

Министерство культуры Российской Федерации
Министерство культуры Пермского края
Пермский государственный институт культуры

Л. Ф. Ивоина

**Введение в специальность
(музыкальное исполнительство)**

Учебное пособие

Пермь, 2021

УДК 781

ББК 85.3

Рекомендовано к изданию Редакционно-издательским советом Пермского государственного института культуры. Протокол №1 от 10.02.2021.

Рецензенты:

Рева Владимир Васильевич, профессор, кандидат искусствоведения, заведующий кафедрой оркестровых струнных инструментов Магнитогорской государственной консерватории (академии) имени М. И. Глинки

Баталина-Корнева Екатерина Викторовна, музыковед, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и истории музыки Консерватории Пермского государственного института культуры, член СТД, член Союза журналистов РФ

Введение в специальность (музыкальное исполнительство)

Ивонина, Л. Ф. Введение в специальность (музыкальное исполнительство): учебное пособие. /Л. Ф. Ивонина; Перм. гос. ин-т искусства и культуры. – Пермь, 2021. – 280 с.

ISBN 978-5-91201-354-6

Настоящее учебное пособие разработано в качестве теоретической основы лекционного курса «Теория и методология профессионального исполнительского искусства» и адресовано учащимся музыкальных профессиональных учебных заведений.

В то же время пособие может быть интересно широкому кругу музыкантов-профессионалов, любителей музыки, интересующихся методами системного (деятельностного) подхода в осмыслении проблем музыкальной педагогики и исполнительства.

На обложке фото автора: фрагмент памятника П. И. Чайковскому скульптора В. И. Мухиной.

ISBN 978-5-91201-354-6

© Пермский государственный институт культуры, 2020

© Л. Ф. Ивонина, 2020

Содержание

От автора5

Введение7

Профессиональная деятельность в нашей жизни7

Профессиональная рефлексия9

Общее и индивидуальное10

Методологическая культура12

Актуальность проблем музыкального исполнительства14

Проблемы методологии музыкально-исполнительского искусства16

Список цитируемых и упоминаемых источников34

Художественная специфика музыкального исполнительства37

Музыкально-исполнительская деятельность как вид искусства37

Содержание и художественный язык исполнительского искусства39

Коммуникативная основа музыкального исполнительства43

Отличительные свойства «живого» исполнения48

Содержательная специфика музыкального исполнения50

Исполнение и интерпретация: сходства и различия59

Исполнительский план как отражение специфики мышления исполнителя67

Категория художественного результата и её значимость в деятельности исполнителя74

Список цитируемых и упоминаемых источников79

Деятельностная специфика музыкально-исполнительского искусства85

Деятельность музыканта-исполнителя как трудовая деятельность86

Деятельность музыканта-исполнителя как творческий труд88

Деятельность музыканта-исполнителя как творческая деятельность88

Деятельность музыканта-исполнителя как художественная деятельность93

Деятельность музыканта-исполнителя как предметная деятельность96

Список цитируемых и упоминаемых источников99

Системный анализ профессиональной деятельности музыканта-исполнителя101

Системный подход к анализу исполнительского искусства101

Компонентный состав профессиональной деятельности музыканта-исполнителя107

Система мотивации профессиональной деятельности исполнителя109

Цель профессиональной деятельности исполнителя113

Виды цели-результата114

Нормативный результат исполнительской деятельности116

Субъективная цель деятельности исполнителя117

Управление движением как вид цели исполнительской деятельности118

Программа профессиональной деятельности исполнителя122

Список цитируемых и упоминаемых источников127
Информационная основа деятельности исполнителя129
Система исполнительских навыков133
Понятие музыкально-исполнительского навыка135
Навыки мышления (когнитивные навыки)137
Инструментальные навыки146
Субъективно-объективная основа исполнительской техники154
Внутренние механизмы деятельности музыканта-исполнителя157
Организация игрового движения.162
Построение движений по Н. А. Бернштейну164
Концепция психофизического единства О. Ф. Шульпякова.166
Теория зонной природы игрового движения В. Ю. Григорьева176
Техника музыканта-исполнителя как системный когнитивный процесс181
Система профессиональных способностей исполнителя189
Система профессионально важных качеств194
Список цитируемых и упоминаемых источников196

Системогенез профессиональной деятельности музыканта-исполнителя203

Формирование мотивационной сферы205
Особенности генезиса мотивационной структуры207
Роль имплицитного научения в формировании мотивации209
Формирование информационной основы деятельности215
Формирование системы исполнительских навыков218
Механизм формирования навыка221
Интеграция и перенос исполнительских навыков224
Формирование системы внутренних механизмов деятельности228
Формирование системы профессиональных способностей232
Формирование системы профессионально важных качеств234
Список цитируемых и упоминаемых источников244

Заключение249

Особенности формирования профессиональной компетентности в музыкально-исполнительском искусстве249
Список цитируемых, используемых и упоминаемых источников256
Синергетические свойства профессиональной деятельности музыканта-исполнителя258
Список цитируемых, используемых и упоминаемых источников267
Основные выводы269

Приложения278

Приложение 1. Схема взаимосвязи сфер профессиональной деятельности музыканта-исполнителя278
Приложение 2. Схема компонентного состава профессиональной деятельности музыканта-исполнителя279
Приложение 3. Примерная схема системы музыкально-исполнительских навыков280

От автора

Профессиональное музыкальное исполнительство, как и любая другая профессия, обладает своей спецификой и не менее других профессиональных областей нуждается в постоянном обновлении и обобщении имеющейся информации.

В 21 веке, который отличается постоянно меняющейся действительностью и беспрецедентным, на наш взгляд, развитием информационных технологий, наука, связанная с исполнительским искусством, кажется более неспешной. Это связано в первую очередь с тем, что исполнительство опирается на многовековую историю развития музыкальной культуры и требует обязательной опоры на традиции прошлого.

Более того, инструменты, на которых играют современные музыканты, находятся в наивысшей точке своего развития, что позволяет в их освоении опираться на уже существующую теорию игры. Например, современная скрипка, в том её виде, в котором исполнители выходят с ней на эстраду, существует уже более трёх веков – с того времени, как великий Страдивари усовершенствовал её конструкцию. Но никакие современные технологии не помогут развить талант исполнителя, если не вложить в него необходимую долю напряжённого труда. В какой-то мере все школы, написанные когда-либо о скрипичной игре, можно считать действующими, но музыкант-исполнитель проходит длительный путь, прежде чем ему станут доступны сочинения, написанные более двух веков тому назад.

С другой стороны, музыка, созданная композиторами прошлых веков, обладает качествами вневременного искусства. Феномен языка музыки даёт возможность убедиться в том, что художественная глубина музыкального произведения характеризуется параметром бесконечности. Необычайная коммуникативность исполнительского искусства позволяет открывать в произведениях любой эпохи самый современный уровень мировосприятия, воссоздавать глубоко личную и вместе с тем общую для современников картину мира.

Для сравнения можно оглянуться назад и оценить, с какой скоростью движется, например, техника звукозаписи. Ещё сравнительно недавно виниловые пластинки сменили эбонитовые, затем шеллачные диски. На смену винилу и параллельно с ним пришли магнитные ленты, затем компьютеры ворвались в нашу жизнь, началась эпоха цифры, принеся с собой возможность создания домашних фонотек на компакт-дисках. Но и здесь, увы, уже намечается переход к дальнейшему шагу – музыка перемещается в информационные облака.

И вот на этом фоне буквальной гонки технологий музыкальное исполнительство будто бы стоит на месте, продолжая провозглашать давно всем известные истины. В этом смысле любые инвестиции в «живое» искусство можно считать бесприкрытыми, поскольку никакие технологии не могут заменить их многовековой фундамент.

Вместе с тем, современное поколение может констатировать беспрецедентный взлёт наук о человеке. И это не может не сказаться на качестве любой профессиональной теории, в том числе – на теории музыкального исполнительства. Методологический аспект пополняется новыми подходами и вынужден соответствовать современному уровню развития общих наук. Всё это позволяет говорить о необходимости постоянного обновления существующей теории исполнительского искусства в неразрывной её связи с обобщением данных различных наук и современных достижений в области музыкального искусства.

Автор выражает искреннюю благодарность:

- коллеге, другу и научному руководителю – профессору, кандидату искусствоведения Владимиру Васильевичу Реве, долгие годы оказывавшему помощь в написании данного труда;
- доктору искусствоведения профессору Наталье Борисовне Зубаревой, доктору искусствоведения профессору Ольге Александровне Урванцевой, подарившим автору ценные идеи, которые нашли отражение в данной работе;
- преподавательскому коллективу кафедры истории, теории исполнительского искусства и музыкальной педагогики Магнитогорской государственной консерватории имени М. И. Глинки за методическую помощь, оценку, высказанные замечания и рекомендации в ходе создания рукописи;
- руководителям и профессорско-преподавательскому коллективу Пермского государственного института культуры, который с большим интересом относится к научной деятельности автора и способствует публикации его работ.

Введение

Профессиональная деятельность в нашей жизни

Профессия человека является продуктом его сознательного выбора, даже если обучение начинается в глубоко детском возрасте (в этом случае человек рано или поздно всё равно делает выбор). Сознательный выбор позволяет говорить о потребности заниматься тем или иным делом. Особенно остро вопрос выбора профессии стоит в аспекте понимания профессии как дела всей жизни. Таким образом, с помощью профессиональной деятельности человек удовлетворяет свои социальные и личностные потребности, а результатом деятельности, в том числе, является и удовлетворение от своей работы. Чем выше потребности человека, тем более высокие требования он предъявляет к своей деятельности.

Профессиональная деятельность крайне важна для человека. В ходе её осуществления человек проявляет себя как личность, осознаёт пользу своей деятельности для общества.

Успешность профессиональной деятельности в большинстве случаев влияет на самооценку и на мироощущение в целом. С помощью профессии человек видит смысл своей деятельности, получает моральное удовлетворение. Деятельность каждого специалиста оказывает влияние не только на развитие общепрофессиональной культуры, но и на качество жизни общества в целом. И здесь нет преувеличения.

Так, музыкальное исполнительство, по мнению Т. В. Чередниченко, преобладая в музыкальной культуре и «количественно», и «качественно», испытывает на себе и воплощает собой новые явления общего культурного развития. Функции исполнительства в современной музыкальной культуре универсальны, поэтому понять её вне рассмотрения проблем, связанных с исполнительской деятельностью, невозможно¹.

Современная профессиональная практика не может существовать без теории, особенно в век стремительного развития наук о человеке. Тем не менее, разрыв между теорией и практикой нельзя считать преодолённым, и обу-

¹Чередниченко, Т. В. Композиция и интерпретация: три среза проблемы // Избранное : избр. тр. / Т.В. Чередниченко ; сост. Т. С. Кюрегян. – М.: НИЦ Московская консерватория, 2012. – С. 187–212.

словлен он преобладанием традиционного аналитического подхода в образовании, автономным методом приобретения знаний, отсутствием ясного понимания прикладного характера изучаемых дисциплин.

Вопрос о применении знаний к практике, по мнению С. Л. Рубинштейна, – это вопрос о специфическом способе овладения знаниями в процессе деятельности, направленной непосредственно не на учение, а на другие практические цели. Основное значение практики, – считает С.Л. Рубинштейн, – заключается в том, что она включает приобретение знаний и умений в жизненный контекст, в котором знания и умения обретают иные качества².

Теория должна обладать свойствами, помогающими преодолеть противоречие между процессом отдельного усвоения знаний и необходимостью комплексного их применения в реальной практике³.

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, задекларированном в ходе Болонского процесса. (Болонский процесс – это реформа системы высшего образования стран Европы с целью создания единого европейского пространства высшего образования. Болонская декларация подписана в 1999 году, Россия присоединилась к Болонскому процессу в 2003 г.)

Один из основных принципов компетентностного подхода – направленность на взаимодействие с рынком труда, обновление методологии и соответствующей среды обучения⁴.

Профессиональная компетентность сегодня – это совокупность личностных качеств, обусловленных опытом профессиональной деятельности. Однако зачастую молодой специалист в начале своей профессиональной деятельности всё-таки чувствует неуверенность и, по большому счёту, не готов решать самостоятельно многие профессиональные проблемы.

² Рубинштейн, С. Л. Учение // Теории учения. Хрестоматия. Под ред. Н. Ф. Талызиной, И. А. Володарской. М., 1998, с. 16.

³ Руденко, В., Руденко, Н. Некоторые вопросы подготовки педагога детской музыкальной школы к практической деятельности. Вопросы музыкальной педагогики. (Сб. ст. Сост. В.И. Руденко) Вып. 2. Смычковые инструменты. М., Музыка, 1980. – 160 с.

⁴ 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.

Музыкальные профессии, несмотря на ярко выраженную специфику, не являются исключением. Теория музыкальной профессии, в том числе – исполнительской, должна указывать пути к профессиональной успешности, давать методы рационального подхода в усвоении и применении специальных знаний, облегчать процесс получения общей и специальной информации.

Вторая половина 20-го столетия была эрой развития «тенденции перехода от изолированности наук к возникновению наук промежуточного, или переходного характера»⁵ и всеобщего «передела» специальных методик. Тандем психологии деятельности и профессиональной методики привёл к появлению тактик и стратегий, обогащённых психологическими методами, соответствующих специфике различных областей музыкальной профессиональной деятельности.

Под воздействием произошедших преобразований теория исполнительского искусства стала более «человекоцентрированной», но всё же занимает достаточно консервативную позицию. Объясняется это тянущейся через века константностью основной проблемы: поиска путей достижения профессионального мастерства. Тем не менее, каждый значимый результат почти всегда свидетельствует о движении вперёд в области методологии и методики исполнительского искусства.

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.

Профессиональная рефлексия

Особенность исполнительских профессий заключается в том, что основой их функционирования являются эмпирика и рефлексия – направленность

⁵ 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.

сознания на самого себя и на собственный опыт⁶. Этот процесс не является односторонним, ибо факт осознания деятельности изменяет условия ее протекания, она по-иному регулируется⁷, становится более эффективной.

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 – можно её определить как исполнительское музыкознание – требует отбора, накопления необходимых эмпирических фактов, сведений по исследуемой проблеме, их обобщения и в итоге – к формулировке вывода на теоретическом уровне, который отражает качественный результат научного анализа⁸.

А. С. Соколов в предисловии к изданию, цитируемому выше, отмечает, что рефлексия, которая стоит в основе всякого методологического анализа, присутствует в деятельности практически каждого музыканта-педагога (и исполнителя) и понимается нами как «проявление способности мыслить, самостоятельно сравнивать, сопоставлять различные точки зрения, выявлять собственную позицию, научно обосновывать и профессионально отстаивать ее»⁹.

Методологическая рефлексия – исследовательский подход ко всем сторонам деятельности музыканта как художника и артиста, исполнителя и преподавателя, социально активной личности¹⁰.

Таким образом, профессиональная рефлексия превращается в круг проблем методологии и методики, где сталкиваются и объединяются теория и практика, и по-прежнему занимает достойное место в системе научного знания.

⁶ 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. С. 7.

⁷ Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002. С. 22.

⁸ 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. С. 67.

⁹ Соколов, А. С. Предисловие к изданию: 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. С. 3.

¹⁰ Берлянич, М.М. Музыкальное образование и наука (о роли методологических знаний в осмыслении социально-культурных функций современного музыканта) / Художественное образование и наука, 2014 /1, стр. 16-22. С. 21.

Общее и индивидуальное

На протяжении практически всей истории существования исполнительского искусства актуальна необходимость решения вопросов взаимодействия индивидуального и общего в исполнительстве в целом и в изучении каждой специальности в частности.

Являясь по сути видом искусства, профессия музыканта-исполнителя предъявляет высокие требования к критерию индивидуальности. Степенью индивидуальности, оригинальности, измеряется уровень мастерства. 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 особую роль в выявлении универсального комплекса требований, обеспечивающих преемственность педагогических идей, и в создании системы продуманного педагогического процесса.

Индивидуальные системы совершенствования, так же как и стратегии обучения, реализуются на основе общих закономерностей исполнительского процесса, выявленных методом обобщения достижений. 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»¹¹. Также признаются до сих пор актуальными позиции системной концепции музыкального образования, выдвинутые Г. Г. Нейгаузом более полувека назад¹².

¹¹ Шульпяков, О. Ф. Скрипичное исполнительство и педагогика / О. Ф. Шульпяков. – СПб. : Композитор, 2006 г. – 496 с.

¹² Берлянчик, 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.

Вместе с тем, на воспитание талантов в современном обществе влияет общая тенденция к чрезмерному прагматизму, которая грозит «поставить под угрозу будущее Таланта, будущее творческих сил человечества»¹³. В связи с этим большая ответственность лежит на профессионалах, одним из видов деятельности которых является популяризаторская: разъяснение и продвижение основных принципов исполнительской культуры – общих для всех, но направленных на развитие индивидуальности каждого.

Методологическая культура

Методологическая культура – это особая форма профессионального осознания, методология «лично-профессионального самоизменения»¹⁴. Развитая методологическая культура создаёт условия для возникновения и разработки новых идей, обеспечивает эвристичность мышления.

Несмотря на наличие глубоких научных разработок проблем методологической культуры¹⁵, далеко не каждый преподаватель-практик и музыкант-исполнитель сегодня обладает методико-исследовательскими навыками.

Исследователи данного вопроса нередко отмечают неготовность основной массы педагогов к теоретическому анализу и обобщению даже собственного педагогического опыта. Такая ситуация объясняется превалированием практического подхода к освоению исполнительских специальностей, недостатком внимания к исследовательской стороне освоения специальности.

Понятие «методологическая культура» включает в себя такие элементы, как «методология» и «культура». В общенаучном понимании методология – это учение о методах исследования предмета.

В прикладном смысле методология – это система принципов и подходов исследовательской деятельности, на которые опирается исследователь в ходе разработки теории в рамках конкретной дисциплины. От выбора методологической основы исследования часто зависит результат.

¹³ Кирнарская, Д. К. *Noto musicus*. // «Музыкальные способности». – М.: Таланты–XXI век, 2004. – С. 435–438.

¹⁴ Ерофеева, М.А. *Общие основы педагогики: Конспект лекций* / М.А. Ерофеева. – М.: Высшее образование, 2006. – 188 с.

¹⁵ Берлянич, М. М. Музыкальное образование и наука (о роли методологических знаний в осмыслении социально-культурных функций современного музыканта) / *Художественное образование и наука*, 2014 /1, стр. 16-22.; *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.

В контексте проблем исполнительского искусства культура рассматривается нами в рамках ценностного подхода, а именно: культура – это система ценностей, определяющих направленность деятельности человека.

Э. Б. Абдуллин предлагает рассматривать методологию музыкального образования как область науки, включающую 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 эффективности¹⁶. Для этого необходимо включение исследовательской и научно-методической работы в число постоянных занятий музыканта-педагога.

М. М. Берляничик расширяет данное положение. По его мнению, методологическая культура – это: 1) изучение данных базисных наук о человеке, которые могут воздействовать на совершенствование профессиональной деятельности музыканта-исполнителя (психологии, физиологии и др.); 2) совершенствование знаний, способствующих постижению содержания и формы музыкальных произведений (теория музыкального содержания); 3) необходимость рефлексии, обеспечивающей понимание целей музыкального образования, места музыки и музыкальной образованности в структуре в культуре общества.

В отличие от исследовательской направленности методологии, методика в образовании – это наука о практических методах, применяемых в отдельных образовательных процессах, описание конкретных приёмов, способов, методов достижения той или иной цели деятельности. Методика обучения предмету включает в себя формулировку целей обучения, принципов обучения, содержания обучения, методов обучения.

Инструментальная методика – система методов обучения практическим навыкам, музицированию, в том числе: постановочным навыкам, владению средствами выразительности, логике музыкального мышления, работе над музыкальным произведением, процессам совершенствованию техники, интерпретации музыкальных произведений.

Таким образом, упрощая категориальные дефиниции, можно сказать, что единство методологии и методики – это единство теории (науки) и практики.

Основными критериями методологической культуры музыканта можно назвать следующие:

- выработка концепции своей профессиональной деятельности;

¹⁶ Методологическая культура педагога-музыканта: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. Э. Б. Абдуллина. – М.: Изд. центр «Академия», 2002. С. 8

- осознание роли методологии в этом процессе;
- анализ и реализация педагогического и исполнительского процесса;
- творчество и системность профессиональной деятельности;
- умение вести методологический поиск, направленный на совершенствование своей профессиональной компетентности.

Повышение методологической культуры, таким образом, выражается в формировании и развитии исследовательского подхода ко всем сторонам профессиональной деятельности.

Методологический поиск – это движение в сторону понимания смысла, основ лично значимой профессии; умение устанавливать связи между различными процессами, проводить сравнительный и феноменологический анализ, давать разностороннюю оценку существующим методам, создавать альтернативные теории.

Постоянное обновление методологии обусловлено активным развитием нескольких направлений современной музыкальной науки: теории музыкального содержания, интерпретологии, системных исследований в искусстве, углублённого изучения смысловых компонентов музыки и коммуникативной специфики музыкального искусства. Теория исполнительского искусства сегодня является не только самостоятельной научной дисциплиной, но и развивается на общем фундаменте антропологической парадигмы, что выводит многие исследования в области исполнительства на междисциплинарный уровень.

Актуальность проблем музыкального исполнительства

Современное исполнительское искусство в начале нового века переживает период культурной глобализации, выражающейся не только в сближении различных исполнительских школ, но и в интеграции стилей. Профессиональный исполнитель становится более универсальным специалистом, способным представить слушателю на уровне аутентичного исполнения сочинение любой эпохи.

Роль исполнителя в современной музыкальной коммуникации практически нигде уже не рассматривается как посредническая миссия между автором сочинения и слушателем. Практика подтверждает выводы музыковедов, сделанные ещё на рубеже веков, о том, что исполнительство преобладает в музы-

кальной культуре количественно и качественно. Исполнительство олицетворяет собой «саму» музыку, поскольку лишь в процессе исполнения музыка обретает смысловую существенность¹⁷.

В связи с этим повышается ответственность исполнителей за качество искусства, которое воздействует на сознание слушателей и формирует интерес к академической музыке в целом.

Современное исполнительство сталкивается с задачей сохранения в концертном репертуаре музыкального наследия, охватывающего как минимум четыре столетия. С объективной точки зрения, таких масштабов количества музыкальных опусов самых различных стилей не имело ни одно предыдущее поколение музыкантов.

Между тем, несмотря на прогрессивные тенденции к популяризации малоизвестных сочинений многих выдающихся композиторов, востребованными в исполнительской практике оказываются в основном признанные шедевры, относящиеся к так называемой «музыке прошлого». Ситуация невостребованности огромного пласта классической музыки обнаруживается даже при беглом анализе афиш. Выдающиеся пианисты, например, признаются в том, что, имея в репертуаре до 50 концертов с оркестром, в реальности исполняют не более десятка наименований.

Популярность сочинений оказывается напрямую связана с историей и качеством публичных исполнений, что приводит к пониманию необходимости анализа этого феномена. Самым основным в сущностном содержании «живого» исполнения является процесс «перевода», «перекодирования» смыслового контента в звук. Звуковой мир, который создаёт исполнительское искусство, не только вызывает у слушателей определённые эстетические переживания, но и формирует их мировоззрение.

В век тотального насыщения информационного пространства музыкальными версиями исполнений, сохранённых в записи, исполнитель, конкурируя с их совершенством, может удержать внимание публики только интересной в смысловом отношении трактовкой исполняемого сочинения. Это обстоятельство не только мотивирует исполнителя совершенствовать своё искусство, но и создаёт исследовательский интерес к проблематике содержания актуального (происходящего в настоящий момент) исполнения как феноменального процесса.

¹⁷Чередниченко, Т. В. Композиция и интерпретация: три среза проблемы. // Чередниченко Т. Избранное. Составитель: Кюрегян Т. С. М.: НИЦ «Московская консерватория», 2012. С. 187-212. С. 188.

Достаточно острой остаётся проблема сохранения традиций отечественного исполнительства в условиях современного культурного пространства. Возникает вопрос критерия оценки качества исполнительского искусства – один из самых сложных в музыкальной практике, поскольку здесь имеет место проблема ценностных параметров или проблема измерения¹⁸.

¹⁸Рагс, Ю. Н. Уровни и содержание музыковедческих измерений // Эстетика: информационный подход. Проблемы информационной культуры / ред. Ю. Зубов, В. Петров. М.: Смысл, 1997. Вып. 5. С.14-41. С. 23.

Проблемы методологии музыкально-исполнительского искусства

Признание необходимости формирования и развития у действующих и будущих музыкантов-исполнителей навыков методологической рефлексии влечёт за собой потребность в систематизации методов, с помощью которых когда-либо проводились и осуществляются в настоящее время исследования феномена исполнительского искусства.

Специфика методологических вопросов 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 деятельности¹⁹), 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 поочерёдно 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 аппарата²⁰, но и благодаря тому, что психологический подход дал возможность примирения сторон: музыканты-исследователи стали рассматривать психическое и физическое как две стороны единого, целостного процесса²¹.

Однако именно такое, целостное, восприятие исполнительской деятельности приводит к новому витку поиска в области методологии, так как сама «целостность» воспринимается исследователями и практиками неоднозначно. Так, в философском понимании «целым» считается единство, взаимодействие различных компонентов, соответственно, целостный методологический анализ – это

¹⁹ Новая философская энциклопедия: В 4 тт. М.: Мысль. Под редакцией В. С. Стёпина. 2001.

²⁰ 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. С. 55.

²¹ Гиппенрейтер, Ю. Б. Введение в общую психологию: курс лекций / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М.: ЧеРо : Юрайт, 2000. – 336 с.

единство всех его уровней, которые, в свою очередь, являются отражением различных аспектов другой целостной системы (учитывается, что целостность как свойство предмета исследования – понятие относительное, поскольку то или иное целое в определенных условиях входит в другое, более высокое целое, и выступает уже как его компонент)²².

Целостность предполагает, что все части сложной системы служат общей цели. Изменение одного параметра в системе влияет на все остальные. Другими словами, система – это не простая сумма или даже совокупность элементов, а целостный комплекс элементов, находящихся в определенных связях и отношениях .

Исходя из этого, целостность музыкально-исполнительского процесса рассматривается как явление, которое адекватно функционирует благодаря наличию в своей структуре всех составляющих компонентов и их взаимодействию²³. 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-содержательным²⁴.

Таким образом, исследователи обращают внимание на переход от дуализма к триадичности, при этом трактуемой по-разному: техника исполнения – теоретические познания – развитое художественное чувство²⁵; мышление – техно-

²² 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. С. 81

Кудинов, С. Самореализация как системное психологическое образование // RELGA. 2007. No. 16. <http://relga.ru> (№16 [161] 15.11.2007)

²³ Берлянич, М.М. Искусство и личность. В 2 кн. Кн. 2. Проблемы скрипичного исполнительства и педагогики. / М. Берлянич; предисл. Э.Грача. – М., 2009 г. 380 стр. С. 12.

²⁴ Берлянич, М. М. Искусство и личность. В 2 кн. Кн. 2. Проблемы скрипичного исполнительства и педагогики. / М. Берлянич; предисл. Э.Грача. – М., 2009 г. 380 стр. С. 14-15.

²⁵ Майкапар, С. М. Музыкальное исполнительство и педагогика: из неизданных трудов профессора С. М. Майкапара / С. М. Майкапар. – Челябинск: МПИ, 2006. – 224 с. С.66.

логия – творчество²⁶; синкретиз – анализ – синтез ; единство философского, общенаучного и частнонаучного подходов²⁷; элементы – связи – целостность²⁸.

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 триадической²⁹. Термин «биполярность» определяют как «противостояние и одновременно взаимосвязанность, которая содержит в себе внутренний потенциал противоречия, но сама по себе не означает столкновения или борьбы»³⁰. И 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 единства³¹, – 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 целое³² «и несводимы друг к другу»³³.

Целостность исполнительского искусства представляет собой внуши-

²⁶ Берляничик, М. М. Основы воспитания начинающего скрипача: Мышление. Технология. Творчество: Учебное пособие. – СПб.: Изд-во «Лань», 2000. – 256 с.

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

²⁷ 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. С. 68

²⁸ Гуляницкая, Н. С. Методы науки о музыке: [исследование] / Н. С. Гуляницкая. – Москва: Музыка, 2015. – 254 с.

²⁹ “Bioscosmology – neo-Aristotelism”, Vol. 6, No. 1, Winter 2016, стр. 170-171.

³⁰ <https://ru.wikipedia.org/wiki/Конфликт>

³¹ Шульпяков, О. Ф. О психофизическом единстве исполнительского искусства. / Вопросы теории и эстетики, вып. 12, Л., 1973. С. 187-222.

³² Арманд, А.Д. (2007) Ян-Инь и дополнительность // Труды Объединенного Научного Центра проблем космического мышления. Т. 1. – М.: Международный Центр Рерихов, Мастер-Банк. С. 476–497.

³³ Лисин, А. И. (1999) Идеальность. Часть 1. – М.: "Информациология", "РеСК". – 832 с.

тельный комплекс составляющих, которые организуются в структуру взаимосвязанных функциональных систем³⁴. Таким образом, именно целостное рассмотрение профессиональной деятельности музыканта приводит к необходимости отказаться от признания возможности постижения профессии лишь с помощью узкоспециальных знаний и методов.

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 явлении³⁵.

Так, процесс музыкального познания, по теории А. В. Тороповой, рассматривается как совокупность целостных психологических систем: сенсорно-перцептивной, когнитивной, ценностной, творческой³⁶. Исходя из этого, 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.

Несмотря на общую направленность методического мышления музыкантов-практиков и музыкантов-исследователей в сторону многоуровневого анализа проблем, методологический кризис нельзя назвать полностью преодоленным. До сих пор нерешённым остаётся главный, на наш взгляд, вопрос: как инструментальное мастерство переходит на уровень художественного мышления? Где заканчивается ремесло и начинается искусство? Именно этот вопрос в большинстве случаев решается интуитивным путём.

По мнению исследователей, музыкальная педагогика и исполнительская практика до сих пор в основном занимаются изучением внешних сторон

³⁴ 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. С. 74

³⁵ Методологическая культура педагога-музыканта: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. Э. Б. Абдуллина. – М.: Изд. Центр «Академия», 2002. С. 81

³⁶ Торопова, А. В. Музыкальная психология и психология музыкального образования : учеб. пособие. / А. В. Торопова. – изд. 3-е, исправ. и доп. – М.: ГРАФ-ПРЕСС, 2010. – 240 с.

инструментального исполнения, оставляя в стороне системные предпосылки активного творчества³⁷.

Увлечение «внешней стороной деятельности» связано, прежде всего, с ярко выраженной предметностью музыкальной деятельности. Предметная деятельность – это деятельность, подчиненная особенностям предметов материальной и духовной культуры и направленная на усвоение способов правильного употребления этих предметов и развитие способностей, умений и навыков³⁸.

В инструментальном искусстве, как и во многих других видах искусства, очень много времени и сил уходит на освоение системы навыков, как раз составляющих внешнюю сторону деятельности³⁹. И она, в самом деле, невероятно сложна: даже навык элементарного звукоизвлечения проходит несколько стадий своего развития. Естественно при этом, что 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.⁴⁰ Стандартизированный стиль игры, при котором исполнители высокотехничны, высокопрофессиональны, но лишены яркой индивидуальности⁴¹ – до сих пор существующее явление, проявляющееся на музыкальных конкурсах.

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: «Кажется, отрежь во время игры такого «пианиста» весь хвост рояля с его звучащими струнами, он не заметит этого»⁴².

³⁷ Берлянич М.М. Основы воспитания начинающего скрипача: Мышление. Технология. Творчество: Учебное пособие. – СПб: Изд-во «Лань», 2000. – 256 с. С. 145.

³⁸Словарь практического психолога. – М.: АСТ, Харвест. С. Ю. Головин. 1998.

³⁹ Берлянич, М. М. Основы воспитания начинающего скрипача: Мышление. Технология. Творчество: Учебное пособие. – СПб.: Изд-во «Лань», 2000. – 256 с. С. 13, 71.

⁴⁰ Берлянич, М. М. Искусство и личность. В 2 кн. Кн. 2. Проблемы скрипичного исполнительства и педагогики. / М. Берлянич; предисл. Э. Грача. – М., 2009 г. – 380 с. С. 335

⁴¹ Безродный, И. Настоящее искусство не терпит спекуляций...: фрагмент из книги / Игорь Безродный И. // Муз. академия. – 2001. – №4. – С. 120-128. С. 124.

Стимулом перехода на творческий уровень исполнительской деятельности, по мнению исследователей, является осознание музыкантом противоречия, выраженного в несоответствии репродуктивного способа восприятия творческой задаче – воплощению художественного образа произведения. (Так как творческая деятельность требует целостного проявления всех личностных качеств музыканта, то, соответственно, необходим и иной способ исполнительской деятельности⁴³).

Разрешение обозначенного противоречия, по мнению В. Г. Ражникова⁴⁴, побуждает музыканта к созданию нового способа – на основе уже освоенного, репродуктивного, который растворяется в целостном личностном способе. Именно личностный способ деятельности лежит в основе оригинального исполнительского мышления музыканта. По выражению К. Флеша, использовавшего, очевидно, известную французскую поговорку, в жизни «есть кое-что более приятное, чем красота, это – разнообразие»⁴⁵. Именно поэтому общепринятым считается мнение о том, что в интерпретации ценно не добросовестное повторение известных представлений, а оригинальность прочтения, что и является причиной востребованности исполнительской деятельности музыканта⁴⁶.

Этот качественный переход от общепринятого к личностному у различных исполнителей происходит по-разному и, на первый взгляд, не проявляет никаких закономерностей, но всегда требует глубокого личного опыта, связанного с количеством времени, затраченным на реальную инструментальную практику. Этот переход от количества к качеству является одновременно и целью, и результатом деятельности исполнителя.

⁴² Савшинский, С. И. Работа пианиста над музыкальным произведением – М.: Классика-XXI, 2004. – 192 с. С. 185.

⁴³ 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.

⁴⁴ 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. С. 56.

⁴⁵ Флеш, К. Искусство скрипичной игры. Том 1. М.: Музыка, 1964. – 274 с. С. 46.

⁴⁶ 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.

То же наблюдается и в инструментальной педагогике, где в процессе музыкального обучения отмечается приоритетное развитие технической стороны исполнения, которая подавляет воспитание художественно-образного музыкального мышления, нуждающегося в разностороннем и опосредованном развитии⁴⁷. Как и прежде, наибольшее внимание в музыкально-педагогическом процессе уделяется системе исполнительских средств, в широком понимании этого термина. Но данная система является лишь частью комплекса функциональных систем, обеспечивающих деятельность исполнителя, в том числе – художественную её направленность.

Личностный рост, обуславливающий единство технического и музыкально-художественного развития, не всегда происходит в условиях «чисто» музыкально-педагогических методов воспитания, поэтому исследователи приходят к мысли о необходимости переосмысления существующего методологического аппарата музыкальной педагогики⁴⁸. В этом ракурсе особенно важен качественный переход от безлично-общепринятого к осознанно-личностному, что в области теории искусства повышает востребованность умения творчески работать⁴⁹.

Установку Г. Г. Нейгауза на «обучение музыке посредством фортепиано»⁵⁰ и напоминание о необходимости «быть прежде всего учителем музыки и лишь во вторую очередь учителем фортепианной игры»⁵¹ необходимо понимать не как призыв ко второстепенной роли обучения игре на инструменте, а именно как утверждение равнозначности этих уровней музыкального обучения. Между тем, коль скоро между художественным образом и действиями исполнителя «неизбежно лежит область моторики»⁵², осуществить указанную установку оказывается непросто. Причина заключается в том, что эта установка

⁴⁷ Берлянич, 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. С. 19.

⁴⁸ Берлянич М.М. Музыкальное образование и наука (о роли методологических знаний в осмыслении социально-культурных функций современного музыканта) / Художественное образование и наука, 2014 /1, стр. 16-22. С. 17.

⁴⁹ Психология музыкальной деятельности: теория и практика : учеб. пособие для студентов муз. фак. высш. пед. учеб. заведений / Д. К. Кирнарская, Н. И. Киященко, К. В. Тарасова [и др.] ; под ред. Г. М. Цыпина. – М. : Академия, 2003. – 368 с. С. 360.

⁵⁰ Нейгауз, Г. Г. Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога. 5-е изд. М.: Музыка, 1988. 240 с. С. 59.

⁵¹ Нейгауз, Г. Г. Размышления, воспоминания, дневники. Избранные статьи. Письма к родителям. М., Советский композитор, 1983. 526 с. С. 83.

вполне понятна педагогу, но не всегда и не сразу, по объективным причинам накопления всяческого опыта, понятна ученику. Задача педагога – объяснить юному музыканту, что именно во владении художественными исполнительскими средствами, включающими и инструментальный аспект исполнения, сосредоточена основная задача обучения.

Пытаясь преодолеть описанные выше противоречия, инструментальная педагогика предлагает расширить пространство методологии музыкального образования, включив в него изучение данных наук, которые могут непосредственно воздействовать на совершенствование профессиональной деятельности музыканта-исполнителя⁵³. По мнению М. М. Берляничика, среди наук, методологически значимых для дальнейшего развития музыкального образования и педагогики, нелегко выделить какую-либо одну область естественно-научных или гуманитарных знаний – все они, так или иначе, должны, вносить свой вклад в совершенствование музыкально-образовательной системы и повышение ее социально-культурной эффективности⁵⁴.

Рассматривать музыкальные профессии, в том числе – профессиональную деятельность исполнителя, как многоуровневое полиструктурное образование⁵⁵, даёт возможность метод многоуровневого анализа. При этом имеет значение специфически длинный путь формирования, становления и развития сложноорганизованной системы, каковой является профессиональная деятельность музыканта. Аспект развития выводит исследователей на неизбежность ещё одного вида 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

⁵² Шульпяков, О. Ф. Скрипичное исполнительство и педагогика. Композитор - Санкт-Петербург, 2006 г. 496 с. С. 134.

⁵³ 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.

⁵⁴ 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.

⁵⁵ Шадриков, В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / В. Д. Шадриков. – М. : Наука, 1982. – 185 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 методологии⁵⁶.

Профессиональная деятельность музыканта, как и многие сложноорганизованные системы в социальном мире, является целенаправленной, т. е. ориентированной на достижение одной или нескольких целей⁵⁷. Возникшая в XX в., как отмечают исследователи, потребность в рациональном управлении творческой деятельностью⁵⁸ – а профессия исполнителя, без сомнения, является творческой⁵⁹ – требует прорыва от особенного ко всеобщему и выявления особенного с позиции всеобщего⁶⁰. Вопросы целеобразования и целедостижения могут, таким образом, решаться в музыкальных профессиях не только с помощью специфических методов, в других видах деятельности не встречающихся, но и с помощью общенаучных методов.

Таковыми 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 объектов⁶¹.

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 функционирования⁶².

Прежде всего общенаучные методы оказываются востребованными в музыкальной педагогике, стремящейся поставить в центр вопроса «не локальные

⁵⁶ Григорьев, В. Ю. Методика обучения игре на скрипке. – М.: Классика-XXI, 2006. – 255 с. С. 6.

⁵⁷ Рузавин, Г. И. Концепции современного естествознания: Учебное пособие. – М.: Гардарики, 2006. – 303 с. С. 290.

⁵⁸ Пономарев, Я. А. Психология творчества / Я. А. Пономарев. – М.: Наука, 1976. – 304 с. С. 4-5.

⁵⁹ Ражников, В. Г. Исполнительство как творчество (Заметки психолога) // Советская музыка. 1972. – №2.

⁶⁰ Пономарев, Я. А. Психология творчества / Я. А. Пономарев. – М.: Наука, 1976. – 304 с. С. 17.

⁶¹ Педагогика высшей школы: учеб. пособ. / З. Н. Курлянд, Р. И. Хмелюк, А. В. Семенова [и др.]; под ред. З. Н. Курлянд. – 3-е изд. пере-раб. и доп. - К.: Знания, 2007. – 495 с.

