
УДК 781

О МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОСТИ ТЕОРИИ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО ИСКУССТВА

Л. Ф. Ивонина

Аннотация:

Музыкально-исполнительское искусство представляет собой специфическую область деятельности, теория которой выходит за пределы собственно специальной методики. Деятельность музыканта-исполнителя – это и труд, и творчество, и ремесло, и художественное явление, и осмысление мира, и философия, и самовыражение, и просветительская миссия, и всё то разнообразие, с чем сталкивается личность в мире музыкального искусства. Исходя из подобной многоаспектности, теория исполнительского искусства представляется автором в виде междисциплинарной системы знаний, опирающейся на достижения различных наук, обобщение исполнительского опыта и постоянное обновление методологии.

Ключевые слова: исполнительское искусство, музыкальная педагогика, художественное творчество, профессиональная деятельность, методологическая культура, системные исследования, целостный процесс, художественное мышление.

«Общество, принимая решения, мало учитывает уже полученные наукой знания. Наука и общество – как бы две разные сферы: одни играют в свой “бисер”, а другие за игрой не следят». [Черниговская, 2017]

История теории исполнительского искусства – это история методологии. Поиски в этой области непрерывно продолжаются, что связано с основной целью теории: обеспечить деятельность в искусстве наиболее эффективными методами целедостижения, способствовать созданию условий для максимального развития таланта, пытающегося самоактуализироваться в области музыкального искусства.

Профессиональная деятельность в искусстве, как и профессиональная деятельность в целом, является одним из способов проявления человеческой личности. Успешность и эффективность этой деятельности самым непосредственным образом влияет не только на самооценку, но и на всё мироощущение человека. С помощью своей профессии человек осознаёт своё место в обществе, видит смысл своей деятельности, получает моральное удовлетворение. Этот процесс не является односторонним, ибо факт осознания деятельности изменяет условия ее протекания, она по-иному регулируется [Рубинштейн, 2002, с. 22], становится более эффективной. Деятельность каждого носителя профессии оказывает влияние не только на развитие профессиональной культуры, но и на качество жизни человеческого общества в целом. Именно поэтому уровень освоения профессии специалистом, глубина её осмысления и изучения являются доминантным направлением многих исследовательских проектов.

Шагнув в XXI век, мы вынуждены признать, что современная профессиональная практика – быть может, даже более, чем в другие периоды своего развития – отстаёт от научных достижений в области теории, особенно если учесть беспрецедентный взлёт развития

отраслей наук о человеке в настоящее время. Разрыв теории и практики обусловлен, как ни странно, преобладанием традиционного аналитического подхода в современном образовании, приводящего к разрозненно приобретенным знаниям, автономии различных наук в системе образования, отсутствии ясного понимания прикладного характера изучаемых дисциплин. Остаётся непреодоленным противоречие между процессом отдельного усвоения знаний и необходимостью комплексного их применения в условиях одновременно действующих факторов в реальной практике [Руденко, 1986].

Вопрос о связи науки с практикой, безусловно, не нов, но сегодняшний день ставит его наиболее остро в связи с общими изменениями парадигмы профессионального образования, выраженными в компетентностном подходе, имеющем в качестве основных принципов направленность на улучшение взаимодействия с рынком труда, повышение конкурентоспособности специалистов, обновление содержания, методологии и соответствующей среды обучения [Мединцева, 2012].

По мнению исследователей, компетентностный подход рассматривается как инструмент усиления диалога высшей школы с миром труда, средством углубления их сотрудничества [Байденко, 2006], компетенция определяется как требование к подготовке специалистов, а компетентность – как степень освоения данной компетенции конкретным специалистом.

Понятие компетентности оказывается шире понятий знания, умения и навыка, традиционно принятых в педагогике, как бы включает их в себя, объединяет не только когнитивную и операционально-технологическую составляющие профессиональной деятельности, но и мотивационную, эстетическую, социальную и поведенческую [Компетентностный подход в образовательном процессе, 2012]. Следовательно, профессиональная компетентность – это совокупность личностных качеств, обусловленных опытом профессиональной деятельности, а профессиональная компетенция – это интегративная целостность знаний, умений и навыков, обеспечивающих профессиональную деятельность, способность человека реализовывать на практике свою компетентность. В целом компетентностный подход является усилением прикладного характера всего образования [Там же].

При переходе на компетентностно ориентированную систему образования становится ясно, что существующий до сих пор дисциплинарный подход к изучению музыкальных профессий не даёт полного представления о них, достаточного, чтобы молодой специалист мог влиться в профессиональную среду.

Вторая половина 20-го столетия была эрой развития «тенденции перехода от изолированности наук к возникновению наук промежуточного, или переходного характера» [Кедров, 1982] и всеобщего «передела» специальных методик. Тандем психологии деятельности и профессиональной методики привёл к появлению тактик и стратегий, обогащённых психологическими методами, соответствующих специфике и характеру профессиональной деятельности.

Обновление профессиональной теории на фундаменте других наук приводит к естественной смене методологии, вследствие того, что объектом исследования в рамках теории специальности становится не столько система необходимых навыков, обеспечивающих качественное осуществление деятельности, сколько личность, приобретающая и использующая эти навыки в своей деятельности для её осуществления. При такой постановке

вопроса ограниченность узкоспециализированного аспекта и обусловленного им дисциплинарного стиля исследований объективных закономерностей профессии становится очевидной. Именно узкая специализация часто является главной преградой творческого развития [Дранков, 1983, с.123–139].

В контексте всевозможных преобразований теория музыкально-исполнительского искусства всегда занимает достаточно автономную позицию. Объясняется это тянущейся через века константностью основной проблемы: поиска путей достижения высокого профессионального мастерства.

Обобщение исполнительского и педагогического опыта, развитие исполнительского музыкознания, психологический анализ профессиональной деятельности, осмысление эффективности применяемых методов, формулирование основных деятельностных установок, анализ результатов и содержания музыкального образования, поиск адекватных методов исследования, систематизация основных педагогических принципов – всё это говорит о непрекращающемся исследовательском интересе, востребованном исполнительской и педагогической, а в целом – профессиональной практикой.

Особенность исполнительских профессий заключается в том, что основой их функционирования являются эмпирика и рефлексия – направленность сознания на самого себя и на собственный опыт [Методологическая культура, 2002, с. 7]. Профессиональная рефлексия входит как неотъемлемый элемент в процесс формирования и совершенствования исполнительской техники, ложится в основу педагогической работы и транслируется через связь «педагог–ученик», фиксируется и опять же распространяется с помощью печатных трудов. Даже наука – исполнительское музыкознание – требует отбора, накопления необходимых эмпирических фактов, сведений по исследуемой проблеме, к их обобщению и в итоге — к выводу на теоретическом уровне, который отражает качественный результат научного анализа [Там же, с. 67].

