyakh i sredstvakh hudozhestvennogo vozdeystviya muzki, Moskva:Muzka.
- NEMINSKA, R., 2015. Metodi na interdistsiplinarno obuchenie, *BALGARSKO SPISANIE ZA OBRAZOVANIE* (2) s. 115 – 125, <https://www.dipku-sz.net/izdanie/182/metodi-na-interdisciplinarno-obuchenie> [viewed 15.07.2022].
- PENEVA, M., 2019. Interdistsiplinarniyat podhod v obuchenieto po angliyski ezik v gimnazialen etap, i-Prodalzhavashto obrazovanie, t.14, <https://diuu.bg/emag/8314/> [viewed 18.08.2022].
- SKOULZ, R., 1991. Semiotika i interpretatsiya “Kam semiotikata na literaturata”, Mezhdus neshtata i dumite, red. I.Mladenov, Sofiya: Nauka i izkustvo, Fondatsiya “Otvoreno obshtestvo”.
- STOYANOVA, G., 1991. Muzikalnost. Sofiya: Sv. Kliment Ohridski.
- SHEVALIE, Zh., 2000. Vavedenie. Rechnik na simvolite. T. I. Sofiya: Petrikov.
- SHEVALIE, Zh., A. Geerbrant. 2000. Rechnik na simvolite. Red. B. Georgiev. Sofiya: Petrikov.
- HOLOPOVA, V., 2002 Tri storon muzkalynogo sodержaniya. – V: Muzkalynoe sodержanie: nauka i pedagogika. Material Pervoy Rossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii 4 – 5 dekabrya 2000 g. Moskva – Ufa: RITs UGII, 2002, s. 55 – 76. <http://www.kholopova.ru/index.html> [viewed 15.07.2022].
- YUNG, K., 1993. Izbrano. Kniga vtora, Pleven: Evraziya-Abagar.
- AUSBURG, T., 2006. *Becoming Interdisciplinary: An Introduction to Interdisciplinary Studies*. 2nd ed. N.Y.: Kendall/Hunt Publishing.
- KLAASSEN, R., 2018 Interdisciplinary education: a case study, *European Journal of Engineering Education*, Volume 43, Issue 6, <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/03043797.2018.1442417> [viewed 18.04.2022].
- NIKITINA, S., 2006 . Three strategies for interdisciplinary teaching: contextualizing, conceptualizing, and problem-centring, *Journal of Curriculum Studies*, Volume 38, Issue 3, p. 251 – 271, <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00220270500422632?src=recsys> [viewed 08.06.2022].

SYMBOLS AS MEANS OF IMPLEMENTING AN INTERDISCIPLINARY APPROACH IN MUSIC AND BULGARIAN LANGUAGE AND LITERATURE EDUCATION IN THE PRIMARY EDUCATIONAL STAGE

Abstract. The possibilities of symbols as means of implementing an interdisciplinary approach in teaching music and literature in primary education is the topic examined in this publication. This is a topic that is developed relatively rarely in pedagogical literature. In the theoretical aspects of this publication, the main parameters of the interdisciplinary approach, applicable to the education of students in 1st – 4th grades, which can be realized through literary and musical symbolism, are examined. Arguments supporting statements regarding the essence of symbols and the possibility of them functioning as denotation for one of the criteria for the manifestation and functioning of linguistic and musical intelligence, included in H. Gardner's Theory of Multiple Intelligences, are brought forth. The focus is on the essence of the two types of symbols – literary and musical as means of forming and developing the respective types of intelligence. The publication also examines some practical and applied aspects, the main emphasis being fairy tales as a literary genre and program music, which are rich in symbolism. Specific approaches to pedagogical interaction are listed such as “building musical characterization of a literary symbol”, “making sense of a specific musical work with the help of literary symbols”, “using literary symbols to realize musical content”. In this way, it is proven that they are a real basis for the implementation of an interdisciplinary educational approach in the education of primary school students.

Keywords: symbols; interdisciplinary approach; music and literature education; primary educational stage

✉ **Dr. Penka Marcheva, Assoc. Prof.**

ORCID iD: 0000-0001-9466-6206

St. Cyril and St. Methodius University of Veliko Tarnovo

2, Teodosii Tarnovski St.

5003 Veliko Tarnovo, Bulgaria

E-mail: penka.marchevats.uni-vt.bg