⁶² Писарева, Т. А. Общие основы педагогики: конспект лекций. М.: ЭКСМО, 2008. – 128 с.

исполнительские качества и навыки, а целостно формируемую личность» начинающего музыканта⁶³. Педагогическая деятельность требует умения достаточно ориентироваться в вопросах, выходящих за пределы теории специальности, относящихся к компетенции не только исполнительского музыкознания в целом, но и других областей науки – теории музыки, психологии, физиологии, эстетики и др.⁶⁴

Подобный подход требует не просто механического перенесения методов различных наук, а нового осмысления и, возможно, ««переинтонирования» философских, общенаучных знаний в область педагогики музыкального образования»⁶⁵. Опора на использование всеобщих понятий, по мнению исследователей, не означает неразработанности собственной (музыкально-исполнительской) терминологии или отказа от нее⁶⁶, а связана «со стремлением к синтезу знаний, с пониманием органичной взаимосвязанности всех форм человеческой деятельности и отраслей познания»⁶⁷.

Привлечение «неспецифических» методов исследования, имеющих общенаучный характер, даёт большую перспективу и для целостного изучения специфики профессионального искусства исполнителя как художественного вида деятельности. Вместе с тем – это глубоко эмпирическое искусство.

Основными методами систематизации знаний эмпирического уровня являются анализ и синтез, они же являются необходимыми аспектами исследований. Однако, выделяя в качестве основной задачи определение специфики деятельности исполнителя, нам необходимо вывести методы анализа и синтеза в область дедуктивно-индуктивного подхода, где дедукция – это процесс перехо-

⁶³ Берляничик, М. М. Основы воспитания начинающего скрипача: Мышление. Технология. Творчество: Учебное пособие. – СПб.: Изд-во «Лань», 2000. – 256 с.

⁶⁴ Там же.

⁶⁵ 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. С. 79

⁶⁶ 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. С. 57

⁶⁷ Котляревский, И.А. Музыкально-теоретические системы европейского искусствознания: методы изуч. и классификация / И. А. Котляревский. Киев: Музыкальная Украина, 1983. – 158 с. С. 147.

да в рассуждениях от общего к частному.⁶⁸ То есть сначала необходимо рассмотреть в деятельности исполнителя общие закономерности, присущие другим видам деятельности.

Применение методов индукции и дедукции способствует выделению и изучению специфических свойств изучаемого объекта, а на практике позволяет сохранять и реализовывать индивидуальные методы достижения профессионального результата и препятствует излишней унификации требований, ограничивающих развитие индивидуальности. Метод дедукции позволяет выделить основные закономерности профессиональной деятельности исполнителя, не являющиеся признаками её специфики, но способствующие повышению её эффективности.

Индукция – это метод исследования или способ логического вывода, при котором устанавливаются общие и повторяющиеся признаки ряда явлений, входящих в определенный класс.⁶⁹ В исследовании эмпирических профессий метод индукции, определяемый как процесс выведения общего положения из наблюдения ряда единичных фактов, можно считать основополагающим. Естественно, что индуктивный метод приводит к определённому теоретическому абстрагированию, которое, в свою очередь, даёт толчок к тому, что музыкально-исполнительские термины, обладая дефиницией (главным признаком любых терминов), не всегда отвечают требованиям однозначности⁷⁰. Поэтому, индукцию, на наш взгляд, применимо к анализу деятельности исполнителя, необходимо рассматривать не как сбор фактов и их последующее обобщение,⁷¹ а более целенаправленно и специфично: как выделение общих закономерностей среди множества индивидуальных проявлений.

Плюрализм, характеризующий современную науку, позволяет опираться на те методы исследований, которые в каждом конкретном направлении дают наибольший результат. При этом именно совокупность различных методов

⁶⁸Смирнов, С. В., Громов, Е. В. Концепции современного естествознания: Учебно-методическое пособие. – Елабуга: Изд-во ЕГПУ, 2011. – 188 с. С. 12.

⁶⁹Завьялова, М. П. Методы научного исследования: учебное пособие. – Томск: Изд-во ТПУ, 2007. – 160 с.

⁷⁰Надольская, О. Н. Музыкально-исполнительская терминология: введение в проблему. // Фундаментальные исследования. – 2015. – № 2-1. – С. 184-188.

⁷¹Смирнов, С. В., Громов, Е. В. Концепции современного естествознания: Учебно-методическое пособие. – Елабуга: Изд-во ЕГПУ, 2011. – 188 с. С. 153.

даёт большую перспективу для изучения явлений, представляющих собой целостное многоуровневое образование, каким, безусловно, является музыкальная профессиональная деятельность.

Современная художественная культура представляет собой громадное информационное пространство, в котором системно проявляются закономерность и последовательность чередования и взаимодействия типов, средств, направлений, методов и стилей художественного мышления. Системность прослеживается и в самом феномене художественного мышления: создавая предмет искусства на основе впитанной им художественно-образной информации, художник преобразует, изменяет культурный пласт своего времени, осуществляя таким образом не только обратную связь, но и развитие, прогресс существующей художественной системы.

Таким образом, учитывая системный характер развития музыкальной культуры, а также тот факт, что распространение и развитие системных исследований определяет парадигму современной науки⁷², в инструментальной педагогике выдвигается задача существенного пересмотра эмпирически сложившейся методики и разработки научно обоснованной методологии в русле системного подхода⁷³.

Рассмотрение профессиональной деятельности как целостного явления общепризнанно является ведущим методологическим принципом исследований. Такой подход ярко сформулирован в высказывании Я. А. Пономарёва: отказ от анализа изолированно взятого субъекта в пользу анализа взаимодействующей системы, которой свойственно и движение, и саморазвитие⁷⁴.

Теоретической моделью такого подхода, по мнению М. М. Берляничка, может стать *системное представление о комплексном фундаменте исполнительского мастерства высококвалифицированного исполнителя*⁷⁵. Следовательно, системный подход позволяет рассмотреть основные вопросы ис-

⁷²Берляничк, М. М. Музыкальное образование и наука: о роли методологических знаний в осмыслении социально-культурных функций современного музыканта / М. М. Берляничк // Художественное образование и наука, 2014. – С. 16–22. С. 21.

⁷³ Там же.

⁷⁴ Пономарев, Я. А. Психология творчества / Я. А. Пономарев. – М. : Наука, 1976. – 304 с.

⁷⁵ Берляничк, М. М. Основы воспитания начинающего скрипача: мышление, технология, творчество: учебное пособие. СПб.: Лань, 2000. – 256 с. С. 30.

полнительского искусства как элементы единого, целостного структурного образования⁷⁶, установить взаимодействие его составных элементов⁷⁷. 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 развития⁷⁸.

Исходя из вышесказанного, наиболее целесообразным представляется рассматривать сложноорганизованную профессиональную деятельность исполнителя с помощью целого комплекса системных методов, которые позволяют рассмотреть относительно самостоятельные элементы структуры не разрозненно, а в их взаимосвязи и, главное, в развитии и движении⁷⁹.

Таким комплексом методов, безусловно, является системогенетический подход, являющийся наиболее современным принципом изучения основ профессиональной деятельности⁸⁰. С точки зрения системогенеза как процесса формирования системы, в профессиональной деятельности на смену аддитивности (суммированности) последовательно приобретённых знаний, умений и навыков приходит гетерохронное (неединовременное) формирование отдельных блоков системы деятельности, а затем их объединение в структуру посредством установления функциональных связей. Указанные особенности системогенеза мы улавливаем и в русле формирования мастерства музыканта-исполнителя.

Профессиональная деятельность музыканта-исполнителя формируется и развивается как сложноорганизованная система, подчинённая общей системе

⁷⁶ Рузавин, Г. И. Концепции современного естествознания: Учебное пособие. – М.: Гардарики, 2006. – 303 с. С. 283.

⁷⁷ Там же, с. 285.

⁷⁸ Там же, с. 287.

⁷⁹ Писарева, Т. А. Общие основы педагогики: конспект лекций. М.: ЭКСМО, 2008. – 128 с.

⁸⁰ Шадриков, В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности, М.: Наука, 1982. – 185 с. С. 170.

жизнедеятельности человека, являющейся, в свою очередь, по отношению к исполнительской деятельности метасистемой.

Здесь, уместно процитировать В. Д. Шадрикова – тот случай, когда истина может и не быть простой, поскольку мы имеем дело с системными явлениями высокой степени сложности⁸¹. «Сам акт человеческой деятельности, с позиции психологии, – это сложное образование, которое, выходя за пределы психологии в области физиологии, социологии и т. д., внутри себя включает психологические компоненты»⁸².

Особая сложность деятельности исполнителя – в её предметности. Системный анализ, таким образом, должен не только показать взаимосвязь структур, вскрыть регулирующие механизмы деятельности⁸³, но и раскрыть её предметную специфику. Предметность влияет на структуру и содержание как внутренней, так и внешней деятельности. При этом внешняя сторона деятельности, связанная с игрой на инструменте, требует анализа психомоторики, в чём выражается особая специфичность музыкальных профессий⁸⁴.

Художественно-практический характер деятельности исполнителя, таким образом, приводит к пониманию её многосоставности и многокомпонентности⁸⁵, что убеждает в необходимости подойти к исполнительскому искусству как явлению, имеющему не только собственное строение, но и свои законы функционирования, и убедиться в верности перехода к системным методам исследования.

Системные исследования в области профессиональной деятельности открывают возможность широкого применения различных стратегий практической деятельности, обогащают установившиеся, регламентированные пути достижения профессиональных целей новыми индивидуальными решениями.

Согласно психологической теории Б. Ф. Ломова, системный подход опирается на несколько основных принципов: 1) явления рассматриваются с

⁸¹ Там же.

⁸² Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии. 2-е изд. (1946г.) - СПб.: 2002. – 720 с. С. 22.

⁸³ Бочкарёв, Л. Л. Психология музыкальной деятельности / Л. Л. Бочкарёв. – М. : Институт психологии РАН, 1997. – 330 с. С. 49.

⁸⁴ Готсдинер, А. Л. Музыкальная психология / А. Л. Готсдинер. – М. : Международная академия педагогических наук, 1993. – 192 с. С. 72.

⁸⁵ Гвоздев, А. В. Многокомпонентная система исполнительской техники как основа интерпретаторского творчества исполнителя: автореферат дис. д-ра искусствоведения / А. В. Гвоздев. – Новосибирск, 2015. – 40 с.

нескольких сторон: как некоторая качественная единица, как внутреннее условие взаимосвязи и взаимодействия объекта со средой, как совокупность качеств, приобретаемых индивидом, и как результат активности микросистем организма; 2) психические явления многомерны, а потому они должны рассматриваться в различных системах измерения; 3) система психических явлений состоит из многих уровней, психика в целом разделяется на когнитивную, коммуникативную, регулятивную, каждая из которых также разделяется на уровни; 4) при системном рассмотрении необходимо учитывать совокупность свойств различного порядка; 5) целостное познание психического явления подразумевает учет множественности его детерминант; 6) психические явления должны изучаться в их динамике и развитии; развитие индивида выступает как полисистемный процесс⁸⁶.

Учитывая тот факт, что профессиональная деятельность музыканта представляет собой не просто систему, а систему функционально взаимодействующих элементов, на наш взгляд, возможно использование элементов теории функциональных систем – модели поведения человека, взаимодействия организма с внешней средой. В частности, согласно концепции П. К. Анохина, применение теории функциональных систем даёт возможность принятия более конструктивных решений, чем при аналитическом подходе⁸⁷, при котором элемент, изучаемый в изолированном порядке, делается менее пригодным для использования его в объяснении функций целого организма⁸⁸. По мнению П. К. Анохина, аналитический подход имеет дело с «явлениями изолированной «ниши», и это коренным образом влияет на весь ход познавательной деятельности⁸⁹.

В исследованиях необходимо, с одной стороны, обеспечить уровень специфически целого, с другой стороны – не потерять огромных преимуществ уровня тончайшего анализа⁹⁰. Иными словами, не может быть аналитического

⁸⁶ Ломов, Б. Ф. О системном подходе в психологии / Б. Ф. Ломов // Вопросы психологии. – 1975. – № 2. – С. 31–46.

⁸⁷ Анохин, П. К. Принципиальные вопросы общей теории функциональных систем. Принципы системной организации функций : [сборник] / ред. П. К. Анохин. – М. : Наука, 1973. – 316 с. : ил. – с. 5–61.

⁸⁸ Анохин, П. К. Философские аспекты теории функциональной системы : избр. тр. / П. К. Анохин; отв. ред. Ф. В. Константинов, Б. Ф. Ломов, В. Б. Швырков // АН СССР, Ин-т психологии. – М. : Наука, 1978. – 399 с.

⁸⁹ Анохин, П. К. Принципиальные вопросы общей теории функциональных систем / 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. С. 49.

изучения частичного объекта без точной идентификации этого частного в большой системе⁹¹.

Направленный на познание целого, системный подход предполагает использование проанализированных нами выше методов анализа и синтеза в их диалектическом единстве⁹². Познание целого и частей при этом «происходит одновременно: выделяя части, мы анализируем их как элементы данного целого, а в результате синтеза целое выступает как диалектическое расчленение, состоящее из частей»⁹³.

Являясь универсальным методом, с общенаучной точки зрения, системный подход предполагает⁹⁴: 1) рассмотрение объекта деятельности как системы, т. е. как множества взаимосвязанных элементов; 2) определение состава, структуры и организации элементов и частей системы, обнаружение ведущих взаимодействий между ними; 3) выявление внешних связей системы, выделение из них главных; 4) определение функции системы и ее роли среди других систем; 5) анализ диалектики структуры и функции системы; 6) обнаружение на этой основе закономерностей и тенденций развития системы.

Структурный анализ предполагает, с одной стороны, опору на теорию о полисистемном процессе существования человека, находящегося «на пересечении многих разнопорядковых систем»⁹⁵, с другой стороны – на метод рассмотрения объекта с позиций метасистемы, в которую он включен и свойствами которой обладает⁹⁶, то есть и каждая из подструктур, и совокупная

⁹⁰ Анохин, П. К. Принципиальные вопросы общей теории функциональных систем // Анохин П. К. Философские аспекты теории функциональной системы: избранные труды / отв. ред. Ф. В. Константинов, Б. Ф. Ломов, В. Б. Швырков; АН СССР, Ин-т психологии. М.: Наука, 1978. С. 49-107. С. 52.

⁹¹ Анохин, П. К. Принципиальные вопросы общей теории функциональных систем / 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. С. 52.

⁹² Шадриков, В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности, М.: Наука, 1982. – 185 с.

⁹³ Блауберг, И. В. Становление и сущность системного подхода / И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин. – М.: Наука, 1973. – 270 с. С. 170

⁹⁴ Аверьянов, А. Н. Системное познание мира: методологические проблемы / А. Н. Аверьянов. – М.: Политиздат, 1985. – 263 с.

⁹⁵ Ломов, Б. Ф. О системном подходе в психологии / Б. Ф. Ломов // Вопросы психологии. – 1975. – № 2. – С. 31– 46. С. 39.

⁹⁶ Шадриков, В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / В. Д. Шадриков. – М.: Наука, 1982. – 185 с. С. 9.

структура имеют свои целостные свойства, которые проявляются в функционировании всей системы.

Индивидуальные качества, из которых строится функциональная система, в процессе деятельности и под влиянием её требований приобретают черты оперативности, приспособления к этим требованиям, что неизбежно выводит нас на выявление общих закономерностей.

Таким образом, изложение некоторых положений (и преимуществ!) системного подхода позволяет ответить на вопрос: что даёт системный подход именно теории исполнительского искусства?

Системные исследования позволяют глубже проникнуть в закономерности профессии, изучить методы достижения её эффективности. Кроме того, системные исследования способствуют решению вопросов взаимодействия индивидуального и общего. Проблемное поле исполнительского искусства, как было сказано выше, принадлежит к области «столкновения интересов» общего и частного. С одной стороны, профессия исполнителя входит в категорию творческих видов деятельности, связанных с феноменом художественного мышления, и с этим связаны общие черты. С другой стороны, достижение художественной цели напрямую связано с видовой спецификой исполнительского искусства и определяется его предметной технологией.

Рассмотрение специфики без учёта свойств общего не даёт корректного представления о самой специфике. При любой системе анализа 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, в исследовании специфики исполнительского искусства вполне допустимы подходы, при которых смешиваются техники анализа⁹⁷.

Подход к теории исполнительского искусства с системных позиций даёт возможность рассматривать её в виде инварианта, который на практике проявляется в многообразных индивидуально конкретных случаях. Именно недооценка общих свойств профессиональной деятельности исполнителя может на-

⁹⁷Гуляницкая, Н. С. Методы науки о музыке: [исследование] / Н. С. Гуляницкая. – Москва: Музыка, 2015. – 254 с. С. 182-194

рушать представление о ней как о целостном явлении. С этой точки зрения, об-щая теория представляет собой универсальный комплекс требований, обеспе-чивающих системное развитие индивидуального.

Присутствие в профессиональной деятельности большого количества об-щих элементов, связанных с общетворческой и общехудожественной направлен-ностью деятельности, позволяет допущение методологического плюрализма, который, как говорилось выше, позволяет опираться на те методы исследований, которые в каждом конкретном направлении дают наибольший результат.

Таким образом, системный подход является тем направлением, в котором реализуются индивидуальные стратегии обучения на основе общих закономер-ностей учебного процесса, выявленных методом обобщения достижений в об-ласти исполнительского искусства.

Дуализм практики и художественного сознания, лежащий в основе ис-полнительского искусства, а также низкая возможность его экспликации, опре-деляют тезис о том, что музыкально-исполнительское искусство представляет собой специфическую область деятельности, теория которой выходит за преде-лы 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 которым сталкивается личность в мире музыкального искус-ства. Исходя из подобной многоаспектности, теория исполнительского искус-ства должна быть мультидисциплинарной системой знаний, опирающейся на достижения различных наук, обобщение исполнительского опыта и постоян-ное обновление методологии. Иначе говоря, наука о музыкальном исполни-тельстве должна быть мультидисциплинарна, и, следовательно, методологиче-ский анализ также должен быть многоаспектным.

Однако в этой многоаспектности необходима системообразующая основа. Исходя из положений теории функциональных систем⁹⁸, системообразующим фактором является конкретный результат деятельности системы. В случае если результат признаётся неэффективным, происходит перестройка и обновление компонентов системы и достигается более качественный результат. Таким об-разом, результат имеет возможность реорганизовать систему.

Исходя из данного теоретического положения, в настоящем учебном по-соби мы рассматриваем в качестве системообразующего фактора музыкально-

⁹⁸Анохин, П. К. Принципиальные вопросы общей теории функциональных систем. Принципы системной организации функций : [сборник] / ред. П. К. Анохин. – М. : Наука, 1973. – 316 с. С. 5–61.

исполнительской деятельности художественный результат. Введение категории художественного результата необходимо для понимания того, как именно функционирует сложная система исполнительской деятельности.

Феномен художественного результата состоит в том, что он не имеет никаких измерительных параметров, более того, смысл его, как смысл сложного художественного сообщения, имеет несколько уровней понимания. Тем не менее, можно сказать, что направленность на музыкально-художественный результат не только играет доминирующую роль в формировании системы профессионально важных качеств, но и является системообразующим фактором всей деятельности исполнителя.

Музыкальное исполнительство действует и развивается по законам художественной деятельности, общим для всех видов искусства. Их центральной категорией является художественный образ.

Системные свойства художественного образа проявляются через его связь с действительностью и через систему выразительных средств, на которой прежде всего сказываются системные изменения в художественной культуре.

В исполнительской деятельности художественное содержание воплощается через специфическую систему выразительных средств. Средства выразительности, в свою очередь, выполняют свою функцию через систему исполнительских навыков. При решении художественных задач, таким образом, в обязательном порядке совершенствуются исполнительские приёмы, в том числе – инструментальные навыки. Это обстоятельство приводит к тому, что стремление к достижению художественного результата приводит в действие всю систему профессиональных навыков. Таким образом, направленность на музыкально-художественный результат играет систематизирующую роль в формировании не только профессионально важных качеств исполнителя, но и всей системы деятельности.

Подводя итоги, можно сделать основной вывод, определяющий структурную и методологическую основу предлагаемого учебного пособия. Профессиональная деятельность исполнителя представляется нами как сложноорганизованное структурное образование. В ходе многоаспектного анализа осуществляется попытка обоснования необходимости и возможности применения в преломлении через аспект узкой специализации принципов общенаучной методологии. Профессиональная деятельность не может быть рассмотрена в статике, она находится в постоянном развитии. В связи с этим в основу её анализа положен системогенетический деятельностный подход, в котором элементы

системы профессиональной деятельности рассматриваются с точки зрения их формирования как частей общей системы, и речь идёт об общей эволюции сложноорганизованной системы. Таким видится современный подход к изучению основ профессиональной деятельности⁹⁹.

Список цитируемых и упоминаемых источников

1. Аверьянов, А. Н. Системное познание мира: методологические проблемы / А. Н. Аверьянов. – М. : Политиздат, 1985. – 263 с.
2. Анохин, П. К. Принципиальные вопросы общей теории функциональных систем. Принципы системной организации функций : [сборник] / ред. П. К. Анохин. – М. : Наука, 1973. – 316 с. С. 5–61.
3. Анохин, П. К. Философские аспекты теории функциональной системы : избр. тр. / П. К. Анохин; отв. ред. Ф. В. Константинов, Б. Ф. Ломов, В. Б. Швырков // АН СССР, Ин-т психологии. – М. : Наука, 1978. – 399 с.
4. 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.
5. Безродный, И. Настоящее искусство не терпит спекуляций... : фрагмент из книги / Игорь Безродный // Муз. академия. – 2001. – №4. – С. 120–128.
6. Берляничик, М. М. Искусство и личность. В 2 кн. Кн. 2. Проблемы исполнительского исполнительства и педагогики. / М. Берляничик; предисл. Э.Грача. – М., 2009. – 380 с.
7. Берляничик, М. М. Музыкальное образование и наука: о роли методологических знаний в осмыслении социально-культурных функций современного музыканта / М. М. Берляничик // Художественное образование и наука, 2014. – С. 16–22.
8. Берляничик, М. М. Основы воспитания начинающего скрипача: Мышление. Технология. Творчество: Учебное пособие. – СПб.: Изд-во «Лань», 2000. – 256 с.
9. Блауберг, И. В. Становление и сущность системного подхода / И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин. – М. : Наука, 1973. – 270 с.
10. Бочкарёв, Л. Л. Психология музыкальной деятельности / Л. Л. Бочкарёв. – М. : Институт психологии РАН, 1997. – 330 с.
11. Гвоздев, А. В. Многокомпонентная система исполнительской техники как основа интерпретаторского творчества исполнителя: автореферат дис. д-ра искусствоведения / А. В. Гвоздев. – Новосибирск, 2015. – 40 с.
12. Гиппенрейтер, Ю. Б. Введение в общую психологию: курс лекций / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. : ЧеРо : Юрайт, 2000. – 336 с.
13. Готсдинер, А. Л. Музыкальная психология / А. Л. Готсдинер. – М. : Международная академия педагогических наук, 1993. – 192 с.

⁹⁹Шадриков, В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / В. Д. Шадриков. – М. : Наука, 1982. – 185 с. С. 170.

14. Григорьев, В. Ю. Методика обучения игре на скрипке. – М.: Классика-XXI, 2006. – 255 с.
15. Гуляницкая, Н. С. Методы науки о музыке: [исследование] / Н. С. Гуляницкая. – Москва: Музыка, 2015. – 254 с.
16. Ерофеева, М.А. Общие основы педагогики: Конспект лекций / М.А. Ерофеева. – М.: Высшее образование, 2006. – 188 с.
17. Завьялова М. П. Методы научного исследования: учебное пособие. – Томск: Изд-во ТПУ, 2007. – 160 с.
18. Кедров, Б. М. Комплексный подход как звено в эволюции научных знаний // Художественное творчество. Вопросы комплексного изучения / Б. М. Кедров. – Л. : Наука, 1982. – С. 5–12.
19. Кирнарская, Д. К. Homo musicus. // «Музыкальные способности». – М.: Таланты–XXI век, 2004. – С. 435–438.
20. Котляревский, И. А. Музыкально-теоретические системы европейского искусствознания : методы изуч. и классификация / И. А. Котляревский. – Киев : Музыкальная Украина, 1983. – 158 с.
21. Кудинов, С. Самореализация как системное психологическое образование // RELGA. 2007. No. 16. <http://relga.ru> (№16 [161] 15.11.2007)
22. Леонтьев, А. Н. Психофизиологическая проблема и ее решение в теории деятельности. Деятельность. Сознание. Личность : избр. психол. произв. : в 2 т. / А. Н. Леонтьев. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 2. – С. 159–165.
23. Лисин, А. И. Идеальность. Часть 1. – М.: "Информациология", "РеСК". – 832 с.
24. Ломов, Б. Ф. О системном подходе в психологии / Б. Ф. Ломов // Вопросы психологии. – 1975. – № 2. – С. 31– 46.
25. Майкапар, С. М. Музыкальное исполнительство и педагогика: из неизданных трудов профессора С. М. Майкапара / С. М. Майкапар. – Челябинск: МРІ, 2006. – 224 с.
26. 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.
27. 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.
28. Надольская, О. Н. Музыкально-исполнительская терминология: введение в проблему. // Фундаментальные исследования. – 2015. – № 2-1. – С. 184-188.
29. Нейгауз, Г. Г. Об искусстве фортепианной игры: записки педагога / Г. Г. Нейгауз. – изд. 5-е. – М. : Музыка, 1988. – 240 с.
30. Нейгауз, Г. Г. Размышления, воспоминания, дневники. Избранные статьи. Письма к родителям / Г. Г. Нейгауз. – М. : Советский композитор, 1983. – 526 с. Новая философская энциклопедия: В 4 тт. М.: Мысль. Под редакцией В. С. Стёпина. 2001.
31. Педагогика высшей школы : учеб. пособ. / З. Н. Курлянд, Р. И. Хмелюк, А. В. Семёнова [и др.]; под ред З. Н. Курлянд. – 3-е изд. пере-раб. и доп. - К. : Знания, 2007. – 495 с.
32. Писарева, Т.А. Общие основы педагогики: конспект лекций. М.: ЭКСМО, 2008. – 128 с.

33. Пономарев, Я. А. Психология творчества / Я. А. Пономарев. – М. : Наука, 1976. – 304 с.
34. Психология музыкальной деятельности: теория и практика : учеб. пособие для студентов муз. фак. высш. пед. учеб. заведений / Д. К. Кирнарская, Н. И. Киященко, К. В. Тарасова [и др.] ; под ред. Г. М. Цыпина. – М. : Академия, 2003. – 368 с.
35. Рагс, Ю. Н. Уровни и содержание музыковедческих измерений // Эстетика: информационный подход. Проблемы информационной культуры / ред. Ю. Зубов, В. Петров. М.: Смысл, 1997. Вып. 5. С.14-41.
36. Ражников, В. Г. Исполнительство как творчество (Заметки психолога) // Советская музыка. 1972. – №2.
37. 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.
38. Рубинштейн, С.Л. Учение // Теории учения. Хрестоматия. Под ред. Н. Ф. Талызиной, И. А. Володарской. М., 1998. – 148 с.
39. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии. 2-е изд. СПб.: 2002. – 720 с.
40. Руденко В., Руденко Н. Некоторые вопросы подготовки педагога детской музыкальной школы к практической деятельности. / сост. В. И. Руденко // Вопросы музыкальной педагогики. Смычковые инструменты. М. : Музыка, 1980. – Вып. 2. –160 с.
41. Рузавин, Г. И. Концепции современного естествознания: Учебное пособие. – М.: Гардарики, 2006. – 303 с.
42. Савшинский, С.И. Работа пианиста над музыкальным произведением – М.: Классика-XXI, 2004. – 192 с.
43. Словарь практического психолога. – М.: АСТ, Харвест. С. Ю. Головин. 1998.
44. Смирнов, С.В., Громов, Е.В. Концепции современного естествознания: Учебно-методическое пособие.– Елабуга: Изд-во ЕГПУ, 2011. – 188 с.
45. Соколов, А.С. Музыкальная композиция XX века: диалектика творчества. – М.: Музыка, 1992. – 230 с. С.3 – 25
46. Соколов, А.С. Предисловие к изданию: 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.
47. 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.
48. Торопова, А. В. Музыкальная психология и психология музыкального образования : учеб. пособие. / А. В. Торопова. – изд. 3-е, исправ. и доп. – М.: ГРАФ-ПРЕСС, 2010. – 240 с.
49. Флеш, К. Искусство скрипичной игры. Том 1. М.: Музыка, 1964. – 274 с.
50. Чередниченко, Т. В. Композиция и интерпретация: три среза проблемы // Избранное : избр. тр. / Т. В. Чередниченко ; сост. Т. С. Кюрегян. – М.: НИЦ Московская консерватория, 2012. – С. 187–212.

51. Шадриков, В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / В. Д. Шадриков. – М. : Наука, 1982. – 185 с.
52. Шульпяков, О. Ф. О психофизическом единстве исполнительского искусства / О. Ф. Шульпяков // Вопросы теории и эстетики музыки. – Л. : Музыка, 1973. – Вып. 12. – С. 187–222.
53. Шульпяков, О. Ф. Скрипичное исполнительство и педагогика / О. Ф. Шульпяков. – СПб. : Композитор, 2006 г. – 496 с.

54. **Художественная специфика музыкального исполнительства**

55. **Музыкально-исполнительская деятельность как вид искусства**

56. Творческая деятельность музыканта-исполнителя связана не с формальным воспроизведением нотного текста, а с созданием новой образной реальности, что позволяет отнести деятельность исполнителя к видам искусства.

57. Исходя из позиции эстетики, искусство – это образное, практически невербализуемое выражение специфической смысловой реальности¹⁰⁰. С эстетической точки зрения, образ – это некоторая субъективная духовно-психическая реальность, возникающая во внутреннем мире человека в момент восприятия им любой реальности, в процессе контакта с внешним миром¹⁰¹. В любом случае, образ – это субъективное отражение объективной реальности. Художественный образ – это образ, специально создаваемый в процессе особой творческой деятельности¹⁰².

58. Художественный образ реализуется во всей его полноте только в процессе восприятия произведения искусства конкретным реципиентом. В случае с исполнительским искусством – слушателем. Именно тогда полностью раскрывается и реально функционирует художественный мир, свернутый художником в акте создания произведения искусства в его предметную реальность и разворачивающийся уже в какой-то иной конкретности во внутреннем мире воспринимающего (слушателя)¹⁰³.

59. Исполнительскому искусству свойственен собственный тип художественного мышления, опирающийся на развитую многоуровневую систему музыкальных образов. Музыкальный образ включает в себя «художественное представление, воплощаемое в музыкальном звучании»¹⁰⁴. Здесь необходимо добавить, что музыкально-художественные представления исполнителя связаны со спецификой выразительных средств инструмента, с помощью которого он реализует художественную идею.

¹⁰⁰Бычков, В. В. Эстетика : учебник / В.В. Бычков. – Москва : КНОРУС, 2012. – 528 с.

¹⁰¹Бычков, В. В. Эстетика: учебник / В.В. Бычков. – Москва : КНОРУС, 2012. – 528 с. С. 267.

¹⁰²Там же.

¹⁰³Там же.

¹⁰⁴Казанцева, Л.П. Основы теории музыкального содержания / Л. П. Казанцева. – Астрахань : Волга, 2009. – 368 с. С. 136.

60. Современный взгляд на искусство невозможен без ряда положений, ставших аксиомой. Первая из них – это утверждение о том, что любые художественные идеи, даже самые далёкие от реалий сегодняшнего дня, опираются на действительность. Отрываясь от реальности, искусство лишается содержания, следовательно, не может быть адекватно воспринято.

61. Вторая аксиома состоит в том, что действительность, являясь источником художественных идей, в произведениях искусства предстаёт перед нами в «преображённом» виде, то есть основной смысл преподносится не прямо, а через вымышленные образы и предполагаемые обстоятельства, а значит, художественный образ является универсальной категорией для всех видов искусства.

62. Художественное мышление изначально системно. Оно опирается на эволюцию художественных методов и художественных стилей в ходе смены исторических периодов, а метод и стиль составляют основу художественного мышления.

63. На системные свойства художественного образа указывает также и феномен художественного восприятия. Адекватным считается такое восприятие художественного образа, при котором принимающая сторона, декодирующая художественный текст, на основе системы художественных ценностей при помощи собственного художественного мышления может понять произведение и найти в нем глубокий личностный смысл¹⁰⁵.

64. Таким образом, художественное мышление содержит в себе выраженную центрированность: понимание смысла художественного образа ведёт к интерпретации внутреннего смысла целого произведения искусства, его идейного ядра. Связующим элементом является также традиция, непосредственно соприкасающаяся с феноменом художественного образа. С традицией связаны как средства выразительности, с помощью которых воплощается образ, так и общая эстетическая направленность творчества, в рамках которой формируется художественный вкус участников художественной коммуникации. Из этого следует, что смысл, осмысление, трансляция смысла являются итогом художественной деятельности.

65. Музыкальное исполнительство имеет своё художественное пространство, в котором взаимодействуют музыкальные образы. В художественных образах исполнения присутствуют и художественные символы, вызывающие конкретную, достаточно сильную эмоционально-эстетическую реакцию.

¹⁰⁵ Медушевский, В. В. О содержании понятия «адекватное восприятие» / В. В. Медушевский // Восприятие музыки. – М. : Музыка, 1980. – С. 141–155. С. 151.

66. Особенно важно подчеркнуть факт того, что художественное содержание исполнения, как и в других видах искусства, опирается на явления действительности, представляет собой их обобщение, и результаты этого обобщения формируются в художественных (музыкальных) образах. В ходе осмысления художественного содержания формируется музыкально-образное мышление, эмоции, и вся деятельность исполнителя протекает под влиянием его эстетического вкуса, имеющего системный характер.

67. Эстетическому понятию «канон» в музыкальном исполнительстве соответствует система требований, определяющих главные принципы музыкально-художественного мышления. Исполнительство имеет и свои требования к стилю как системе музыкально-выразительных принципов, отражающих принадлежность к определённому творческому направлению. Нетрудно выделить в музыкальном исполнении и такие категории, как форма и содержание, которые в музыковедческих исследованиях представлены как монокатегория¹⁰⁶.

68. Таким образом, у исполнительского искусства есть все основания для того, чтобы идентифицировать себя как самостоятельный вид искусства. Музыкально-исполнительское искусство – это искусство перевода художественной идеи на язык звуков¹⁰⁷, где в качестве образа выступает звуковой код. Звуковой код – одномоментное отражение множественного смысла, созданный для передачи художественной идеи языком музыкальных звуков. Иначе – это звуковое переосмысление художественной идеи.

¹⁰⁶Холопова, В. Н. Теории музыкального содержания, музыкальной герменевтики, музыкальной семантики: сходство и различия / В. Н. Холопова // Общество теории музыки. – 2014. – № 1. – С. 20–42.; Холопова, В. Н. Теория музыкального содержания как наука / В. Н. Холопова // Проблемы музыкальной науки. – 2007. – № 1. – С. 15–254 Холопова, В. Н. Три стороны музыкального содержания / В. Н. Холопова // Музыкальное содержание: наука и педагогика. Материалы I Российской науч.-практ. конф. (4-5 декабря 2000 г., г. Москва). – Москва : Уфа : РИЦ УГИИ, – 2002. – С. 55–76.

¹⁰⁷Храмов, В. Б. Исполнение как интерпретация идеи музыкального произведения / В. Б. Храмов // Культурная жизнь Юга России. – 2016. – № 4. – С. 101–104; Арнонкур, Н. Музыка языком звуков. Путь к новому пониманию музыки. – Перевод по изд.: Musik als Klangrede. Wege zu einem neuen Musikverständnis. Essays und Vorträge. Nikolaus Harnoncourt. Residenz Verlag, 1982. 282 (2) S.

69. Опираясь на концепцию Р. Барта¹⁰⁸, обосновавшего неустранимую множественность смыслов текста, можно рассматривать исполнительское искусство как пространство множества идей, в котором творчески создаётся «новый ценностный смысл произведения»¹⁰⁹.

70. **Содержание и художественный язык исполнительского искусства**

71. Проблема музыкального содержания, несмотря на почти избыточную освещённость в литературе, остаётся одним из главных вопросов исполнительского искусства. Несмотря на то, что наличие содержания в музыке никем не оспаривается, мнения о нём биполярны, и в целом толкование категории музыкального содержания имеет свойства «зоны между полюсами» от крайности в виде чрезмерной конкретизации музыкального содержания – например, «я вижу, как плещутся волны» – до полного отрицания присутствия в музыке смысла как какой-либо информации.

72. Исследователи выделяют несколько направлений в проблематике музыкального содержания, в том числе следующие вопросы: как проявляется взаимосвязь музыкального текста со словом; в чём наличие программы произведений и влияние её на интерпретацию, каковы её взаимоотношения с реальным содержанием музыки; что подразумевается под содержанием музыкального сочинения, является ли любое содержание внемузыкальной категорией; в чём заключается специфика музыкального содержания, и многие другие.

73. Наиболее наглядно полемичность в вопросе образного содержания музыки проявляется в отношении сочинений с существующей программой: композитор определяет её с помощью названия, эпиграфа, литературного сюжета, предварительного отрывка в жанре прозы и т.д.

74. Конкретизация музыкального содержания может быть выражена: 1) в словесном тексте сочинения, когда слово (текст) произносится (декламируется

¹⁰⁸Барт, Р. Избранные работы: семиотика, поэтика / Р. Барт ; пер. с фр., сост., общ. ред. и вступ. ст. Г. К. Косикова. – М. : Прогресс, 1989. – 616 с.; Барт, Р. Нулевая степень письма: семиотика / Р. Барт ; пер. с фр. Г. К. Косикова. – М. : Радуга, 1983. – С. 306–349.; Барт, Р. Основы семиологии. Структурализм: «за» и «против» / Р. Барт ; пер. с фр. Г. К. Косикова. – М., 1975. – С. 114–163.; Барт, Р. От произведения к тексту. Избранные работы: семиотика, поэтика / Р. Барт ; пер. с фр., сост., общ. ред. и вступ. ст. Г. К. Косикова. – М. : Прогресс, 1989. – С. 413–423.; Барт, Р. Смерть автора. Избранные работы: семиотика, поэтика / Р. Барт. – М. : Прогресс, 1994. – С. 384–391.; Барт, Р. Третий смысл: исследовательские заметки о нескольких фотограммах С. М. Эйзенштейна : сб. ст. / Р. Барт ; сост. К. Разлогова. – М. : Радуга, 1984. – С. 175–187.

¹⁰⁹Храмов, В. Б. Исполнение как интерпретация идеи музыкального произведения / В. Б. Храмов // Культурная жизнь Юга России. – 2016. – № 4. – С. 101–104.

или поётся), возникает инструментальная композиция со словом¹¹⁰; 2) когда слово (текст) адресовано исполнителям и слушателям, но не произносится, а лишь выступает в роли смыслового ориентира – например, название сочинения.

75. Присутствие слова однозначно служит дополнительным информационным ориентиром, но в тех случаях, когда оно не включено в текст сочинения, определить, насколько точно раскрывается данная программа исполнителем, достаточно сложно. Во всяком случае, невозможно ни подтвердить, ни опровергнуть соответствие/несоответствие. Из этого следует сделать вывод о том, что программа может иметь характер рекомендации для выражения содержания на другом, несловесном, смысловом поле.

76. Сфера образности определяется не только стилем, но и жанром музыкального сочинения¹¹¹: жанр программирует и временные характеристики музыкального образа, и музыкальную драматургию, и идейность тематики. Жанр связан также с определённым жизненным назначением и типом исполнения¹¹². Жанровое содержание выходит за пределы композиторского творчества, аккумулируя признаки, возникающие при функционировании музыкального сочинения в реальной жизни, происходит «обобщение через жанр»¹¹³.