Таким образом, профессиональная рефлексия превращается в круг проблем методологии и методики, где сталкиваются и объединяются теория и практика. Специфика методологических вопросов инструментального исполнительского искусства заключается в том, что художественные достижения в нём самым безусловным образом связаны с двигательной активностью исполнителя, с процессуальностью исполнительского акта, происходящего в реальном времени. Звук и движение – вот два основных параметра, формирующие основные направления методики (здесь: совокупность приемов практической деятельности), следовательно, в ходе развития исполнительской науки востребованными оказывались, в первую очередь, психология и физиология. Психическое и физическое в их неразделимом единстве естественным образом привели к практико-теоретическому дуализму: психология и физиология поочередно рассматривались как методологическая основа исследований в области исполнительского искусства.

В настоящее время кризис методологии, опиравшийся в инструментальной педагогике на борьбу между методами двух наук, можно считать преодолённым в пользу психологической науки. И не только потому, что связь музыкально-педагогической теории и психологии основывается на общности категориального аппарата [Методологическая культура, 2002, с. 55], но и благодаря тому, что психологический подход дал возможность примирения сторон: музыканты-исследователи стали рассматривать психическое и физическое как две стороны единого, целостного процесса.

Однако, именно такое, целостное, восприятие исполнительской деятельности приводит к новому витку поиска в области методологии, так как сама «целостность» – явление далеко не однозначное. Так, в философском понимании «целым» считается единство, взаимодействие различных компонентов, соответственно, целостный методологический анализ – это единство всех его уровней, которые, в свою очередь, являются отражением различных аспектов другой целостной системы [Там же, с. 81]. Целостность предполагает, что все части сложной системы служат общей цели. Изменение одного параметра в системе влияет на все остальные.

Целостность музыкально-исполнительского процесса рассматривается как явление, которое адекватно функционирует благодаря наличию в своей структуре всех составляющих компонентов и их взаимодействию [Берлянчик, 2009, с. 12]. Такое понимание целостности деятельности исполнителя привело к необходимости расширить количество компонентов до трёх, признав «трёхслойность» исполнительского действия, в котором постоянно взаимодействуют не два, а три разнородных компонента: художественно-образный (содержательный), музыкально-звуковой (интонационный) и моторный (мышечно-двигательный). Следовательно, мастерство музыканта-исполнителя должно определяться владением тремя компонентами деятельности: музыкально-интонационным, двигательнотехническим и художественно-содержательным [Там же, с. 14-15].

Таким образом, исследователи обращают внимание на переход от дуализма к триадичности, но трактуют её по-разному: техника исполнения – теоретические познания – развитое художественное чувство [Майкапар, 2006, с. 66]; мышление – технология – творчество [Берлянчик, 2000]; синкретиз – анализ – синтез [Соколов, 1992]; единство философского, общенаучного и частнонаучного подходов [Методологическая культура, 2002, с. 68], элементы – связи – целостность [Гуляницкая, 2015].

В общенаучном понимании триадичность рассматривается как следствие того, что биполярность не существует без взаимодополняемости, и введение в рассмотрение «зоны между полюсами» позволяет расширить биполярную систему до триадической [Новая философская энциклопедия, 2010]. Так, если в деятельности музыканта биполярными можно считать внешний (технический) момент исполнения и внутренний (образный), то связь между ними выступает как третья сущность, что позволяет говорить о «триадичности» исполнительского искусства. При этом сущности «противоречивых» сторон, рассматриваемые ранее как двигательные и мыслительные функции и сущность их связующего элемента – психофизического единства [Шульпяков, 1973] – являются, с одной стороны, автономными и независимыми, по крайней мере, в условиях анализа, с другой стороны – «триедины», невозможны в существовании одного без другого. Все три составляющих исполнительского искусства, исходя из сказанного, существуют по принципу «дополнительности», то есть вместе составляют одно целое [Арманд, 2007, с. 477–478] «и несводимы друг к другу» [Лисин, 1999, с. 796].

Целостность исполнительского искусства представляет собой внушительный комплекс составляющих, которые организуются в структуру взаимосвязанных функциональных систем [Анохин, 1978, с. 74]. При целостном рассмотрении проблем музыкального искусства, особенно с точки зрения профессиональной эффективности, подход к анализу на основе «чисто» специфической методологии, по мнению исследователей, может являться лишь аспектом, частью целостного исследовательского анализа, который представляет собой диалектическое единство общенаучного и частнонаучного уровней. Недооценка какого-либо из этих уровней

может помешать с необходимой глубиной проникнуть в проблемы профессии, получить представление о ней как о целостном явлении [Методологическая культура, 2002, с. 81].

Так, анализируя процесс музыкального познания, его рассматривают как совокупность целостных психологических систем: сенсорно-перцептивной, когнитивной, ценностной, творческой [Торопова, 2010]. По этому примеру и целостные музыкальные профессии могут рассматриваться с точки зрения проявления общих закономерностей профессионального становления и развития, проявляющихся в музыкальной деятельности. При таком подходе любое общенаучное знание может стать основой для решения той или иной проблемы.

Плюрализм, характеризующий современную науку, позволяет опираться на те методы исследований, которые в каждом конкретном направлении дают наибольший результат. При этом именно совокупность различных методов даёт большую перспективу для изучения явлений, представляющих собой целостное многоуровневое образование, каким, безусловно, является и музыкальная профессиональная деятельность.

Рассмотрение профессиональной деятельности как целостного явления приводит к тому, что ведущим методологическим принципом становится системный подход. Такой подход может опираться на позицию Я. А. Пономарёва: отказ от анализа изолированно взятого субъекта в пользу анализа взаимодействующей системы, которой свойственно и движение, и саморазвитие [Пономарёв, 1976, с. 96]. Так, прежде наибольшее внимание в музыкально-исполнительском искусстве уделялось системе исполнительских средств, в широком понимании этого термина. Именно во владении исполнительскими средствами, включающими как художественный, так и инструментальный аспект исполнения, сосредоточена основная специфика каждого вида инструментального искусства. Но данная система является лишь частью целого комплекса функциональных систем, обеспечивающих профессиональную деятельность исполнителя. В связи с этим, системный анализ деятельности должен быть анализом поуровневым, что позволяет преодолеть противопоставление физиологического, психологического и социального, равно как и сведение одного к другому [Леонтьев, 1983].