77. Проблематика музыкального содержания связана, естественно, с характеристикой музыкального языка. Здесь можно выделить существенный для исполнительского искусства вопрос «двойственных тенденций музыкального языка»: с одной стороны – его отвлечённость, имманентность, с другой стороны – способность к расшифровке при помощи обобщённых литературно-программных аналогий¹¹⁴. Кроме того, язык музыки рассматривается как «сложившаяся в

¹¹⁰Петров, В. О. Инструментальная композиция со словом: вопросы теории и истории жанра / В. О. Петров // *Музыковедение*. – 2011. – № 4. – С. 2–8.; Петров, В. О. Слово в инструментальной композиции: типология интегрирования текстов : в 3-х ч. / В. О. Петров // *Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология, искусствоведение. Вопросы теории и практики*. – Тамбов : Грамота, 2011. – № 2 (8). – Ч. 3. – С. 129–133.; Петров, В. О. Текст в инструментальной композиции (об одной особенности композиторского творчества второй половины XX века) / В. О. Петров // *Музыковедение*. – 2010. – № 9. – С. 2–7.

¹¹¹Казанцева, Л. П. Музыкальный жанр и его содержание / Л. П. Казанцева // *Российский альманах музыки*. – 2007. – № 1. – С. 90–94.

¹¹²Цуккерман, В. А. Музыкальные жанры и основы музыкальных форм. В помощь слушателям народных университетов культуры. Беседы о музыке / В. А. Цуккерман. – М. : Музыка, 1964. – 160 с.

¹¹³Альшванг, А. А. Проблемы жанрового реализма : избр. соч. / А. А. Альшванг. – М., 1964. – Т. 1. – С. 97–103.

¹¹⁴Конен, В. Ж. Театр и симфония / В. Ж. Конен. – М. : Музыка, 1968. – 348 с. С. 26.

процессе исторического развития совокупность музыкальных средств (элементов), обладающая сложной структурой, рассматриваемая как общее достояние культуры, все элементы которого являются взаимосвязанными»¹¹⁵.

78. Если взять за основу определения языка музыки как совокупности (а лучше – системы) выразительных средств, то в области музыкального исполнительства роль художественного языка выполняет система исполнительских средств. Выразительность исполнения, которая создаётся интонированием, агогикой, фразировкой, динамикой, артикуляцией и специфически инструментальными средствами практически никак не фиксируется в тексте. Правильней сказать, фиксируется в той степени, которая была принята в эпоху создания сочинения, и в той композиторской манере и требовательности, которую отличает стиль автора. Но все эти тонкости не воплотятся в жизнь, если у исполнителя не будет опыта оперирования средствами музыкального выражения и не будет собственного арсенала выразительных средств, которые приобретаются в ходе становления системы исполнительских навыков или исполнительской техники. По теории О. Ф. Шульпякова, техника воспринимается как сформировавшееся исполнительское умение, основу которого составляет совершенная координация движений, заключающееся в способности передавать средствами своего инструмента идейно-образное содержание воплощаемого произведения¹¹⁶.

79. Понятие «техника» включает в себя не только чётко дифференцируемые теорией исполнительства уровни владения инструментальным мастерством, как развитие моторики и беглости, достижение технического совершенства исполнения, но и умение подчинять моторные навыки художественным целям.

80. «Я требую, – пишет К. Мартинсен, – чтобы первое ежедневное упражнение за фортепиано было как бы заново посвящено установлению связи существа исполнителя с инструментом»¹¹⁷.

81. Если воспринимать технику как систему выразительных средств, а, следовательно, как специфический язык, на котором высказывается исполнитель, то возникает противоречие между пониманием техники как системы

¹¹⁵Лазутина, Т. В. Язык музыки : моногр. / Т. В. Лазутина ; Рос. филос. о-во и др. – Екатеринбург : Банк культурной информации, 2008. – 192 с.

¹¹⁶Шульпяков, О. Ф. Техническое развитие музыканта-исполнителя. Проблемы методологии / О. Ф. Шульпяков – Л. : Музыка, 1973. – 104 с.

¹¹⁷Мартинсен, К. А. Индивидуальная фортепианная техника на основе звукотворческой воли / К. А. Мартинсен ; пер. с нем. ; ред, прим., и вступ. ст. Г. М. Когана. – М. : Музыка, 1966. – 220 с.; Мартинсен, К. А. Методика индивидуального преподавания игры на фортепиано. Предисловие и комментарии Л. И. Ройзман / К. А. Мартинсен. – М. : Классика-XXI, 2002. – 120 с.

стереотипов и художественным наполнением исполнения. Решение заключается в принятии уникальности каждого исполняемого текста. То есть один и тот же пассаж в другом музыкальном сочинении – это уже совсем другой пассаж.

82. Технология, мышечные приспособления, аппликатура, подготовка пальцев, рук, передача, соединение, прикосновение, ровность, сила звука, темп, артикуляция, полифония, полиритмия, голосоведение, синхронность, тембр, образы, динамика, ладовые тяготения, стилистический контекст, слуховой контроль, игра на память, архитектоника, музыкальная логика, фразировка, агогика, акустика – вот далеко не полный «перечень» средств, используемых исполнителем для решения художественной задачи. То есть, выбор средств диктует музыкальное сочинение, которое позволяет, на наш взгляд, использовать их системно, поскольку каждое музыкальное произведение является частью системы мировой музыкальной культуры и, соответственно, содержит в себе её элементы.

83. Говоря о системе выразительных средств как о художественном языке, мы не можем не учитывать индивидуальный характер языка средств для каждого вида исполнительского искусства. Наиболее значимым для искусства исполнителя, «началом начал мастерства»¹¹⁸ является специфическое для каждого инструмента звукоизвлечение или искусство звука.

84. Звуковые качества связаны прежде всего с процессом звукоизвлечения, в основе которого лежит слуховое художественное представление. В теории исполнительства процесс звукоизвлечения связывается с категорией «игрового движения» или действия, которое можно считать единицей, элементом художественного языка исполнителя.

85. **Коммуникативная основа музыкального исполнительства**

86. Любой язык, в том числе, и художественный, является средством коммуникации. Но, например, если литературное творчество опирается в целом на язык общения между людьми, то, с точки зрения исследователей (начиная с «пера» Б. В. Асафьева), существование музыкального произведения без участия исполнителя крайне затруднено. Для прочтения музыкального текста требуется достаточно узкий специалист, который воссоздаёт действительно художественное содержание музыкального произведения.

87. С позиции семиотики, материальные системы, которые служат для фиксации содержания музыкального произведения, в музыкальной коммуникации становятся камнем преткновения для людей, не имеющих необходимых

¹¹⁸Раабен, Л. Н. Михаил Вайман – исполнитель и педагог / Л. Н. Раабен, О. Ф. Шульпяков // Советский композитор. – Л., 1984. – 94 с.

навыков оперирования сложными системами: сначала в нотных знаках, а затем в звуках, при очевидном качественном различии этих систем – нот и звуков. Собственно художественными общепринято считаются только вторые. Таким образом, исполнительство выступает в семиотическом аспекте как «перевод духовного художественного содержания из нехудожественной материальной системы в художественную»¹¹⁹.

88. Именно поэтому – обратимся непосредственно к словам Б. Асафьева – с позиции музыки, как смысла, равноценны процессы и музыкального творчества, и музыкального исполнения: «Жизнь музыкального произведения – в его исполнении, то есть раскрытии его смысла через интонирование для слушателей, а далее – в его повторных воспроизведениях слушателями <...>»¹²⁰.

89. Таким образом, коммуникативная цепь, как нам представляется, содержит четыре звена¹²¹: автор – нотный текст – исполнитель – слушатель. Передача музыкального замысла осуществляется автором не через непосредственный контакт с исполнителем, а через фиксацию его в нотной записи, которая лишь в кодированной форме содержит художественный текст произведения. Исполнитель раскрывает данную запись, которая представляет собой сжатую, кодовую форму музыкального произведения¹²², и уже в таком, развёрнутом виде передаёт музыкальное произведение слушателю.

90. Можно сделать вывод о том, что авторский замысел в результате сложного пути объективации преобразуется и предстаёт слушателю в интерпретации исполнителя. Как бы ни старался композитор обеспечить трансляцию своих идей, в процессе фиксации музыкальные сочинения теряют субъективность и в почти обезличенном виде передаются исполнителю, который должен обладать необходимым мастерством, позволяющим вернуть произведению

¹¹⁹Раппопорт, С. Х. О вариантной множественности исполнительства / С. Х. Раппопорт // Музыкальное исполнительство. – Вып.7. – М., 1972. – С. 3–46. С. 6.

¹²⁰Асафьев, Б. В. Музыкальная форма как процесс: книги первая и вторая. / Б. В. Асафьев. – Л. : Музыка, 1971. – 376 с.

¹²¹Ивонина, Л. Ф. Музыкальное произведение как звено социокультурной коммуникации // Социально-культурное пространство региона: традиции, опыт, инновационные модели : материалы Всерос. науч.-практ. конф. (8–10 дек. 2008 г.) / отв. ред. Е. М. Березина. – Пермь : Перм. гос. ин-т искусства и культуры, 2008. – С. 185–192.

¹²²Григорьев, В. Ю. Методика обучения игре на скрипке / В. Ю. Григорьев. – М. : Классика-XXI, 2006. – 255 с.

изначальный или придать новый художественный смысл. В этом смысле процесс музыкальной интерпретации должен обладать свойством обратимости (термин У. Эко¹²³), то есть возвращением в первоначальный авторский контекст.

91. Введение понятия контекста в проблематику музыкальной коммуникации создаёт целый спектр исследовательских направлений, касающихся музыкального содержания и музыкальной коммуникации, и связывает их между собой. Б. В. Асафьев вводит в музыкальную эстетику понятие интонации как единицы музыкального смысла и обосновывает коммуникативную сущность интонирования¹²⁴. В музыкальной коммуникации возникает, по крайней мере, три взаимосвязанных отношения: автор – произведение, слушатель – произведение, исполнитель – произведение. У каждого из этих тандемов существует своя система, история и специфика взаимодействия. Но все они объединяются под общим тезисом семиотической проблемы музыки, где авторское содержание, сформировавшееся в сознании композитора, становится объектом интерпретации и

переинтонирования на основе собственного художественного опыта. В каждом исполнении можно говорить о трёх вариантах содержания: авторском, исполнительском и слушательском¹²⁵. В результате такой трансформации авторского содержания музыкальное произведение может как терять свои художественные свойства, так и приобретать их. Иными словами, для успешного течения процесса музыкальной коммуникации очень важен общий уровень культуры всех его участников, потому что всё, «что в явном виде не вошло в произведение»¹²⁶, является органической частью культуры и составляет её единство, системное взаимодействие исторических этапов.

92. Таким образом, для успешной музыкальной коммуникации важны: культура музыкального мышления, культура знания, эстетическая культура, рассматриваемая нами как система взглядов на искусство. Описанные сложности, являются отличительной чертой музыкальной коммуникации и позволяют

¹²³Эко, У. Сказать почти то же самое. Опыты о переводе / У. Эко. – Москва : АСТ : CORPUS, 2015. – 736 с.

¹²⁴Асафьев, Б. В. Евгений Онегин. Лирические сцены П. И. Чайковского / Б. В. Асафьев // Избранные труды. – М. : Академия наук СССР, 1954. – Т. 2. – С. 73–141. С. 78; Асафьев, Б. В. Музыкальная форма как процесс: книги первая и вторая. / Б. В. Асафьев. – Л. : Музыка, 1971. – 376 с.

¹²⁵Сохор, А. Н. Социальная обусловленность музыкального мышления и музыкального восприятия // Вопросы социологии и эстетики музыки : в 3 т. / А. Н. Сохор. – Л. : Советский композитор, 1980. – Т. 1. – С. 212–234.

¹²⁶Медушевский, В. В. О содержании понятия «адекватное восприятие» / В. В. Медушевский // Восприятие музыки. – М. : Музыка, 1980. – С. 141–155. С. 145.

сделать важный вывод о том, что именно художественный смысл является объектом интерпретации, а передача его слушателю – итогом коммуникации. Таким образом, от художественной глубины интерпретации зависит степень воздействия музыки на человека.

93. По мнению М. Ш. Бонфельда, музыкальная коммуникация в каждом своем конкретном проявлении реализуется как речь¹²⁷; Л. М. Мазель называет музыкальное искусство «искусством выражения»¹²⁸, но основой коммуникации, несомненно, является музыкальное содержание, которое в русле коммуникативного существования музыки изменяется вместе с актуальной культурой, преобразуя «контекстное и внеконтекстное поля смыслов»¹²⁹.

94. С музыкальным содержанием связаны три направления исследований, основанных на познании музыкальной герменевтики, музыкальной семантики и теории музыкального содержания. Исходя из концепции В. Н. Холоповой, эти три направления в постижении смысла музыки имеют ряд различий: музыкальная герменевтика – это толкование музыки, музыкальная семантика – значение тех или иных явлений музыки, музыкальное содержание – выразительно-смысловая сущность музыки¹³⁰.

95. Обоснование «музыкального содержания» как теоретической категории впервые было осуществлено В. Н. Холоповой в 1980 году, в работе «Музыка как вид искусства»¹³¹. Исследователем формулируется система девяти уровней содержания музыкального искусства на основе существующих ветвей музыковедения¹³²: 1) музыки (академической) в целом, 2) исторической эпохи, 3) национальной художественной школы, 4) музыкального жанра, 5) музыкальной формы, 6) композиторского стиля, 7) отдельного произведения, 8) исполнительской интерпретации, 9) музыкального произведения в восприятии слушателя.

¹²⁷Бонфельд, М. Ш. Музыка: язык или речь? // Музыкальная коммуникация : сб. науч. тр. / М. Ш. Бонфельд. – Вып. 8. – С-Пб., 1996. – С. 15–39. – (Проблемы музыкознания). С. 23.

¹²⁸Мазель, Л. А. О природе и средствах музыки : теорет. очерк. / – Л. А. Мазель. – изд. 2-е. – М. : Музыка, 1991. – 80 с. С. 14.

¹²⁹Якупов, А. Н. Музыкальная коммуникация как универсум искусства / А. Н. Якупов // Культурное наследие России. – 2016. – № 2. – С. 27–33. С. 44.

¹³⁰Холопова, В. Н. Теории музыкального содержания, музыкальной герменевтики, музыкальной семантики: сходство и различия. // Журнал Общества теории музыки. – 2014. – № 1 (5). – С. 20–42.

¹³¹Холопова, В. Н. Музыка как вид искусства: учеб. пособие / В. Н. Холопова. – С-Пб. : Лань, 2000, – 320 с. С. 3.

¹³²Там же, с. 181-182

96. В ходе развития концепции В. Н. Холопова добавляет новые понятия, такие как «три стороны музыкального содержания»¹³³ и «специальное и неспециальное музыкальное содержание»¹³⁴. Три стороны музыкального содержания – это эмоция, изобразительность и символика. Указанные три стороны музыкального содержания неравны между собой. Первая – музыкальная эмоция – обязательна, вторая и третья – изобразительность и символика – возможны, но не обязательны. Соотношение названных трех сторон музыкального содержания оказывается неодинаковым в разные периоды истории академической музыки. В отношении категорий содержания: специальное содержание – это тот аспект содержания музыки, который присущ одному лишь музыкальному искусству. Неспециальное содержание – то, которое присутствует как в музыке, так и вне музыки.

97. В дальнейшем теория музыкального содержания обогатилась исследованиями Л. П. Казанцевой¹³⁵. Исследователь определяет музыкальное содержание как воплощенную в звучании духовную сторону музыки, созданную композитором при помощи сложившихся объективированных констант (жанров, звуковысотных систем, техник сочинения, форм и т.д.), актуализированную музыкантом-исполнителем и сформированную в восприятии слушателя. Заметим, что здесь введена важная составляющая – актуализация произведения исполнителем для слушателя.

98. Музыкальная коммуникация, являясь непосредственным полем контакта со слушателем, в большей степени располагает музыканта-исполнителя к

¹³³Холопова, В. Н. Три стороны музыкального содержания / В. Н. Холопова // Музыкальное содержание: наука и педагогика. Материалы I Российской науч.-практ. конф. (4-5 декабря 2000 г., г. Москва). – Москва : Уфа : РИЦ УГИИ, – 2002. – С. 55–76.

¹³⁴Холопова, В. Н. Специальное и неспециальное музыкальное содержание / В. Н. Холопова // Моск. гос. консерватория им. П.И. Чайковского, каф. междисциплинарных специализаций музыковедов. – изд. 2-е. – М. : ПРЕСТ, 2008. – 32 с.

¹³⁵Казанцева, Л. П. Автор в музыкальном содержании / Л. П. Казанцева // РАМ им. Гнесиных. – М., 1998. – 248 с.; Казанцева, Л. П. Заголовок как словесный атрибут музыкального текста // Наука и художественное образование : материалы Всеросс. научн.-практ. конф. / Л. П. Казанцева. – Красноярск : Изд-во КГИИ, 2003. – С. 49–57; Казанцева, Л. П. Мелодия и интонация. Образно-смысловые свойства музыкальной интонации. / Л. П. Казанцева // Проблемы музыкальной науки. – 2016. – № 1. – С. 6–12; Казанцева, Л. П. Музыкальное содержание в контексте культуры / Л. П. Казанцева. – Астрахань : Волга, 2009. – 360 с.; Казанцева, Л. П. Музыкальный жанр и его содержание / Л. П. Казанцева // Российский альманах музыки. – 2007. – № 1. – С. 90–94; Казанцева Л.П. Основы теории музыкального содержания / Л. П. Казанцева. – Астрахань : Волга, 2009. – 368 с.; Казанцева, Л. П. Понятие исполнительской интерпретации // Музыкальное содержание: наука и педагогика / Л. П. Казанцева. – Уфа : Изд-во УГАИ, 2005. – С. 149–156; Казанцева, Л. П. Содержание музыкального произведения в контексте музыкальной жизни : учеб. пособие / Л. П. Казанцева. – 2-е изд., стереотип. – С-Пб : Планета музыки, 2017. – 192 с.

субъективности. Здесь он обязан быть индивидуальностью, а музыкальное сообщение, его музыкальная речь, должны быть восприняты слушателем в сравнении с другими. Эта установка диктует особый подход к смысловому содержанию исполнения – оригинальный, отличный от других или, как минимум, событийный.

99. Интерпретируя музыкальное произведение, исполнитель руководствуется не принципами понимания общих законов музыкальной речи, а соприкасается с конкретными семантическими полями, связанными между собой к тому же целостностью общего замысла. На стадии исполнения речь идёт уже в большей степени не об авторском, а об исполнительском замысле.

100. Одной из главных задач исполнительского искусства В. Ю. Григорьев считал выявление художественных идей автора, актуальных на момент исполнения, поскольку нотный текст подразумевает необходимое «наполнение», являясь лишь основой, обобщенным планом, рассчитанным на творчество исполнителя. В свою очередь, исполнительский замысел отличается направленностью всего процесса интерпретации на слушателя¹³⁶.

101. Исполнитель мыслит выразительными средствами, с помощью которых он составляет своё музыкально-речевое сообщение. При этом средства выразительности неотделимы от образа. Это значит, что образ невозможно выделить из комплекса выразительных средств, примерно так же, как отделить содержание от формы. В своей задаче «объективации» текстовых значений исполнитель добивается как можно более глубокого знания контекста исполняемого сочинения. Процесс художественного мышления исполнителя не требует обращения к метаязыку и в большой степени является интуитивным актом¹³⁷. Но погружение в исторический контекст даёт ту информацию, с помощью которой исполнитель интуитивно отбирает необходимые средства для детализации образов, и субъективные переживания становятся включёнными в исполнение, придавая ему неповторимость.

102. Намерения исполнителя всегда имеют форму эскиза, потому что для исполнителя чрезвычайно важна обратная связь: акустика и слушатель подают ему сигналы для изменения и детализации исполнения, а возможно, даже всей концепции.

¹³⁶ Григорьев, В. Ю. Исполнительское искусство: состояние, некоторые перспективы // Музыкальное исполнительство и современность : науч. тр. / Сост. В. Ю. Григорьев ; Моск. гос. консерватория. – М., 1997. – Вып. 2. – № 19. – С. 15–25.

¹³⁷ Смирнов, А. В. Интерпретация в музыке: исторический аспект / А. В. Смирнов // Научные исследования: от теории к практике. – 2015. –Т. 1. – № 4 (5). – С. 75–78.

103. Музыкальное содержание исполнения связано с непосредственными сиюминутными переживаниями исполнителя, вызванными широким полем контекста, в который входит взаимодействие исполнителя с художественным смыслом музыкального произведения в сочетании с событийным фоном личностных чувств и настроений, миропонимания, жизнеощущения, осознания, ощущений и т. п. Исполнитель передаёт свои впечатления через музыкальные образы, созданные с помощью выразительных средств, или средств музыкального выражения, слушателю, но слушатель так же воспринимает их контекстуально – в соответствии со своим жизненным и художественным опытом на данном отрезке времени.

104. Контекстуальное семантическое поле наслаивается на художественную интертекстуальность, не столько обнаруживая «текст в тексте» или распознавая прямые и не прямые художественные цитаты, сколько воздействуя и опираясь на смысловые коды, изъять которые из музыкального мышления, впитавшего предшествующий эстетический опыт, невозможно.

105. Анализируя сложные смысловые конструкции, которые охватывает и передаёт слушателю исполнитель, современные исследователи определяют искусство исполнителя не как интерпретацию, а как реинтерпретацию – изменение смысла и значения первоначально интерпретируемой информации. Реинтерпретация порождает новое художественное целое и является следующей, по отношению к интерпретации, ступенью в понимании исходной структуры¹³⁸.

106. Для достижения высокого «коэффициента передачи»¹³⁹ художественного смысла исполнителю необходимо создать новый характер коммуникативного эффекта, при котором слушатель «ощущает воспринимаемые интонации как свои собственные»¹⁴⁰.

¹³⁸Волкова, П. С. Реинтерпретация в свете философии искусства: к постановке проблемы / П. С. Волкова // Теория и практика общественного развития. – 2009. – № 2. – С. 170–182; Ивлева, А. Ю. Перевод художественного текста как реинтерпретация художественной картины мира / А. Ю. Ивлева // Вестник научных конференций. – 2016. – № 1–4. – С. 48–55; Максимова, М. В. Реинтерпретация художественного текста / М. В. Максимова // Культура. Духовность. Общество. – 2013. – № 7. – С. 66–70.

¹³⁹Григорьев, В. Ю. Исполнительское искусство: состояние, некоторые перспективы // Музыкальное исполнительство и современность : науч. тр. / Сост. В. Ю. Григорьев ; Моск. гос. консерватория. – М., 1997. – Вып. 2. – № 19. – С. 15–25.

¹⁴⁰Мазель, Л. А. О природе и средствах музыки : теорет. очерк. / – Л. А. Мазель. – изд. 2-е. – М. : Музыка, 1991. – 80 с. С. 15.

107. Таким образом, коммуникативная основа исполнительства приводит к тому, что выявление и передача художественного содержания становятся одновременно и смыслом (предназначением) интерпретации, и смыслом коммуникации.

108. Отличительные свойства «живого» исполнения

109. Исполнительское искусство представляет собой профессию, концептуальной задачей которой является интерпретация и исполнение музыкальных сочинений. Взаимодействие обозначенных направлений в деятельности исполнителя создаёт некоторое противоречие в построении её анализа. Многие исследователи рассматривают исполнительское искусство в основном в рамках проблематики интерпретации, основываясь на теории вариантной множественности исполнительства.

110. Между тем, «живое» исполнение и интерпретация имеют разное функциональное и содержательное наполнение. Исполнение, разворачивающееся в «действительном времени» (термин Б. А. Циммермана¹⁴¹), принято называть «живым» исполнением. Определение это появилось как альтернатива исполнению, зафиксированному в записи и воспроизводимому с помощью технических средств.

111. Отличительной стороной «живого» исполнения является неизбежное доминирование в нём информации, поступающей к исполнителю или возникающей в его творческом сознании непосредственно в момент исполнения. Исполнитель никогда не воспроизводит однажды выверенную версию интерпретации произведения, а постоянно вносит в неё актуальную информацию, носителем которой является. В такой постановке проблемы особо важным становится ментальное дарование исполнителя, с помощью которого акт исполнения превращается в художественное событие, а содержание исполнения представляет собой уникальное видение основной идеи сочинения.

112. Проблемы музыкального мышления достаточно стабильно занимают одну из основных позиций в музыкально-психологических исследованиях. Интересным в этом аспекте является и акт мышления в «живом» исполнении, то есть происходящем в реальном времени.

113. Основой, центральной «строкой» процесса мышления в «живом» исполнении является сочетание заранее подготовленного плана с постоянным внесением в него изменений актуального порядка: мышление исполнителя

¹⁴¹Циммерман, Б. А. Интервал и время: два эссе о музыке [Электронный ресурс] ; пер. А. Сафронова. – Режим доступа: <http://www.opentextnn.ru/music/interpretation/?id=4012> (дата обращения: 2.12.2018).

оперирует, с одной стороны, только что полученными данными из внешней среды, с другой – включает их в систему уже сложившейся интерпретации.

114. Возможность внесения изменений в исполнительский план обеспечивается не только его гибкостью, но и тщательной выверенностью всех элементов плана, создаваемого в период подготовки сочинения к исполнению. Таким образом, при анализе «живого исполнения» необходимо рассматривать два феномена: исполнительский план как некую теоретическую модель воплощения замысла и «зону свободы» – изменения, вносимые непосредственно на сцене в процессе творческого акта.

115. Одна из главных проблем «живого» исполнения заключается в том, что при возникновении новых условий для решения художественной задачи приходится искать новое, соответствующее моменту, инструментальное решение. Наибольшего эффекта в момент исполнения добиваются те исполнители, которые обладают таким уровнем совершенства игрового аппарата, который позволяет решать исполнительские (художественные) задачи на уровне наибольшей силы воздействия на слушателя в любых акустических условиях и при различных обстоятельствах развития события. Иными словами, чем искуснее мастерство исполнителя, тем выше художественный эффект исполнения.

116. Но здесь есть и эффект обратной связи. Стремление к выполнению художественных задач организует всю деятельность исполнителя, что нам представляется возможным рассмотреть в ходе дальнейшего анализа деятельности исполнителя.

117. Содержательная специфика музыкального исполнения

118. Просматривая печатный текст музыкального сочинения, мы отмечаем, что феномен музыкального времени не является ведущим для процесса анализа, хотя отрицать его присутствия во внутреннем представлении музыканта нельзя. Но в ходе действительного исполнения (в актуальном времени) именно музыкальное время во многом определяет своеобразие интерпретации, хотя и не является константной величиной. По мнению Б. А. Циммермана, в результате постоянно изменяющихся условий исполнения музыки меняется продолжительность звучания конкретного сочинения при сохранении пропорций временных связей внутри данного сочинения. Время в музыкальном произведении зависит, с одной стороны, от выбора музыкального темпа (действительной меры времени), с другой стороны, от внутренней меры времени –

принципа соотношений интервала и времени. И то, и другое определяется внутренним музыкальным сознанием времени, которое имеет решающее значение для восприятия и переживания времени в музыке¹⁴².

119. Безусловно, не только музыкальное время используется исполнителями в качестве инструмента воздействия на слушателя. Самым основным в сущностном содержании «живого» исполнения является процесс «перевода», «перекодирования» смыслового контента в звук. Звуковой мир, который образует исполнительство, – по мнению Т. В. Чередниченко, одной из первых поднявшей вопросы «живого» исполнения, – воздействует на сознание людей, формирует в нём идейно-эмоциональные установки. Именно поэтому роль исполнительского искусства, по мнению исследователя, необходимо рассматривать в степени значительной ответственности за «наполнение музыкального сознания слушателей», которая ложится на «живые» концерты¹⁴³.

120. С музыковедческой точки зрения, музыкальное содержание передается, «сообщается» слушателю на специфическом «музыкальном языке», и задачей исследователя, изучающего природу расшифровки музыкальной семантики, является «перевод» музыки на естественный вербальный язык¹⁴⁴. Таким образом, словесное пояснение смысла становится для музыкального сочинения интерпретацией на другом языке, при котором язык музыки занимает положение языка «первого уровня», говоря общенаучными категориями – языка-объекта, а естественный язык становится по отношению к музыке метаязыком – языком описания.

121. При всей необходимости аналитического подхода к музыкальному материалу исполнитель крайне редко прибегает к метаязыку, потому что решает исполнительские проблемы «внутри себя». Напомним, по мнению М. Ш. Бонфельда, музыкальная коммуникация в каждом своем конкретном проявлении реализуется как речь, а любое актуально звучащее произведение есть речевой акт. При этом, применимо к музыкальному исполнительству, музыкальная речь – это

¹⁴²Циммерман, Б. А. Интервал и время: два эссе о музыке [Электронный ресурс] ; пер. А. Сафронова. – Режим доступа: <http://www.opentextnn.ru/music/interpretation/?id=4012> (дата обращения: 2.12.2018).

¹⁴³Чередниченко, Т. В. Композиция и интерпретация: три среза проблемы // Избранное : избр. тр. / Т. В. Чередниченко ; сост. Т. С. Кюрегян. – М.: НИЦ Московская консерватория, 2012. – С. 187–212. С. 212.

¹⁴⁴Арановский, М. Г. Мышление, язык, семантика : сб. ст. / М. Г. Арановский // Проблемы музыкального мышления. – М., 1974. – С. 90-128. С. 91.

единственная эстетическая реальность¹⁴⁵. В отличие от вербальной речи, музыкальная речь – это всегда односторонне направленный процесс: от исполнителя к слушателю, иными словами, музыка – это всегда сообщение.

122. Таким образом, исполняя музыку, интерпретатор всегда сообщает слушателю то, что находит в содержании исполняемого сочинения. При этом, априори, содержание сообщения будет варьироваться в зависимости от каждой минуты состояния исполнителя на сцене во время исполнения. Несмотря на то, что каждое музыкальное произведение представляет собой целостный организм, и все его составляющие, рассмотренные в отдельности, не обладают постоянством значения, независимого от контекста¹⁴⁶, насыщенность этого контекста чрезвычайно сложна. Она предполагает наличие как «стабильной сферы», которая всегда остается в виде инварианта, так и свободно-вариативной, которую называют зоной свободы¹⁴⁷.

123. По Бонфельду, музицирование представляет собой духовно-практическую деятельность, в рамках которой всё то, что связано с мышлением – процессами, протекающими в сознании исполнителей – сочетается с материализацией этих процессов¹⁴⁸. С большими допущениями, но всё же, между реальным исполнением и процессом исполнительского мышления можно поставить знак равенства. И если исполнение – речевой акт, то музыкальная речь и словесная речь отличаются друг от друга смысловым спектром интонаций. В этом плане музыкальная речь во много раз богаче. Её содержательность зависит, с одной стороны, от работы исполнителя по «вживанию в текст», которая является «аналитическим возвращением текста в контекст»¹⁴⁹, с другой стороны – от богатства интуиции, поскольку в музыке «интуируется» характер и индивидуальность исполнителя¹⁵⁰. Действия исполнителя в реальном времени,

¹⁴⁵Бонфельд, М. Ш. Музыка: язык или речь? // Музыкальная коммуникация : сб. науч. тр. / М. Ш. Бонфельд. – Вып. 8. – С-Пб., 1996. – С. 15–39. – (Проблемы музыкознания). С. 23.

¹⁴⁶Бонфельд, М. Ш. Музыка: язык, речь, мышление: опыт системного исследования музыкального искусства / М. Ш. Бонфельд. – СПб. : Композитор, 2006. – 647 с. С. 14-16.

¹⁴⁷Холопова, В. Н. Музыка как вид искусства : учеб. пособие / В. Н. Холопова. – С-Пб. : Лань, 2000, – 320 с. С. 289.

¹⁴⁸Бонфельд, М. Ш. Музыка: язык, речь, мышление: опыт системного исследования музыкального искусства / М. Ш. Бонфельд. – СПб. : Композитор, 2006. – 647 с. С. 6.

¹⁴⁹Земцовский, И. И. Апология текста / И. И. Земцовский // Музыкальная академия. – 2002. – № 4. – С. 100–110. С. 102.

когда нет уже возможности для детального обдумывания и, тем более, исправления неточностей, опираются на интуицию – плод развития мышления и знаний человека на всём его жизненном пути, – которая включается в план действий на правах равноправного участника процесса музыкального исполнения.

124. В основе интуиции лежит опыт и бессознательное (имплицитное) научение, которое практически не доступно экспликации (здесь: метод определения сущности через иные, более конкретные и доступные в эмпирическом смысле явления). Именно поэтому в исполнении интуитивное содержание в наибольшей степени обеспечивает наполнением зону свободы, нежели другие составляющие музыкального исполнения. Как отмечает В. Н. Холопова, музыка в силу природы этого феномена действует только в условиях всестороннего погружения в сферу бессознательного¹⁵¹.

125. Естественно, содержание исполнения напрямую связано с содержанием музыкального текста, которое устанавливается достаточно сложным симбиозом усилий, основанных на познании музыкальной герменевтики, музыкальной семантики и собственно теории музыкального содержания¹⁵². Все три направления не присутствуют в содержании музыкального исполнения одновременно. Герменевтика и семантика присутствуют на этапе работы исполнителя над сочинением, но в самом исполнительском акте говорить о их сколько-нибудь значительном влиянии на исполнение сложно, поскольку в концертном исполнении отбрасывается всё, что загружает сознание, и исполнитель сосредотачивается только на актуальном моменте. Исследовательская линия мышления в акте исполнения уступает место презентации: задаче представить сочинение слушателю. В момент преподнесения слушателю сочинения исполнитель действует в большей степени спонтанно, потому что находится в среде, принципиально отличной от той, в которой прорабатывалось содержание сочинения.

¹⁵⁰Смирнов, А. В. Интерпретация в музыке: исторический аспект / А. В. Смирнов // Научные исследования: от теории к практике. – 2015. –Т. 1. – № 4 (5). – С. 75–78.

¹⁵¹Холопова, В. Н. Теория музыкального содержания как наука / В. Н. Холопова // Проблемы музыкальной науки. – 2007. – № 1. – С. 15–25. С. 22.

¹⁵²Там же.

126. Л. П. Казанцева предлагает расшифровку своей «многосоставной формулы» музыкального содержания¹⁵³. Первый компонент – духовная (нематериальная) сторона музыки, порождаемая системой художественных представлений. Образ-представление обладает обобщенностью, вбирая в себя человеческий опыт не только настоящего, но и прошлого, и возможного будущего. Эти представления связаны с чувствами и мыслями человека, отношениями с другими людьми в рамках выработанных обществом законов бытия; представления связаны также с макромиром – средой обитания человека. Смысл музыки, по мнению исследователя, может заключаться и в ее самопознании, в представлениях о ее собственных ресурсах, то есть о микромире (также относительно мира человека).

127. Исследователь определяет структуру содержания музыкального произведения, отличную от общей структуры музыкального содержания: если понятие музыкального содержания характеризует музыку в сравнении с другими видами искусства, то понятие содержания музыкального произведения имеет внутреннюю направленность. Содержание музыкального произведения реализует возможности музыки к ее существованию и решению художественной задачи.

128. По теории Л. П. Казанцевой, музыкальные образы представляют собой опосредования музыкальных звучаний (реальных или воображаемых), звукового движения, развертывания музыкальной ткани. В музыкальном произведении образы, взаимодействуя друг с другом определенным способом, складываются в целостную образно-художественную картину. Более мелкими смысловыми частицами являются музыкальные интонации. Музыкальные интонации заключают в себе неразвернутые смыслы. Музыкальные интонации формируются на определенной смысловой почве, которую создают смысловые импульсы музыкальных звуков. Музыкальный звук решает двойственную задачу: с одной стороны, он объективирует музыкальное содержание; с другой стороны, звук отбирается для решения художественной задачи, в связи с чем он наделяется смысловыми предпосылками. Звук (тон) представляет собой элементарную единицу, не разлагаемую на еще более мелкие смыслы. Музыкальные образы раскрывают тему (являющуюся общеэстетической категорией). Тема отличается большой степенью обобщенности, что позволяет ей охватить собою все произведение целиком. Окончательно объединение смысловых единиц вы-

¹⁵³Казанцева, Л. П. Содержание музыкального произведения в контексте музыкальной жизни : учеб. пособие / Л. П. Казанцева. – 2-е изд., стереотип. – С-Пб : Планета музыки, 2017. – 192 с.

ражается в основной идее музыкального произведения. Идея наиболее обобщена, абстрагирована и направлена из материального в идеальное. Таким образом, все смысловые компоненты выстраиваются в иерархию, на каждом уровне которой формируются определенные смысловые единицы. Эти уровни представлены тоном, музыкальной интонацией, музыкальным образом, темой и идеей музыкального произведения. Средствам музыкальной выразительности исследователь выделяет промежуточную роль между тоном и музыкальной интонацией.

129. Ещё два элемента структуры содержания музыкального произведения по концепции Л. П. Казанцевой – авторское начало (оно потенциально распространено по всей структуре содержания музыкального произведения) и драматургия. Драматургия, взаимодействуя с другими элементами, стимулирует самодвижение музыкального содержания, поскольку подлинное содержание представляет собой процесс.

130. Таким образом, по теории Л. П. Казанцевой, структура содержания музыкального произведения рассматривается как *конкретизированное* проявление теории музыкального содержания, что приближает нас к исполнительской практике.

131. И всё же в отношении исполнительского искусства необходимо согласиться с тем, что аналитическое отношение к музыкальному содержанию для исполнителя не является доминирующим. В качестве доминанты выступает образно-смысловая сторона, а аналитическая играет подчинённую роль в контексте создания общего исполнительского плана. (По теории В. В. Медушевского, имеет место вариант синтеза аналитической и интонационной стороны формы. Аналитическая сторона может быть встроена «как схематизирующий каркас»¹⁵⁴).

132. Разработка теории музыкального содержания, имеющая безусловную ценность, к сожалению, содержит недостающее звено в соприкосновении с практикой. По мнению М. М. Берляничка, с исследовательской точки зрения, недостаточно разработан вопрос, каковы источники постижения художественной содержательности¹⁵⁵.

¹⁵⁴Медушевский, В. В. Двойственность музыкальной формы и восприятие музыки : хрестоматия / В. В. Медушевский ; сост. М.С. Старчеус // Музыкальная психология. – М., 1992. – С. 84–92. С. 85.

¹⁵⁵Берляничик, М. М. О раскрытии художественно-образной содержательности музыки в исполнительстве. Искусство, дизайн и современное образование : материалы междунар. науч.-практ. конф. – 2015. – С. 367–382.

133. Концепцию исполнительской интерпретации в своё время предложил и разработал В. Ю. Григорьев. Согласно данной теории, музыкант имеет дело с созданием новой художественной реальности, опирающейся на импровизационное начало¹⁵⁶ и «художественное время». Григорьев различает внутритекстовую импровизационность, связанную с линейностью развертывания художественного образа во времени, и контекстовую импровизационность, обусловленную расширением содержательного поля решений. Специфическим отличием исполнительского образа является направленность на слушателя¹⁵⁷.

134. Импровизационность, по теории Григорьева, опирается на возможности исполнителя варьировать содержательные связи формы, создавать каждый раз как бы новую ее целостность, а также на средства исполнительского интонирования, ритмического дыхания, звуковой красочности. Исполнителю необходимо иметь достаточный набор вариантов прочтения сочинения и использовать возможность интуитивного выбора на эстраде (здесь позиция Григорьева основана на теории вариантной множественности исполнительства¹⁵⁸). При этом он может менять выразительные средства и исполнительский план на эстраде под воздействием особого состояния, которое возникает на концерте. Исполнительство, таким образом, выступает «преобразователем» авторского текста в материальный (потенциальный) носитель смыслов, происходит своеобразная «перекодировка» одного типа информационного художественного поля в другое. Это новое информационное поле активно воздействует на восприятие слушателя, «пробуждает у него, соответственно идее композитора, адекватное ассоциативное поле смыслов переживания, настроения, включая в эту деятельность всего человека, всю его интеллектуальную и чувственную сферы»¹⁵⁹.

135. Итак, исполнитель мыслит выразительными средствами, с помощью которых он составляет своё музыкально-речевое сообщение. При этом средства выразительности неотделимы от образа. Иначе говоря, образ невозможно выделить из комплекса выразительных средств, примерно так же, как

¹⁵⁶Григорьев, В. Ю. Вопросы исполнительской формы и пути её реализации // Музыкальное исполнительство и современность : сб. статей. / В. Ю. Григорьев. – М. : Музыка, 1988. – Вып. 1. – С. 69–86.

¹⁵⁷Там же, с. 69.

¹⁵⁸Раппопорт, С. Х. О вариантной множественности исполнительства / С. Х. Раппопорт // Музыкальное исполнительство. – Вып.7. – М., 1972. – С. 3–46.

¹⁵⁹Григорьев, В. Ю. Исполнительское искусство: состояние, некоторые перспективы // Музыкальное исполнительство и современность : науч. тр. / Сост. В. Ю. Григорьев ; Моск. гос. консерватория. – М., 1997. – Вып. 2. – № 19. – С. 15–25. С. 20.

отделить содержание от формы. Если музыкант рассказывает свою интерпретацию или объясняет её другому музыканту, то он пытается либо очертить образ с помощью ассоциативных моментов, либо описывает состояние, либо просто играет. Последний метод оказывается самым действенным.

136. Исполнитель думает не столько о том, какая художественная идея должна быть воплощена, сколько о том, как это будет звучать, – это и есть исполнительская художественная идея.

137. Насыщая свой мозг информацией, исполнитель интуитивно отбирает необходимые средства для детализации образов, и переживание в музыкальном исполнении становится включённым в контекст произведения, что кардинально отличает процесс «живого» исполнения от других видов творчества.

138. Вместе с тем, «живое» исполнение крайне нуждается в материале, способном активизировать движение его мысли. При воздействии внешних впечатлений создаётся «феноменально новый тип взаимодействия музыкальных темпов с эмоциональными характерами и кульминациями», появляются «признаки универсальных эстетических переживаний, которые только названиями напоминают базальные чувства (грустно, радостно, экстатично, певуче), но теоретически-феноменально их нет в природе»¹⁶⁰.

139. Каждое исполнение, таким образом, уникально и неповторимо, несмотря на то, что в основе его лежит законченный авторский текст. Музыказнание признаёт за исполнителями право на индивидуальную вариативность, осуществляемую одним и тем же исполнителем в различных его выступлениях¹⁶¹. В каждой исполнительской версии, по мнению В. Н. Холоповой, музыкальное произведение «является инвариантом, с заведомо вариативными текстовыми его границами»¹⁶². Холопова выделяет ценностные характеристики исполнения: «магнетизм» воздействия исполнителя; новизна (эвристичность), оригинальность; сила, значимость (эстетические ценности). Исполнительская программа, по теории В. Н. Холоповой, составляет лишь один из слоёв многосоставного содержания

¹⁶⁰Ражников, В. Г. Арт-педагогическая аналитика / В. Г. Ражников // Искусство и образование. – 2011. – № 2. – С. 148–156. С. 150.

¹⁶¹Холопова, В. Н. Музыка как вид искусства : учеб. пособие / В. Н. Холопова. – С-Пб. : Лань, 2000, – 320 с. С. 280.

¹⁶²Там же, с. 284.

музыкального произведения, но такие представления позволяют логичнее провести идею сочинения и конкретизировать музыкальную интонацию¹⁶³.

140. Исходя из сказанного, можно сделать вывод, что для исполнения в действительном, реальном времени – «живого» исполнения – наиболее приемлема теория интерпретации, которую можно определить как «личностную». Данная теория основана на положениях С. Л. Рубинштейна и заключается в том, что семантика возникает как способ фиксации своей особой субъективной реальности. Основным и ведущим для мышления является его отношение к независимому от него объективному бытию¹⁶⁴. Таким образом, в основе интерпретации лежит субъективная реальность. Интерпретация, по определению А. Н. Славской, – это выработка своего отношения к воспринимаемому и выражение этого отношения, а не только его пассивное восприятие¹⁶⁵.

141. Принимая факт неизбежности субъективного отношения к тексту, можно сделать вывод о том, что «живое» исполнение является художественной системой, в которой интерпретация, созданная в ходе работы над сочинением, играет роль инварианта, обеспечивающего сохранение существенных свойств произведения при его преобразованиях¹⁶⁶.

142. Рассматривая проблему адекватности восприятия (а, следовательно, и адекватности интерпретации), В. В. Медушевский делает вывод: чем полнее личность вбирает в себя опыт музыкальной и общей культуры, тем адекватнее оказывается свойственное ей восприятие¹⁶⁷. Можно сказать, что исполнитель, с одной стороны, воспринимает музыкальное произведение как «текст, принадлежащий культуре и адекватно прочитываемый с ее позиций»¹⁶⁸, с другой

¹⁶³Там же, с. 304.

¹⁶⁴Абульханова, К. А. Субъект в философской антропологии и онтологической концепции С. Л. Рубинштейна / К. А. Абульханова, А. Н. Славская ; под ред. К. А. Абульхановой. – М. : РОССПЭН, 2010. – С. 23–76. С. 99.

¹⁶⁵Славская, А. Н. Личность как субъект интерпретации / А. Н. Славская. – Дубна : Феникс, 2002. – 239 с. С. 30.

¹⁶⁶Корыхалова, Н. П. Проблема объективного и субъективного в музыкально–исполнительском искусстве и её разработка в зарубежной литературе / Н. П. Корыхалова // Музыкальное исполнительство. – Вып. 7. – М., 1972. – С. 47–92.

¹⁶⁷Медушевский, В. В. О содержании понятия «адекватное восприятие» / В. В. Медушевский // Восприятие музыки. – М. : Музыка, 1980. – С. 141–155. С. 143.

¹⁶⁸Там же.

стороны, использует текст как средство передачи слушателю собственного отношения.

143. Среди современных теорий интерпретации можно выделить позицию, не имеющую прямого отношения к коммуникативным качествам исполнительства, но раскрывающую художественную значимость процесса интерпретации для личности исполнителя. По мнению Е. С. Поляковой, с помощью интерпретации, через музыку и принятие личностных смыслов, субъект раскрывает новые грани своего «Я». Происходит процесс познания субъектом музыкального произведения и одновременно познание самого себя через самопознание¹⁶⁹.

144. Такой подход к интерпретации прокладывает путь приближения актуального исполнения к реальной действительности. Можно сказать, что исполнение представляет собой «косвенную характеристику самого человека», и воспринимать «живое» исполнение можно как «нечто отражающее жизнь самого человека»¹⁷⁰.

145. Исполнение, обращённое внутрь себя, даёт возможность слушателю воспринять его как художественное обобщение, представляющее «особую важность для множества людей»¹⁷¹. Таким образом, субъективность «живого» исполнения увеличивает, как ни парадоксально это на первый взгляд, коммуникативный эффект исполнения.

146. Осмысливая авторский текст, выражая через «живое» исполнение своё отношение к нему, исполнитель тем самым выводит переживания на «всеобщий» уровень, понятный каждому слушателю. И здесь возникает некоторое смысловое кольцо: поднимаясь на уровень обобщения через субъективную актуализацию исполнения, художественная идея музыкального произведения открывается наиболее ярко и значимо. И чем «более яркой предстаёт сама интерпретация, тем ближе она к авторскому замыслу»¹⁷².

¹⁶⁹Полякова, Е. С. Интерпретация музыкального произведения как механизм взаимодействия субъектов музыкально-образовательного процесса. – Режим доступа: <http://elib.bspu.by/handle/doc/6483>

¹⁷⁰Назаикинский, Е. В. Речевой опыт и музыкальное восприятие / Е. В. Назайкинский // Эстетические очерки – М., 1967. – Вып. 2. – С. 245–283. С. 281–282.

¹⁷¹Раппопорт, С. Х. О природе художественного мышления / С. Х. Раппопорт // Эстетические очерки. – Вып.2. – М., 1968. – С. 312–355. С. 334.

¹⁷²Гвоздев, А. В. Некоторые вопросы интерпретации музыки / А. В. Гвоздев // Проблемы музыкальной науки. – 2012. – № 1. – С. 88–92. С. 90.

147. **Исполнение и интерпретация: сходства и различия**

148. Начиная сравнительный анализ, необходимо внести некоторые терминологические уточнения. Если понятие интерпретации, при всей сложности поля её проблематики, сводится к пониманию её как художественно-смысловой концепции исполнения, которая при необходимости может быть выражена в вербализованном варианте, то понятие исполнения довольно часто упрощается до уровня простого воспроизведения.

149. Так, высказывается совершенно справедливо мысль о том, что понятия «исполнение» и «интерпретация» не идентичны друг другу. Но при этом «исполнение» трактуется как «всякое воплощение нотного текста в живом звучании перед слушателями»¹⁷³. С этим утверждением можно поспорить, поскольку такие действия, как «воплощение нотного текста», «озвучивание», «воспроизведение» ещё не являются исполнением, и это легко проверяется проигрыванием нотного текста с помощью искусственного носителя – компьютерной программы, воспроизводящей текст. Оно неизмеримо далеко от настоящего исполнения.

150. Прежде всего, «живое» исполнение опирается на аналитически выстроенную интерпретацию. Формат исполнения – это всегда актуальное искусство, опирающееся на художественный интеллект исполнителя, приближающее произведения искусства к современности. Исполнитель преподносит публике сочинения, «подчеркивая в них то, что особенно созвучно эпохе исполнения, но бережно сохраняя вместе с тем идейно-эмоциональный строй, стилистические черты и другие особенности первоисточника»¹⁷⁴.

151. Такое понимание исполнения позволяет дать ему оценку как «самой важной формы существования музыки» и даже вызывает к жизни предложения «задуматься о необходимости создания трансдисциплинарной теории интерпретации»¹⁷⁵, поскольку речь идёт о выражении посредством музыки внемузыкального содержания.

152. Отличие исполнения от интерпретации проявляется в следующих положениях: 1) содержание интерпретации строится на исторически-стилевом

¹⁷³ Антонова, М. А. Вопросы исполнительства и интерпретации в музыкальном искусстве: ст. / М. А. Антонова, А. Б. Печерская, А. Б. // APRIORI. – 2015. – № 6. – С. 1–8. С. 5.

¹⁷⁴ Здобнов, Р. Исполнительство – род художественного творчества / Р. Здобнов // Эстетические очерки. – Вып. 2. – М., 1967. – С. 98–149. С. 184.

¹⁷⁵ Фролкин, В. А. Расширение понятия «исполнение» в современных условиях: междисциплинарный аспект / В. А. Фролкин // Южно-Российский музыкальный альманах. – 2012. – № 2. – С. 58–64. С. 62.

аспекте, является инвариантом, играет роль эскиза и, соответственно, входит в исполнение как элемент исполнительской программы; 2) исполнение по своей сути насквозь нарративно и имеет форму музыкального сообщения, речи; 3) исполнение стремится к актуализации содержания сочинения, осуществляет перенос его в контекст культуры, к которой принадлежит слушатель; актуализация произведений, таким образом – основная сущность содержания «живого» исполнения; 4) интерпретируя сочинение, исполнитель выражает не столько основную художественную идею, сколько воплощает своё отношение к ней; 5) парадоксом живого исполнения является переход от музыкального воплощения художественной идеи к внемusикальному, более общему, смыслу.

153. Структурно содержание исполнения содержит в себе те же «константные универсальные "опоры" смыслообразования»¹⁷⁶, что и интерпретация: музыкальные образы, музыкальные интонации, смысловые импульсы музыкальных тонов, тематизм, идею, средства музыкальной выразительности, авторское начало, драматургию. Но под воздействием нарратива и актуализации содержание исполнения наполняется новыми смысловыми образованиями, и прежде всего субъективируется элемент авторского начала. От него зависит и тема, и идея, выбор средств выразительности, художественное время, музыкальная драматургия, исполнительская программа.

154. Отличает содержание интерпретации от содержания исполнения также длительность переживания: интерпретация требует аналитической реконструкции пережитого впечатления¹⁷⁷, а исполнение может состоять из мгновенных аффектов, которые настолько сильны, что могут оказать влияние даже на основную художественную идею. Образы, возникающие под воздействием таких стремительных изменений, более соответствуют следующей характеристике: «это образы, в которых спрессованы время и аффект и которые отсылают к опыту»¹⁷⁸.

¹⁷⁶Казанцева, Л.П. Основы теории музыкального содержания / Л. П. Казанцева. – Астрахань : Волга, 2009. – 368 с.

¹⁷⁷Рагс, Ю. Н. Уровни и содержание музыковедческих измерений / Ю. Н. Рагс // Эстетика: информационный подход. Проблемы информационной культуры ; ред. Ю. Зубов, В. Петров. – Вып. 5. – М. : Смысл, 1997. – С.14–41. С. 22.

¹⁷⁸Петровская, Е. Теория образа / Е. Петровская. – М.: РГУ, 2010. – 281 с. С. 37.

155. В виду того, что время исполнения ограничено рамками звучания музыкального произведения, исполнитель мыслит сжато, в форме кодов – концептов, за которыми стоит целостный личностный художественный мир и профессиональный опыт. Богатство этого тандема определяет и глубину интерпретации, и степень художественного воздействия на слушателя через образы музыкального сочинения, созданные композитором. Именно эту степень художественного воздействия можно считать основным критерием оценки деятельности исполнителя. Ценностный критерий исполнения напрямую связан с музыкальной коммуникацией и вне этой системы попросту не существует.

156. В процессе музыкальной коммуникации сходства и различия двух созависимых процессов – интерпретации и исполнения – выражаются нагляднее всего. С точки зрения информационного подхода, исполнение является актом передачи художественной идеи слушателю. В самом общем смысле передача информации состоит из трех элементов: источника сообщений, канала связи и принимающей стороны. В музыкальной коммуникации источником является исполнение, сообщением – музыкальная речь исполнителя. Каналом связи служит система выразительных средств, передающих музыкально-смысловые импульсы от исполнителя к слушателю – получателю сообщения. Успех коммуникации зависит от контекста и семантического поля, поэтому исполнитель преобразует своё сообщение в форму, удобную для трансляции.

157. Интерпретация сочинения в процессе «живого» исполнения сжимается в коды, насыщенные смысловым содержанием. (Впервые значение кодовой формы произведения в исполнительском искусстве провозгласил В. Ю. Григорьев¹⁷⁹, но его концепция касалась именно формы исполняемого сочинения, которая разворачивалась исполнителем в процессе озвучивания. Более универсальное разъяснение «кодовой» концепции содержится у Я. Н. Якупова¹⁸⁰).

158. Кодовая форма смыслового содержания исполнения, возникшая из процессуально-временной специфики музыки как вида искусства, не даёт

¹⁷⁹Григорьев В. Ю. Вопросы исполнительской формы и пути её реализации // Музыкальное исполнительство и современность : сб. статей. / В. Ю. Григорьев. – М. : Музыка, 1988. – Вып. 1. – С. 69–86; Григорьев, В. Ю. Методика обучения игре на скрипке / В. Ю. Григорьев. – М. : Классика-XXI, 2006. – 255 с.

¹⁸⁰Якупов, А. Н. Коммуникативный универсум музыки / А. Н. Якупов // Художественное образование и наука. – 2017. – № 4. – С. 40–454; Якупов, А. Н. Музыкальная коммуникация как универсум искусства / А. Н. Якупов // Культурное наследие России. – 2016. – № 2. – С. 27–33; Якупов, А. Н. Теоретические проблемы музыкальной коммуникации / А. Н. Якупов. – М., 1994. – 292 с.

оснований рассматривать исполнительство как посреднический вид деятельности – между автором и слушателем. Более того, условное кодирование содержания – перевод его на язык музыкальных символов – даёт возможность выделить в исполнении специфический смысл, который в семиотическом плане определён Р. Бартом как «третий смысл», открывающий новое поле значений, создающий множественность решений: «то, что не может быть описано» и «не может быть представлено»¹⁸¹.

159. Художественное содержание, таким образом, в концентрированном виде сообщается слушателю через язык музыкальной коммуникации, функцию которого выполняет система выразительных средств, передающих музыкально-смысловые импульсы от исполнителя к слушателю. Исполнитель преобразует своё сообщение в коды, для чего сжимает семантическое поле до уровня концептов, представляющих собой субъективную позицию, выраженную в музыкальных образах. Слушатель принимает сообщение-код, в свою очередь, декодируя его (не исключено, что так же с субъективной позиции). Таким образом, в процессе музыкальной коммуникации интерпретируются также и основные концепты.

160. Понятие концепта выражено в множестве дефиниций, но наиболее точное определение можно найти в универсалиях средневековой терминологии: П. Абеляр определял концепт как форму «схватывания» смысла, как «связывание высказываний в одну точку зрения на тот или иной предмет при определяющей роли ума, преобразующего высказывания в льющуюся к Богу мысль»¹⁸².

161. Опираясь на междисциплинарный характер понятия, можно определить концепт как когнитивную единицу, функционирующую в мыслительном процессе¹⁸³. Однако, когнитивное пространство исполнительского искусства всё же слишком специфично для того, чтобы избежать смыслового уточнения определения концепта. Если отталкиваться от перевода (концепция, лат. *Conceptio*, – «система понимания», концепт, лат. *conceptus* – «понятие»), то становится ясным, что определение должно отражать процесс понимания.

162. Таким образом, учитывая специфику исполнения, обусловленного и ограниченного реальным временем, можно вывести следующее определение

¹⁸¹Барт, Р. Третий смысл: исследовательские заметки о нескольких фотограммах С. М. Эйзенштейна : сб. ст. / Р. Барт ; сост. К. Разлогова. – М. : Радуга, 1984. – С. 175–187.

¹⁸²Неретина, С. С. Слово и текст в средневековой культуре. Концептуализм Абеляра. / С. С. Неретина. – М. : Гнозис, 1995. – 182 с.

¹⁸³Хохлова, А. Л. Концептосфера музыкального искусства / А. Л. Хохлова // Ученые записки РАМ им. Гнесиных. – 2015. – № 1. – С. 29–41. С. 29.

концепта в исполнительском мышлении – это одномоментное представление (слуховое, понятийное, образно-смысловое), за которым стоит система знаний о данном предмете (явлении, идее).

163. По теории В. В. Медушевского, музыка воплощает социальную сущность человека, потому что «культуру она научилась “свертывать” в интонацию»¹⁸⁴. По мнению исследователя, до размеров интонации уменьшаются культурные стили, жанры, целые художественные эпохи вместе с наполняющим их социально-мировоззренческим содержанием. Эти разные потоки сжимающейся в музыкально-языковую интонацию культуры вновь оживают в творческих явлениях позднейших времен¹⁸⁵. Вместе с тем, В. В. Медушевский выделяет и ещё одну функцию интонации: «она может информировать о ситуативной реакции персонажа. Идеальное врывается в материальный мир через действие»¹⁸⁶.

164. Таким образом, можно определить концептосферу исполнительского искусства как смысловое поле, которое содержит в виде концептов накопленные знания и опыт деятельности.

165. Концептосфера исполнительского искусства по-разному проявляется в анализируемых нами процессах: интерпретации и исполнения. Особенно существенным представляется различие в переосмыслении базовых концептов искусства.

166. Текст. Центральной категорией теории исполнительского искусства является текст автора. Принимая в качестве теоретической основы концепцию Р. Барта¹⁸⁷, многие исследователи рассматривают текст с позиции множественности его смыслов. В русле интерпретации текст рассматривается в аспекте контекстуальности и интертекстуальности. Работа над выявлением контекста направлена на поиск денотативных элементов, которые позволяют более точно

¹⁸⁴Медушевский, В. В. Человек в зеркале интонационной формы / В. В. Медушевский // Советская музыка. – 1980. – № 9. – С. 39– 50. С. 47.

¹⁸⁵Медушевский, В. В. Человек в зеркале интонационной формы / В. В. Медушевский // Методологическая культура педагога-музыканта : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / Сост. Э. Б. Абдуллин, О. В. Ванилихина, Н. В. Морозова [и др.] ; под ред. Э. Б. Абдуллина. – М. : Академия, 2002. – 272 с. С. 129-138. С. 136.

¹⁸⁶Там же, с. 134.

¹⁸⁷Барт, Р. Основы семиологии. Структурализм: «за» и «против» / Р. Барт ; пер. с фр. Г. К. Косикова. – М., 1975. – С. 114–163.

передать смысловое наполнение текста. Анализ интертекстуальности даёт возможность соотнести текст интерпретируемого сочинения с другими, уловить взаимодействие текстов с целью определения места рассматриваемого сочинения в системе музыкальной культуры.

167. В рамках исполнения, напротив, категория текста рассматривается редуцированно: значение понятия «текст» сужается вплоть до полного отождествления с понятием «манускрипт» или «уртекст». Это необходимо для установления границ неприкосновенности в отношении первоначального композиторского замысла. Исполнитель действует в рамках традиций эпохи барокко, когда музыкальное творчество разделялось на «задачи сочинения» и «задачи исполнения»¹⁸⁸. Таким образом, всё, что не зафиксировано в тексте, является для исполнителя «живой субстанцией», которая служит реализации «плана выражения» (по Р. Барту), то есть – для передачи художественного сообщения слушателю.

168. Форма-содержание. В процессе исполнения единство формы и содержания, представляемой исследователями как монокатегория¹⁸⁹, в большей степени реализуется и воспринимается через доминирование формы. К этому монолиту добавляется ещё и программа музыкального сочинения, которую в некоторых случаях композитор «сообщает» исполнителю (или иному интерпретатору) через название сочинения. Так, например, К. Сен-Санс в скрипичном сочинении «Этюд в форме вальса» через форму и жанр задаёт направление интерпретации: развёрнутая пьеса обладает виртуозностью этюда, танцевальностью жанра вальса и синкретичностью формы, регламентирующей свободное развитие «сюжета».

169. К программирующим концептам можно отнести и стиль, который часто также фигурирует в названии и вызывает вполне конкретные ассоциации. Яркий пример – «Траурный марш в манере Калло» Г. Малера, вызывающий у интерпретатора одновременно представления о стиле художника (Малер имел в виду Жака Калло) и литературном шедевре Т. А. Гофмана («Фантазии в манере Калло»).

¹⁸⁸ Арнонкур, Н. Мои современники: Бах, Моцарт, Монтеверди – Перевод с нем. Грохотов С.В. – М. : Классика-XXI. – 280 с.; Арнонкур, Н. Музыка языком звуков. Путь к новому пониманию музыки. – Перевод по изд.: Musik als Klangrede. Wege zu einem neuen Musikverständnis. Essays und Vorträge. Nikolaus Harnoncourt. Residenz Verlag, 1982. 282 (2) S.

¹⁸⁹ Холопова, В. Н. Теории музыкального содержания, музыкальной герменевтики, музыкальной семантики: сходство и различия / В. Н. Холопова // Общество теории музыки. – 2014. – № 1. – С. 20–42.

170. В процессе интерпретации элементы формы и содержания представлены в их развёрнутом взаимодействии с другими концептами: композиции, программы, идеи, стиля, жанра, тематизма, художественных средств, музыкальной драматургии.

171. Связующим элементом в интерпретации и исполнении является художественная идея, которая в исполнении сжимается в концепт, а в интерпретации может представлять собой развёрнутую концепцию. Но, исходя из концепции о вариантной множественности исполнительского искусства¹⁹⁰, интерпретируется в большей степени идея произведения, которая имеет временную форму и в реальности осуществляет себя в виде содержания произведения. Художественная идея, понимаемая таким образом, оказывается богаче содержания произведения, ибо «вмещает в себя» все возможные варианты интерпретаций¹⁹¹.

172. Наиболее важное различие интерпретации и исполнения заключается в доминирующих принципах организации процессов. Интерпретация составляет художественно-смысловую базу процесса исполнения музыкального сочинения и, если появляется необходимость, может быть выражена исполнителем в вербализованном варианте как оригинальная концепция. Интерпретация как некоторое содержание – совокупность смыслов, сущность – предполагает объём гораздо больший, нежели вмещает в себя происходящее в реальном времени исполнение текста. Объективные условия временных рамок исполнения заданы композитором, и исполнитель всю необходимую информацию должен передать слушателю, вписываясь в обусловленный объективной конечностью музыкального текста формат действительного времени. Таким образом, исполнитель вынужден мыслить сжато, избирательно подходить к смысловым пластам сочинения, выделяя то, что наиболее ярко и точно выражает основную идею сочинения или направленность его мировоззрения. То есть, исполнитель действует по принципу доминанты – выделяет аспекты, которые ему представляются более важными, чем другие, попадающие в его поле зрения в процессе создания интерпретации. Такими доминирующими принципами музыкального исполнения часто являются три: субъективная позиция, актуализация основной идеи и нарратив как форма передачи информации.

¹⁹⁰Раппопорт, С. Х. О вариантной множественности исполнительства / С. Х. Раппопорт // Музыкальное исполнительство. – Вып.7. – М., 1972. – С. 3–46.

¹⁹¹Храмов, В. Б. Нотный текст как документальная основа музыкального образования / В. Б. Храмов // Культурная жизнь Юга России. – 2014. – №1. – С. 110–114. С. 104.

173. Доминантным направлением интерпретации, в отличие от исполнения, является аналитическая форма действий, которые связаны с всесторонним исследованием объективных сторон музыкального произведения. Исполнитель изучает музыкальное произведение как художественный текст, погружается в изучение культурного контекста времени создания в широком понимании этого термина, формирует свою основную исполнительскую установку.

174. Создание интерпретации проходит через все этапы творческого процесса, включая подготовку, созревание идеи, реализацию замысла и проверку решения. Таким образом, доминантой интерпретации является поиск художественного решения, которое затем воплощается в исполнении, а доминантной формой логики – коннотация. Интерпретируя, исполнитель создаёт соответствующее семантическое поле для каждого своего решения, обосновывает свою творческую и художественную позицию.

175. Существенным отличием интерпретации от исполнения являются также пространственно-временные характеристики указанных процессов, которые проявляются через категорию хронотопа (единство пространственных и временных параметров).

176. Хронотоп исполнения по-своему уникален, поскольку опять же связан со спецификой кодовой формы исполнительского процесса¹⁹²: исполнитель имеет дело с двумя временными пластами: в одном разворачивается непосредственно процесс исполнения, в другом – процесс осмысления. Последний связан с выходом за пределы настоящего времени, в другой временной масштаб (и, добавим, в другое пространство). «Для интерпретатора эта сторона проблемы связана с воссозданием целостности сочинения на эстраде, с достижением как бы одномоментного охвата формы, созданием специфического «кода» исполнительской деятельности»¹⁹³.

177. Характеристика хронотопа исполнения чрезвычайно проста: каждую ноту, звучащую в актуальном времени, исполнитель соотносит с прошедшим музыкальным событием и с будущим, поскольку реализует воплощение музыкальной формы, следуя архитектонике музыкального сочинения. Исполнитель находится внутри композиции как некой знаковой системы, где величи-

¹⁹² Григорьев, В. Ю. Методика обучения игре на скрипке. – М. : Классика-XXI, 2006. – 255 с.

¹⁹³ Григорьев, В. Ю. Вопросы исполнительской формы и пути её реализации // Музыкальное исполнительство и современность : сб. статей. / В. Ю. Григорьев. – М. : Музыка, 1988. – Вып. 1. – С. 69–86. С. 77.

на или индивидуальные характеристики каждого элемента определяются местом расположения элемента в пространстве. Музыкально-художественным пространством исполнения является продолжительность сочинения, где существуют ясно определяемые «начало» и «конец». Исполнение, таким образом, происходит в условиях абсолютного единства времени и пространства, но главное – в актуальном хронотопе, в реальном соответствии с текущим временем.

178. В интерпретации хронотоп представляет собой сложно определяемую субстанцию, поскольку в обе стороны происходит движение в бесконечность. Исполнитель приступает к работе над сочинением, когда его основные приоритеты уже сложились, и художественный опыт позволяет включать все пройденные этапы работы над различными в стилевом отношении сочинениями в интерпретацию «новой вещи». (Новым принято называть ранее не исполняемое музыкантом сочинение). Завершение создания интерпретации также не подлежит пространственной оценке, поскольку интерпретация находится в постоянном движении под воздействием реакции исполнителя на различные внешние события.

179. Текст музыкального произведения, в широком и узком понимании этой сложной категории, в интерпретации является объектом исследований и, следовательно, останавливается в своём развитии, «разъятый» при доминирующем аналитическом подходе на отдельные элементы структуры. Таким образом, в отношении интерпретации мы можем говорить о хронотопе глобального масштаба: единства актуального времени и художественной действительности.

180. Позволим себе некоторые выводы. Интерпретация имеет аналитическую основу, строится на исторически-стилевом аспекте, часто выражается исполнителем в качестве словесной аннотации, предваряющей исполнение, но в то же время является инвариантом, играет роль эскиза и, соответственно, входит в исполнение как элемент программы. Исполнение по своей сути насквозь нарративно, и роль нарратора (рассказчика) в нём принадлежит исполнителю. Напомним, по теории М. Ш. Бонфельда, музыкальная речь – это всегда односторонне направленный процесс: от художника-композитора к слушателю, музыка – это всегда сообщение¹⁹⁴.

¹⁹⁴Бонфельд, М. Ш. Музыка: язык или речь? // Музыкальная коммуникация : сб. науч. тр. / М. Ш. Бонфельд. – Вып. 8. – С-Пб., 1996. – С. 15–39.

181. Исполнение стремится к актуализации содержания, перенесения его в контекст культуры, к которой принадлежит слушатель. Актуализация произведений, таким образом – сущность исполнительского искусства.

182. Исполнение, включая в себя интерпретацию как смысловую основу, в свою очередь вносит в художественную идею актуализирующие изменения, связанные с ситуативностью музыкальной коммуникации.

183. Сравнительный анализ интерпретации и исполнения не может быть полным, если говорить только об отличиях. Безусловно, основной ценностью взаимосвязанных процессов является их единство. Мы воспринимаем художественную реальность, говоря словами М. М. Бахтина, «в ее целостности и нераздельности, но одновременно понимаем и всю разность составляющих ее моментов»¹⁹⁵. Исполнитель через интерпретацию осуществляет «связь времён», а через исполнение – делает доступными для слушателя основные идеи, выраженные музыкально-художественным языком.

184. Исполнительский план как отражение специфики мышления исполнителя

185. Содержание «живого» исполнения неотделимо от сиюминутного творческого состояния артиста. Интерпретируя музыкальное произведение, исполнитель, как правило, создаёт план, который рассчитан на поле вариантности и всегда содержит некоторые «пустоты», заполняемые во время исполнения

актуальным смыслом.

186. В реальном исполнении себя проявляет феномен обратной связи, описанный ещё Н. А. Бернштейном¹⁹⁶ и названный принципом сенсорных коррекций. Учёный имел в виду коррекции движений, вносимые на основе сенсорной информации о ходе движения.

187. В роли внешней среды в процессе исполнения выступает не только акустика, хотя она зачастую имеет определяющий характер, но и оценка исполнителем своих действий (художественного плана в том числе). Музыкант слышит непосредственный результат своей игры и корректирует свои действия в соответствии с новой информацией, поступающей к нему через слух. Активность слуха в момент исполнения достигает чрезвычайной концентрации.

¹⁹⁵Бахтин, М. М. Формы времени и хронотопа в романе. Очерки по исторической поэтике / М. М. Бахтин // Вопросы литературы и эстетики. – М. : Художественная литература, 1975. – С. 234–407.

¹⁹⁶Бернштейн, Н. А. Физиология движений и активность / Н. А. Бернштейн. – М. : Наука, 1990. – 492 с.

188. Среди многообразия семантических концепций исполнительского искусства выделяется линия, объединяющая интересы автора и исполнителя на уровне рассмотрения типов творческого замысла¹⁹⁷. По теории Л. М. Мазеля, типы замысла могут определяться с точки зрения «темы» в литературном понимании термина: под темой подразумевается основное содержание, воплощенное в структуре произведения и объединяющее вокруг себя все его элементы (или: круг проблем, образующих основу художественного произведения). Темы «первого рода» – это высказывания автора о явлениях действительности, а темы «второго рода» – мысли автора о языке, средствах, формах его искусства, через которые он высказывается об окружающих явлениях.

189. Исполнительский план – план исполнения музыкального сочинения – в большей степени связан с темами второго рода, то есть содержит направленность на средства искусства. Идею содержание интерпретации в целом создаётся на этапе подготовки к исполнению, а само исполнение, в аспекте стадильности творческого процесса, относится к последующему этапу – реализации замысла.

190. План исполнения в отличие, например, от плана теоретического проекта, имеет специфическую структуру. Если план теоретической работы включает в себя, допустим, семь-восемь последовательно решаемых задач (постановка проблемы, анализ предшествующего опыта, формулировка гипотезы, оценка новизны, описание данных, доказательство гипотезы, выводы, дальнейшие перспективы), то исполнительский план строится по принципиально другому принципу.

191. Во внутреннем восприятии исполнителя план строится по модели партитуры, где несколько «планов» реализуются одновременно. Принцип партитурной организации состоит в расположении самостоятельных смысловых линий (партий, голосов) друг над другом с целью обеспечения вертикальной синхронности линейных процессов.

192. Исполнительский план представляет собой в условном понимании систему координат, в которой горизонталь обозначает пространство, а вертикаль – время. (Данное утверждение можно считать спорным, если рассматривать горизонталь в плане длительности звучания сочинения, мысленно представляемой нами в виде непрерывно тянущейся нотной строки. Тогда время исполне-

¹⁹⁷Мазель, Л. А. О типах творческого замысла/ Л. А. Мазель // Советская музыка. – 1976. – № 5. – С. 19–31.

ния, воспринимаемое как время звучания, становится не вертикальной, обеспечивающей одновременность процессов, а горизонтальной линией, линией продолжительности).

193. Вертикальность мышления исполнителя проявляется в «единении со звуком», которое декларировалось в учении К. А. Мартинсена о звукотворческой воле (*schöpferischer Klangwille*): «непосредственная направленность воли слуховой сферы на звуковую цель», при этом «в сознании почти не отводится место посредствующим звеньям, т. е. движениям», «в центре сознания находятся только желаемый слухом звук и соответствующая этому желанию, заранее слышимая, как звучащая, «точка атаки» на клавиатуре или грифе»¹⁹⁸. Вдумываясь в понятие звукотворческой воли, мы выходим на некоторую конструкцию с несколькими взаимосвязанными по вертикали, но параллельными по отношению друг к другу линиями, также напоминающую партитурный текст. Первый элемент звукотворческой воли, по Мартинсену, – «звуковысотная воля» (*Tonwille*)¹⁹⁹. Второй элемент – «звукотембровая воля» (*Klangwille*). Третий элемент звукотворческой воли – «линиеволья» (*Linienwille*). Это первый из тех элементов, которые из звуковысотной и звукотембровой воли образуют музыкальное явление. Следующий элемент звукотворческой воли – «ритмоволья» (*Rhythmuswille*). Далее: «волья к форме» (*Gestaltwille*) и «формирующая воля» (*Gestaltungswille*). Воля к форме относится к музыкально-формальной стороне, а формирующая воля – к индивидуальному содержанию музыкального исполнения. Воля к форме – своего рода общий обзор (*Gesamtschau*) творимого произведения, который подчиняет себе все детали²⁰⁰. Таким образом, звукотворческая воля представляет собой особый сплав концептов. Это явление, при котором выявляется и проявляется «то, что происходит между звуками, тенденция устремления одного звука к другому», музыкальный феномен, в котором «создаётся возможность того, чтобы во время музыкального исполнения из надличной воли к форме, воплощённой в произведении, и чисто личной формирующей воли исполнителя образовалось нечто единое»²⁰¹.

¹⁹⁸ Мартинсен, К. А. Индивидуальная фортепианная техника на основе звукотворческой воли / К. А. Мартинсен ; пер. с нем. ; ред, прим., и вступ. ст. Г. М. Когана. – М. : Музыка, 1966. – 220 с. С. 23.

¹⁹⁹ Там же, с. 30.

²⁰⁰ Там же, с. 34-35.

²⁰¹ Там же, с. 36.

194. Неотъемлемым свойством партитурной конструкции исполнительского плана является то, что каждая мельчайшая деталь текста произведения воспринимается исполнителем не только в вертикальном, обеспечивающем абсолютное единство всех линий, но и в горизонтальном (последовательном) направлении. Все единовременно воспроизводимые звуки включены в общий план горизонтали и вертикали исполнения в виде своеобразной точки в системе координат, образуя своеобразный хронотоп²⁰² (здесь: единство времени и пространства).

195. Исполнительский план, как и любой план действий, сопряжён с процессом его реализации. Как видим, исполнительский план представляет собой довольно сложную смысловую конструкцию, которая предполагает адекватную организацию действий. Общая идея исполнения, форма замысла способствуют своеобразной компрессии деталей, сжатию их в единый концепт – когнитивную единицу, функционирующую в мыслительном процессе²⁰³. Как уже говорилось, в исполнительском мышлении концепт проявляет себя как одномоментное представление (слуховое, понятийное, образно-смысловое), за которым стоит система действий. Таким образом, исполнительский план – это не просто план действий, это своеобразная концептосфера, созданная в контексте музыкального произведения. Основная особенность концептосферы исполнения состоит в том, что она построена на субъективном отношении к тексту музыкального произведения.

196. В связи с этим мышление исполнителя представляет собой сложный и подвижный комплекс концептов, которые взаимодействуют по принципу доминанты. Суть этого принципа состоит в том, что в процессе деятельности выполнение какой-либо одной функции становится более важным, чем выполнение других. По теории Ухтомского²⁰⁴, принцип доминанты является основой акта внимания и предметного мышления, он и объясняет феномен избирательности исполнительского мышления.

197. Центральной строкой является, безусловно, текст музыкального произведения, но его многослойность как эстетического феномена в плане исполнительских действий, тем не менее, представлена единой строкой, так как композиторский текст представляет собой завершённый акт. Однако эта за-

²⁰²Ухтомский, А. А. Доминанта / А. А. Ухтомский. – С-Пб. : Питер, 2002. – 448 с.; Бахтин, М. М. Автор и герой: к философским основам гуманитарных наук / М. М. Бахтин. – С-Пб. : Азбука, 2000. – 336 с.

²⁰³Хохлова, А. Л. Концептосфера музыкального искусства / А. Л. Хохлова // Ученые записки РАМ им. Гнесиных. – 2015. – № 1. – С. 29–41. С. 29.

²⁰⁴Ухтомский, А. А. Доминанта / А. А. Ухтомский. – С-Пб. : Питер, 2002. – 448 с.

вершённость обладает диапазоном допустимых отклонений, связанных с историко-стилевыми особенностями нотной фиксации текста сочинения. Так, если в эпоху барокко запись и практика исполнения существенно различались²⁰⁵, что находит отражение в весьма малоинформативной для исполнителя сегодняшнего времени эскизной записи сочинений, то музыка 20 столетия в целом представляет собой пример усложнённой детализации нотного текста, в который вписываются не только обычные для эпохи романтизма указания динамики, темпов, эмоционально-смысловых состояний, но и указания штрихов, длительности пауз, интонационных отклонений, степени ритмического рубато, приёмов звукоизобразительности и т. д., – всего, что, на первый взгляд, лишает исполнителя возможности «говорить собственными словами»²⁰⁶.