Такой многоуровневый анализ даёт возможность рассматривать музыкальные профессии и, в частности, профессиональную деятельность каждого исполнителя, как многоуровневое полиструктурное образование [Шадриков, 1982, с. 9]. При этом необходимо учитывать специфически длинный путь формирования, становления и развития сложноорганизованной системы, каковой является профессиональная деятельность музыканта. Такой подход естественным образом выводит исследователей на неизбежность ещё одного уровня методологического дуализма: с одной стороны, каждая музыкальная профессия развивается по общим законам, с другой стороны, специфика каждой музыкальной профессии требует сугубо индивидуальной стратегии исследований. Применимо к профессиональной деятельности в области инструментального искусства упомянутый методологический дуализм превратился в хроническую дилемму: каждый вопрос вынужденно рассматривается с двух сторон – общей и специфической, являя необходимость методологического выбора для принятия решений. Выход из этого кризиса, на наш взгляд, стал возможен благодаря признанию необходимости выведения профессиональной методики в область общенаучной методологии [Григорьев, 2006, с. 6].

Прежде всего общенаучные методы оказываются востребованными в музыкальной педагогике, стремящейся поставить в центр вопроса не отдельные исполнительские навыки, а целостную личность музыканта [Берляничик, 2000]. Педагогическая деятельность, в связи с этим, требует умения достаточно ориентироваться в вопросах, относящихся к компетенции не

только исполнительского музыкознания, но и других областей науки — теории музыки, психологии, физиологии, эстетики и др. [Там же].

Именно в педагогике музыкального образования формулируется понятие профессиональной методологии как области науки, включающей в себя: а) знания о принципах построения, формах и способах научно-исследовательской музыкально-педагогической деятельности; б) систему деятельности, направленную на получение этих знаний и научное обоснование их эффективности [Методологическая культура, 2002, с. 8].

Однако, инструментальная педагогика предлагает расширить пространство методологии музыкального образования, включив в него изучение данных наук, которые могут непосредственно воздействовать на совершенствование профессиональной деятельности музыканта-исполнителя [Берляничик, 2014, с.16-22]. По мнению М. М. Берляничика, выдвигается задача существенного пересмотра эмпирически сложившейся методики и разработки научно обоснованной методологии в русле системного подхода [Там же].

Системный подход позволяет рассмотреть основные вопросы исполнительства не разрозненно, а в их взаимосвязи, развитии и движении [Писарева, 2008], как элементы единого, целостного структурного образования [Рузавин, 2006, с. 283], установить взаимодействие его составных элементов [Там же, с. 285]. Согласно общенаучным теориям, в сложноорганизованных системах компонентами являются подсистемы, которые обладают определенной автономностью, но подчинены системе и управляются ею. Кроме того, они функционируют по принципу иерархии, то есть каждый уровень, обладая определённой автономностью, подчинен более высокому уровню. Наиболее важно подчеркнуть (для исполнительского искусства), что взаимодействие компонентов в такой системе обеспечивает целостному организму оптимальные условия для деятельности и развития [Рузавин, 2006, с. 287].

Акт человеческой деятельности, с позиции психологии, — это сложное образование, выходящее за пределы психологии в области физиологии, социологии и т. д., внутри себя включающее психологические компоненты [Рубинштейн, 2002, с. 22]. Музыкальная деятельность, являющаяся предметной по своему существу, «добавляет» сложности с помощью специфики предмета, влияющего на структуру и содержание деятельности. Возникшая в XX в. потребность в рациональном управлении творческой деятельностью [Пономарёв, 1976, с. 4-5], а профессия исполнителя, без сомнения, является творческой [Ражников, 1972], требует прорыва от особенного ко всеобщему и выявления особенного с позиции всеобщего [Пономарёв, 1976, с. 17]. Такими методами, которые применяются ко всем отраслям наук и входят в каждую науку в виде обязательных составляющих познавательного процесса, являются анализ и синтез, системный и синергетический методы, - всё, что может быть задействовано в исследовании сложных объектов [Педагогика высшей школы, 2007].

Общенаучная методология, являясь наукой о структуре, логической организации, формах, методах и средствах познавательной и практической деятельности позволяет подойти к исполнительскому искусству как явлению, имеющему собственное строение и свои законы функционирования [Писарева, 2008].

Таким образом, системные исследования в области профессиональной музыкальной деятельности, опирающиеся на общенаучную методологию, представляются наиболее перспективным направлением, открывают возможность широкого применения

индивидуальных методов достижения результатов в практической деятельности, обогащают специальные, регламентированные методики новыми индивидуальными решениями.

Несмотря на общую направленность методического мышления музыкантов-практиков и музыкантов-исследователей в сторону системного решения проблем, методологический кризис нельзя назвать полностью преодоленным. Прежде всего, это раскрывается на практике, где в процессе музыкального обучения отмечается приоритетное развитие технической стороны исполнения, которая подавляет воспитание художественно-образного музыкального мышления, нуждающегося в разностороннем и опосредованном развитии [Берлянчик, 2014, с. 19].

Установку Г. Г. Нейгауза на «обучение музыке посредством фортепиано» [Нейгауз, 1988, с. 59] и напоминание о необходимости «быть прежде всего учителем музыки и лишь во вторую очередь учителем фортепианной игры» [Нейгауз, 1983, с. 83] необходимо понимать не как призыв ко второстепенной роли обучения игре на инструменте, а именно как утверждение равнозначности этих уровней музыкального обучения. Но между художественным образом и действиями исполнителя «неизбежно лежит область моторики» [Шульпяков, 2006, с. 134], и осуществить указанную установку оказывается непросто. Причина заключается в том, что эта установка вполне понятна педагогу, но не всегда и не сразу, по объективным причинам накопления опыта, понятна ученику.

В инструментальном искусстве, как и во многих других видах искусства, очень много времени и сил уходит на освоение системы навыков, составляющих видимую, внешнюю сторону деятельности [Берлянчик, 2000, с. 13, 71]. Увлечение «двигательной» стороной инструментального искусства, ремеслом, становится массовым явлением в музыкальном образовании. Следствием этого часто становится проблема чрезмерной универсализации техники, нивелирования индивидуальности, стандартизации решений и т. д. Унификация трактовок и технических достижений становится проблемой музыкальной педагогики [Берлянчик, 2009, с. 335]. Стандартизированный стиль игры, при котором исполнители высокотехничны, высокопрофессиональны, но лишены яркой индивидуальности [Безродный, 2001, с. 124], – до сих пор существующее явление.

Выхолощенное содержание музыкальных образов приводит к ощущению бессмысленности исполнения сочинений, отсутствия выразительности звучания. По замечанию С. И. Савшинского, исполнительский цикл нередко замыкается на воплощении представляемой музыки на инструменте [Савшинский, 1964, с. 185]. В условиях, когда существует общая тенденция к чрезмерному прагматизму [Кирнарская, 2004, с. 435], любое исследование, направленное на создание условий для развития личности, является актуальным.

Стимулом перехода на творческий уровень исполнительской деятельности, по мнению исследователей, является осознание музыкантом противоречия, выражаемого в несоответствии репродуктивного способа восприятия творческой задаче, требующей целостного проявления всех личностных качеств музыканта [Тарасова, 2010, с. 544-545].

Разрешение обозначенного противоречия, по мнению В. Г. Ражникова [Ражников, 1986, с. 56], побуждает музыканта к созданию нового личностного способа. Именно личностный способ деятельности лежит в основе оригинального исполнительского мышления. По выражению К. Флеша, использовавшего, очевидно, известную французскую поговорку, в жизни «есть кое-что более приятное, чем красота, это – разнообразие» [Флеш, 1964, с. 46].

Именно оригинальность прочтения является причиной востребованности исполнительской деятельности музыканта [Тарасова, 2010, с. 544-545].

Этот качественный переход от безлично-общепринятого к осознанно-личностному всегда требует глубокого личного опыта, связанного с количеством занятий на инструменте, считается, что «творчеству человека научить нельзя, но можно научить его творчески работать» [Кирнарская и др., 2003, с. 360], а для этого необходимо и переосмысление существующего методологического аппарата музыкальной педагогики [Берлянчик, 2014, с. 17].

Подобный подход требует не просто механического перенесения методов различных наук, а нового осмысления, «“переинтонирования” философских, общенаучных знаний в область педагогики музыкального образования» [Абдуллин и др., 2002, с. 79]. Опора на использование всеобщих понятий, по мнению исследователей, не означает неразработанности собственной (музыкально-исполнительской) терминологии или отказа от нее [Там же, с. 57], а связана «со стремлением к синтезу знаний, с пониманием органичной взаимосвязанности всех форм человеческой деятельности и отраслей познания» [Котляревский, 1983, с. 147].

Таким образом, актуальность вопросов методологии отмечается в связи с необходимостью дальнейшей разработки методологической проблематики как важнейшей предпосылки обновления отечественного музыкального образования и педагогики, и дальнейшего развития российской музыкальной культуры [Берлянчик, 2014, с. 21].

Кроме того, актуальность вопросов методологии состоит в повседневной практической необходимости решения вопросов взаимодействия индивидуального и общего. Являясь творческой профессией, деятельность исполнителя предъявляет высокие требования к критерию индивидуальности. Степенью индивидуальности, оригинальности, измеряется уровень мастерства исполнителя. Обучение самобытному образному мышлению возможно лишь при создании условий, при которых юный музыкант воспринимает традиционные требования не как ограничение, а как возможность развития. Для этого технология должна быть гибким инвариантом, существующим лишь в многообразных индивидуальных проявлениях. При такой постановке вопроса категория общего приобретает особое значение в выявлении универсального комплекса требований, обеспечивающих преемственность педагогических идей, создании системы продуманного педагогического процесса.

Системный подход является тем направлением, в котором реализуются индивидуальные стратегии обучения на основе общих закономерностей учебного процесса, выявленных методом обобщения достижений в области исполнительского искусства. Ошибочное представление о том, что бессистемное обучение формирует необычный талант, не имеет доказательной почвы. Каждая судьба исполнителя, построенная, на первый взгляд, «не благодаря, а вопреки», при тщательном рассмотрении представляет собой индивидуальный вариант системы индивидуальных занятий, указывающий на тот факт, что всякое исключение лишь подтверждает существование правила. Выявление общих закономерностей, направленное на создание основы для разнообразия индивидуальных решений, как нельзя лучше показывает жизненность выдвинутого О. Ф. Шульпяковым методологического принципа «анализа через синтез» [Шульпяков, 2006].

Дуализм практики и художественного сознания, лежащий в основе исполнительского искусства, а также низкая возможность его экспликации, определяют тезис о том, что наука о нём должна быть мультидисциплинарна, и, следовательно, методологический анализ также должен быть многоаспектным. Рассмотрение специфики без учёта свойств общего не даёт

корректного представления о самой специфике. При любой системе квантования целостного процесса профессиональной деятельности самая мельчайшая деталь ракурса будет неизбежно связана как с общими признаками рассматриваемого явления, так и со специфическими. Обратная связь заключается в том, что каждый элемент специфики оказывает влияние на общий характер деятельности, что приводит к необходимости рассматривать каждое явление, каждый вопрос как часть целостного процесса. Таким образом, проблемное поле исполнительского искусства требует постоянной оценки и обобщения опыта с точки зрения современных методов наук, и вполне допустимы подходы, имеющие характер смешения техник анализа [Гуляницкая, 2015, с. 182-194].

Основной вывод состоит в том, что музыкально-исполнительское искусство представляет собой специфическую область деятельности, теория которой выходит за пределы собственно специальной методики. Деятельность музыканта-исполнителя – это и труд, и творчество, и ремесло, и художественное явление, и осмысление мира, и философия, и самовыражение, и просветительская миссия, и всё то разнообразие, с чем сталкивается личность в мире музыкального искусства. Исходя из подобной многоаспектности, теория исполнительского искусства должна быть мультидисциплинарной системой знаний, опирающейся на достижения различных наук, обобщение исполнительского опыта и постоянное обновление методологии.

Однако, немаловажно помнить и о том, что для того, чтобы быть профессионалом, недостаточно быть всесторонне эрудированной личностью, нужно быть ещё и экспертом в своей области. Именно поэтому теория специальности должна быть системообразующим элементом в общем сплаве наук, привлечённых для изучения основ профессии, она должна быть «заказчиком» междисциплинарных исследований, результатом которых должно стать углубление в тайны профессионального искусства.