198. Проблемы семиотической, семантической и инструментально–предметной работы над текстом решаются в ходе подготовительного этапа работы над сочинением, что, естественно, меняет и интерпретацию, а вместе с ней – и план исполнительских действий. Исполнительский план, таким образом, представляет собой живую структуру, существует в стадии движения смыслов и установок и даже в момент концертного исполнения допускает весомую долю импровизации.

199. Основой подготовительного этапа является встречное движение двух направлений деятельности. С одной стороны, исполнитель «очищает» уртекст сочинения от внесённых в него редакторских ретушей, с другой стороны – наполняет интерпретацию содержанием, которое связано с исследовательской работой в области контекстуальности (понимаемой здесь как смысловое окружение) и интертекстуальности (межтекстовых связей) исполняемого произведения. Работая в данном направлении, исполнитель выводит своё понимание идейно-образного содержания музыкального произведения на уровень смысловой множественности, по теории Р. Барта, не просто допустимой, а «множественности неустранимой», вызванной «пространственной многолинейностью означающих, из которых он (текст) соткан»²⁰⁷.

²⁰⁵ Арнонкур, Н. Музыка языком звуков. Путь к новому пониманию музыки. – Перевод по изд.: Musik als Klangrede. Wege zu einem neuen Musikverständnis. Essays und Vorträge. Nikolaus Harnoncourt. Residenz Verlag, 1982. 282 (2) S. С. 23.

²⁰⁶ Кремер, Г. Обратившись внутрь себя / Г. Кремер // Музыкальная академия, 1994. – № 3. – С. 10–14. С. 10.

²⁰⁷ Барт, Р. От произведения к тексту. Избранные работы: семиотика, поэтика / Р. Барт ; пер. с фр., сост., общ. ред. и вступ. ст. Г. К. Косикова. – М. : Прогресс, 1989. – С. 413–423. С. 417.

200. Предварительная работа над образным содержанием интерпретации, следовательно, представляет собой поисковую деятельность без инструмента, но не заканчивается на этапе перехода к звуковой реализации идеи интерпретации, а является образно-слуховым ориентиром, на основе которого и создаётся план исполнения.

201. Итак, центральной линией исполнительского плана является текст музыкального сочинения. Все остальные партитурные линии исполнительского плана принадлежат уровням, отвечающим за средства выразительности или выражения смыслового содержания произведения. Пользуясь терминологией Р. Барта, их можно назвать «планом выражения»²⁰⁸.

202. Безусловно, в связи с тем, что исполнение музыки разворачивается во времени, основными горизонтами выразительности можно считать линии, связанные с музыкальным временем, а именно: ритм, темп, движение, метр, темповые изменения, рубато и всё, относящееся к феномену музыкального времени, в том числе, более сложные явления, как непрерывность, необратимость и субъект-объектность²⁰⁹.

203. Для обеспечения акустических линий исполнительского плана «привлечены» стилевые, жанровые, динамические, тембровые, тесситурные, ладовые, регистровые, фактурные, гармонические, звуковысотные средства выражения, имеющие практически каждый свою линию развития. При этом в акустическом отношении более других выделяется динамический план, который иногда может быть даже «размечен» отдельным образом, наравне с нотацией (имеются в виду исполнительские ретуши авторской динамики).

204. Одним из важнейших является план формы, связанный с общей архитектоникой произведения: композицией, драматургией, логикой развития, но реализуется он с помощью более конкретных элементов музыкальной речи: фразировки, интонирования, агогики, речитативных включений, фрагментарной импровизации (по тексту), мелодических особенностей, артикуляции, приёмов изобразительности (в зависимости от инструмента).

205. Определяющей успех исполнения во многом является задача управления движением, с помощью которой осуществляются абсолютно все уровни исполнительского плана. Однако управление движением включает и

²⁰⁸ Там же, с. 130.

²⁰⁹ Аркадьев, М. А. Временные структуры новоевропейской музыки. Опыт феноменологического исследования / М. А. Аркадьев. – изд. 2-е., испр. и доп. – М. : Библос, 1993. – 168 с. С. 100.

некоторые, можно сказать, относительно художественные аспекты: аппликатура, моторика, координация, двигательная особенность штрихов, скачки, переходы, мышечный баланс и т.д.

206. Анализ исполнительского плана позволяет сделать вывод о том, что исполнительское искусство – глубоко интеллектуальное искусство, поскольку и в момент создания интерпретации, и в момент исполнения происходит интеллектуальное осмысление музыкальной ткани. Интерпретация, лежащая в основе исполнения, более коннотативна. Исполнение – концентрированно смысловой вариант интерпретации, вынужденно помещённый в условия хронотопического её преломления.

207. Ментальная основа исполнения подтверждается прежде всего тем, что текст музыкального сочинения, воспринимаемый исполнителем как завершённая система, является временными и художественными рамками, определяющими возможности исполнения. Содержание исполнения соединяет в себе действия по выполнению исполнительского плана как теоретической модели исполнения с достаточно весомым пространством импровизации, которая связана с проблемой субъективности процесса интерпретации. Приходится признать, что «план выражения» неизбежно приводит к «плану содержания», по Барту – область означаемого²¹⁰.

208. Музыкальное произведение более, чем любое другое, связано с индивидуальным личным миром исполнителя в связи с обобщённостью музыкального языка. Вместе с тем и здесь возможны некоторые тенденции, носящие общий характер. Например, исполнения различаются по степени погружённости в собственные жизненные переживания, по содержательной направленности музыкальной коммуникации. Речевые возможности музыкального исполнения позволяют выстроить выступление, например, в форме «музыки–послания» или «музыки–автобиографии» – внемusical идея, которая сообщается посредством музыки²¹¹.

209. Таким образом, каждое представляемое слушателю сочинение в формате «живого» исполнения имеет собственный, индивидуальный паттерн художественного воспроизведения, который под воздействием актуального состояния исполнителя перестраивается во время выступления, иногда вплоть до

²¹⁰Барт, Р. Основы семиологии. Структурализм: «за» и «против» / Р. Барт ; пер. с фр. Г. К. Косикова. – М., 1975. – С. 114–163. С. 130.

²¹¹Векслер, Ю. С. Музыка-послание и музыка-автобиография: об актуальности «старой» музыкальной герменевтики / Ю. С. Векслер // Ученые записки Росс. акад. муз. им. Гнесиных. –2015. – № 1. – С. 11–20.

концептуального изменения. Изменениям, следовательно, подвергается и исполнительский план – «план выражения», как было сказано выше (это определение подходит более всего).

210. Исполнение всегда актуально, но субъективно актуально. Исполнитель не воспроизводит сам себя, он каждый раз исполняет произведение заново. При этом наиболее актуальным всегда является немзыкальное содержание исполнения, оно всегда будет скрыто для слушателя, о нём знает только автор-исполнитель. Немзыкальная сторона содержания экстраполируется на музыкальное содержание, и слушатель улавливает внутреннее состояние исполнителя, в свою очередь, интерпретируя его.

211. То есть, истинная проверка действия исполнительского плана, преобразования его в реальном времени в момент исполнения происходит в процессе музыкальной коммуникации. Иными словами, слушатель является как принимающей стороной, так и лицом, объективно оценивающим творчество исполнителя. Коммуникативный эффект зависит от полноты информации, которую передаёт исполнитель слушателю, используя резервы своего творческого мышления и возможности планирования своих действий. Идеальный результат музыкальной коммуникации, таким образом, заключается во взаимном обогащении: слушатель получает впечатление, способное в чём-то изменить его жизненную позицию, создать настроение для собственных творческих свершений. Исполнитель, в свою очередь, вдохновлённый и удовлетворённый возникновением нового содержания, открывает для себя новые пути для творческого поиска.

212. Категория художественного результата и её значимость в деятельности исполнителя

213. Вопрос критерия оценки качества исполнительского искусства или подтверждения достигнутого результата – один из самых сложных в художественной практике. Ю. Н. Рагс, основоположник информационного подхода в музыке, считает, что на стадии анализа эстетических объектов возникают проблемы измерения, и предлагает три уровня исследований: вопрос целостности, своеобразия, структуры и содержания. Разделяя два понятия – воспроизведение (репродукция, пассивный вид деятельности) и интерпретацию (трактовка, наивысшее выражение творческой активности), Ю. Н. Рагс отмечает, что целостность музыкального произведения в художественном плане – это не просто некая логически завершённая система, а особый способ художественной жизни музыкального произведения. Интерпретация в этом смысле – одно

из проявлений этой жизни, её движения²¹². При этом уровень совершенства исполнения, по мнению Ю. Н. Рагса, может определить только воспринимающий человек²¹³.

214. Реакцию слушателей, вызванную неординарным исполнением, можно трактовать как ответ на эмоциональное воздействие. Для характеристики этого состояния, возможно, более всего подходит понятие, введённое Ч. Пирсом: эмоциональная интерпретанта. Исследователи дают её определение как эффекта, выражающегося в мысли, действии и чувстве²¹⁴.

215. У. Эко вводит в концепцию Пирса ещё два компонента, получается формула: эмоциональная интерпретанта – энергетическая реакция – новая жизненная установка²¹⁵. То есть, можно сформулировать определение художественного результата в музыкальном исполнительстве, исходя из коммуникативного аспекта. Художественным результатом музыкального исполнения можно считать очевидное воздействие на слушателя с помощью образно-смыслового поля, которое выражается и транслируется исполнителем в процессе воспроизведения музыкального сочинения в реальном времени.

216. Исполнительское искусство всегда направлено на слушателя, даже если исполнение происходит в непубличном формате (в процессе подготовки сочинения, в исполнении «для себя»). Как и любое художественное явление, исполнительское искусство не только воспринимается, но и оценивается слушателем, поэтому в качестве параметра и критерия оценки качества музыкального исполнения нами выбран художественный результат как показатель степени эстетического воздействия.

217. Выбор художественного результата как параметра означает наличие в нём некоторых измерительных свойств – например, глубины художественного смысла как величины параметра. В то же время, систему художественных средств можно рассматривать как множество параметров, которое

²¹²Рагс, Ю. Н. Взаимодействие музыкального искусства и человека: три уровня анализа : сб. ст. / Ю. Н. Рагс, О. В. Маркова, Д. В. Федоров [и др.] ; науч. ред.: Ю. Н. Рагс, В. М. Петров // Междунар. акад. информатизации, отд-ние информ. культуры. – М. : Смысл, 1997. – С. 62–76.

²¹³Рагс, Ю. Н. Уровни и содержание музыковедческих измерений / Ю. Н. Рагс // Эстетика: информационный подход. Проблемы информационной культуры ; ред. Ю. Зубов, В. Петров. – Вып. 5. – М. : Смысл, 1997. – С.14–41. С. 23.

²¹⁴Басин, Е. Я. Семантическая философия искусства / Е. Я. Басин // Росс. акад. наук, ин-т философии, акад. гуманитар. исслед. – 4-е изд., доп. – Москва : Гуманитарий, 2012. – 348 с.

²¹⁵Эко, У. Роль читателя. Исследования по семиотике текста / У. Эко. – Москва : Симпозиум, 2007 г. – 512 с.

необходимо для оценки деятельности. И в этом аспекте художественный результат приобретает также признаки критерия для определения эффективности деятельности в области искусства.

218. Определяющим свойством художественного результата выступает воплощение художественной идеи через образное осмысление действительности. Принимая в качестве исходного положения то, что художественный образ обладает универсальной принадлежностью ко всем видам искусства, то есть он объективно синтетичен и направлен на общехудожественные ассоциации, мы признаём также и то, что каждое искусство наделяет «свой» художественный образ тем обликом, который невозможно изъять из «природной» среды выразительных средств без полного его исчезновения. Так, носителем художественного образа в музыке является материально-звуковая сторона²¹⁶.

219. Художественный результат в отношении исполнительского искусства может трактоваться и как реальное воплощение мысленно представляемого музыкального содержания сочинения. Художественно-звуковой образ в исполнительском творчестве проходит несколько стадий своего развития. Сначала прообраз звучания формируется в мышлении исполнителя и нуждается в поиске средств для его воплощения на инструменте. Исполнитель отталкивается от образной стороны музыкального сочинения, которая имеет объективный характер, поскольку создаётся композитором. С помощью воображения и интуиции исполнитель создаёт новую образную идеальную структуру, которая отвечает его представлению о художественном содержании сочинения и старается с помощью звукоизобразительных средств передать своё понимание слушателю. Таким образом, результатом исполнения становится степень соответствия действительного звучания его внутренне представляемому идеалу.

220. Музыкальный образ по сравнению с другими обладает, на первый взгляд, наименьшей «программностью»: его информация не так конкретна, как в литературе, не так изобразительна, как в живописи, но он общепризнанно более эффективен по степени воздействия на эмоциональный мир человека, т.к. на любой музыкальный тон «мы проецируем какое-то своё внутреннее напряжение»²¹⁷. Музыкальные образы зависят от сиюминутности состояния человека: при повторном прослушивании музыкального отрывка

²¹⁶Медушевский, В. В. О содержании понятия «адекватное восприятие» / В. В. Медушевский // Восприятие музыки. – М. : Музыка, 1980. – С. 141–155. С. 142.

²¹⁷Мазель, Л. А. О природе и средствах музыки : теорет. очерк. / – Л. А. Мазель. – изд. 2-е. – М. : Музыка, 1991. – 80 с. С. 8.

это уже будут другие образы и другие впечатления. Чрезвычайная подвижность музыкального образа, основанная на необыкновенной обобщённости музыкального языка, позволяет говорить об его относительной неустойчивости по сравнению с достаточно конкретными образами литературы, живописи, архитектуры.

221. Эта особенность обусловлена сменой внутреннего состояния человека, зависимостью этого состояния от конкретной ситуации и всех параметров индивидуальности. Музыка включает в себя «образно-интонационное моделирование явлений и эмоций»²¹⁸. Эта «включённость» музыкального образа в эмоциональное состояние соприкасающегося с ним человека обеспечивает постоянную двустороннюю связь, в которой создаётся система взаимодействия.

222. Музыкальные образы могут рождаться из художественных ассоциаций, в связи с чем можно сделать вывод о выявлении их сущности через общие особенности художественного мышления человека. Музыкальный образ достаточно близко связан с речевым интонированием, чем указывает на свою близость актёрскому искусству. Неслучайно Б. В. Асафьев называет музыку «искусством интонируемого смысла» и определяет исполнение как такое воспроизведение сочиненного, когда музыкальный художественный объект становится «достоянием общественного сознания» .

223. Музыкальная мысль интонируется, произносится, живёт по законам риторики и логики мышления. При этом в музыке не копируются отдельные речевые элементы, музыкальное и речевое восприятие объединяют общие закономерности²¹⁹.

224. Музыкальные образы не только возникают из материала художественных ассоциаций, но и вызывают новые, порой немusикальные, смыслы. Это объясняется общим законом связи художественного образа с действительностью и свидетельствует о принадлежности музыки к художественной картине мира (термин Б. С. Мейлаха²²⁰).

²¹⁸Мазель, Л. А. О природе и средствах музыки : теорет. очерк. / – Л. А. Мазель. – изд. 2-е. – М. : Музыка, 1991. – 80 с. С. 24.

Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс. Книга вторая. Интонация. Музгиз, 1947, 163 с. стр. 58.

²¹⁹Назайкинский, Е. В. Речевой опыт и музыкальное восприятие / Е. В. Назайкинский // Эстетические очерки – М., 1967. – Вып. 2. – С. 245–283. С. 282.

225. Кроме того, общая ассоциативность художественного мышления в музыке, не имеющей прямой содержательной конкретики, создаёт особую индивидуальность и трактовки, и восприятия, в связи с чем можно сделать вывод о выявлении сути музыкальных образов через общие особенности художественного мышления человека.

226. Как отмечалось ранее, художественный образ имеет системные свойства, которые проявляются и через его связь с действительностью, и через систему выразительных средств, на которой, в свою очередь, сказываются системные изменения в художественной культуре.

227. Такими же системными свойствами обладает и традиция. С традицией также связаны средства выразительности, общая эстетическая направленность творчества, художественный вкус.

228. Системный характер художественного мышления оказывает влияние на формирование музыкально-исполнительской деятельности в целом. Системность начинает обнаруживаться тогда, когда в центр внимания попадает связь деятельности исполнителя с освоением репертуара, являющегося частью системы музыкальной культуры, включающей в себя самые разнообразные стили и исполнительские традиции с множеством исторических взаимовлияний и переплетений. Каждое музыкальное сочинение содержит в себе весь спектр необходимых условий и требований для совершенствования профессиональной культуры.

229. Как говорилось выше, исходя из положений теории функциональных систем²²¹, системообразующим фактором является конкретный результат деятельности системы. Результат обладает возможностью реорганизовать систему деятельности. Это происходит в том случае, если результат не даёт эффекта: тогда происходит обновление системы, что приводит к более качественному результату.

230. В исполнительской деятельности таким результатом, способным влиять на её реорганизацию и самоорганизацию, является реализация замысла: воплощение художественного смысла музыкальными средствами. Художественное содержание воплощается через систему выразительных средств. Средства выразительности, в свою очередь, выполняют свою функцию через систему исполнительских навыков. При решении художественных задач, таким образом, в

²²⁰Мейлах, Б. С. Философия искусства и художественная картина мира / Б. С. Мейлах // Вопросы философии. – 1983. – №7. С. 116–125.

²²¹Анохин, П. К. Принципиальные вопросы общей теории функциональных систем. Принципы системной организации функций : [сборник] / ред. П. К. Анохин. – М. : Наука, 1973. – 316 с. С. 5–61.

обязательном порядке отшлифовываются исполнительские приёмы и профессиональные навыки. Техника исполнителя под воздействием художественной цели неизбежно совершенствуется. Развитие техники, в свою очередь, даёт возможности для воплощения новых художественных идей, укрепляет общую целостность деятельности исполнителя.

231. Таким образом, общая направленность на образную смысловую сущность исполнения формирует и приводит в движение всю систему деятельности исполнителя. Возникающий в ходе музыкальной коммуникации художественный результат становится не только критерием оценки деятельности исполнителя, но и выявляет её системную целостность.

232. Список цитируемых и упоминаемых источников

1. Абульханова, К. А. Субъект в философской антропологии и онтологической концепции С. Л. Рубинштейна / К. А. Абульханова, А. Н. Славская ; под ред. К. А. Абульхановой. – М. : РОССПЭН, 2010. – С. 23–76.

2. Альшванг, А. А. Проблемы жанрового реализма : избр. соч. / А. А. Альшванг. – М., 1964. – Т. 1. – С. 97–103.

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

4. Антонова, М. А. Вопросы исполнительства и интерпретации в музыкальном искусстве : ст. / М. А. Антонова, А. Б. Печерская, А. Б. // APRIORI. – 2015. – № 6. – С. 1–8. – (Гуманитарные науки).

5. Арановский, М. Г. Мышление, язык, семантика : сб. ст. / М. Г. Арановский // Проблемы музыкального мышления. – М., 1974. – С. 90–128.

6. Аркадьев, М. А. Временные структуры новоевропейской музыки. Опыт феноменологического исследования / М. А. Аркадьев. – изд. 2-е., испр. и доп. – М. : Библос, 1993. – 168 с.

7. Арнонкур, Н. Мои современники: Бах, Моцарт, Монтеверди – Перевод с нем. Грохотов С.В. – М. : Классика-XXI. – 280 с.

8. Арнонкур, Н. Музыка языком звуков. Путь к новому пониманию музыки. – Перевод по изд.: Musik als Klangrede. Wege zu einem neuen Musikverständnis. Essays und Vorträge. Nikolaus Harnoncourt. Residenz Verlag, 1982. 282 (2) S.

9. Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс. Книга вторая. Интонация. Музгиз, 1947. –163 с. С. 58.

10. Асафьев, Б. В. Евгений Онегин. Лирические сцены П. И. Чайковского / Б. В. Асафьев // Избранные труды. – М. : Академия наук СССР, 1954. – Т. 2. – С. 73–141.

11. Асафьев, Б. В. Музыкальная форма как процесс: книги первая и вторая. / Б. В. Асафьев. – Л. : Музыка, 1971. – 376 с.

12. Барт, Р. Избранные работы: семиотика, поэтика / Р. Барт ; пер. с фр., сост., общ. ред. и вступ. ст. Г. К. Косикова. – М. : Прогресс, 1989. – 616 с.

13. Барт, Р. Нулевая степень письма: семиотика / Р. Барт ; пер. с фр. Г. К. Косикова. – М. : Радуга, 1983. – С. 306–349.
14. Барт, Р. Основы семиологии. Структурализм: «за» и «против» / Р. Барт ; пер. с фр. Г. К. Косикова. – М., 1975. – С. 114–163.
15. Барт, Р. От произведения к тексту. Избранные работы: семиотика, поэтика / Р. Барт ; пер. с фр., сост., общ. ред. и вступ. ст. Г. К. Косикова. – М. : Прогресс, 1989. – С. 413–423.
16. Барт, Р. Смерть автора. Избранные работы: семиотика, поэтика / Р. Барт. – М. : Прогресс, 1994. – С. 384–391.
17. Барт, Р. Третий смысл: исследовательские заметки о нескольких фотограммах С. М. Эйзенштейна : сб. ст. / Р. Барт ; сост. К. Разлогова. – М. : Радуга, 1984. – С. 175–187.
18. Басин, Е. Я. Семантическая философия искусства / Е. Я. Басин // Росс. акад. наук, ин-т философии, акад. гуманитар. исслед. – 4-е изд., доп. – Москва : Гуманитарий, 2012. – 348 с.
19. Бахтин, М. М. Автор и герой: к философским основам гуманитарных наук / М. М. Бахтин. – С-Пб. : Азбука, 2000. – 336 с.
20. Бахтин, М. М. Формы времени и хронотопа в романе. Очерки по исторической поэтике / М. М. Бахтин // Вопросы литературы и эстетики. – М. : Художественная литература, 1975. – С. 234–407.
21. Берлянич, М. М. О раскрытии художественно-образной содержательности музыки в исполнительстве. Искусство, дизайн и современное образование : материалы междунар. науч.-практ. конф. – 2015. – С. 367–382. – (Научные труды РГСАИ).
22. Бернштейн, Н. А. Физиология движений и активность / Н. А. Бернштейн. – М. : Наука, 1990. – 492 с.
23. Бонфельд, М. Ш. Музыка: язык или речь? // Музыкальная коммуникация : сб. науч. тр. / М. Ш. Бонфельд. – Вып. 8. – С-Пб., 1996. – С. 15–39. – (Проблемы музыкознания).
24. Бонфельд, М. Ш. Музыка: язык, речь, мышление: опыт системного исследования музыкального искусства / М. Ш. Бонфельд. – СПб. : Композитор, 2006. – 647 с.
25. Бычков, В. В. Эстетика : учебник / В.В. Бычков. – Москва : КНОРУС, 2012. – 528 с.
26. Векслер, Ю. С. Музыка-послание и музыка-автобиография: об актуальности «старой» музыкальной герменевтики / Ю. С. Векслер // Ученые записки Росс. акад. муз. им. Гнесиных. – 2015. – № 1. – С. 11–20.
27. Волкова, П. С. Реинтерпретация в свете философии искусства: к постановке проблемы / П. С. Волкова // Теория и практика общественного развития. – 2009. – № 2. – С. 170–182.
28. Гвоздев, А. В. Некоторые вопросы интерпретации музыки / А. В. Гвоздев // Проблемы музыкальной науки. – 2012. – № 1. – С. 88–92.
29. Григорьев В. Ю. Вопросы исполнительской формы и пути её реализации // Музыкальное исполнительство и современность : сб. статей. / В. Ю. Григорьев. – М. : Музыка, 1988. – Вып. 1. – С. 69–86.
30. Григорьев, В. Ю. Исполнительское искусство: состояние, некоторые перспективы // Музыкальное исполнительство и современность : науч. тр. / Сост. В. Ю. Григорьев ; Моск. гос. консерватория. – М., 1997. – Вып. 2. – № 19. – С. 15–25.

31. Григорьев, В. Ю. Методика обучения игре на скрипке / В. Ю. Григорьев. – М. : Классика-XXI, 2006. – 255 с.
32. Здобнов, Р. Исполнительство – род художественного творчества / Р. Здобнов // Эстетические очерки. – Вып. 2. – М., 1967. – С. 98–149. С. 184.
33. Земцовский, И. И. Апология текста / И. И. Земцовский // Музыкальная академия. – 2002. – № 4. – С. 100–110.
34. Ивлева, А. Ю. Перевод художественного текста как реинтерпретация художественной картины мира / А. Ю. Ивлева // Вестник научных конференций. – 2016. – № 1–4. – С. 48–55
35. Ивонина, Л. Ф. Музыкальное произведение как звено социокультурной коммуникации // Социально-культурное пространство региона: традиции, опыт, инновационные модели : материалы Всерос. науч.-практ. конф. (8–10 дек. 2008 г.) / отв. ред. Е. М. Березина. – Пермь : Перм. гос. ин-т искусства и культуры, 2008. – С. 185–192.
36. Ивонина, Л. Ф. Художественный результат как системообразующий фактор профессиональной деятельности исполнителя // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2016. № 12(74): в 3-х ч. Ч. 1. С. 89-93.
37. Ивонина Л. Исполнительский план как партитурный конструкт // Манускрипт. – Тамбов: Грамота, 2019. – Т. 12. № 2. С. 115-121.
38. Казанцева, Л. П. Автор в музыкальном содержании / Л. П. Казанцева // РАМ им. Гнесиных. – М., 1998. – 248 с.
39. Казанцева, Л. П. Заголовок как словесный атрибут музыкального текста // Наука и художественное образование : материалы Всерос. научн.-практ. конф. / Л. П. Казанцева. – Красноярск : Изд-во КГИИ, 2003. – С. 49–57.
40. Казанцева, Л. П. Мелодия и интонация. Образно-смысловые свойства музыкальной интонации. / Л. П. Казанцева // Проблемы музыкальной науки. – 2016. – № 1. – С. 6–12.
41. Казанцева, Л. П. Музыкальное содержание в контексте культуры / Л. П. Казанцева. – Астрахань : Волга, 2009. – 360 с.
42. Казанцева, Л. П. Музыкальный жанр и его содержание / Л. П. Казанцева // Российский альманах музыки. – 2007. – № 1. – С. 90–94.
43. Казанцева, Л. П. Понятие исполнительской интерпретации // Музыкальное содержание: наука и педагогика / Л. П. Казанцева. – Уфа : Изд-во УГАИ, 2005. – С. 149–156
44. Казанцева, Л. П. Содержание музыкального произведения в контексте музыкальной жизни : учеб. пособие / Л. П. Казанцева. – 2-е изд., стереотип. – С-Пб : Планета музыки, 2017. – 192 с.
45. Казанцева, Л. П. Основы теории музыкального содержания / Л. П. Казанцева. – Астрахань : Волга, 2009. – 368 с. С. 136.
46. Конен, В. Ж. Театр и симфония / В. Ж. Конен. – М. : Музыка, 1968. – 348 с.
47. Корыхалова, Н. П. Проблема объективного и субъективного в музыкально-исполнительском искусстве и её разработка в зарубежной литературе / Н. П. Корыхалова // Музыкальное исполнительство. – Вып. 7. – М., 1972. – С. 47–92.
48. Кремер, Г. Обратившись внутрь себя / Г. Кремер // Музыкальная академия, 1994. – № 3. – С. 10–14. С. 10.

49. Лазутина, Т. В. Язык музыки : моногр. / Т. В. Лазутина ; Рос. филос. о-во и др. – Екатеринбург : Банк культурной информации, 2008. – 192 с.
50. Мазель, Л. А. О природе и средствах музыки : теорет. очерк. / – Л. А. Мазель. – изд. 2-е. – М. : Музыка, 1991. – 80 с.
51. Мазель, Л. А. О типах творческого замысла / Л. А. Мазель // Советская музыка. – 1976. – № 5 – С. 19–31.
52. Максимова, М. В. Реинтерпретация художественного текста / М. В. Максимова // Культура. Духовность. Общество. – 2013. – № 7. – С. 66–70.
53. Мартинсен, К. А. Индивидуальная фортепианная техника на основе звукотворческой воли / К. А. Мартинсен ; пер. с нем. ; ред, прим., и вступ. ст. Г. М. Когана. – М. : Музыка, 1966. – 220 с.
54. Мартинсен, К. А. Методика индивидуального преподавания игры на фортепиано. Предисловие и комментарии Л. И. Ройзман / К. А. Мартинсен. – М. : Классика-XXI, 2002. – 120 с.
55. Медушевский, В. В. Двойственность музыкальной формы и восприятие музыки : хрестоматия / В. В. Медушевский ; сост. М.С. Старчеус // Музыкальная психология. – М., 1992. – С. 84–92.
56. Медушевский, В. В. О содержании понятия «адекватное восприятие» / В. В. Медушевский // Восприятие музыки. – М. : Музыка, 1980. – С. 141–155.
57. Медушевский, В. В. Человек в зеркале интонационной формы / В. В. Медушевский // Советская музыка. – 1980. – № 9. – С. 39– 50.
58. Медушевский, В. В. Человек в зеркале интонационной формы / В. В. Медушевский // Методологическая культура педагога-музыканта : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / Сост. Э. Б. Абдуллин, О. В. Ванилихина, Н. В. Морозова [и др.] ; под ред. Э. Б. Абдуллина. – М. : Академия, 2002. – 272 с. С. 129-138.
59. Мейлах, Б. С. Философия искусства и художественная картина мира / Б. С. Мейлах // Вопросы философии. – 1983. – №7. С. 116–125.
60. Назайкинский, Е. В. Речевой опыт и музыкальное восприятие / Е. В. Назайкинский // Эстетические очерки – М., 1967. – Вып. 2. – С. 245–283. С. 281- 282.
61. Неретина, С. С. Слово и текст в средневековой культуре. Концептуализм Абеяра. / С. С. Неретина. – М. : Гнозис, 1995. – 182 с.
62. Петров, В. О. Инструментальная композиция со словом: вопросы теории и истории жанра / В. О. Петров // Музыковедение. – 2011. – № 4. – С. 2–8.
63. Петров, В. О. Слово в инструментальной композиции: типология интегрирования текстов : в 3-х ч. / В. О. Петров // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология, искусствоведение. Вопросы теории и практики. – Тамбов : Грамота, 2011. – № 2 (8). – Ч. 3. – С. 129–133.
64. Петров, В. О. Текст в инструментальной композиции (об одной особенности композиторского творчества второй половины XX века) / В. О. Петров // Музыковедение. – 2010. – № 9. – С. 2–7.
65. Петровская, Е. Теория образа / Е. Петровская. – М.: РГГУ, 2010. – 281 с.

66. Полякова, Е. С. Интерпретация музыкального произведения как механизм взаимодействия субъектов музыкально-образовательного процесса [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://elib.bspu.by/handle/doc/6483> (дата обращения 02.12.2018).
67. Раабен, Л. Н. Михаил Вайман – исполнитель и педагог / Л. Н. Раабен, О. Ф. Шульпяков // Советский композитор. – Л., 1984. – 94 с.
68. Рагс, Ю. Н. Взаимодействие музыкального искусства и человека: три уровня анализа : сб. ст. / Ю. Н. Рагс, О. В. Маркова, Д. В. Федоров [и др.] ; науч. ред.: Ю. Н. Рагс, В. М. Петров // Междунар. акад. информатизации, отд-ние информ. культуры. – М. : Смысл, 1997. – С. 62–76.
69. Рагс, Ю. Н. Уровни и содержание музыковедческих измерений / Ю. Н. Рагс // Эстетика: информационный подход. Проблемы информационной культуры ; ред. Ю. Зубов, В. Петров. – Вып. 5. – М. : Смысл, 1997. – С.14–41.
70. Ражников, В. Г. Арт-педагогическая аналитика / В. Г. Ражников // Искусство и образование. – 2011. – № 2. – С. 148–156.
71. Раппопорт, С. Х. О вариантной множественности исполнительства / С. Х. Раппопорт // Музыкальное исполнительство. – Вып.7. – М., 1972.– С. 3–46.
72. Раппопорт, С. Х. О природе художественного мышления / С. Х. Раппопорт // Эстетические очерки. – Вып.2. – М., 1968.– С. 312– 355.
73. Славская, А. Н. Личность как субъект интерпретации / А. Н. Славская. –Дубна : Феникс, 2002. – 239 с. С. 30.
74. Смирнов, А. В. Интерпретация в музыке: исторический аспект / А. В. Смирнов // Научные исследования: от теории к практике. – 2015. –Т. 1. – № 4 (5). – С. 75–78.
75. Сохор, А. Н. Социальная обусловленность музыкального мышления и музыкального восприятия // Вопросы социологии и эстетики музыки : в 3 т. / А. Н. Сохор. – Л. : Советский композитор, 1980. – Т. 1. –С. 212–234.
76. Ухтомский, А. А. Доминанта / А. А. Ухтомский. – С-Пб. : Питер, 2002. – 448 с.
77. Фролкин, В. А. Расширение понятия «исполнение» в современных условиях: междисциплинарный аспект / В. А. Фролкин // Южно-Российский музыкальный альманах. – 2012. – № 2. – С. 58–64. С. 62.
78. Холопова, В. Н. Музыка как вид искусства : учеб. пособие / В. Н. Холопова. – С-Пб. : Лань, 2000, – 320 с.
79. Холопова, В. Н. Специальное и неспециальное музыкальное содержание / В. Н. Холопова // Моск. гос. консерватория им. П.И. Чайковского, каф. междисциплинарных специализаций музыковедов. – изд. 2-е. – М. : ПРЕСТ, 2008. – 32 с.
80. Холопова, В. Н. Теории музыкального содержания, музыкальной герменевтики, музыкальной семантики: сходство и различия / В. Н. Холопова // Общество теории музыки. – 2014. – № 1. – С. 20–42.
81. Холопова, В. Н. Теория музыкального содержания как наука / В. Н. Холопова // Проблемы музыкальной науки. – 2007. – № 1. – С. 15–254.
82. Холопова, В. Н. Три стороны музыкального содержания / В. Н. Холопова // Музыкальное содержание: наука и педагогика. Материалы I Российской науч.-практ. конф. (4-5 декабря 2000 г., г. Москва). – Москва : Уфа : РИЦ УГИИ, – 2002. – С. 55–76.

83. Хохлова, А. Л. Концептосфера музыкального искусства / А. Л. Хохлова // Ученые записки РАМ им. Гнесиных. – 2015. – № 1. – С. 29–41.

84. Храмов, В. Б. Исполнение как интерпретация идеи музыкального произведения / В. Б. Храмов // Культурная жизнь Юга России. – 2016. – № 4. – С. 101–104.

85. Храмов, В. Б. Нотный текст как документальная основа музыкального образования / В. Б. Храмов // Культурная жизнь Юга России. – 2014. – №1. – С. 110–114. С. 104.

86. Циммерман, Б. А. Интервал и время: два эссе о музыке [Электронный ресурс] ; пер. А. Сафронова. – Режим доступа: <http://www.opentextnn.ru/music/interpretation/?id=4012> (дата обращения: 2.12.2018).

87. Цуккерман, В. А. Музыкальные жанры и основы музыкальных форм. В помощь слушателям народных университетов культуры. Беседы о музыке / В. А. Цуккерман. – М. : Музыка, 1964. – 160 с.

88. Чередниченко, Т. В. Композиция и интерпретация: три среза проблемы // Избранное : избр. тр. / Т. В. Чередниченко ; сост. Т. С. Кюрегян. – М.: НИЦ Московская консерватория, 2012. – С. 187–212. С. 212.

89. Шутьпяков, О. Ф. Техническое развитие музыканта-исполнителя. Проблемы методологии / О. Ф. Шутьпяков – Л. : Музыка, 1973. – 104 с.

90. Эко, У. Роль читателя. Исследования по семиотике текста / У. Эко. – Москва : Симпозиум, 2007 г. – 512 с.

91. Эко, У. Сказать почти то же самое. Опыты о переводе / У. Эко. – Москва : АСТ : CORPUS, 2015. – 736 с.

92. Якупов, А. Н. Коммуникативный универсум музыки / А. Н. Якупов // Художественное образование и наука. – 2017. – № 4. – С. 40–454

93. Якупов, А. Н. Музыкальная коммуникация как универсум искусства / А. Н. Якупов // Культурное наследие России. – 2016. – № 2. – С. 27– 33.

94. Якупов, А. Н. Теоретические проблемы музыкальной коммуникации / А. Н. Якупов. – М., 1994. – 292 с.

233.

234. Деятельностная специфика музыкально-исполнительского искусства

235. В основу анализа деятельности музыканта-исполнителя нами положен деятельностный подход²²². Для обоснования целесообразности такого методологического выбора рассмотрим деятельность исполнителя в различных её аспектах.

236. Деятельностный подход предполагает понимание деятельности как «единицы жизни субъекта», т. е. единицы жизни, «опосредованной психическим отражением, функция которого состоит в том, что оно ориентирует субъекта в предметном мире»²²³.

237. По теории А. Н. Леонтьева, деятельность – это система, имеющая своё строение и свое развитие, включённая в систему отношений общества. В обществе человек находит не только внешние условия, к которым он должен приспособливать свою деятельность, но и сами общественные условия несут в себе мотивы и цели его деятельности, ее средства и способы.

238. А. Н. Леонтьев отмечает важность таких процессов, как взаимодействие организма со средой; имеющий кольцевой характер (характер обратной связи) акт «опредмечивания потребности» – «наполнения» ее содержанием, которое черпается из окружающего мира; процесс интериоризации – переход, в результате которого внешние процессы преобразуются в процессы, протекающие в умственном плане; при этом они трансформируются и становятся способными к дальнейшему развитию, которое переходит границы возможностей внешней деятельности. Внутренняя по своей форме деятельность, происходя из внешней практической деятельности, не отделяется от нее и не становится над ней, а сохраняет с ней принципиальную двустороннюю связь.

239. Идея анализа деятельности как методологический подход была заложена в работах Л. С. Выготского. Развивая идеи Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьев делает вывод о том, что деятельность нельзя рассматривать вне исследования личности, а нужно исходить из развития тех связей, в которые

²²²В качестве теоретической основы используется концепция В. Д. Шадрикова, изложенная в труде: Шадриков, В. Д. Психология деятельности и способности человека : учеб. пособие / В. Д. Шадриков. – изд. 2-е, перераб. и доп. – М. : Логос, 1996. – 320 с.

²²³ Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность : избр. психол. произв. : в 2-х т. / А. Н. Леонтьев. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 2. – 320 с.

они вступают друг с другом. Таким образом, направление исследования деятельности идёт «не от приобретенных навыков, умений и знаний к характеризующим ими деятельности, а от содержания и связей деятельностей к тому, как и какие процессы их реализуют, делают их возможными»²²⁴.

240. Далее, по теории А. Н. Леонтьева, развитие и умножение видов деятельности человека приводит не просто к расширению их количества, а происходит центрирование их вокруг немногих главнейших, подчиняющих себе другие. Но, по Леонтьеву, это не процесс развития деятельности, а процесс развития личности, неотделимый от развития сознания, самосознания человека²²⁵.

241. На основании сказанного выше о значимости профессии в жизни человека, можно сделать вывод о том, что профессиональная деятельность в иерархии системы видов человеческой деятельности может занимать ведущее положение. Именно такое ведущее положение занимает профессия в жизни музыканта-исполнителя.

242. Деятельностно-личностный подход позволяет поставить проблему взаимодействия внутренних процессов, организующих систему управления деятельностью.

243. Исходя из специфики исполнительской профессии, связанной с исполнением художественных произведений на инструменте, особо важно отметить факт взаимодействия субъекта деятельности со средой, имеющий характер обратной связи, так называемый акт «опредмечивания» деятельности – наполнения её содержанием, которое черпается из окружающего мира.

244. Деятельность музыканта-исполнителя как трудовая деятельность

245. Возьмём в качестве исходного положения тезис, заключающийся в том, что любой вид труда является деятельностью, а деятельность – это динамическая система взаимодействия субъекта с миром²²⁶. Поскольку всякая профессиональная деятельность является трудовой деятельностью, то и деятельность исполнителя-профессионала априорно можно отнести к трудовой. Вме-

²²⁴ Там же.