Хорошим итогом всякого исследования является его конструктивная продуктивность – методологический инструмент, помогающий поставить новые вопросы [Анохин, 1973, с. 55]. Так, изучение специфики исполнительского искусства с помощью общенаучных методов исследования даёт возможность сделать вывод о том, что, являясь не только творческой, но и целостно эмпирической, деятельность музыканта-исполнителя требует рассмотрения с точки зрения аутодидактики как основного принципа её формирования и совершенствования. Влияние внешней образовательной среды, в том числе воздействие со стороны наставника может быть обуславливающим, но не заменяет саморазвития и самосовершенствования, превращая последнее в основной, определяющий фактор профессионального роста.

Музыкальная одарённость, мощно связанная с аутодидактикой, интересом к созданию на инструменте «звуковых миров» [Мартинсен, 1966, с. 41], питается от внешних художественных впечатлений, и обучение музыке в целом сводится к тому, чтобы мотивировать и направлять самостоятельные занятия, приобщить ребёнка к музыке через осознанное понимание необходимости самостоятельных упражнений. Отсюда логичен вывод о том, что основной тип личности одарённого музыканта – аутодидакт – определяется как тип личности, главная черта которого – самодостаточность [Старчеус, 2012, с. 815], которая включает уверенность в себе, чувство собственного достоинства, потребность управлять своим развитием.

Личностный момент – один из самых важных в искусстве, в какой бы роли мы к нему ни подходили. Личность представляет собой основание, интегрирующее все психические

процессы, поскольку все психические процессы протекают в личности, и каждый из них зависит от нее [Рубинштейн, 2002].

Личностная склонность к музыкальной аутодидактике – показатель степени одарённости, где мотивация к самосовершенствованию является мощным двигателем освоения профессии, а действиями музыканта-исполнителя руководит звукотворческая воля – воля слуховой сферы, направленная на звуковую цель [Мартинсен, 1966], свидетельствующая об уровне самодостаточности. Данный факт позволяет сделать вывод о том, что изучение параметров саморазвития, возможно, должно стать областью дальнейших исследовательских направлений, например, с позиции синергетики: учения о саморазвивающихся системах.

Так или иначе, музыкальные науки становятся всё более связанными с когнитивными исследованиями и часто переходят в статус конвергентного и трансдисциплинарного знания [Черниговская, 2017, с. 10]. Так, например, пребывание музыканта-исполнителя во внутреннем и внешнем звуковом пространстве одновременно – он и исполняет музыку (внутри), и он её не исполняет (внешне) – можно характеризовать как смешение двух состояний – неопределённость, получившая известность как парадокс кота Шрёдингера. Исследование этой неопределённости, с которой имеет дело когнитивная наука, «покрывает большое пространство — от сенсорной физиологии до когнитивной психологии» [Черниговская, 2017, с. 15].

Так же само существование языка музыки и содержания музыки весьма неопределённо: можно говорить о нём как о постоянно меняющейся сущности, где сам инвариант музыкального сочинения в содержательном отношении достаточно многолик [Ивонина, 2007, 2008]. Согласно философской позиции А. Ф. Лосева, в музыке человек общается с самим собой, в то же время музыка делает возможным человеческое общение его со всем миром [Лосев, 2002].

Загадка феномена музыкального «состояния», в котором постоянно находится исполнитель и которое беспрестанно является предметом творческого поиска, требует к себе подхода с множественными вариантами её решений.

Библиографический список

Анохин, П. К. Принципиальные вопросы общей теории функциональных систем. / Принципы системной организации функций : [сборник] / ред. П.К. Анохин. – Москва : Наука, 1973. – 316 с. : ил. – с. 5 - 61.

Анохин, П. К. Философские аспекты теории функциональной системы: избр. тр. / Отв. ред. Ф. В. Константинов, Б. Ф. Ломов, В. Б. Швырков; АН СССР, Ин-т психологии. — М. : Наука, 1978. — 399 с.

Арманд, А. Д. Ян-Инь и дополнительность // Труды Объединенного Научного Центра проблем космического мышления. Т. 1. – М.: Международный Центр Рерихов, Мастер-Банк, 2007. С. 476–497.

Байдено, В. И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: Методическое пособие. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с.

Ивонина Л. Ф. О междисциплинарности теории исполнительского искусства. / Актуальные вопросы современного музыкального исполнительства: межвуз. сб. ст. / отв. ред. Н. Б. Зубарева ; сост. Т. А. Ненашева ; авт. проекта изд. межвуз. сб. ст. И. Г. Секачева ; Перм. гос. ин-т культуры. – Пермь, 2017. – 128 с. С. 7-25. ISBN 978-5-91201-268-6

<http://lyudmilaivonina.ru>

Безродный, И. Настоящее искусство не терпит спекуляций... [Текст] : фрагмент из книги / Игорь Безродный И. // Муз. академия. - 2001. - №4. - С. 120-128.

Берляничик М. М. Музыкальное образование и наука (о роли методологических знаний в осмыслении социально-культурных функций современного музыканта) // Художественное образование и наука, 2014 /1, с. 16 – 22.

Берляничик, М. М. Искусство и личность. В 2 кн. Кн. 2. Проблемы скрипичного исполнительства и педагогики. / М. Берляничик; предисл. Э. Грача. - М., 2009 г. – 380 с.

Берляничик, М. М. Основы воспитания начинающего скрипача: Мышление. Технология. Творчество: Учебное пособие. – СПб.: Изд-во «Лань», 2000, - 256 с.

Григорьев, В. Ю. Методика обучения игре на скрипке. — М.: Классика-XXI, 2006. — 255 с.

Гуляницкая, Н. С. Методы науки о музыке: [исследование] / Н. С. Гуляницкая. - Москва: Музыка, 2015. - 254 с.

Дранков, В. Л. Многогранность способностей как общий критерий художественного таланта. //Художественное творчество. М., 1983. С. 123–139.

Ивонина, Л. Ф. Проблема субъективности – объективности как константа искусства интерпретации // Система непрерывного художественного образования: теоретико-методологические и прикладные аспекты: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, Пермь, 22-25 окт. 2007 г. / науч. ред. Е. А. Малянов, отв. ред. Е. М. Березина. – Пермь: Перм. гос. ин-т искусства и культуры. – 2007. – 415 с. – С. 63–74.

Ивонина, Л. Ф. Рукописи всё-таки горят // Региональная художественная культура: творчество, исполнительство, образование: материалы Всерос. науч.-практ. конференции, Пермь, 20-22 окт. 2008 г. / отв. ред. Е. М. Березина. – Пермь: Перм. гос. ин-т искусства и культуры. – 2008. – 208 с. – С. 124–129.