²²⁵ Там же.

²²⁶ Маклаков, А. Г. Общая психология : учебник для вузов / А. Г. Маклаков. – СПб. : Питер, 2004. – 583 с.

сте с тем по иронии сочетания различных значений слова игра – игра на музыкальном инструменте и игра как вид деятельности, не являющейся трудовой – вопрос о принадлежности деятельности исполнителя к труду вовсе не является праздным, а имеет большой смысл для представителей исполнительской профессии. В процессе общественных отношений этот вопрос поднимается довольно часто в связи с проблемами учёта рабочего времени, оценки сложности и качества выполняемой задачи, определения объёма моральных и физических затрат и т.п. Таким образом, насущной проблемой музыкально-исполнительского творчества является «вопрос о том, в какой мере оно труд» (воспользуемся выражением С. Л. Рубинштейна)²²⁷.

246. По сравнению с игрой как условностью, в результате которой не создаются общественные ценности, игра на музыкальном инструменте является творческой деятельностью, направленной на создание эстетического продукта, обладающего свойствами художественной ценности. Вся психологическая установка музыканта-исполнителя в корне отличается от установки просто играющего человека: все исполнительские действия подчинены итоговому результату, имеют ярко выраженную музыкально-слуховую и художественную цель, специфический характер мотивации. Итак, в отличие от игры, целью которой является сам процесс игры, труд музыканта имеет специфическую мотивацию, цель и результат, обладающий художественной ценностью. Кроме того, по теории Рубинштейна, труд – это основной путь формирования личности, где «развиваются способности человека, формируется его характер, получают закалку и переходят в практические действенные установки его мировоззренческие принципы»²²⁸. В процессе труда музыкант не просто играет на инструменте, а проявляет себя как личность.

247. Немаловажным вопросом является определение характера труда музыканта-исполнителя. Совершенно очевидно, что деятельность исполнителя-профессионала обладает объективной общественной сущностью. Она направлена на создание общественно полезного продукта – воспроизведения музыки для слушательской аудитории – и отвечает основным требованиям категории трудовой дея-

²²⁷ Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – 2-е изд. – СПб., 2002 – 720 с. (Мастера психологии).

²²⁸ Там же, с. 474.

тельности (в соответствии с теорией С. Л. Рубинштейна²²⁹): деятельность исполнителя – это всегда выполнение определенного задания; весь ход деятельности подчинен достижению намеченного результата; профессиональные задания требуют планирования и контроля исполнения, музыкант-исполнитель берёт на себя определенные обязательства, и выполнение работы требует внутренней и цеховой (профессиональной) дисциплины.

248. Деятельность музыканта-исполнителя как творческий труд

249. Труд музыканта-исполнителя определён музыкантами-психологами как творческий²³⁰, т.к. творческая деятельность – это такая «деятельность человека, которая создаёт нечто новое...»²³¹. В подготовке и осуществлении музыкального исполнения создаётся новая интерпретация, более того, не существует двух одинаковых исполнений, исполнение всегда обладает качеством новизны, поэтому труд музыканта с полным правом может считаться творческим.

250. Несмотря на внешнюю лёгкость, труд исполнителя заставляет «испить чашу» творческих мук до дна, усугубляя сложности творческого процесса специфическими трудностями музыканта-инструменталиста, как например, забота о состоянии игрового аппарата, необходимость многочасовой ежедневной подготовки, поиск исполнительского решения, постановка и реализация художественной задачи и т.п. Таким образом, художественное творчество, а к нему с полным правом можно отнести профессию музыканта, – по мнению С. Л. Рубинштейна, большой, напряженный, сосредоточенный и часто кропотливый труд, т.к. реализация замысла художника предполагает обычно длительное собирание и впитывание в себя многообразных впечатлений, специальную работу по собиранию материалов для осуществления определенного замысла, накапливание материала, создания условий для внезапного решения задачи (скачка, прозрения), почвы для вдохновения, которое «не противостоит внешне труду, работе, как независимый от нее дар; по большей части оно – итоговый момент особого подъема, сосредоточения всех духовных и физических сил»²³².

²²⁹ Там же.

²³⁰ Ражников, В. Г. Исполнительство как творчество / В. Г. Ражников // Советская музыка. – М., 1972. – № 2. – С. 70–74. С. 74.

²³¹ Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте : психол. очерк, кн. для учителя. – изд. 3-е. – М. : Просвещение, 1991. – 93 с. С. 92.

²³² Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – 2-е изд. – СПб., 2002 – 720 с. С. 474.

251. Деятельность музыканта-исполнителя как творческая деятельность

252. Изначально творческая потребность рассматривалась как проявление потребности человека в приспособлении к окружающей среде, ибо в основе творчества всегда лежит большой или малый конфликт с обществом. Точку зрения, заключающуюся в том, что искусство не есть украшение жизни, а «есть способ уравнивания человека с миром в самые критические и ответственные минуты жизни»²³³, и в настоящее время можно считать современной. Вместе с тем потребность в творчестве рассматривается и как разновидность поисковой активности, под которой подразумевается активность, направленная на изменение ситуации, и как «движущая сила саморазвития каждого индивида»: «В последние годы... всё более настойчиво звучат утверждения, что творческая активность отражает первичный, свободный от конфликтов потенциал личности, что это не механизм компенсации невротических расстройств, а самостоятельная внутренняя потребность»²³⁴.

253. Мотивы деятельности связаны с предметом потребности и обозначают её направленность. Одним из таких мотивов является стремление к воплощению творческого замысла: творческое воображение «стремится внешним образом подтвердить себя таким делом, которое существует не только для самого творца, но и для других». В этом Л. С. Выготский видит подлинную основу и движущее начало творчества²³⁵.

254. Одним из ведущих мотивов исполнительской деятельности является стремление к воплощению творческого замысла: исполнитель особо остро чувствует, что музыкальное искусство существует не только для самого творца, но и для других²³⁶.

²³³ Выготский, Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский ; ред. М. Г. Ярошевского. – М. : Педагогика, 1987. С. 356.

²³⁴ Ротенберг, В. С. Психофизические аспекты изучения творчества. // Художественное творчество. Вопросы комплексного изучения / В. С. Ротенберг. – Л. : Наука, 1982. – С. 53–72.

²³⁵ Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте : психол. очерк, кн. для учителя. – изд. 3-е. – М. : Просвещение, 1991. – 93 с. С. 34.

²³⁶ Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте : психол. очерк, кн. для учителя. – изд. 3-е. – М. : Просвещение, 1991. – 93 с. С. 35.

255. Музыкальное искусство непосредственно связано с эмоциональной оценкой всего происходящего, независимо от того какой вид деятельности осуществляется – слушание или исполнение. Последнее характеризуется более яркими ощущениями, т.к. связано с самооценкой, которая является неотъемлемой и весомой частью исполнительской деятельности и вызывает переживания внутри личности.

256. В теории деятельности эмоции определяются как отражение отношения результата деятельности к её мотиву²³⁷. Если с точки зрения мотива деятельность проходит успешно, возникают положительные эмоции, если неуспешно – отрицательные эмоции. И те, и другие вызывают переживания внутри личности. Для специфики музыкально-исполнительской деятельности характерно столкновение двух видов переживаний – переживания исполняемой музыки и переживания, связанного с оценкой собственной деятельности. В частности, большое значение имеет проблема дезорганизирующей роли эмоций в ситуативной деятельности, мешающих реализации мотивов, связанных с потребностями в исполнительстве²³⁸.

257. Мотивационной сферой музыканта-исполнителя определяется масштаб и характер его личности. «В момент творческой работы, – пишет Г. М. Цыпин²³⁹, – особенно в лучшие её минуты, всё малозначащее, прозаическое, суетное куда-то отступает от художника. Забывается им. Он в эти мгновения над подобными вещами. Он духовно возвышен и красив – как бы ни выглядел вчера или не станет выглядеть завтра. И это не “литературный пассаж”, не преувеличение; это психологическая реальность».

258. Творческий акт музыки, безусловно, отличается от других. «Музыка – это искусство, выражающее невыразимое. Она поднимается много выше того, что может определяться разумом», – говорил Ш. Мюнш²⁴⁰. Вместе с тем для акта творчества, по мнению Выготского, – одинаково необходимы и интел-

²³⁷ Гиппенрейтер, Ю. Б. Введение в общую психологию: курс лекций / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. : ЧеРо : Юрайт, 2000. – 336 с.

²³⁸ Бочкарёв, Л. Л. Психология музыкальной деятельности / Л. Л. Бочкарёв. – М. : Институт психологии РАН, 1997. – 330 с.

²³⁹ Цыпин, Г. М. Музыкант и его работа. Проблемы психологии творчества / Г. М. Цыпин. – М. : Советский композитор, 1988. – 382 с. С. 101.

²⁴⁰ Гинзбург, Л. М. Избранное / Л. С. Гинзбург. – М. : Советский композитор, 1981. – 302 с.

лектуальный и эмоциональный факторы: «Чувство, как и мысль, движет творчеством человека»²⁴¹. Примером их взаимовлияния можно считать «внутреннюю логику, управляющую построением художественного образа». С одной стороны, воздействию музыки подвергается не только слушатель, но и исполнитель, реагирующий на интонационную сферу музыкального произведения. С другой стороны, «помимо эмоций существует другая сторона сознания – рациональное мышление, и только с его помощью человек осмысливает происходящее в мире, вырабатывает программу своих действий»²⁴².

259. Творческий акт исполнителя также сочетает в себе и интеллектуальный процесс интерпретации, и эмоциональное отношение, выражающееся в интонировании. «Мысль, интонация, формы музыки – всё в постоянной связи: мысль, чтобы быть звуково выраженной, становится интонацией, интонируется»²⁴³.

260. Специфика творческой деятельности исполнителя проявляется прежде всего в процессе интерпретации, который, в свою очередь, заключается в творческом воспроизведении, т. е. новом по отношению к существующим версиям исполнении музыкальных произведений. Это – в буквальном смысле «озвучивание» сочинений композиторов различных эпох и стилей. Являясь на первый взгляд относительно самостоятельной, т. е. скованной авторским замыслом, исполнительская интерпретация представляет собой полноценный творческий процесс и разворачивается во всём объёме его этапов (подготовка, созревание идеи, реализация замысла и критическое осмысление).

261. Исполнение – это не просто умение «произносить» нотный текст, а именно интерпретация, т.е. понимание и толкование текста. При этом в отличие от традиционной трактовки и заключается смысл творчества исполнителя, в противном случае человечество довольствовалось бы единожды сделанной аудиозаписью. Основной обязанностью артиста, – считал Л. Ауэр²⁴⁴, – является вникнуть в дух произведения и раскрыть нам намерения композитора. Подчеркнём: не возможностью или желанием, а именно – обязанностью, задачей. Это обуславливает творческую миссию исполнителя.

²⁴¹ Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте : психол. очерк, кн. для учителя. – изд. 3-е. – М. : Просвещение, 1991. – 93 с.

²⁴² Кремлёв, Ю. О месте музыки среди других искусств / Ю. Кремлёв. – М. : Музыка, 1966. – 62 с.

²⁴³ Асафьев, Б. В. Музыкальная форма как процесс / Б. В. Асафьев. – Л. : Музыка, 1971. – 376 с.

²⁴⁴ Ауэр, Л. С. Моя школа игры на скрипке. Интерпретация произведений скрипичной классики. – М. : Музыка, 1965. – 274 с.

262. Творческую самостоятельность интерпретаторской деятельности подтверждает и следующее: «Исполнитель – существо независимое; ничья чужая рука не установит произвольную высоту и ничье ухо, кроме как его собственное, не предпишет определенный строй. Он – и господин, и слуга, а как только смычок коснется струн, начинается удивительная борьба, где вызов и ответ сливаются – и это всецело его достижение»²⁴⁵.

263. Творческий процесс исполнителя обладает некоторой двойственностью формы: внутри довольно длительного процесса подготовки и создания исполнительского плана (интерпретации) происходит несколько мелких творческих актов – актов исполнения, различной реализации этого единого, но вместе с тем общего исполнительского плана. Такой «спектакль в спектакле» существенно усложняет общую «драматургию» исполнительской деятельности. С одной стороны – определённый, достаточно устойчивый замысел трактовки, с другой – вариантность его реализации в процессе исполнения.

264. Неоднозначен также и процесс подготовки и создания замысла. Этот этап с момента обращения к определённому произведению и до начала разучивания текста (все границы в значительной мере условны) более похож на исследовательскую деятельность, т. к. предполагает проникновение в историю создания, особенности стиля и изучение других содержательных моментов сочинения.

265. Прочсть текст музыкального произведения, по мнению С. И. Савшинского²⁴⁶, – значит услышать и понять. При этом понятие «услышать» конкретизируется им как необходимость почувствовать, понять функциональное и выразительное значение каждого элемента музыки, логику развития, смысл и значение каждого «события» в ней и отсюда понять смысл, содержание произведения в целом. «Понимание» же характеризуется установлением связи со всем опытом исполнителя, его знаниями, стремлением сделать сочинение «своим». Подобное фундаментальное изучение и полное погружение в мир исполняемого произведения является основой для творческой интерпретации.

266. Как известно, полемика между сторонниками объективного и субъективного подхода к интерпретации продолжается. Тем не менее, намечается

²⁴⁵ Менухин, И. Скрипка: шесть уроков скрипичной игры / И. Менухин ; пер. с англ. – М. : Московская консерватория, 2009. – 168 с.

²⁴⁶ Савшинский, С. И. Пианист и его работа / С. И. Савшинский ; ред. Л. Баренбойма. – Л. : Советский композитор, 1961. – 272 с. С. 27.

усиление позиций сторонников творческой интерпретации, т. к. объективно обосновывается зависимостью вариантной множественности музыкального исполнительства от всеобщего для искусства закона вариантной множественности художественного содержания²⁴⁷. С. Х. Раппопорт обосновывает тезис о том, что художественное содержание исполнитель постигает в индивидуализированном виде и никак иначе постичь не может²⁴⁸. Убедительным аргументом здесь является несовершенство нотной записи как знаковой системы. «Та часть вдохновения, которую композитор поневоле утрачивает в знаках, должна быть восстановлена исполнителем при посредничестве его собственного вдохновения» (Ф. Бузони). При этом неизменность творения композитора как музыкальной и художественной реалии остаётся объективно обусловленной нормой: «До исполнения и после того как музыкальное произведение отзвучало, оно остаётся целым и невредимым»²⁴⁹.

267. Социальная ценность процесса творческой интерпретации состоит в «обогащении идейно-эмоциональной стороны произведения за счёт преломления его через личность исполнителя, открытие им в произведении таких сторон и граней, которые делают его созвучным современности и продлевают тем самым его жизнь...»²⁵⁰.

268. Музыкальная психология связывает вышесказанное с особенностями интерпретации как художественного прочтения «продукта первичного художественного творчества»²⁵¹.

²⁴⁷ Раппопорт, С. Х. О вариантной множественности исполнительства / С. Х. Раппопорт // Музыкальное исполнительство. – М., 1972. – Вып.7. – С. 3–46.

²⁴⁸ Там же. С. 44.

²⁴⁹ Цитаты по: Корыхалова, Н. П. Проблема объективного и субъективного в музыкально-исполнительском искусстве и её разработка в зарубежной литературе / Н. П. Корыхалова // Музыкальное исполнительство. – М., 1972. – Вып.7. – С. 47–92. С. 64.

²⁵⁰ Там же, с. 92.

²⁵¹ Бочкарёв, Л. Л. Психология музыкальной деятельности / Л. Л. Бочкарёв. – М. : Институт психологии РАН, 1997. – 330 с.

269. В настоящее время усиливается тенденция к теории субъективной интерпретации, которая доказательно представлена в трудах А. Н. Славской²⁵², опирающейся на научную позицию С. Л. Рубинштейна²⁵³.

270. Таким образом, исполнительская деятельность, так или иначе связанная с творческим процессом, является творческой деятельностью.

271. Деятельность музыканта-исполнителя как художественная деятельность

272. Личностный аспект творчества проявляется в художественной стороне деятельности. Г. М. Коган отмечает справедливость мнения Альфреда Корто о том, что художественное исполнение должно отражать не только личность автора, но и личность исполнителя, его чувства, его воображение²⁵⁴. Здесь исполнитель в большей степени проявляет себя как музыкант, а не как инструменталист. Вместе с тем он реализует своё художественное видение специфически инструментальными средствами.

273. Музыкальное искусство, благодаря более обобщённому характеру его языка, быть может, в большей степени, чем другие искусства, опирается на общехудожественное мышление. Художественный – в общепонятийном смысле – изображающий действительность в образах. Музыканту-исполнителю необходимо перевести на язык образов глубокие переживания, вызванные иногда широким спектром самых разных впечатлений и чувств.

274. Психологическую основу искусства музыки, по определению Л. С. Выготского, составляют «расширение и углубление чувства, творческая его перестройка», обусловленные «сложным миром переживаний», вызванных в человеке «простой комбинацией внешних впечатлений, как, например, музыкальное произведение»²⁵⁵.

275. При этом «если музыка не диктует непосредственно тех поступков,

²⁵²Славская, А. Н. Личность как субъект интерпретации / А. Н. Славская. – Дубна : Феникс, 2002. – 239 с.; Славская, А. Н. Рубинштейновская парадигма субъекта в исследовании интерпретации / А. Н. Славская // Проблема субъекта в отечественной науке ; отв. ред. А. В. Брушлинский, М. И. Воловикова, В.Н. Дружинин. – М., 2000. – С. 203– 212.

²⁵³Рубинштейн, С. Л. Бытие и сознание : о месте психического во всеобщей взаимосвязи явлений материального мира / С.Л. Рубинштейн. – Москва : АН СССР, 1957. – 330 с.

²⁵⁴Коган, Г. М. Избранные статьи. / Г. М. Коган. – М. : Советский композитор, 1972. – 265 с. С. 21.

²⁵⁵Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте : психол. очерк, кн. для учителя. – изд. 3-е. – М. : Просвещение, 1991. – 93 с. С. 71.

которые должны за ней следовать, то всё же от её основного действия <...> зависит и то, какие силы она придаст жизни, что она высвободит и что оттеснит вглубь»²⁵⁶.

276. Впечатление от музыкального произведения, построенного на взаимодействии музыкальных образов, создаётся не по последовательной схеме: получение информации – осмысление – оценка (анализ), а сжато и непосредственно, несмотря на то что музыка – искусство временное и процессуальное. Вместе с тем, впечатление от музыки – каждый раз новая информация.

277. Эта неустойчивость объясняется переменчивостью внутреннего состояния человека, зависимостью этого состояния от конкретной ситуации и всех параметров индивидуальности. В итоге получается ситуация, когда не Человек раскрывает содержание Музыки, а Музыка раскрывает Человеку самого себя. Это подтверждается философскими позициями А. Ф. Лосева о тождестве музыки и мысли, о том, что в музыке человек общается с самим собою и демонстрирует глубины своей собственной личности, в то же время музыка делает возможным человеческое общение его со всем миром²⁵⁷.

278. Выявление сути музыкальных образов через особенности художественного мышления человека есть путь, быть может, более полезный для практики, чем феноменологическая абстракция теории при всей её несомненной ценности. Актуальность этого становится очевидной, если согласиться с мнением о том, что часто теоретический анализ образа на самом деле «оказывается последовательным разрушением поэтического мира», ибо образ – это «совершенно особое образование, почти недоступное расчленению»²⁵⁸.

279.

280. Деятельность интерпретатора – это активная интеллектуально-эмоциональная переработка музыки в соответствии с личностным опытом²⁵⁹.

²⁵⁶ Выготский, Л. С. Искусство и жизнь. Психология искусства / Л. С. Выготский ; под ред. М. Г. Ярошевского; [подгот. текста и коммент. В. В. Умрихина]. – М. : Педагогика, 1987. – 341 с.

²⁵⁷ Лосев, А. Ф. Женщина-мыслитель / А. Ф. Лосев. – изд. 1-е. – М., 1993. – № 4–8.

²⁵⁸ Гей, Н. К. Художественный образ как фундаментальная категория литературоведения / Н.К.Гей // Литература в школе. – 1982. – № 2. – С. 9–18.

²⁵⁹ Бочкарёв, Л. Л. Психология музыкальной деятельности / Л. Л. Бочкарёв. – М. : Институт психологии РАН, 1997. – 330 с.

281. Безусловно, спектр средств художественной выразительности, как уже говорилось, диктуется объективными особенностями инструмента, которым владеет интерпретатор. Искусство выразительной игры обладает целой наукой о специальных навыках, необходимых для музыкальной агогики и смыслового интонирования. Вместе с тем, художественные идеи имеют синтетический характер и требуют сложных синтетических форм для своего выражения²⁶⁰. Следовательно, для художественной стороны исполнительской деятельности вполне характерна диалектика общего и единичного (на первый взгляд может показаться, что проблемы художественного творчества обладают абсолютной общностью для всех искусств).

282. Художественное мышление является предметом глубоких и самостоятельных исследований, обнажающих неимоверную сложность творческого процесса. «Творчество, – пишет В. Н. Дружинин, – в отличие от различных форм адаптивного поведения, происходит не «потому что» или «для того чтобы», а «несмотря ни на что», то есть творческий процесс является реальностью, спонтанно возникающей и завершающейся²⁶¹. В этом заключается основное противоречие художественной деятельности.

283. Для исполнителя как художника крайне значимо осознание своей миссии как посредника между слушателем и композитором. Несовершенство нотной записи, а также определённая её недоступность для широких масс (способностью читать партитуры внутренним слышанием обладают лишь профессионалы с большим опытом), требует «живого» исполнения, «создаёт возможность разных исполнительских трактовок, разного прочтения произведения, раскрытия его новых сторон и граней, что в конечном счёте обеспечивает творению художника долгую жизнь, иной раз – на века...»²⁶².

284. Нотная запись оценивается исследователями в области эстетики как исключительно знаковая, нехудожественная система, и роль исполнителя, в

²⁶⁰ Раппопорт, С. Х. О вариантной множественности исполнительства / С. Х. Раппопорт // Музыкальное исполнительство. – М., 1972. – Вып.7. – С. 3–46. С. 17.

²⁶¹ Дружинин, В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – СПб. : Питер, 2000. – 368 с. С. 159.

²⁶² Корыхалова, Н. П. Проблема объективного и субъективного в музыкально-исполнительском искусстве и её разработка в зарубежной литературе / Н. П. Корыхалова // Музыкальное исполнительство. – М., 1972. – Вып.7. – С. 47–92. С. 91.

связи с этим, заключается – как было сказано выше – в переводе духовного художественного содержания из нехудожественной материальной системы в художественную²⁶³. Процесс этот двусторонний: художественное видение, в свою очередь, обогащает человека – «процесс формирования человека как художника происходит одновременно с формированием его как человеческой индивидуальности...»²⁶⁴.

285. Таким образом, рассмотрев деятельность исполнителя как творческую и художественную, мы можем сделать промежуточный вывод о том, что сама принадлежность её к той и другой категории свидетельствует об общности исполнительской деятельности с другими творческими и художественными видами деятельности. Выходя на уровень исследования художественной стороны исполнительства, необходимо признать, что искусствоведение выводит законы творчества и делает их достоянием всех художников, независимо от области применения этих знаний²⁶⁵.

286. Рассмотрев деятельность исполнителя как творческую и художественную, мы можем сделать промежуточный вывод о том, что принадлежность её к той и другой категории свидетельствует об общности исполнительской деятельности с другими художественными видами деятельности. Специфика деятельности исполнителя связана с особым предметным миром, каким является инструментальное искусство.

287. Деятельность музыканта-исполнителя как предметная деятельность

288. Практически любая профессия как вид трудовой деятельности, требующий владения специальными знаниями, практическими навыками и умениями, является по сути предметным видом деятельности.

289. Безусловно, профессиональная деятельность каждого инструменталиста принадлежит к сфере музыкального искусства. Из этого следует, что и закономерности, и специфика музыкальных явлений, неповторимых в других

²⁶³ Раппопорт, С. Х. О вариантной множественности исполнительства / С. Х. Раппопорт // Музыкальное исполнительство. – М., 1972. – Вып.7. – С. 3–46.

²⁶⁴ Якобсон, П. М. Психология художественного творчества / П. М. Якобсон. – М. : Знание, 1971. – 48 с. С. 13.

²⁶⁵ Краско, Е. Ю. Структура творчества: психологический аспект / Е. Ю. Краско // Вестник ПСТГУ: Педагогика. Психология. – 2009. – Вып. 1 (12). – № 5. – С. 94–107.

видах деятельности, являющиеся предметом изучения музыкальной психологии, в деятельности профессионала-исполнителя выступают как общие признаки.

290. Профессиональная деятельность исполнителя направлена на создание художественных ценностей в области музыкального искусства и является индивидуальной и предметной. Индивидуальный характер деятельности – следствие выражения деятельности через личные качества²⁶⁶. В соответствии с тезисом А. Н. Леонтьева²⁶⁷ о том, что ограничение изучения деятельности внутренними психическими процессами является односторонним и в предмет психологического изучения деятельности должны быть включены внешние предметные действия субъекта, выделим предметность деятельности исполнителя как основной аспект, указывающий на её специфику.

291. Предметная деятельность – деятельность, подчиненная особенностям предметов материальной и духовной культуры. Её сущность состоит в практических действиях с реальными предметами материальной и духовной культуры. Предметная деятельность направлена на усвоение способов правильного употребления этих предметов и на развитие способностей, умений и навыков²⁶⁸.

292. Предметность профессиональной деятельности исполнителя связана с тем, что он реализует себя как профессионал через игру на инструменте, а также взаимодействует как исполнитель с объективно существующими музыкальными произведениями, которые становятся предметом его творчества.

293. Музыкальный инструмент можно позиционировать как орудие труда, но учитывать, что он при этом обладает особыми свойствами: это предмет, отношение к которому вызывает глубокие психологические переживания у его обладателя. С инструментом музыкант «общается» весомую часть своей жизни, с инструментом связаны яркие эпизоды его биографии, через инструмент происходит его приобщение к искусству, инструмент даёт возможность творческого самовыражения.

294. Музыкальный инструмент, игра на котором объективно требует длительной выработки и углублённого изучения специальных инструментальных навыков, по существу, меняет образ жизни человека.

²⁶⁶ Шадриков, В. Д. Психология деятельности и способности человека: учеб. пособие / В. Д. Шадриков. – изд. 2-е, перераб. и доп. – М. : Логос, 1996. – 320 с. С. 8.

²⁶⁷ Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность : избр. психол. произв. : в 2-х т. / А. Н. Леонтьев. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 2. – 320 с.

²⁶⁸ Словарь практического психолога. – М.: АСТ, Харвест. С. Ю. Головин. 1998.

295. Играя на инструменте, музыкант исполняет художественное произведение, в котором заложено индивидуальное содержание. То есть, наиболее верным является понимание: игра на инструменте – это процесс создания музыкальных образов посредством музыкального инструмента.

296. Специфика деятельности каждого конкретного исполнителя напрямую связана с особенностями инструмента, которым он владеет и с помощью которого создаёт свой творческий продукт.

297. Итак, признаки предметности деятельности музыканта-исполнителя выражаются в четырёх основных обстоятельствах. Первое – это связь с орудием труда – инструментом, которая не только обуславливает, но и ограничивает и расширяет собственные возможности человека.

298. Исходя из многих исследований²⁶⁹, единая связка «человек – орудие труда» представляет собой характеристику не только технического прогресса, но и психической эволюции самого человека²⁷⁰, а в исполнительском искусстве приобретает свойственное художественно-романтическому отношению к действительности одухотворенное восприятие инструмента: «Ни одна скрипка, – пишет И. Менухин, – не похожа на другую; каждая столь же индивидуальна и особенна, как человеческое существо...». Единство человека с инструментом становится предметом восхищения: «Такая чудесная связь скрипки и исполнителя делает все отношения... уникальными, и лишь с пониманием этой особенности исполнитель должен подходить к своей задаче»²⁷¹.

299. Предметность деятельности исполнителя обладает уникальным качеством: она расширяет его возможности как художника.

300. Второе обстоятельство заключается в том, что исполнитель в основном связан с процессом интерпретации, а значит, прежде всего имеет дело с продуктом деятельности другого человека и, соответственно, с другой личностью, а также с объективной и независимой реальностью, которой является художественное произведение; оно же является предметом исследовательской деятельности музыканта-исполнителя.

²⁶⁹ Ломов, Б. Ф. Человек и автоматы / Б.Ф. Ломов. – М. : Педагогика, 1984. – 128 с. ; Штейнбух, К. Автомат и человек. Кибернетические факты и гипотезы / К. Штейнбух. – М. : Советское радио, 1967. – 493 с.

²⁷⁰ Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – СПб : Питер, 2002. – 288 с. (психологии).

²⁷¹ Менухин, И. Скрипка: шесть уроков скрипичной игры / И. Менухин ; пер. с англ. – М. : Московская консерватория, 2009. – 168 с.

301. Третье обстоятельство заключается в необходимости быть артистом: исполнитель должен выступать перед публикой, владеть искусством музыкального перевоплощения, уметь «играть» чувства и раскрывать образы, т.е. овладевать искусством сцены.

302. Четвёртое заключается в обязательном взаимодействии с музыкальным текстом, связанным с определённой расшифровкой материала путём совершения знаковых операций.

303. Указанные особенности приводят к выводу, что деятельность исполнителя абсолютно опосредована и социальна, а её предметный мир определяет специфику деятельности исполнителя в сравнении с другими творческими профессиями.

304. Основной вывод: искусство исполнителя, рассмотренное нами с точки зрения принадлежности к различным видам деятельности, наиболее полно раскрывает свою специфику в аспекте деятельностного подхода.

305. Список цитируемых и упоминаемых источников

1. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – СПб : Питер, 2002. – 288 с.
2. Асафьев, Б. В. Музыкальная форма как процесс / Б. В. Асафьев. – Л. : Музыка, 1971. – 376 с.
3. Ауэр, Л. С. Моя школа игры на скрипке. Интерпретация произведений скрипичной классики. – М. : Музыка, 1965. – 274 с.
4. Бочкарёв, Л. Л. Психология музыкальной деятельности / Л. Л. Бочкарёв. – М. : Институт психологии РАН, 1997. – 330 с.
5. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте : психол. очерк, кн. для учителя. – изд. 3-е. – М. : Просвещение, 1991. – 93 с.
6. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте : психол. очерк, кн. для учителя. – изд. 3-е. – М. : Просвещение, 1991. – 93 с.
7. Выготский, Л. С. Искусство и жизнь. Психология искусства / Л. С. Выготский ; под ред. М. Г. Ярошевского; [подгот. текста и коммент. В. В. Умрихина]. – М. : Педагогика, 1987. – 341 с.
8. Выготский, Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский ; ред. М. Г. Ярошевского. – М. : Педагогика, 1987. С. 356.
9. Гей, Н. К. Художественный образ как фундаментальная категория литературоведения / Н. К. Гей // Литература в школе. – 1982. – № 2. – С. 9–18.
10. Гинзбург, Л. М. Избранное / Л. С. Гинзбург. – М. : Советский композитор, 1981. – 302 с.
11. Гиппенрейтер, Ю. Б. Введение в общую психологию : курс лекций / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. : ЧеРо : Юрайт, 2000. – 336 с.

12. Дружинин, В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – СПб. : Питер, 2000. – 368 с. С. 159.
13. Коган, Г. М. Избранные статьи. / Г. М. Коган. – М. : Советский композитор, 1972. – 265 с. С. 21.
14. Корыхалова, Н. П. Проблема объективного и субъективного в музыкально-исполнительском искусстве и её разработка в зарубежной литературе / Н. П. Корыхалова // Музыкальное исполнительство. – М., 1972. – Вып.7. – С. 47–92.
15. Краско, Е. Ю. Структура творчества: психологический аспект / Е. Ю. Краско // Вестник ПСТГУ : Педагогика. Психология. – 2009. – Вып. 1 (12). – № 5. – С. 94–107.
16. Кремлёв, Ю. О месте музыки среди других искусств / Ю. Кремлёв. – М. : Музыка, 1966. – 62 с.
17. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность : избр. психол. произв. : в 2-х т. / А. Н. Леонтьев. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 2. – 320 с.
18. Ломов, Б. Ф. Человек и автоматы / Б.Ф. Ломов. – М. : Педагогика, 1984. – 128 с.
19. Лосев, А. Ф. Женщина-мыслитель / А. Ф. Лосев. – изд. 1-е. – М., 1993. – № 4–8.
20. Маклаков, А. Г. Общая психология : учебник для вузов / А. Г. Маклаков. – СПб. : Питер, 2004. – 583 с.
21. Менухин, И. Скрипка: шесть уроков скрипичной игры / И. Менухин ; пер. с англ. – М. : Московская консерватория, 2009. – 168 с.
22. Ражников, В. Г. Исполнительство как творчество / В. Г. Ражников // Советская музыка. – М., 1972. – № 2. – С. 70–74.
23. Раппопорт, С. Х. О вариантной множественности исполнительства / С. Х. Раппопорт // Музыкальное исполнительство. – М., 1972. – Вып.7. – С. 3–46.
24. Ротенберг, В. С. Психофизические аспекты изучения творчества. // Художественное творчество. Вопросы комплексного изучения / В. С. Ротенберг. – Л. : Наука, 1982. – С. 53–72.
25. Рубинштейн, С. Л. Бытие и сознание : о месте психического во всеобщей взаимосвязи явлений материального мира / С.Л. Рубинштейн. – Москва : АН СССР, 1957. – 330 с.
26. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – 2-е изд. – СПб., 2002 – 720 с.
27. Савшинский, С. И. Пианист и его работа / С. И. Савшинский ; ред. Л. Баренбойма. – Л. : Советский композитор, 1961. – 272 с.
28. Славская, А. Н. Личность как субъект интерпретации / А. Н. Славская. – Дубна : Феникс, 2002. – 239 с.
29. Славская, А. Н. Рубинштейновская парадигма субъекта в исследовании интерпретации / А. Н. Славская // Проблема субъекта в отечественной науке ; отв. ред. А. В. Брушлинский, М. И, Воловикова, В.Н. Дружинин. – М., 2000. – С. 203–212.
30. Цыпин, Г. М. Музыкант и его работа. Проблемы психологии творчества / Г. М. Цыпин. – М. : Советский композитор, 1988. – 382 с. С. 101.
31. Шадриков, В. Д. Психология деятельности и способности человека : учеб. пособие / В. Д. Шадриков. – изд. 2-е, перераб. и доп. – М. : Логос, 1996. – 320 с.
32. Штейнбух, К. Автомат и человек. Кибернетические факты и гипотезы / К. Штейнбух. – М. : Советское радио, 1967. – 493 с.

33. Якобсон, П. М. Психология художественного творчества / П. М. Якобсон. – М. :
Знание, 1971. – 48 с.

34. Системный анализ профессиональной деятельности музыканта-исполнителя

35. Системный подход к анализу исполнительского искусства

36. В качестве методологической основы анализа профессиональной деятельности исполнителя нами избран системно-деятельностный подход, основной целью которого является рассмотрение профессиональной деятельности исполнителя как системы: целостного комплекса взаимосвязанных элементов. Системный подход к изучению специфики окружающих нас явлений представляется методологически наиболее совершенным, так как «в мире нет изолированных вещей. Мир – система взаимодействующих систем»²⁷².

37. В рамках системного подхода понятие системы выступает как научная и философская категория, ведущая к усовершенствованию познавательного процесса²⁷³.

38. Системный анализ профессиональной деятельности исполнителя невозможен без определения её основной функциональной направленности. Здесь необходимо подчеркнуть, что деятельность исполнителя, являясь предметной, как было сказано выше, относится к практической деятельности, нацеленной на художественный результат. Из этого следует, что основной накопительной ценностью деятельности всякого исполнителя является опыт. Опыт предполагает не только индивидуальную практику, но и рефлексию. То есть, в сущности, эмпирика и рефлексия являются важными составляющими деятельности исполнителя.

39. Предмет деятельности исполнителя, как было сказано выше, выступает, с одной стороны, в виде инструмента, характеризуя исполнителя как инструменталиста-ремесленника; с другой стороны, в качестве предмета деятельности выступает музыкальное произведение, и исполнитель проявляет себя в деятельности как интерпретатор-творец. Оба предмета, с одной стороны, объективны и существуют независимо от человека, с другой стороны, существуют в сознании исполнителя в виде образа, отражающего свойства объекта. Таким образом, структурный подход к исследованию деятельности исполнителя

²⁷² Пономарев Я.А. Психология творчества. М.: Издательство "Наука", 1976. - 304 с. С. 96.

²⁷³ Анохин, П. К. Философские аспекты теории функциональной системы : избр. тр. / П. К. Анохин; отв. ред. Ф. В. Константинов, Б. Ф. Ломов, В. Б. Швырков // АН СССР, Ин-т психологии. – М. : Наука, 1978. – 399 с.

должен не только показать ее как взаимосвязь действий и мотивов, вскрыть регулирующие механизмы деятельности²⁷⁴, но и раскрыть предметную специфику деятельности исполнителя. Естественно при этом, что внешняя сторона деятельности, связанная с игрой на инструменте, требует анализа сложной системы движений, так как именно в структуре психомоторики выражается специфичность различных музыкальных профессий²⁷⁵.

40. Опираясь на теорию Б. Ф. Ломова о целостности, интегральности психических явлений, с одной стороны, и полисистемном процессе существования человека²⁷⁶ – с другой стороны, В. Д. Шадриков предлагает подходить к исследованию деятельности со следующей позиции: рассматривать объект с позиций метасистем, в которые он включен и свойствами которых обладает. При таком рассмотрении деятельность человека выступает как сложное полиструктурное многоуровневое образование²⁷⁷.

41. Как отмечает В. Д. Шадриков, различные подструктуры системы образуют интегральную совокупную структуру. И каждая из подструктур, и совокупная структура имеют свои целостные свойства, которые проявляются в функционировании системы²⁷⁸.

42. Опираясь на теорию функциональных систем П. К. Анохина²⁷⁹, исходя из принципа психофизического единства, В. Д. Шадриков в качестве теоретической модели деятельности предлагает функциональную психологическую систему деятельности. Эта теоретическая модель рассматривается им как содержательное обобщение, которое позволяет свести разнообразные виды и формы про-

²⁷⁴ Бочкарёв, Л. Л. Психология музыкальной деятельности / Л. Л. Бочкарёв. – М. : Институт психологии РАН, 1997. – 330 с. С. 49.

²⁷⁵ Готсдинер, А. Л. Музыкальная психология / А. Л. Готсдинер. – М. : Международная академия педагогических наук, 1993. – 192 с. С. 72.

²⁷⁶ Ломов, Б. Ф. О системном подходе в психологии / Б. Ф. Ломов // Вопросы психологии. – 1975. – № 2. – С. 31–46. Стр. 39.

²⁷⁷ Шадриков, В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / В. Д. Шадриков. – М. : Наука, 1982. – 185 с. С. 9.

²⁷⁸ Там же.

²⁷⁹ Анохин, П. К. Философские аспекты теории функциональной системы : избр. тр. / П. К. Анохин; отв. ред. Ф. В. Константинов, Б. Ф. Ломов, В. Б. Швырков // АН СССР, Ин-т психологии. – М. : Наука, 1978. – 399 с.

фессиональной деятельности к определенному теоретическому конструкту, в котором отражены общие для любой деятельности компоненты и их связи²⁸⁰.

43. В дальнейшем исследовании основ профессиональной деятельности исполнителя мы будем опираться на основные положения теории В. Д. Шадрикова.

44. Любая профессиональная деятельность в начале её изучения предстает перед человеком в форме нормативно-одобренного способа деятельности, а в процессе освоения профессии человек «присваивает» и «обогащает» нормативный способ, превращая его в индивидуальный способ деятельности. Исходной базой для формирования системы деятельности являются потребности человека, его интересы, мировоззрение, убеждения и установки, жизненный опыт, особенности отдельных психических функций, свойств личности. Изучение системы деятельности предполагает понимание тесных связей между всеми её блоками, которые фактически взаимопроникают друг в друга²⁸¹.

45. Профессия – признанный вид трудовой деятельности, требующий владения специальными знаниями, практическими навыками и умениями²⁸². Профессиональная деятельность исполнителя представляет собой творческое выполнение функций, связанных с изучением и художественным исполнением музыкальных произведений. Она является индивидуальной творческой деятельностью, специфика которой в наибольшей мере выражается через её предметный характер.

46. Теоретическая составляющая профессии постепенно становится специфическим видом деятельности, направленным на изучение взаимодействующих процессов, обуславливающих её осуществление, и обоснование установленных закономерностей требует ясного методологического подхода, соответствующего специфике деятельности.

47. Основная методологическая сложность исследования деятельности исполнителя состоит в трансцендентальной её специфике. Исследуя механизмы эффективности деятельности, мы обобщаем индивидуальный опыт, который имеет ярко выраженный внутренний, часто очень субъективный характер. По существу, мы изучаем имманентные явления, которые не подлежат наблюдению. Согласно теории И. Канта, к области трансцендентального относятся

²⁸⁰ Шадриков, В. Д. Психология деятельности и способности человека: учеб. пособие / В. Д. Шадриков. – изд. 2-е, перераб. и доп. – М. : Логос, 1996. – 320 с. С. 10.

²⁸¹ Там же, с.12.

²⁸² Старчеус, М. С. Личность музыканта / М. С. Старчеус. – Москва : Московская гос. консерватория им. П. И. Чайковского, 2012. – 846 с. С. 116.

такие понятия, как пространство и время, которые, безусловно, определяют художественные условия и средства выражения музыкальной мысли. С этой точки зрения, методология исследований исполнительского искусства требует каких-то универсалий²⁸³.

48. Несомненно, все музыкальные профессии явно обнаруживают свою самобытность, неповторимость, исключительность, единственность. Но в центре их проблематики всегда стоит деятельность человека, что приводит к возникновению наук междисциплинарного характера²⁸⁴, поскольку объектом исследования становится не столько система профессиональных навыков, обеспечивающих качественное осуществление деятельности, сколько личность, приобретающая и использующая эти навыки в профессиональной деятельности.

49. В связи с этим встаёт вопрос о необходимости многоуровневого анализа, который даёт возможность рассматривать музыкальные профессии и, в частности, профессиональную деятельность исполнителя как полиструктурное образование.

50. При анализе деятельности важно подчеркнуть, что структура деятельности складывается из взаимодействия человека как субъекта деятельности с предметом деятельности²⁸⁵. Предметность деятельности исполнителя, как уже говорилось, с одной стороны, проявляется через инструмент, с другой стороны – в качестве предмета деятельности выступает также и музыкальное произведение. Оба предмета объективны и существуют независимо от человека, в то же время они существуют в сознании в виде образа, отражающего свойства объекта. Указанная предметность составляет противоречие исполнительского искусства: с одной стороны, профессия исполнителя входит в категорию творческих видов деятельности, связанных с феноменом художественного мышления, с другой стороны, достижение художественной цели напрямую зависит от видовой специфики исполнительского искусства и определяется его предметной технологией.

51. К указанному противоречию добавляется ещё одно, связанное с диалектикой общего и индивидуального. С одной стороны, недооценка общих

²⁸³ Кант, И. Критика чистого разума / Пер. с нем. Н. Лосского сверен и отредактирован Ц. Г. Арзаканяном и М. И. Иткиным; Примеч. Ц. Г. Арзаканяна. – М.: Эксмо, 2007. – 736 с.

²⁸⁴ Завьялова, М. П. Методы научного исследования : учеб. пособие / М. П. Завьялова. – Томск : Изд-во ТПУ, 2007. – 160 с.

²⁸⁵ Бочкарёв, Л. Л. Психология музыкальной деятельности / Л. Л. Бочкарёв. – М. : Институт психологии РАН, 1997. – 330 с. С. 48.

свойств профессиональной деятельности исполнителя может нарушать представление о ней как о целостном явлении. Общехудожественная направленность деятельности позволяет допущение методологического плюрализма, даёт возможность опираться на те методы исследований, которые в каждом конкретном направлении дают наибольший результат. С другой стороны, излишнее регламентирование общих закономерностей может спровоцировать ограничение оригинального исполнительского мышления. Именно оригинальность прочтения является причиной общественной востребованности исполнительской деятельности музыканта.

52. Осмысленное и гибкое применение методов индукции и дедукции даёт возможность сохранять и реализовывать индивидуальные методы достижения профессионального результата, препятствует излишней унификации требований, ограничивающих развитие индивидуальности.

53. Для включения теории музыкального исполнительства в общую системную парадигму необходимо понимание её специфики, при этом – системной специфики! Этому может способствовать выявление основополагающей линии, обеспечивающей функционирование деятельности исполнителя. Такой основополагающей линией может быть системообразующий фактор, который оказывает влияние на все элементы, обеспечивающие осуществление деятельности.

54. По теории П. К. Анохина, таким фактором, использующим все возможности системы, является конкретный результат её деятельности²⁸⁶. Достаточность или недостаточность результата определяет последующие действия: либо организм переходит на формирование другой функциональной системы, либо возникает активный подбор новых компонентов, и находится новый приспособительный результат.

55. Нами предложен в качестве системообразующего фактора исполнительской деятельности художественный результат²⁸⁷.

²⁸⁶Анохин, П. К. Философские аспекты теории функциональной системы : избр. тр. / П. К. Анохин; отв. ред. Ф. В. Константинов, Б. Ф. Ломов, В. Б. Швырков // АН СССР, Ин-т психологии. – М. : Наука, 1978. – 399 с.

²⁸⁷См. ранее. А так же: Ивонина Л. Ф. Художественный результат как системообразующий фактор профессиональной деятельности исполнителя // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2016. № 12(74): в 3-х ч. Ч. 1. С. 89-93.

56. Художественный результат представляется нами и как параметр, и как критерий эффективности деятельности исполнителя, и трактуется как реальное (звуковое) воплощение музыкального содержания сочинения. Художественно-звуковой образ сначала формируется в мышлении исполнителя. Исполнитель, отталкиваясь от образной картины сочинения, с помощью внутреннего слуха создаёт новую образную идеальную структуру, которая отвечает его представлению о художественном содержании сочинения. С помощью инструментальных средств исполнитель старается передать своё понимание слушателю.

Результат проявляется в степени воздействия исполнения на слушателя, то есть свидетельствует о завершённости акта музыкальной коммуникации. Если процесс трансляции содержания происходит успешно, то исполнение становится событием, запоминается слушателем. Слушатель реконструирует впечатление, что порождает в нём желание собственного творчества.

57. Если должного воздействия не происходит, значит, исполнитель не смог обеспечить в должной мере акт передачи собственных чувств, мыслей, эмоций слушателю, – следовательно, акт музыкальной коммуникации нельзя считать совершенным и совершённым. Эффективность сценического выступления исполнителя заметно в этом случае снижается. (При этом техническая сторона исполнения может не вызвать никаких претензий.)

58. Таким образом, именно художественный результат является параметром определения эффективности деятельности исполнителя. (Как и любой результат, он может быть как низким – малоэффективным, так и высоким – событийным).

59. Процесс влияния художественного результата на деятельность исполнителя описан нами выше, также сформулирована его роль как системообразующего фактора всей деятельности исполнителя.

60. Повторим описание этого процесса, в основе которого также можно увидеть и кольцевой характер (характер обратной связи)²⁸⁸.

61. Целью исполнительской деятельности является передача художественного содержания музыкального сочинения слушателю. Художественное содержание (как произведения, так и его интерпретации исполнителем) воплощается через систему выразительных средств. Средства выразительности, в свою очередь, выполняют свою функцию через систему исполнительских навыков. При

²⁸⁸ Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность : избр. психол. произв. : в 2-х т. / А. Н. Леонтьев. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 2. – 320 с.

решении художественных задач, таким образом, в обязательном порядке совершенствуются профессиональные навыки как инструменты выражения художественного смысла. Это обстоятельство приводит к тому, что стремление к достижению художественного результата приводит в действие всю систему профессиональных навыков. С помощью профессиональных навыков исполнитель осуществляет основную цель деятельности. Таким образом, системообразующим фактором деятельности исполнителя является художественный результат.

62. Выявление системообразующего фактора позволяет опереться на теорию Я. А. Пономарёва: необходимо отказаться от анализа изолированно взятого субъекта и перейти к анализу взаимодействующей системы, которой только и свойственно движение, саморазвитие²⁸⁹.

63. В процессе работы над художественным содержанием исполнитель совершенствует систему выразительных средств, что является не основным, но очень важным побочным продуктом его деятельности.

64. К исполнительским средствам выразительности можно отнести элементы, характерные для области музыкального времени: темп, ритм, длительность

звука, метр, паузы, люфт (пауза-дыхание), фермата. Следующая подсистема – элементы, связанные с музыкальной логикой: форма, формообразующие темповые изменения, рубато, фразировка, фразировочная динамика, интонирование, музыкальная драматургия (взаимодействие элементов музыкальной ткани).

65. К подсистеме общемузыкальных средств выразительности относятся: мелодия, лад, гармония, фактура, высота звука, мотив, голосоведение, интонация, жанр. Подсистема акустических средств выразительности объединяет: динамику, регистр, тембр, звук, тон.

66. Системность средств выразительности наиболее наглядно выражается в музыкальных образах, в создании которых, как правило, задействовано несколько взаимосвязанных подсистем выразительных средств. Выбор средств выразительности связан с эстетическим вкусом исполнителя, который проявляется в предпочтениях, основанных на системе культурных ценностей.

67. Эстетический вкус проявляется в способности «чувствовать» меру употребления тех или иных выразительных средств, например: чувство стиля,

²⁸⁹ Пономарев Я.А. Психология творчества. М.: Издательство "Наука", 1976. - 304 с. С. 96.

чувство звука²⁹⁰, чувство движения, чувство ритма, чувство формы, чувство меры времени и т. д.

68. В результате обновления и расширения системы выразительных средств формируется система исполнительского мышления, охватывающая художественно-ассоциативную, музыкально-звуковую и инструментально-двигательную сферу в их единстве и функциональных связях.

69. Таким образом создаётся комплекс возможностей для воплощения творческого замысла, но реализуются они в полной мере только в целостной системе художественной деятельности исполнителя.

70. Компонентный состав профессиональной деятельности музыканта-исполнителя

71. Деятельность исполнителя происходит в пространстве востребованности его компетенций в соответствии с требованиями культурной жизни общества. Различные модификации профессиональной деятельности исполнителя

существенно меняют программу его деятельности, но, в то же время, обнаруживают тесную взаимосвязь, основанную на ведущих компетенциях. Схема взаимосвязи сфер профессиональной деятельности исполнителя (**приложение 1**) иллюстрирует довольно развёрнутую структуру системы, в центре которой находится общий для всех подсистем фундамент информационной основы, являющейся в данном случае основным связующим звеном всех элементов системы.

72. Для определения компонентного состава профессиональной деятельности исполнителя в общем смысле необходимо представить структуру его деятельности с общенаучной точки зрения. Приняв обобщённый вид деятельности исполнителя в качестве инвариантной основы всех профессиональных модификаций исполнительского искусства, можно сделать вывод о том, что профессия исполнителя обнаруживает закономерности, свойственные не только другим исполнительским специальностям, но и общие для всех видов деятельности, в основе которых лежит феномен художественного сознания.

73. Схема компонентного состава профессиональной деятельности исполнителя (**приложение 2**) иллюстрирует обобщённую структуру системы. В связи с этим, структура профессиональной деятельности исполнителя состоит из

²⁹⁰Гвоздев, А. В. Многокомпонентная система исполнительской техники как основа интерпретаторского творчества исполнителя : автореферат дис. д-ра искусствоведения / А. В. Гвоздев. – Новосибирск, 2015. – 40 с.

системообразующего элемента – цели деятельности, программы достижения цели и подчинённых ей и реализующих её систем. Каждая система не только взаимосвязана с элементами всей структуры, но и имеет ряд собственных подсистем, которые, так или иначе, также связаны с центром системы. Таким образом, формирование представления о программе деятельности определяется мерой квантования деятельности²⁹¹ и зависит от целевых характеристик.

74. В культурологическом плане профессиональная деятельность исполнителя представляет собой сложное системное взаимодействие соподчинённых элементов структуры, а ее составляющие – профессиональные модификации – реализуются собственными подсистемами, которые имеют общий центральный системный элемент (также обладающий внутренней системой) в лице информационной основы деятельности. В силу существования этого системного центра становится ясно, что отдельные профессиональные модификации могут быть проанализированы только с системных позиций, т. е. для каждой модификации необходимо конкретизировать и цель, и программу, и собственную ветвь информационной основы деятельности. При этом каждая из профессиональных модификаций будет неизбежно связана с общими элементами информационной основы.

75. В описании структуры деятельности важно подчеркнуть несколько моментов: структура деятельности раскрывает основы взаимодействия человека как субъекта деятельности с предметом деятельности; деятельность определяется направленностью на ожидаемый результат; операциональная сторона деятельности связана с наличием определенного способа деятельности²⁹².

76. Исходя из этих общих положений, для определения структуры профессиональной деятельности исполнителя предлагаем выделить основные функциональные блоки системы деятельности:

77. система мотивации,
78. цель деятельности,
79. программа деятельности,
80. информационная основа деятельности,
81. система исполнительских навыков,
82. система внутренних механизмов деятельности,

²⁹¹ Шадриков, В. Д. Психология деятельности и способности человека : учеб. пособие / В. Д. Шадриков. – изд. 2-е, перераб. и доп. – М. : Логос, 1996. – 320 с. С. 44.

²⁹² Бочкарёв, Л. Л. Психология музыкальной деятельности / Л. Л. Бочкарёв. – М. : Институт психологии РАН, 1997. – 330 с. С. 48.

83. система профессиональных способностей,
84. система профессионально важных качеств.
85. Рассмотрим профессиональную деятельность исполнителя с точки зрения её функциональных систем.

86. Система мотивации профессиональной деятельности исполнителя

87. Мотивация деятельности считается основополагающим элементом структуры деятельности, поскольку мотивы направляют деятельность, являясь предметом, который вызывает определенные потребности человека²⁹³. По выражению А. Н. Леонтьева, мотив – это то, что побуждает эту деятельность, что субъективно, жизненно оправдывает ее. Именно поэтому деятельности классифицируются, упорядочиваются, отделяются одна от другой именно по признаку мотива²⁹⁴.

88. Деятельность исполнителя связана с созданием интерпретации сочинений, исполнением сочинений в новой версии, то есть является творческой, а творческая деятельность в большей степени обладает ярко выраженной полимотивированностью²⁹⁵. Так, по мнению Л. Л. Бочкарёва, музыкант может работать ради высокого качества исполнения, но попутно удовлетворять и другие свои мотивы – общественного признания, материального вознаграждения и др. Чаще всего в исполнительской деятельности мотивы не осознаются, а лишь проявляются в эмоциях и личностном самовыражении.

89. Констатация факта полимотивированности человеческой деятельности приводит к тому, что мы можем говорить о существовании системы мотивов. При этом система мотивов одного человека будет отличаться от системы мотивов другого человека, поскольку люди отличаются друг от друга своей направленностью в деятельности²⁹⁶.

90. Естественно, возрастные изменения направленности личности влияют на характер мотивации. В связи с этим целесообразно говорить об

²⁹³ Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность : избр. психол. произв. : в 2-х т. / А. Н. Леонтьев. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 2. – 320 с. С. 304.

²⁹⁴ Леонтьев, А. Н. Лекции по общей психологии / А. Н. Леонтьев. – М. : Смысл, 2000. – 511 с.

²⁹⁵ Бочкарёв, Л. Л. Психология музыкальной деятельности / Л. Л. Бочкарёв. – М. : Институт психологии РАН, 1997. – 330 с. С. 40

²⁹⁶ Маклаков, А. Г. Общая психология : учебник для вузов / А. Г. Маклаков. – СПб. : Питер, 2004. – 583 с. С. 511.

иерархической системе мотивов, то есть о системе, раскрывающей отношения доминирования и подчинения²⁹⁷.

91. По теории А. Н. Леонтьева, мотивы имеют побуждающую и смыслообразующую функцию. Исходя из этого положения, выделим, на наш взгляд, самые основные мотивы в области музыкальной профессии: это мотив-потребность и мотив-цель.

92. Первоочередными и, очевидно, общими потребностями, которые проявляются в том числе и в деятельности исполнителя, являются потребность в социальных контактах, или в общении, и потребность во внешних впечатлениях, или, в широком смысле, познавательная потребность. В музыкально-исполнительской деятельности эти виды потребности проявляются и в прямом смысле, и опосредованно, а именно: общение может быть профессиональным – в профессиональном кругу, с публикой, с ученической аудиторией и т.д.; может быть также «общение с творцом», т.е. с автором исполняемого произведения и со всем человеческим опытом, объективно заложенным в художественном произведении. Об исполнительском искусстве как общении с гениями говорят многие музыканты.

93. Познавательная потребность реализуется также как минимум в двух вариантах: познание музыки как вида искусства и познания искусства как концентрированного опыта человечества.

94. Посредством игры на инструменте человек удовлетворяет свои потребности в творчестве, и это значительно усложняет анализ мотивационной сферы, т. к. непостижимость творческого процесса оборачивается множеством новых вопросов. Так возникают утверждения о том, что «творчество базируется на феномене рассогласования цели и результата», в отличие от деятельности, которая изначально целенаправленна²⁹⁸, следовательно, «творчество нельзя понять функционально (теологически): можно узнать, почему создано произведение, но нельзя узнать – для чего»²⁹⁹. Тем не менее, сущность личности человека, по мнению Л. С. Выготского, связана с его потребностью и способностью созидать³⁰⁰.

²⁹⁷ Леонтьев, А. Н. Лекции по общей психологии / А. Н. Леонтьев. – М. : Смысл, 2000. – 511 с.

²⁹⁸ Пономарев, Я. А. Психология творчества. Тенденция развития психологической науки / Я. А. Пономарев. – М. : Наука, 1989. – С. 21–35.

²⁹⁹ Дружинин, В.Н. Когнитивные способности: структура, диагностика, развитие. – М.: ПЕР СЭ; СПб.: ИМАТОН – М, 2001. – 224 с.

95. Потребность в творчестве может быть подчинена другой, но близкой по содержанию потребности – потребности к самовыражению. В процессе исполнения произведения музыкант-исполнитель имеет возможность в прямом смысле выразить своё отношение как к конкретному художественному произведению, так и к содержащейся в нём художественной идее. В свою очередь, через выражение отношения к идее сочинения исполнитель проявляет свои личностные качества, раскрывает своё мировоззрение.

96. Сильными мотивационными качествами обладает потребность в самоактуализации, родственная потребности в самовыражении. Самоактуализация по А. Маслоу – это процесс актуализации своих возможностей, это реализация своих потенциальных способностей, это труд ради того, чтобы сделать хорошо то, что человек хочет сделать³⁰¹.

97. По мнению А. В. Тороповой, самоактуализация – значит «выбор из имеющихся возможностей возможности роста»³⁰², это не конечное состояние, а процесс с постепенным накоплением приобретений и достижений, это также процесс актуализации своих возможностей в соответствующей деятельности³⁰³.

98. Важным мотивом деятельности музыканта-исполнителя может быть также потребность испытать высшие или «пиковые» переживания – «моменты острой неизгладимой полноты жизнепроявления». По теории А. В. Тороповой, музыкально-одаренные люди обладают способностью переживать такие состояния сознания в моменты ярких музыкальных впечатлений или занятий музицированием³⁰⁴.

99. Для обозначения данного феномена Таракановой Н. Э. было введено понятие «эйфорической» мотивации, что обозначает мотивационный конструкт, обусловленный потребностью в возобновлении переживания особого состояния сознания, характеризующегося наслаждением процессом музы-

³⁰⁰ Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психол. очерк: Кн. для учителя. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 1991. – 93 с. С. 89.

³⁰¹ Маслоу А. Самоактуализация / А. Маслоу; пер. с англ. // Психология личности: Тексты. М.: Просвещение, 1982. – 184 с.

³⁰² Левочкина, И. А. Проявление музыкальных способностей / И. А. Левочкина // Способности и склонности: комплексные исследования. М.: Педагогика, 1989. С. 137-150.

³⁰³ Торопова, А. В. Музыкальная психология и психология музыкального образования : учеб. пособие. / А. В. Торопова. – изд. 3-е, исправ. и доп. – М. : ГРАФ-ПРЕСС, 2010. – 240 с. С. 223.

³⁰⁴ Там же, с. 225.

кальной деятельности и интегрирующего все задействованные в ней психические процессы, способности и умения. В проведённом ею исследовании было доказано, что «эйфорическая» мотивация является самостоятельным и специфическим мотивационным компонентом музыкальной одаренности³⁰⁵. Для эйфорической мотивации характерны: сосредоточенность на самом процессе творчества, а не на будущих его результатах; чувства радости, наслаждения, эйфории от музыкальной деятельности, которые сопровождают и одновременно мотивируют музыкантов к возобновлению и продолжению музыкальной деятельности.

100. Данное положение подтверждает тезис, высказанный ранее А. Н. Леонтьевым, о том, что «в искусстве нужен мотив искусства», а любой другой (мотив) скорее закроет способности, чем откроет их³⁰⁶.

101. Как отмечалось выше, смыслообразующими характеристиками деятельности являются «мотивы-цели». Именно в музыкально-исполнительском искусстве чаще всего происходит так называемый «сдвиг мотива на цель»³⁰⁷. Мотив-цель всегда связан с общим планом деятельности, в нём может быть отражена и тактика выполнения деятельности³⁰⁸. О многоуровневой структуре целей исполнительской деятельности речь пойдёт далее.

102. Подводя некоторые итоги, можно сказать, что мотивация деятельности оказывает существенное влияние на характер восприятия своей деятельности исполнителем, определяет личностный смысл деятельности, трансформирует отношение к нормам деятельности и способам реализации программ деятельности.

103. Под влиянием мотивации устанавливаются критерии достижения цели и критерии предпочтительности той или иной цели³⁰⁹ в рамках осуществления деятельности. Исполнителю приходится решать, какому из способов достижения цели отдать предпочтение. Таким образом, мотивация определяет

³⁰⁵ Тараканова, Н. Э. Развитие «эйфорической» мотивации в музыкально-педагогической практике // Методология педагогики музыкального образования (Научная школа Э.Б. Абдуллина): Сб. научных статей. М., 2007. С. 206–212.

³⁰⁶ Леонтьев, А. Н. Лекции по общей психологии / А. Н. Леонтьев. – М. : Смысл, 2000. – 511 с.

³⁰⁷ Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность : избр. психол. произв. : в 2-х т. / А. Н. Леонтьев. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 2. – 320 с. С. 304.

³⁰⁸ Бочкарёв, Л. Л. Психология музыкальной деятельности / Л. Л. Бочкарёв. – М. : Институт психологии РАН, 1997. – 330 с. С. 49.

³⁰⁹ Шадриков, В. Д. Категория деятельности и ее применение к изучению качества профессионального образования : сб. науч. статей / В. Д. Шадриков // Перспективные направления психологической науки. – Москва : Высшая школа экономики, 2012. – Вып. 2. – С. 16–31.

иерархию основных параметров результата деятельности, которую выстраивает для себя исполнитель³¹⁰.

104. Исходя из сказанного выше, можно сделать вывод о том, что система мотивации деятельности исполнителя организуется во многом аналогично другим творческим профессиям.

105. Опираясь на идею о системообразующем характере художественного результата в деятельности исполнителя, можно сделать вывод о том, что достижение художественного результата является иерархически самым высоким мотивом деятельности исполнителя, именно он в большей степени совпадает с целью деятельности.

106. Цель профессиональной деятельности исполнителя

107. Цель профессиональной деятельности исполнителя также многоаспектна и детерминирована иерархической структурой мотивов: от «высоких» и обобщённых целей, например – достичь вершин в искусстве, до ситуативно-практических, например – выучить небольшой музыкальный отрывок.

108. В общенаучном понимании, цель любой деятельности первоначально формулируется через представления о результате. То есть, каков представляемый и желаемый результат – такова и цель деятельности. Для достижения цели субъект составляет программу действий, поэтому деятельность направляется представлениями о результате и программе деятельности³¹¹.

109. Однако цели могут различаться также по своей направленности. Так, А. Н. Леонтьев³¹² различает цель вещественную и цель познавательную. Первая означает выполнение определённого задания (получить решение, то есть имеет значение результат), вторая обнаруживает познавательный мотив (понять процесс решения задачи, проследить, какими способами ещё можно решить данную задачу). Вещественная цель – выполнение определённого задания (выучить музыкальное произведение), познавательная же цель несёт в себе познавательный мотив (понять процесс звукового воплощения).

³¹⁰ Там же.

³¹¹ Шадриков, В. Д. Категория деятельности и ее применение к изучению качества профессионального образования : сб. науч. статей / В. Д. Шадриков // Перспективные направления психологической науки. – Москва : Высшая школа экономики, 2012. – Вып. 2. – С. 16–31.

³¹² Леонтьев, А. Н. Лекции по общей психологии / А. Н. Леонтьев. – М. : Смысл, 2000. – 511 с.

110. Таким образом, цель профессиональной деятельности может иметь довольно сложную иерархическую структуру, детерминированную личностным смыслом деятельности.

111. Являясь системообразующим компонентом системы деятельности, цель музыканта-исполнителя может рассматриваться в двух аспектах: во-первых, как идеальный или мысленно представляемый ее результат (например, овладение инструментальными навыками); во-вторых, как уровень достижений, которого хочет добиться человек³¹³ (например, стать лауреатом конкурсов).

112. Вместе с тем, оба аспекта «воспитаны» в процессе обучения понятиями о нормах профессиональной деятельности и, следовательно, о формировании нормативной цели-результата. Последняя складывается из понятия нормативно-одобренного способа деятельности, который предполагает и нормативный результат.

113. Рассмотрим виды цели-результата применимо к деятельности исполнителя.

114. Виды цели-результата

115. Находясь в общей системе функционирования профессионального музыкального искусства, деятельность исполнителя включает в себя весь его ценностно-целевой блок³¹⁴, в состав которого входят важнейшие цели, задачи, приоритетные направления и идеи, ценностно-смысловые характеристики, как то: пропаганда музыкального наследия, передача духовного опыта поколений, формирование с помощью музыкального искусства общей культуры человека как системы ценностей.

116. Учитывая разнообразный характер деятельности музыканта-исполнителя, в частности, многочисленные направления деятельности исполнителя, выведем несколько общих видов цели.

117. Во-первых, конечный результат любого исполнительского проекта – так или иначе происходящее воспроизведение нотного текста музыкального сочинения. Его можно определить как цель-задание.

³¹³ Шадриков, В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / В. Д. Шадриков. – М. : Наука, 1982. – 185 с. С. 49.

³¹⁴ Асташова, Н.А. Музыкальное образование в современных условиях: системный подход. // Софийски Университет „Св. Климент Охридски“ Факултет по Начална и Предучилищна Педагогикакафедра Музика НАЦИОНАЛЕН ФОРУМ „ОРФЕЕВА ДАРБА“ – София ЧЕТВЪРТА НАЦИОНАЛНА КОНФЕРЕНЦИЯ Музикално-образователни стратегии и практики в предучилищна, училищна и извънучилищна среда. СОФИЯ 17-18 май 2013 г. <http://fnpp.uni-sofia.bg/MUZIKA/Dokladi/dokladi.html>

118. Во-вторых, существует более расплывчатая по представлениям, но более возвышенная цель овладения мастерством, которая связана непосредственно с понятием нормативно одобренного способа деятельности, то есть с соответствием традиционным представлениям о качественном уровне исполнительской деятельности. Её можно определить как цель-образ, как направляющую и регулирующую цель деятельности на всём ее протяжении.

119. В каждом направлении можно рассмотреть подсистемы целей-результатов, с помощью которых реализуется программа деятельности. В свою очередь, каждый из них можно рассматривать и как промежуточный результат, и как планируемый (конечный для конкретного этапа) результат. При этом совершенно очевидна взаимообусловленность и критериальная переменчивость конечных и промежуточных результатов, а также соподчинённость текущих целей.

120. Скажем, музыкальное произведение может быть взято для изучения с целью овладения тем или иным исполнительским приёмом, но, с другой стороны, освоение приёма может быть инициировано целью исполнения конкретного сочинения. Тогда подчинённая цель выступает в роли средства для достижения более высокой цели.

121. В рамках общей цели овладения сочинениями определённого стиля цель разучивания каждого отдельного сочинения этого стиля будет подчинена общей задаче и, соответственно, может быть расценена как подчинённая цель.

122. Одной из важных профессиональных целей на всех направлениях деятельности выступает качество исполнения. Непосредственное отношение к проблеме качества имеет традиционное представление о нормативном результате деятельности – параметры качества формулируются устно, транслируются в рамках исполнительской школы, а также фиксируются в специальной литературе.

123. Одним из основных параметров качества исполнения является содержательность исполнения, наличие музыкальной логики, умение раскрыть авторский замысел, ярко и эмоционально представить сочинение публике, то есть, исполнение должно быть результативным с художественно-смысловой точки зрения.

124. Нормативный результат исполнительской деятельности

125. Нормативный результат любой деятельности отражает общественные потребности³¹⁵. Нормативный результат исполнительской деятельности формируется в ходе обучения музыканта и формулируется им в виде критериев, имеющих априорный характер, поскольку чаще всего в качестве критерия выступает тот или иной образ звучания, выражающийся в не полностью осознаваемых конструкциях.

126. В то же время в качестве нормативного результата выступает методическая система или исполнительская школа, представляющая собой свод правил, либо передающийся от педагога к ученику изустно, либо транслирующийся через теоретические источники.

127. Нормативный результат деятельности, нормативно одобренный способ деятельности обладают всеобъемлющим характером по отношению к цели-результату в рамках исполнительской деятельности вообще и в конкретной области исполнительства в частности, поскольку одной из основных целей исполнительства является не столько исполнение музыкального сочинения, сколько исполнение сочинения определённым образом.

128. Уточнение это представляется крайне важным в процессе целеобразования деятельности исполнителя, прежде всего потому, что исполнитель определяет для себя, в какой мере он должен выполнять требования по качественным параметрам результата исполнения и какой профессиональной высоты, какого профессионального уровня он должен достичь. То есть, определяется субъективно воспринимаемый уровень достижений относительно некогда принятого исполнителем нормативного результата, общественно одобренного качественного уровня деятельности.

129. Любая профессиональная деятельность оценивается с точки зрения её общественного значения. С этой точки зрения миссия исполнителя заключается в его, с одной стороны, посреднической роли – как проводника идей композитора, с другой стороны – творческой, как интерпретатора, создателя новой версии исполнения сочинения.

³¹⁵ Шадриков, В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / В. Д. Шадриков. – М. : Наука, 1982. – 185 с. С. 51.

130. Результат этой миссии оценивается прежде всего с позиции его значимости для эволюции исполнительского искусства и для нравственного обогащения общества. В зависимости от осознания смысла собственной деятельности исполнитель трансформирует и собственное понимание нормативной цели своей деятельности.

131. Прежде всего исполнитель выделяет те параметры деятельности, которые представляют для него больший личностный смысл. Выбор этот проводится в пространстве основных параметров качества, которые приняты в профессиональных сообществах. В музыкальном исполнительстве особым параметром всегда является степень глубины прочтения авторского замысла, создание художественной интерпретации сочинения.

132. Преломляясь через мотивы деятельности и способности исполнителя, меняется представление исполнителя о нормативном результате собственной деятельности и, следовательно, трансформируется в субъективную цель деятельности.

133. Субъективная цель деятельности исполнителя

134. Воспринимая нормативный результат деятельности в качестве продукта обобщённого опыта профессионалов, исполнитель устанавливает для себя собственные критерии, в какой мере он должен выполнять требования, установленные профессиональным сообществом, то есть определяет диапазон субъективно установленных требований к уровню достижений.

135. Этот уровень требований напрямую зависит от качества образования исполнителя, его художественного потенциала, степени одарённости и даже мировоззренческих идеалов. Исполнительская деятельность, как созидательная творческая профессия, связана с уровнем художественного и творческого интеллекта, с когнитивными способностями будущего исполнителя на этапе обучения.

136. Нередки случаи в профессиональной жизни музыкантов, когда общественное значение деятельности и ее личностный смысл не совпадают³¹⁶. Несмотря на это замечание, можно выделить общие закономерности и сделать некоторые выводы.

³¹⁶ Шадриков, В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / В. Д. Шадриков. – М. : Наука, 1982. – 185 с. С. 51.

137. Являясь системообразующим фактором, субъективная цель деятельности исполнителя имеет сложную структуру. В ней происходят следующие процессы:

- отражается общественно значимый результат деятельности;
- определяются качественные и количественные параметры деятельности;
- осознаётся мотивация, формируется представление о личностном смысле деятельности;
- происходит соотнесение профессиональной деятельности с общими жизненными ценностями;
- раскрывается связь с личностными переживаниями.

138. Результат исполнительской деятельности, безусловно, можно отнести к неоднозначным явлениям, что детерминируется принадлежностью деятельности исполнителя к миру творчества, искусства, музыки, с её неизмеримой обобщённостью содержания. Может быть, в связи с этим её качеством отдельным вопросом в искусстве исполнительства является вопрос индивидуальности. Поиск индивидуального стиля исполнения может стать самостоятельной целью.

139. Принимая во внимание тот факт, что профессиональная деятельность исполнителя не исчерпывается только исполнительством, целесообразно рассматривать цель деятельности в соответствии со спецификой каждой разновидности профессиональной деятельности исполнителя. Например, область музыкальной педагогики отличается направленностью основной цели на воспитание музыкантов, обучение творческому акту, сохранение традиций отечественной школы и т. п.; ансамблевое исполнительство, являясь разновидностью исполнительства, имеет своей целью совместное исполнение музыкальных сочинений, пропаганду сочинений камерно-инструментального исполнительства, достижение единства в коллективной интерпретации и т.п. Оркестровое исполнительство, научно-методическая работа и другие направления деятельности также имеют свои специфические цели. Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что цель деятельности напрямую связана с программой деятельности, в которой наиболее ясно отражается общий компонентный состав деятельности.

140. Вывод: специфика цели деятельности исполнителя определяется конкретикой задачи и субъективной направленностью деятельности. В целом основные цели деятельности исполнителя совпадают с многими творческими профессиями, если не связаны с ярко выраженной предметной конкретикой.

141. Управление движением как вид цели исполнительской деятельности

142. Основной особенностью деятельности исполнителя является, на наш взгляд, то, что в ней присутствует задача управления движением. Здесь рассмотрению подлежат обе категории: и управление, и движение.

143. Согласно общепсихологической теории деятельности³¹⁷, действие – это основная единица анализа деятельности. Единицей исполнительской деятельности всегда было принято считать исполнительское движение.

144. Сущность исполнительского движения понималась отечественной школой в высоко художественном смысле этого понятия. Вместе с тем сам термин – исполнительское движение – с психологической точки зрения употребляется и понимается иногда не совсем верно. Движение человека вне действия, по теории С. Л. Рубинштейна³¹⁸, может быть предметом изучения лишь физиологии двигательного аппарата. Движения служат для выражения действий, посредством которых осуществляется поведение; поэтому свойства движений могут быть поняты исходя из этих действий. Характер движений обусловлен, с одной стороны, объектами, на которые направлены действия, с другой – установками субъекта, в частности установками на точность, на быстроту.

145. С. Л. Рубинштейн определяет исполнительские движения как «рабочие»³¹⁹, имеющие профессиональную принадлежность, это – особо тонкие и совершенные, виртуозные движения. Точность, быстрота, координированность рабочих движений, их приспособленность к конкретным условиям, в которых протекает трудовой процесс, меткость, ловкость имеют существенное значение для эффективности трудовой деятельности – наиболее совершенной реализации замысла.

146. Из сказанного можно сделать вывод, что термин «исполнительское движение», употребляемый в инструментальной методике, более соответствует общепсихологическому понятию «действие»³²⁰, в то время как движения человека, по теории Рубинштейна, являются собственно способом осуществления

³¹⁷Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию: курс лекций / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. : ЧеРо : Юрайт, 2000. – 336 с.

³¹⁸Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – 2-е изд. – СПб., 2002 – 720 с. С. 447.

³¹⁹Там же, с. 450.

³²⁰Берляничик, М. М. Основы воспитания начинающего скрипача: мышление, технология, творчество : учеб. пособие / М. М. Берляничик. – СПб. : Лань, 2000. – 256 с. С. 17.

действия, направленного на разрешение определенной задачи, и определяют характер или содержание этой задачи³²¹.

147. Специфичность исполнительских движений обусловлена тем, что моторика вырабатывается в целесообразных действиях, направленных на предмет и приспособленных к воздействиям на него посредством орудия труда. В нашем случае роль орудия играет инструмент. Об этом же пишет М. С. Блок³²²: характер игровых движений обуславливается содержанием вызвавших их переживаний; в то же время их направленность, размах, сила, форма, темп диктуются объективными условиями игры на инструменте.

148. Итак, категорию движений, которую называют исполнительскими, необходимо считать именно действием, т.к. действие – это процесс, направленный на реализацию цели³²³. Исходя из этого, можем сформулировать определение: исполнительское действие – это процесс, направленный на достижение художественно-звуковой цели, но обусловленный объективными особенностями игры на инструменте. Таким образом, первая часть нашего определения характеризует общие признаки для всех исполнительских профессий, а вторая часть конкретизирует область специфики.

149. Единство цели и действия уже следует из определения действия, поэтому далее необходимо дать определение цели именно исполнительского действия. По теории деятельности цель – это образ желаемого результата, т. е. того результата, который должен быть достигнут в ходе выполнения действия. На наш взгляд, это определение объёмно и многозначно, и как нельзя лучше подходит к обобщённости художественного замысла и, тем более, к обобщённости музыкального языка, ибо «музыка – это «высокое и обобщённое искусство звуков»³²⁴. Цель обладает, по мнению психологов, очень важными свойствами, такими как разнообразие и разномасштабность³²⁵. Соответственно, всякое

³²¹Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – 2-е изд. – СПб., 2002 – 720 с. С. 447.

³²²Блок, М. С. К вопросу о воспитании музыкально-исполнительской техники. Очерки по методике обучения игре на скрипке. Вопросы техники левой руки исполнителя : сб. ст. / М. С. Блок ; под ред. М. С. Блока. – М. : Музгиз, 1960. – 202 с.

³²³Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию : курс лекций / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. : ЧеРо : Юрайт, 2000. – 336 с.

³²⁴Мазель, Л. А. О природе и средствах музыки: теорет. очерк. / – Л. А. Мазель. – изд. 2-е. – М. : Музыка, 1991. – 80 с.

³²⁵Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию : курс лекций / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. : ЧеРо : Юрайт, 2000. – 336 с.

достаточно крупное действие представляет собой последовательность действий другого порядка, что очень наглядно проявляется в исполнительской деятельности.

150. Основной особенностью цели исполнительского действия является соответствие критериям определённых истин, выработанных как в рамках определённых исполнительских школ, так и являющихся общехудожественными принципами. Иными словами, исполнитель всегда имеет художественно обоснованную цель-результат, которую реализует через способ выполнения действия – исполнительские движения, и успеху исполнения способствует именно «ясно намеченная, ясно поставленная, ясно осознаваемая цель»³²⁶. Поскольку сама деятельность носит конкретно предметный характер, то и цель должна иметь соответствующее выражение.

151. Во-первых, это звуковая цель, во-вторых, это может быть звуковысотная, динамическая или формообразующая цель, в-третьих, это может быть сугубо образная цель и, наконец, узкотехническая. Очевидно, что цель действия определяется исполнительским замыслом. Специфика в постановке целей у исполнителя обуславливается технологическими и выразительными качествами инструмента, способствующими достижению художественной цели.