Кедров, Б. М. Комплексный подход как звено в эволюции научных знаний. // Художественное творчество. Вопросы комплексного изучения / 1982. Ленинград, «Наука», Ленингр. отд., 1982, стр. 5–12.

Кирнарская, Д. К. Психология специальных способностей. Музыкальные способности — М.: Таланты-XXI век, 2004. - 496 с.

Компетентностный подход в образовательном процессе. Монография / А.Э. Федоров, С. Е. Метелев, А. А. Соловьев, Е. В. Шлякова – Омск : Изд-во ООО «Омскбланкиздат», 2012. – 210 с.

Котляревский, И. А. Музыкально-теоретические системы европейского искусствознания: методы изуч. и классификация / И. А. Котляревский. – Киев: Музыкальная Украина, 1983. –158 с.

Леонтьев, А. Н. Психофизиологическая проблема и ее решение в теории деятельности. Деятельность. Сознание. Личность// А. Н. Леонтьев. Избранные психологические произведения. В 2 т. Т. 2. М.: Педагогика, 1983. С. 159-165.

Лисин, А. И. Идеальность. Часть 1. – М.: "Информациология", "РеСК", 1999. - 832 с.

Лосев, А. Ф. Женщина-мыслитель // А.Ф. Лосев «Я сослан в XX век...»: в 2 т. / под ред. А. А. Тахо-Годи; сост. и коммент. А. А. Тахо-Годи, Е. А. Тахо-Годи, В. П. Троицкий. М.: Время, 2002. Т. 2. - 688 с.

Майкапар, С. М. Музыкальное исполнительство и педагогика: из неизданных трудов профессора С. М. Майкапара / С. М. Майкапар. - Челябинск: МРІ, 2006. – 224 с.

Мартинсен, К. А. Индивидуальная фортепианная техника на основе звукотворческой воли (пер. с нем.). Ред, прим., и вступ. ст. Г.М.Когана. М., Музыка, 1966. – 220 с.

Мединцева, И. П. Компетентностный подход в образовании. Педагогическое мастерство (II): материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Москва, декабрь 2012 г.). – М.: Буки-Веди, 2012. – 276 с. С. 215–218.

Методологическая культура педагога-музыканта: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Э. Б. Абдуллин, О. В. Ванилихина, Н. В. Морозова и др.; Под ред. Э. Б. Абдуллина. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 272 с.

Нейгауз, Г. Г. Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога. 5-е изд. М.: Музыка, 1988. - 240 с.

Нейгауз, Г. Г. Размышления, воспоминания, дневники. Избранные статьи. Письма к родителям. М., Советский композитор, 1983. - 526 с.

Новая философская энциклопедия: В 4 тт. М.: Мысль, 2010. — Т. 1 - 744 с., Т. 2 - 634 с., Т. 3 - 692 с., Т. 4 - 736 с.

Педагогика высшей школы [Текст] : учеб. пособ. / З. Н. Курлянд, Р. И. Хмельюк, А. В. Семенова [и др.]; под ред З. Н. Курлянд. - 3-е изд. пере-раб. и доп. - К. : Знания, 2007. - 495 с.

Писарева, Т. А. Общие основы педагогики: конспект лекций. М.: ЭКСМО, 2008. – 128 с.

Пономарёв, Я. А. Психология творчества. М.: Издательство "Наука", 1976. - 304 с.

Психология музыкальной деятельности: Теория и практика: Учеб. пособие для студ. муз. фак. высш. пед.учеб.заведений / Д. К. Кирнарская, Н. И. Киященко, К. В. Тарасова и др.; Под ред. Г. М. Цыпина. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 368 с.

Ражников, В. Г. Исполнение как творчество (Заметки психолога) //Советская музыка. 1972 - №2.

Ражников, В. Г. Некоторые вопросы теории музыкальных способностей в свете современной психологии и педагогики / Психологические и педагогические проблемы музыкального образования: Межвузовский сборник трудов. Вып. 4. – Новосибирск: Новосибирская гос. консерватория, 1986. –С.56-69.

Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии. 2-е изд. (1946г.) - СПб.: 2002 - 720 с.

Руденко, В. И., Руденко Н. И. Некоторые вопросы подготовки педагога детской музыкальной школы к практической деятельности // Вопросы музыкальной педагогики / Сост. В.И. Руденко. М.: Музыка, 1986. — Вып. 7. - С. 5–29.

Рузавин, Г. И. Концепции современного естествознания: Учебное пособие. — М.: Гардарики, 2006. — 303 с.

Ивонина Л. Ф. О междисциплинарности теории исполнительского искусства. / Актуальные вопросы современного музыкального исполнительства: межвуз. сб. ст. / отв. ред. Н. Б. Зубарева ; сост. Т. А. Ненашева ; авт. проекта изд. межвуз. сб. ст. И. Г. Секачева ; Перм. гос. ин-т культуры. – Пермь, 2017. – 128 с. С. 7-25. ISBN 978-5-91201-268-6

<http://lyudmilaivonina.ru>

Савшинский, С. И. Работа пианиста над музыкальным произведением. М.- Л., Музыка, 1964, - 187 с.

Соколов А. С. Музыкальная композиция XX века: диалектика творчества. - М.: Музыка, 1992. - 230 с. С.3 — 25.

Старчеус, М. С. Личность музыканта [Текст] / М. С. Старчеус. - Москва : Московская гос. консерватория им. П. И. Чайковского, 2012. - 846 с.

Тарасова, Г. К. Исполнительское искусство музыканта в ракурсе музыковедческого и психологического знания. / Исполнительское искусство и музыковедение: Параллели и взаимодействия. Сборник статей по материалам Международной научной конференции 6-9 апреля 2009 года. М.: Человек, 2010. 744 с. С. 540-550. С. 544-545.

Торопова А. В. Музыкальная психология и психология музыкального образования. Издание третье, исправленное и дополненное. Учебное пособие. — М.: «Учебно-методический издательский центр «ГРАФ-ПРЕСС», 2010. – 240 с.

Флеш К. Искусство скрипичной игры. Том I. Вступительная статья, редакция перевода, комментарии и дополнения К. А. Фортунатова. М., 1964. - 269 с.

Черниговская, Т. В. Чеширская улыбка кота Шрёдингера: язык и сознание. — М.: издательский дом ЯСК: Языки славянской культуры, 2017. 3-е изд. — 448 с. — (Разумное поведение и л - язык. Language and Reasoning).

Шадриков, В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности, М.: Наука, 1982. - 185 с.

Шульпяков, О. Ф. О психофизическом единстве исполнительского искусства / О. Ф. Шульпяков // Вопросы теории и эстетики музыки. – Л. : Музыка, 1973. – Вып. 12. – С. 187–222.

Шульпяков, О. Ф. Скрипичное исполнительство и педагогика. Композитор - Санкт-Петербург, 2006 г. - 496 стр.

ON THE INTERDISCIPLINARY NATURE OF THE PERFORMING ARTS THEORY

Lyudmila Ivonina

Annotation:

Performing arts are a peculiar area of human activity, and the theory describing this area goes far beyond the method of learning a musical instrument. The activity of a performing artist is at the same time hard work and creativity, a craft and a phenomenon of art, a way to understand the world, a philosophy, a means of self-expression, a mission aiming to enlighten, and it embraces the diversity of things that a personality comes across on the way of discovering the art of music. With regard to this number of aspects, the performing arts theory is seen by the author as an interdisciplinary system of knowledge based on the achievements of various sciences combined with a summary of the performer's experience and enriched by the permanent developments of the method.

Key words: performing arts, music pedagogy, artistic creation, professional activity, methodological culture, system research, holistic process, artistic thinking.

References:

Anokhin, P. K. Printsipial'nye voprosy obshhej teorii funktsional'nykh sistem. / Printsipy sistemnoj organizatsii funktsij : [sbornik] / red. P.K. Anokhin. – Moskva : Nauka, 1973. – 316 s. : il. – s. 5 - 61.

Anokhin, P. K. Filosofskie aspekty teorii funktsional'noj sistemy: izbr. tr. / Otv. red. F. V. Konstantinov, B. F. Lomov, V. B. Shvyrkov; AN SSSR, In-t psikhologii. — M. : Nauka, 1978. — 399 s.

Armand, A. D. Yan-In' i dopolnitel'nost' // Trudy Ob"edinennogo Nauchnogo Tsentra problem kosmicheskogo myshleniya. T. 1. – M.: Mezhdunarodnyj Tsentr Rerikhov, Master-Bank, 2007. S. 476–497.

Bajdenko, V. I. Vyyavlenie sostava kompetentsij vypusknikov vuzov kak neobkhodimyj ehtap proektirovaniya GOS VPO novogo pokoleniya: Metodicheskoe posobie. – M.: Issledovatel'skij tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov, 2006. – 72 s.

Bezrodnyj, I. Nastoyashhee iskusstvo ne terpit spekulyatsij... [Tekst] : fragment iz knigi / Igor' Bezrodnyj I. // Muz. akademiya. - 2001. - №4. - S. 120-128.

Berlyanchik, M. M. Muzykal'noe obrazovanie i nauka (o roli metodologicheskikh znaniy v osmyslenii sotsial'no-kul'turnykh funktsij sovremennogo muzykanta) // Khudozhestvennoe obrazovanie i nauka, 2014 /1, s. 16 – 22.

Berlyanchik, M. M. Iskusstvo i lichnost'. V 2 kn. Kn. 2. Problemy skripichnogo ispolnitel'stva i pedagogiki. / M. Berlyanichk; predisl. E. Gracha. - M., 2009 g. – 380 s.

Berlyanchik, M. M. Osnovy vospitaniya nachinayushhego skripacha: Myshlenie. Tekhnologiya. Tvorchestvo: Uchebnoe posobie. – SPb.: Izd-vo «Lan'», 2000, - 256 s.

Grigoriev, V. Yu. Metodika obucheniya igre na skripke. — M.: Klassika-XXI, 2006. — 255 s.

Gulyanitskaya, N. S. Metody nauki o muzyke: [issledovanie] / N. S. Gulyanitskaya. - Moskva: Muzyka, 2015. - 254 s.

Drankov, V. L. Mnogogrannost' sposobnostej kak obshhij kriterij khudozhestvennogo talanta. //Khudozhestvennoe tvorchestvo. M., 1983. S. 123–139.

Ivonina, L. F. Problema sub"ektivnosti – ob"ektivnosti kak konstanta iskusstva interpretatsii // Sistema nepreryvnogo khudozhestvennogo obrazovaniya: teoretiko-metodologicheskie i prikladnye aspekty: materialy Vseros. nauch.-prakt. konf. s mezhdunar. uchastiem, Perm', 22-25 okt. 2007 g. / nauch. red. E. A. Malyanov, отв. red. E. M. Berezina. – Perm': Perm. gos. in-t iskusstva i kul'tury. – 2007. – 415 s. – S. 63–74.

Ivonina, L. F. Rukopisi vsyo-taki goryat // Regional'naya khudozhestvennaya kul'tura: tvorchestvo, ispolnitel'stvo, obrazovanie: materialy Vseros. nauch.-prakt. konferentsii, Perm', 20-22 okt. 2008 g. / отв. red. E. M. Berezina. – Perm': Perm. gos. in-t iskusstva i kul'tury. – 2008. – 208 s. – S. 124–129.

Kedrov, B. M. Kompleksnyj podkhod kak zveno v ehvolyutsii nauchnykh znaniy. // Khudozhestvennoe tvorchestvo. Voprosy kompleksnogo izucheniya / 1982. Leningrad, «Nauka», Leningr. otd., 1982, str. 5–12.

Kirnarskaya, D. K. Psikhologiya spetsial'nykh sposobnostej. Muzykal'nye sposobnosti — M.: Talanty-XXI vek, 2004. - 496 s.

Kompetentnostnyj podkhod v obrazovatel'nom protsesse. Monografiya / A.E. Fedorov, S. E. Metelev, A. A. Solov'ev, E. V. Shlyakova – Omsk : Izd-vo OOO «Omskblankizdat», 2012. – 210 s.

Kotlyarevskij, I. A. Muzykal'no-teoreticheskie sistemy evropejskogo iskusstvoznaniya: metody izuch. i klassifikatsiya / I. A. Kotlyarevskij. – Kiev: Muzykal'naya Ukraina, 1983. –158 s.

Leont'ev, A. N. Psikhofiziologicheskaya problema i ee reshenie v teorii deyatel'nosti. Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost' // A. N. Leont'ev. Izbrannye psikhologicheskie proizvedeniya. V 2 t. T. 2. M.: Pedagogika, 1983. S. 159-165.

Lisin, A. I. Ideal'nost'. Chast' 1. – M.: "Informatsiologiya", "ReSK", 1999. 832 s.

Losev, A. F. Zhenshhina-myslitel' // A.F. Losev «Ya soslan v XX vek...»: v 2 t. / pod red. A. A. Takho-Godi; sost. i komment. A. A. Takho-Godi, E. A. Takho-Godi, V. P. Troitskij. M.: Vremya, 2002. T. 2. 688 s.

Majkapar, S. M. Muzykal'noe ispolnitel'stvo i pedagogika: iz neizdannyykh trudov professora S. M. Majkapara / S. M. Majkapar. - Chelyabinsk: MPI, 2006. – 224 s.

Martinsen, K. A. Individual'naya fortepiannaya tekhnika na osnove zvukotvorcheskoj voli (per. s nem.). Red, prim., i vstup. st. G.M.Kogana. M., Muzyka, 1966. – 220 s.

Medintseva, I. P. Kompetentnostnyj podkhod v obrazovanii. Pedagogicheskoe masterstvo (II): materialy mezhdunar. zaoch. nauch. konf. (g. Moskva, dekabr' 2012 g.). – M.: Buki-Vedi, 2012. – 276 s. S. 215–218.

Metodologicheskaya kul'tura pedagoga-muzykanta: Ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ped. ucheb. zavedenij / E.H. B. Abdullin, O. V. Vanilikhina, N. V. Morozova i dr.; Pod red. E. B. Abdullina. — M.: Izdatel'skij tsentr «Akademiya», 2002. — 272 s.

Nejgauz, G. G. Ob iskusstve fortepiannoj igry: Zapiski pedagoga. 5-e izd. M.: Muzyka, 1988. - 240 s.

Nejgauz, G. G. Razmyshleniya, vospominaniya, dnevniki. Izbrannye stat'i. Pis'ma k roditelyam. M., Sovetskij kompozitor, 1983. - 526 s.

Novaya filosofskaya ehntsiklopediya: V 4 tt. M.: Mysl', 2010. — T. 1 - 744 s., T. 2 - 634 s., T. 3 - 692 s., T. 4 - 736 s.

Pedagogika vysshej shkoly [Tekst] : ucheb. posob. / Z. N. Kurlyand, R. I. KHMelyuk, A. V. Semenova [i dr.]; pod red Z. N. Kurlyand. - 3-e izd. pere-rab. i dop. - K. : Znaniya, 2007. - 495 s.

Pisareva, T. A. Obshhie osnovy pedagogiki: konspekt lektsij. M.: EKSMO, 2008. – 128 s.

Ponomarev, Ya. A. Psikhologiya tvorchestva. M.: Izdatel'stvo "Nauka", 1976. - 304 s.

Psikhologiya muzykal'noj deyatel'nosti: Teoriya i praktika: Ucheb. posobie dlya stud. muz. fak. vyssh. ped. ucheb. zavedenij / D. K. Kirnarskaya, N. I. Kiyashhenko, K. V. Tarasova i dr.; Pod red. G. M. Tsykina. – M.: Izdatel'skij tsentr «Akademiya», 2003. – 368 s.

Razhnikov, V. G. Ispolnenie kak tvorchestvo (Zametki psikhologa) //Sovetskaya muzyka. 1972 - №2

Razhnikov, V. G. Nekotorye voprosy teorii muzykal'nykh sposobnostej v svete sovremennoj psikhologii i pedagogiki / Psikhologicheskie i pedagogicheskie problemy muzykal'nogo obrazovaniya: Mezhvuzovskij sbornik trudov. Vyp. 4. – Novosibirsk: Novosibirskaya gos. konservatoriya, 1986. –S.56-69.

Rubinshtejn, S. L. Osnovy obshhej psikhologii. 2-e izd. (1946 g.) - SPb.: 2002 - 720 s.

Rudenko, V. I., Rudenko N. I. Nekotorye voprosy podgotovki pedagoga detskoj muzykal'noj shkoly k prakticheskoj deyatel'nosti // Voprosy muzykal'noj pedagogiki / Sost. V.I. Rudenko. M.: Muzyka, 1986. — Vyp. 7. - S. 5–29.

Ruzavin, G. I. Kontseptsii sovremennogo estestvoznaniya: Uchebnoe posobie. — M.: Gardariki, 2006. — 303 s.

Savshinskij, S. I. Rabota pianista nad muzykal'nym proizvedeniem. M.- L., Muzyka, 1964, - 187 s.

Sokolov, A. S. Muzykal'naya kompozitsiya XX veka: dialektika tvorchestva. - M.: Muzyka, 1992. - 230 s. S.3 — 25.

Starcheus, M. S. Lichnost' muzykanta [Tekst] / M. S. Starcheus. - Moskva : Moskovskaya gos. konservatoriya im. P. I. CHajkovskogo, 2012. - 846 s.

Tarasova, G. K. Ispolnitel'skoe iskusstvo muzykanta v rakurse muzykovedcheskogo i psikhologicheskogo znaniya. / Ispolnitel'skoe iskusstvo i muzykovedenie: Paralleli i vzaimodejstviya. Sbornik statej po materialam Mezhdunarodnoj nauchnoj konferentsii 6-9 aprelya 2009 goda. M.: Chelovek, 2010. 744 s. S. 540-550. S. 544-545.

Toropova, A. V. Muzykal'naya psikhologiya i psikhologiya muzykal'nogo obrazovaniya. Izdanie tret'e, ispravlennoe i dopolnennoe. Uchebnoe posobie. — M.: «Uchebno-metodicheskij izdatel'skij tsentr «GRAF-PRESS», 2010. – 240 s.

Flesh K. Iskusstvo skripichnoj igry. Tom I. Vstupitel'naya stat'ya, redaktsiya perevoda, kommentarii i dopolneniya K. A. Fortunatova. M., 1964. - 269 s.

Chernigovskaya, T. V. Cheshirskaya ulybka kota Shryodingera: yazyk i soznanie. — M.: izdatel'skij dom YASK: YAzyki slavyanskoj kul'tury, 2017. 3-e izd. — 448 s. — (Razumnoe povedenie i l - yazyk. Language and Reasoning).

Shadrikov, V. D. Problemy sistemogeneza professional'noj deyatel'nosti, M.: Nauka, 1982. - 185 s.

Shul'pyakov, O. F. O psikhofizicheskom edinstve ispolnitel'skogo iskusstva / O. F. Shul'pyakov // Voprosy teorii i ehstetiki muzyki. – L. : Muzyka, 1973. – Vyp. 12. – S. 187–222.

Shul'pyakov, O. F. Skripichnoe ispolnitel'stvo i pedagogika. Kompozitor - Sankt-Peterburg, 2006 g. - 496 str.