152. Цель, данная в определенных условиях, в теории деятельности называется задачей. Как правило, в исполнительском творчестве на любом этапе задача является художественной, поскольку все действия направлены на исполнение музыкального сочинения, имеющего определённую смысловую основу.

153. Как индивидуальная, так и нормативно-одобренная цель требует определённого способа действий. Способ выполнения действия называется операцией – и они характеризуют техническую сторону выполнения действий. В музыкально-исполнительской деятельности они также установлены школой или индивидуализированы³²⁷.

154. Операции отличаются от действий тем, что они не осознаются, но это не говорит о том, что операции не связаны с целью. Во-первых, исполнение связано с контролем за исполнительскими действиями, которые происходят в музыкальном времени, и именно для сосредоточения на цели операции выходят из области контроля сознания. В наиболее сложных сочинениях, осно-

³²⁶Коган, Г. М. У врат мастерства / Г. М. Коган. – М.: Классика – XXI, 2004. – 134 с.

³²⁷Бочкарёв, Л. Л. Психология музыкальной деятельности / Л. Л. Бочкарёв. – М.: Институт психологии РАН, 1997. – 330 с.

ванных, например, на моторных эпизодах, количество неосознаваемых операций увеличивается, происходит высвобождение сознания³²⁸, которое может быть направлено на главную цель – художественную сторону исполнения. Во-вторых, те компоненты движения, которые строятся на уровне музыкально-художественного замысла, входят в план действий, следовательно, тоже являются промежуточной целью.

155. Управление действием объединяет четыре принципа: принцип неразрывного единства сознания и поведения, принцип активности, принцип предметности человеческой деятельности и принцип ее социальной обусловленности.

156. Рассматривая вопрос с этой точки зрения, необходимо отметить, что движения исполнителя настолько сложны, что именно процессам регулирования двигательной стороны исполнения приходится уделять основное внимание. Руководству двигательным аппаратом, который по близости к идеалу отстаёт от мышления, не поддаётся желаниям исполнителя, требует «укрощения», посвящены основные методические труды. Так, И. Менухин признаёт за техникой роль средства, «без которого вы беспомощны и не способны раскрыть вашу музыкальную концепцию»³²⁹.

157. Обобщая сказанное, можно утверждать, что с управлением предметным действием связана целевая направленность и наиболее специфические моменты деятельности исполнителя.

158. Программа профессиональной деятельности исполнителя

159. Программа профессиональной деятельности предполагает выявление компонентного состава деятельности и формирует представление о способах выполнения отдельных действий. Программа определяет, что и как необходимо делать для достижения цели деятельности³³⁰.

160. Отдельные подсистемы деятельности объединены не только общей целью деятельности и единой информационной основой, они объединены по принципу переменной структуры, которая предполагает различные последовательности выполнения действий.

³²⁸ Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию : курс лекций / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. : ЧеРо : Юрайт, 2000. – 336 с.

³²⁹ Менухин, И. Скрипка: шесть уроков скрипичной игры / И. Менухин ; пер. с англ. – М. : Московская консерватория, 2009. – 168 с.

³³⁰ Шадриков, В. Д. Психология деятельности и способности человека : учеб. пособие / В. Д. Шадриков. – изд. 2-е, перераб. и доп. – М. : Логос, 1996. – 320 с. С. 44.

161. Единственной константной величиной профессиональной деятельности исполнителя, казалось бы, выступает информационная основа, но это только на первый взгляд, так как именно информационная (теоретическая и практическая) основа претерпевает изменения в условиях идентификации целей и специфики каждой из профессиональных подсистем.

162. Программа отражает структуру деятельности и определяет, что должен делать субъект в конкретные моменты³³¹. Но в связи с тем, что каждая профессиональная модификация деятельности исполнителя имеет свою программу, то, подчиняясь общей программе, каждая новая структура проявляет специфику и координируется собственной программой действий в соответствии с целями и мотивами.

163. Особенностью творческих профессий является то, что деятельность имеет индивидуальный характер, стремится к оригинальным решениям и получению новых результатов. В связи с этим, каждая индивидуальность, каждый исполнитель создаёт и собственную программу действий, лишь на ранних этапах принимая за основу константный вариант традиционного способа действий.

164. Таким образом, программа профессиональной деятельности исполнителя формируется исходя из конкретики поставленной или избранной творческой задачи.

165. Необходимо выделить несколько основных видов задач, присутствующих в программе деятельности исполнителя. Так, работа над музыкальным сочинением является одной из главных задач деятельности исполнителя, одновременно являясь и профессиональным умением, и некоторой совокупностью навыков. Естественно, этот вид деятельности каждый раз проходит по-особенному, так как любое музыкальное произведение уникально. Вместе с тем, у каждого исполнителя есть своя, выработанная в ходе приобретения опыта, программа действий, направленная на решение этой задачи.

166. Работа над музыкальным сочинением включает в себя также и особый вид деятельности – интерперетаторский. Соответственно, интерпретация основывается также на специальной программе действий и существенно отличается от, например, технической работы, включающей в себя задачи инструментального характера. Интерпретаторская деятельность часто может проходить без инструмента, так как является творческим осмыслением музыкального проекта.

³³¹ Там же, с. 47.

167. Таким образом, программа деятельности не только формирует задачи как способы достижения цели, но и, напротив, сама формируется под воздействием поставленных задач. Необходимо отметить, что различные направления программы деятельности пересекаются друг с другом, практически входят в состав действий каждой из них, и рассматривать их в анализе можно лишь условно выделив их из компонентного состава деятельности. В реальной практической деятельности они практически не делимы, так как имеют, как это было сказано ранее, единую информационную основу.

168. Тем не менее, внутри каждого направления деятельности присутствуют две основные установки, формирующие программу деятельности. Теория установки разработана Д. Н. Узнадзе³³². Установка представляет собой такое «целостное состояние личности»³³³, которое обнаруживается в её готовности действовать определенным образом. По определению Ю. Б. Гиппенрейтер³³⁴, установка – это готовность к совершению определенного действия или к реагированию в определенном направлении.

169. Как отмечает Ю. А. Цагарелли, деятельность музыканта подразделяется на две основные части – репетиционную и концертную деятельность³³⁵. Позволим себе заметить, что элементы репетиционной и концертной деятельности присутствуют и в самой репетиционной деятельности, которая, по существу, тождественна работе над музыкальным произведением. Установки «учу» и «играю», которые поочередно сменяют друг друга в процессе работы над музыкальным сочинением, с одной стороны, представляют собой два отличных друг от друга вида деятельности с различными программами, с другой стороны – имеют иерархические отношения подчинённой и основной цели и формируют своеобразные «эпизоды» общей программы деятельности, соответствующей главной конечной цели.

³³² Узнадзе, Д. Н. Психологические исследования / Д. Н. Узнадзе. – М., 1966. – 451 с.

³³³ Чхартишвили, Ш. Некоторые спорные проблемы психологии установки / Ш. Чхартишвили. – Тбилиси : Мецниереба, 1971. – 273 с. С. 50.

³³⁴ Гиппенрейтер, Ю. Б. Введение в общую психологию : курс лекций / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. : ЧеРо : Юрайт, 2000. – 336 с. С. 76.

³³⁵ Цагарелли, Ю. А. Психология музыкально-исполнительской деятельности : учеб. пособие / Ю. А. Цагарелли. – СПб. : Композитор, 2008. – 368 с. С. 35.

170. Ориентируясь на установку «учу», исполнитель отыскивает и отрабатывает наиболее эффективные приёмы достижения технических или художественных задач. Переход на установку «играю» в процессе работы над сочинением вне эстрады связан, во-первых, с определённой задачей проверки степени отработанности музыкального материала, во-вторых, с необходимостью моделировать ситуацию концертного исполнения, в которой слуховой контроль переключается на эмоционально-художественный уровень исполнения. Такое моделирование ситуации даёт возможность выйти на новый уровень постановки задач, в том числе и технического плана, и является одним из методов совершенствования исполнительского мастерства.

171. Таким образом, программа профессиональной деятельности исполнителя по основным параметрам является общей для всех инструментальных специальностей. В то же время конкретные задачи, безусловно, имеют ситуативный характер, то есть основаны на подстройке программы деятельности под каждую конкретную ситуацию с целью достижения максимального эффекта деятельности. Данная особенность обусловлена материалом, с которым работает исполнитель – музыкальные сочинения, представляющие собой уникальный вариант художественного замысла. В частности, «осмысление» сочинения иногда выходит за рамки привычной последовательности действий, что связано не только с довольно сложным, но объективным течением творческого процесса, но и с когнитивными процессами в рамках музыкальной деятельности. Проблемы музыкального мышления выделены в отдельную отрасль исследований³³⁶ и наиболее подробно представлены исследователями М. Г. Арановским³³⁷ и Е. В. Назайкинским³³⁸.

172. По мнению М. Г. Арановского³³⁹, несмотря на то, что изучение музыки как области интеллекта не стало в музыкознании и в музыкальной психологии самостоятельным научным направлением, тем не менее, самый обычный

³³⁶ Проблемы музыкального мышления : сб. статей / сост. и ред. М. Г. Арановский. – М. : Музыка, 1974 г. – 336 с.

³³⁷ Арановский, М. Г. Музыка и мышление / М. Г. Арановский // Музыка как форма интеллектуальной деятельности ; ред.-сост. М. Г. Арановский. – изд. 3-е. – М. : ЛИБРОКОМ, 2014. – 240 с. С. 10–43.

³³⁸ Назайкинский, Е. В. О предметности музыкальной мысли. // Музыка как форма интеллектуальной деятельности / Ред.-сост. М. Г. Арановский. Изд. 3-е. - Москва: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2014. – 240 с. С. 44 – 69.

³³⁹ Арановский, М. Г. Музыка и мышление / М. Г. Арановский // Музыка как форма интеллектуальной деятельности ; ред.-сост. М. Г. Арановский. – изд. 3-е. – М. : ЛИБРОКОМ, 2014. – 240 с. С. 10–43. С. 4

разбор сочинения – формы, текста, языка, семантики – имеет самое непосредственное отношение к различным сторонам музыкального мышления.

173. Наиболее интересной разработкой в области исследования когнитивных процессов в музыке, имеющей некоторое отношение к программе профессиональной деятельности исполнителя, представляется теория кодовой формы музыкального произведения, изложенная В. Ю. Григорьевым³⁴⁰. По его теории, исполнитель имеет дело с двумя временными пластами. В одном разворачивается непосредственно процесс исполнения, в другом – творческий процесс осмысления, переживания и воплощения содержания. Последний связан с выходом за пределы ощущения настоящего времени на иной уровень. Исполнительский процесс строится на сочетании в одном и том же времени различных по характеру явлений: это идеальные структуры, которые должны опережать, вести за собой материальное воплощение музыкального образа, и реализация мысленных операций.

174. Опираясь на исследования Н. П. Бехтерева³⁴¹, Григорьев делает вывод о том, что наш мозг «сжимает» поступающую информацию. Такое кодирование позволяет нам воспроизводить выученные действия. Именно сжатые, компрессированные коды заставляют активно действовать мысль. Процесс мышления использует в основном сжатые коды, а деятельность – полные. Таким образом, музыкальное произведение существует в мышлении исполнителя в кодовом, сжатом виде, и разворачивается в процессе исполнения.

175. Развернутая и кодовая формы музыкального произведения в деятельности исполнителя являются двумя сторонами единого процесса отражения мира, построения внутренней реальности. Данное обстоятельство не может не влиять и на программу деятельности исполнителя.

176. Мыслительный процесс, сопровождающий исполнительские действия, представляет собой сложный акт творческой деятельности. Он происходит не только лишь непосредственно в момент игры на инструменте, а имеет свойства объективной реальности. В ходе работы над сочинением исполнитель создаёт программу действий, которая может быть сформулирована в нескольких

³⁴⁰Григорьев, В. Ю. Никколо Паганини. Жизнь и творчество / В. Ю. Григорьев. – М. : Музыка, 1987. – 143 с.; Григорьев, В. Ю. Методика обучения игре на скрипке / В. Ю. Григорьев. – М. : Классика-XXI, 2006. – 255 с.

³⁴¹Бехтерева, Н. П. Мозговые коды психической деятельности / Н. П. Бехтерева, П. В. Бундзен, Ю. Л. Гоголицын. – Л. : Наука, 1977. – 165 с.; Бехтерева, Н. П. Нейрофизиологические аспекты психической деятельности человека / Н. П. Бехтерева. – Л. : Медицина, 1971. – 119 с.

уровнях (допустим, программа-минимум, программа-максимум, общий план исполнения, детальный план и т.д.) достаточно чётко, так как представлена определённой извне задачей. Как в процессе творческого осмысления, так и в ходе исполнения программа может меняться, испытывая некоторые спонтанные «толчки», связанные с переменчивым процессом творческого поиска или естественными условиями непосредственного «живого» звучания произведения.

177. Особым видом программы деятельности исполнителя является исполнительский план, связанный со спецификой «живого» исполнения и рассмотренный нами выше³⁴².

178. Таким образом, программа деятельности исполнителя представляет собой сложную систему организации мышления, направленную на постановку задач и выбор способов достижения целей деятельности. Характерная для исполнительской профессии полимотивированность и многозадачность предопределяет многосоставность и многокомпонентность программы деятельности.

179. Список цитируемых и упоминаемых источников

1. Анохин, П. К. *Философские аспекты теории функциональной системы* : избр. тр. / П. К. Анохин; отв. ред. Ф. В. Константинов, Б. Ф. Ломов, В. Б. Швырков // АН СССР, Ин-т психологии. – М. : Наука, 1978. – 399 с.
2. Арановский, М. Г. *Музыка и мышление* / М. Г. Арановский // Музыка как форма интеллектуальной деятельности ; ред.-сост. М. Г. Арановский. – изд. 3-е. – М. : ЛИБРОКОМ, 2014. – 240 с. С. 10 – 43.
3. Асташова, Н.А. *Музыкальное образование в современных условиях: системный подход*. // СОФИЙСКИ УНИВЕРСИТЕТ „Св. Климент Охридски“ Факултет по Начална и Предучилищна Педагогикакафедра Музика НАЦИОНАЛЕН ФОРУМ „ОРФЕЕВА ДАРБА“ – София ЧЕТВЪРТА НАЦИОНАЛНА КОНФЕРЕНЦИЯ Музикално-образователни стратегии и практики в предучилищна, училищна и извънучилищна среда. СОФИЯ 17-18 май 2013 г. <http://fnpp.uni-sofia.bg/MUZIKA/Dokladi/dokladi.html>
4. Берлянчик, М. М. *Основы воспитания начинающего скрипача: мышление, технология, творчество* : учеб. пособие / М. М. Берлянчик. – СПб. : Лань, 2000. – 256 с.
5. Бехтерева, Н. П. *Мозговые коды психической деятельности* / Н. П. Бехтерева, П. В. Бундзен, Ю. Л. Гоголицын. – Л. : Наука, 1977. – 165 с.
6. Бехтерева, Н. П. *Нейрофизиологические аспекты психической деятельности человека* / Н. П. Бехтерева. – Л. : Медицина, 1971. – 119 с.
7. Блок, М. С. *К вопросу о воспитании музыкально-исполнительской техники. Очерки по методике обучения игре на скрипке. Вопросы техники левой руки исполнителя* : сб. ст. / М. С. Блок ; под ред. М. С. Блока. – М. : Музгиз, 1960. – 202 с.
8. Бочкарёв, Л. Л. *Психология музыкальной деятельности* / Л. Л. Бочкарёв. – М. : Институт психологии РАН, 1997. – 330 с.

³⁴²См.: Исполнительский план как отражение специфики мышления исполнителя.

9. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психол. очерк: Кн. для учителя. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 1991. – 93 с.
10. Гвоздев, А. В. Многокомпонентная система исполнительской техники как основа интерпретаторского творчества исполнителя : автореферат дис. д-ра искусствоведения / А. В. Гвоздев. – Новосибирск, 2015. – 40 с.
11. Гиппенрейтер, Ю. Б. Введение в общую психологию : курс лекций / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. : ЧеРо : Юрайт, 2000. – 336 с.
12. Готсдинер, А. Л. Музыкальная психология / А. Л. Готсдинер. – М. : Международная академия педагогических наук, 1993. – 192 с.
13. Григорьев, В. Ю. Методика обучения игре на скрипке / В. Ю. Григорьев. – М. : Классика-XXI, 2006. – 255 с.
14. Григорьев, В. Ю. Никколо Паганини. Жизнь и творчество / В. Ю. Григорьев. – М. : Музыка, 1987. – 143 с.
15. Дружинин, В.Н. Когнитивные способности: структура, диагностика, развитие. – М.: ПЕР СЭ; СПб.: ИМАТОН – М, 2001. – 224 с.
16. Завьялова, М. П. Методы научного исследования : учеб. пособие / М. П. Завьялова. – Томск : Изд-во ТПУ, 2007. – 160 с.
17. Кант, И. Критика чистого разума / Пер. с нем. Н. Лосского сверен и отредактирован Ц. Г. Арзаканяном и М. И. Иткиным; Примеч. Ц. Г. Арзаканяна. – М.: Эксмо, 2007. – 736 с.
18. Коган, Г. М. У врат мастерства / Г. М. Коган. – М.: Классика – XXI, 2004. – 134 с.
19. Левочкина, И. А. Проявление музыкальных способностей / И. А. Левочкина // Способности и склонности: комплексные исследования. М.: Педагогика, 1989. С. 137-150.
20. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность : избр. психол. произв. : в 2-х т. / А. Н. Леонтьев. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 2. – 320 с.
21. Леонтьев, А. Н. Лекции по общей психологии / А. Н. Леонтьев. – М. : Смысл, 2000. – 511 с.
22. Ломов, Б. Ф. О системном подходе в психологии / Б. Ф. Ломов // Вопросы психологии. – 1975. – № 2. – С. 31– 46.
23. Маклаков, А. Г. Общая психология : учебник для вузов / А. Г. Маклаков. – СПб. : Питер, 2004. – 583 с. С. 511.
24. Мазель, Л. А. О природе и средствах музыки: теорет. очерк. / – Л. А. Мазель. – изд. 2-е. – М. : Музыка, 1991. – 80 с.
25. Маслоу, А. Самоактуализация / А. Маслоу; пер. с англ. // Психология личности: Тексты. М.: Просвещение, 1982. – 184 с.
26. Менухин, И. Скрипка: шесть уроков скрипичной игры / И. Менухин ; пер. с англ. – М. : Московская консерватория, 2009. – 168 с.
27. Назайкинский, Е. В. О предметности музыкальной мысли. // Музыка как форма интеллектуальной деятельности / Ред.-сост. М. Г. Арановский. Изд. 3-е. – Москва: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2014. – 240 с. С. 44 – 69.
28. Пономарев, Я. А. Психология творчества. М.: Издательство «Наука», 1976. – 304 с.
29. Пономарев, Я. А. Психология творчества. Тенденция развития психологической науки / Я. А. Пономарев. – М. : Наука, 1989. – С. 21–35.
30. Проблемы музыкального мышления : сб. статей / сост. и ред. М. Г. Арановский. – М. : Музыка, 1974 г. – 336 с.

31. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – 2-е изд. – СПб., 2002 – 720 с.
32. Старчеус, М. С. Личность музыканта / М. С. Старчеус. – Москва : Московская гос. консерватория им. П. И. Чайковского, 2012. – 846 с.
33. Тараканова, Н. Э. Развитие «эйфорической» мотивации в музыкально-педагогической практике // Методология педагогики музыкального образования (Научная школа Э.Б. Абдуллина): Сб. научных статей. М., 2007. С. 206–212.
34. Торопова, А. В. Музыкальная психология и психология музыкального образования : учеб. пособие. / А. В. Торопова. – изд. 3-е, исправ. и доп. – М. : ГРАФ-ПРЕСС, 2010. – 240 с.
35. Узнадзе, Д. Н. Психологические исследования / Д. Н. Узнадзе. – М., 1966. – 451 с.
36. Цагарелли, Ю. А. Психология музыкально-исполнительской деятельности : учеб. пособие / Ю. А. Цагарелли. – СПб. : Композитор, 2008. – 368 с.
37. Чхартишвили, Ш. Некоторые спорные проблемы психологии установки / Ш. Чхартишвили. – Тбилиси : Мецниереба, 1971. – 273 с.
38. Шадриков, В. Д. Категория деятельности и ее применение к изучению качества профессионального образования : сб. науч. статей / В. Д. Шадриков // Перспективные направления психологической науки. – Москва : Высшая школа экономики, 2012. – Вып. 2. – С. 16–31.
39. Шадриков, В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / В. Д. Шадриков. – М. : Наука, 1982. – 185 с.
40. Шадриков, В. Д. Психология деятельности и способности человека : учеб. пособие / В. Д. Шадриков. – изд. 2-е, перераб. и доп. – М. : Логос, 1996. – 320 с.

41. Информационная основа деятельности исполнителя

42. Информационная основа деятельности представляет собой совокупность информации, характеризующей предметные и субъективные условия деятельности и позволяющей организовать деятельность в соответствии с направленностью на определённую цель. Эффективность профессиональной деятельности во многом определяется точностью и полнотой информационной основы деятельности³⁴³.

43. Информационная основа деятельности исполнителя связывает между собой все многоаспектные сведения, регулирующие работу и взаимодействие всех функциональных систем профессиональной деятельности, в том числе, систему профессионально важных качеств, многокомпонентную систему профессиональных навыков, психологическую и физиологическую стороны деятельности.

44. Согласно теоретическим положениям общей педагогики³⁴⁴, содержание обучения, а значит, и изучения информационной основы деятельности, состоит в приобретении знаний, навыков и умений. В современном образовании большое внимание уделяется ещё одной категории – компетенции. Компетенция – готовность эффективно организовать внутренние и внешние ресурсы для постановки и достижения цели. Компетенция является сферой отношений, существующих между знанием и действием в практике³⁴⁵.

45. *Профессиональные знания* – это совокупность сведений, понятий и представлений о предметах и явлениях, составляющих содержание профессиональной деятельности. По теории Б. А. Струве³⁴⁶, в профессиональные знания исполнителя входят:

46. 1) основы игры на инструменте, определяющие основные механизмы игры и акустические законы звукоизвлечения в связи с различными элементами техники и практики исполнителя;

³⁴³ Шадриков, В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / В. Д. Шадриков. – М. : Наука, 1982. – 185 с. С. 66.

³⁴⁴ Крысько, В. Г. Психология и педагогика в схемах и таблицах / В. Г. Крысько. – М. : Харвест, 1999. – 384 с.

³⁴⁵ 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.

³⁴⁶ Устюгова, А. В. Научное наследие Бориса Александровича Струве : моногр. / А. В. Устюгова. – Санкт-Петербург : Композитор, 2014. – 208 с.

47. 2) закономерности развития художественной личности исполнителя, совокупные сведения об особенностях исполнительских навыков, представление о целостной картине исполнительского поведения;

48. 3) история исполнительства и педагогики, в том числе, критическое освоение наследия прошлого, изучение педагогических систем и исполнительства в их историческом развитии;

49. 4) методика игры на инструменте, охватывающая пути и средства формирования основных профессиональных качеств.

50. *Музыкальными знаниями* принято считать³⁴⁷ накопленные в процессе исторического развития достижения музыкальной практики, обобщённые и закреплённые в виде терминов, понятий, правил и законов построения музыкальных произведений и предметов музыкальной культуры.

51. *Профессиональные умения* – это освоенные способы выполнения профессиональных действий, обеспечиваемые совокупностью приобретённых знаний и навыков, создающие возможность выполнения действия не только в привычных, но и в изменившихся условиях.

52. В профессиональной деятельности исполнителя профессиональные умения охватывают широкий диапазон качеств, характерных как для всех исполнительских профессий, так и востребованных только в конкретной деятельности.

53. Музыкальные умения, по определению А. Л. Готсдинера³⁴⁸ – это сложившийся алгоритм действий, с помощью которого музыкальные знания применяются на практике.

54. *Профессиональные навыки* – это усвоенные автоматизированные двигательные, сенсорные и умственные действия, обеспечивающие качество и эффективность профессиональной деятельности. Профессиональные навыки исполнителя также подразделяются на общие и специфические.

55. Музыкально-исполнительский навык в контексте терминологии музыкальной психологии³⁴⁹ – это система сознательно выработанных движений, которые частично автоматизируются, позволяя этим реализовать музыкальные знания и умения в целенаправленной музыкальной деятельности.

³⁴⁷ Готсдинер, А. Л. Музыкальная психология / А. Л. Готсдинер. – М. : Международная академия педагогических наук, 1993. – 192 с. С. 111.

³⁴⁸ Там же.

³⁴⁹ Там же.

56. *Профессиональные компетенции* – это готовность и способность целесообразно действовать в соответствии с требованиями практики, всесторонняя профессиональная теоретическая и практическая осведомлённость.

57. Профессиональные компетенции являются важнейшим элементом структуры информационной основы деятельности, более высоким уровнем по сравнению с уровнем навыков и умений. Как нами определялось выше, профессиональная компетенция – это интегративная целостность знаний, умений и навыков, обеспечивающих профессиональную деятельность³⁵⁰.

58. Компетентность трактуется как основывающийся на знаниях, интеллектуально и личностно-обусловленный опыт социально-профессиональной жизнедеятельности человека³⁵¹.

59. В профессиональной деятельности исполнителя такими основными профессиональными компетенциями являются:

- организация работы над музыкальным произведением,
- создание интерпретации,
- редакционная работа над сочинениями,
- подготовка к эстраднему выступлению,
- концертные выступления,
- регулирование волнения в условиях концертного выступления,
- исследовательская деятельность,
- методико-теоретическая работа,
- преподавание,
- ансамблевое музицирование,
- другое, в соответствии с задачами занимаемой должности.

60. Таким образом, информационная основа деятельности, с одной стороны, представляет собой совокупность правил деятельности, способов действий, которые выражаются в традициях и передаются, как уже говорилось, в форме нормативного результата и, как правило, отражает обобщённый опыт деятельности профессионалов.

³⁵⁰ 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.

³⁵¹ Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 22-27.

61. С другой стороны, информационная основа деятельности, обладая гибкостью, ориентируется на сформированные в процессе деятельности субъективно-значимые информационные комплексы³⁵².

62. Кроме того, содержание информационной основы различно для разных уровней профессионализации и разных направленностей программы. То есть, сохраняя основной общепрофессиональный константный элемент, проявляющий себя как инвариантный комплекс профессиональных сведений, информационная основа как бы «доукомплектовывается» необходимыми элементами, соответствующими специфике каждой области применения.

63. Знания профессионала-исполнителя не ограничиваются теорией, они сохраняются также в форме интериоризированных двигательных актов, представляющих собой симбиоз двигательно-когнитивных умений.

64. Таким образом, информационная основа деятельности исполнителя образуется путём постоянного обобщения знаний, но она не только формируется, но и постоянно обновляется. При этом каждый из информационных источников не заполняет свою отдельную нишу, располагая сведения рядоположенно, а избирательно центрирует необходимые сведения в точке проблемного поля профессии. То есть, в каждом действии исполнителя задействованы не какие-то отдельные разделы информационной основы, а комплексно и одновременно активен весь арсенал профессиональных знаний.

65. Признавая системность и целостность информационной основы деятельности, позволим себе в порядке аналитического разбора выделить основные составляющие информационной основы деятельности исполнителя: общедисциплинарные знания, музыкально-исторические и музыкально-теоретические знания, музыкальная педагогика, музыкальная психология, психология творческого процесса, история искусств, история и теория специальности, – вот, пожалуй, основной перечень элементов системы, если говорить о компонентном составе информационной основы деятельности исполнителя. При этом необходимо подчеркнуть, что вся совокупность знаний реализуется музыкантом-исполнителем через его деятельность в рамках своей специальности, то есть как бы ни значимы были общедисциплинарные знания, используются они исполнителем для осуществления своей узкоспециальной деятельности.

³⁵² Шадриков, В. Д. Психология деятельности и способности человека : учеб. пособие / В. Д. Шадриков. – изд. 2-е, перераб. и доп. – М. : Логос, 1996. – 320 с. С. 49

66. В информационную основу деятельности исполнителя обязательно входит весь комплекс системы средств выразительности, которая выступает в качестве исполнительских навыков. Специфическим качеством информационной основы исполнителя является её эмпирическая составляющая. Эмпирика выступает в ней и как источник получения знания, и как основа теоретических выводов, так как исполнитель обрабатывает сведения, полученные им с помощью органов чувств. Именно поэтому обнаруживается общность категорий с эмпиризмом – ощущение, воздействие, восприятие, представление, чувство.

67. Эмпирический подход является во многом универсальным методом – задействованным в различных науках. Естественно поэтому, что перечисленные категории являются также психологическими категориями.

68. Говоря об эмпирической основе, необходимо отметить факт, что особенностью инструментального искусства является его исключительная невозможность постижения, овладения им, вне кинестетического опыта – теоретически. Таким образом, учитывая эмпирический характер деятельности исполнителя, центральной категорией в структуре информационной основы деятельности исполнителя можно считать категорию навыка. Одним из основных положений необходимо принять тезис о том, что решение всех видов задач (художественных, теоретических, методических) в инструментальном искусстве основано на применении и изучении основных профессиональных навыков, в том числе, специфических – связанных с особенностями инструмента.

69. Система исполнительских навыков

70. Аналитический подход к изучению системы технических средств исполнителя традиционно приводит к расчленению её на различные элементы техники.

71. Признавая системный характер профессиональной деятельности, при котором различные элементы системы образуют интегральную совокупную структуру, мы допускаем, что каждый из её элементов содержит признаки данной системы, которые проявляются в её функционировании. То есть, когда мы говорим об элементах техники, мы выделяем не структурный элемент, а определённую функциональную систему, которая вне общей системы не работает.

72. Так, выделяя для рассмотрения систему исполнительских навыков, мы должны оговориться, что один и тот же элемент техники может быть рассмотрен и как профессиональное умение, и как навык, и как компетенция. Например, если рассматривать систему чтения с листа, то в одном контексте этот вид деятельности рассматривается как профессиональное умение –

способ выполнения профессиональной задачи, обеспечиваемый с помощью знаний и навыков. В другом контексте умение читать с листа рассматривается как навык, то есть автоматизированное действие. Читающий с листа не заостряет своё внимание на своих действиях, а делает это автоматически, при этом решая более сложные задачи. В третьем случае чтение с листа может быть рассмотрено как определённый уровень профессионального мастерства – компетентностный уровень, при котором умеющий читать с листа обладает не только знаниями, но и опытом решения связанных с этим видом деятельности проблем.

73. Таким образом, категория навыка более других требует анализа по системному принципу, так как присутствует во всех трёх перечисленных положениях, поэтому в дальнейшем элементы инструментальной техники мы будем условно рассматривать именно как навыки.

74. Характеризуя систему профессиональных навыков, необходимо также отметить, что, несмотря на явную подчинённость художественным задачам исполнения, не все исполнительские навыки являются художественными. Так, существует целая группа так называемых приспособительных³⁵³ навыков, которые выполняют функции подстройки организма к особенностям двигательной задачи. К ним можно отнести и группу постановочных навыков, создающих основу «рабочей позы», системы рациональных движений, механизмы мышечных ощущений и т.д.

75. В то же время существует ряд профессиональных навыков, в которых движение присутствует только в своей интериоризированной форме. Условно их можно определить как навыки музыкального мышления. В то же время такой подход весьма уязвим: учитывая единство сознания и деятельности, присутствие акта мышления в любом действии как акта управления действием, необходимо признать, что все навыки могут быть рассмотрены как навыки мышления.

76. Исходя из сказанного, можно сделать вывод, что, объединяя группы навыков по функциональной направленности, необходимо опираться на возможную степень допустимости такого определения. Таким образом, в дальнейшем при характеристике групп навыков мы будем опираться на их основную сторону функциональности, некую ведущую модальность навыка. В связи

³⁵³Сеченов, И. М. Физиология нервной системы. Избранные труды / И. М. Сеченов, И. П. Павлов, Н. Е. Введенский ; под общ. ред. К. М. Быкова. – М. : Медгиз, 1952. – Вып. 2 – 623 с.; Григорьев, В. Ю. Методика обучения игре на скрипке / В. Ю. Григорьев. – М. : Классика-XXI, 2006. – 255 с.; Шульпяков, О. Ф. Скрипичное исполнительство и педагогика / О. Ф. Шульпяков. – СПб. : Композитор, 2006 г. – 496 с.

с этим схема системы профессиональных навыков исполнителя (**приложение 3**) определена нами как примерная.

77. Как было сказано выше, система профессиональных навыков музыканта-исполнителя является основным содержательным элементом информационной основы деятельности и, одновременно, главным выражением специфики деятельности. В системе профессиональных навыков исполнителя исключительными можно назвать навыки, относящиеся только к конкретному инструменту. Например, к скрипичному исполнительству относятся: навык звуковысотного микроинтонирования с помощью корректировки движений левой руки (интонация), навык вибрато (изменение качества звука с помощью «качательных» движений левой руки), навыки смены струн, позиций, смены смычка, навык распределения смычка, «чисто скрипичные» штрихи и т.д., – всё это исключительные навыки, имеющие принадлежность только к конкретному виду инструментального исполнительства.

78. Каждый исполнительский навык в своём составе имеет более мелкие элементы, превращаясь, таким образом, в мини-структуру внутри общей системы навыков. В то же время, каждый навык демонстрирует свою неразделимую связь с другими элементами системы навыков, системы движений, всей двигательной системы исполнителя. Так, например, приём легато (слитное исполнение звуков) связан с общим тонусом мышц, с координацией движений, атакой звука, звукоизвлечением (являющимся самостоятельной системой мелких движений), звуковедением, динамикой, аппликатурой, прикосновением и т.д.

79. Таким образом, система исполнительских навыков исполнителя представляет собой функциональную систему, содержащую в своём составе: элементы с общими признаками, свойственными общим операциям; элементы с общепрофессиональными признаками, свойственные, например, представителям многих музыкальных профессий; элементы с узкопрофессиональными признаками, свойственные отдельным направлениям исполнительского искусства; элементы ещё более узкоспециальные, свойственные группе инструментов; и, наконец, сугубо специфические элементы, свойственные только исполнителям на конкретных инструментах.

80. Такая многосоставная система профессиональных навыков обуславливает многослойность и развёрнутость структуры исполнительской деятельности. При этом структура представляется расположенной не в плоскости,

а в иерархическом соподчинении элементов, в зависимости от принадлежности и «близости» к основной цели деятельности – художественному исполнению.

81. Понятие музыкально-исполнительского навыка

82. Навыками называют автоматически выполняемые компоненты сознательной деятельности человека³⁵⁴. Исполнительский навык, с одной стороны, «ведёт себя» как «обычный» навык, а с другой стороны – обладает большей степенью сложности, связанной с психофизическими особенностями музыкальной деятельности.

83. Так, благодаря формированию навыка достигается обычный эффект: во-первых, действие начинает осуществляться быстро и точно; во-вторых, происходит высвобождение сознания, которое может быть направлено на освоение более сложного действия.

84. Сложность исполнительских навыков, даже в более простой их форме – игровых, берёт своё начало в самой двойственной природе инструментального исполнения, происходящего под воздействием двух основных факторов: слухового и двигательного. Чтобы избежать методологического дуализма, О. Ф. Шульпяков предлагает воспринимать «слуховую» и «двигательную» характеристики как две стороны одного процесса, направленного на гармоничное развитие исполнительской техники музыканта³⁵⁵.

85. Исполнительские навыки относятся к разряду сложных навыков, так как представляют собой сложную систему действий, в которую входят самостоятельные, но более простые по своему содержанию навыки. А. Л. Готсдинер относит к ним двигательные, сенсорные и простейшие умственные навыки³⁵⁶. Так, извлечение звука – это относительно простой двигательный навык; подстраивание к заданной высоте звука – сенсомоторный; узнавание мелодии и чтение нот – также простые мнемические и умственные навыки. При всей спорности этих утверждений, необходимо согласиться с тем, что, действительно, существуют и гораздо более сложные «содержательно смысловые действия». Такими Готсдинер считает смешанные «двигательно-сенсорно-мыслительные» навыки: например, подборание по слуху мелодии; «мыслительно-

³⁵⁴Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – 2-е изд. – СПб., 2002 – 720 с.

³⁵⁵Шульпяков, О. Ф. Техническое развитие музыканта-исполнителя. Проблемы методологии / О. Ф. Шульпяков – Л. : Музыка, 1973. – 104 с.

³⁵⁶Готсдинер, А. Л. Музыкальная психология / А. Л. Готсдинер. – М. : Международная академия педагогических наук, 1993. – 192 с. С. 115.

слухо-двигательные» – решение задач по гармонии и инструментовке; музыкально-исполнительские навыки, то есть уже связанные со сложной формой инструментально-интерперетаторской деятельности³⁵⁷.

86. Не все автоматические процессы в игре музыканта являются навыками. Существуют так называемые сопровождающие действия, имеющие положительный и отрицательный характер: лишние движения, усложняющие игровой процесс; движения, иллюстрирующие эмоциональную сторону исполнения (их называют «выразительные жесты»)³⁵⁸; движения, имеющие своей целью освобождение игрового аппарата (например, «дыхание» рук), но сами по себе не являющиеся игровыми. К неосознаваемым сопровождениям сознательных действий мы относим также произвольные движения, тоническое напряжение, мимику и т. п., так или иначе выражающие внутреннее состояние человека³⁵⁹. Такие движения совершаются подсознательно, в состоянии, когда мысли не активны в осознанном разуме, но могут быть восстановлены в любое время³⁶⁰.

87. Поскольку навык существует в окружении осознаваемых и неосознаваемых процессов в деятельности человека и выполняет функцию освобождения сознания для выполнения более сложных действий, для исполнительских профессий важность категории навыка самоочевидна. Весь процесс выучивания текста музыкального произведения состоит в стремлении достижения насколько возможно большей автоматизации движений для наибольшей свободы творческого мышления и возможности сосредоточиться на художественных задачах исполнения.

88. В инструментальных профессиях особенностью каждого навыка является наличие установки – готовности организма к совершению определенного действия³⁶¹. Установка всегда предшествует действию и занимает важнейшее место в практике инструментального исполнительства. Несмотря на то,

³⁵⁷ Готсдинер, А. Л. Музыкальная психология / А. Л. Готсдинер. – М. : Международная академия педагогических наук, 1993. – 192 с. С. 115.

³⁵⁸ Шульпяков, О. Ф. Музыкально-исполнительская техника и художественный образ / О. Ф. Шульпяков. – Л., 1986. – 127 с. С. 96.

³⁵⁹ Маклаков, А. Г. Общая психология : учебник для вузов / А. Г. Маклаков. – СПб. : Питер, 2004. – 583 с.

³⁶⁰ Кордуэлл, М. Психология. А – Я : словарь-справ. / М. Кордуэлл ; пер. с англ. К. С. Ткаченко. – М. : ФАИР-ПРЕСС, 1999. – 448 с.

³⁶¹ Гиппенрейтер, Ю. Б. Введение в общую психологию : курс лекций / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. : ЧеРо : Юрайт, 2000. – 336 с.; Узнадзе, Д. Н. Психологические исследования / Д. Н. Узнадзе. – М., 1966. – 451 с.

что механизм установки не является прерогативой музыкальной деятельности, затрагивая практически все сферы деятельности³⁶², в музыкальной практике сама направленность установки уже обуславливает её специфику. Так, в исполнительском искусстве особое место занимает установка, основанная на процессе антиципации, выражающаяся в терминах «предслышание», «предощущение»³⁶³.

89. Таким образом, музыкально-исполнительский навык – это система сознательно выработанных действий, автоматизированность которых позволяет реализовать художественную сторону музыкальной деятельности.

90. Навыки мышления (когнитивные навыки)

91. Особое место в структуре информационной основы профессиональной деятельности исполнителя занимают навыки мышления. Проблемы мышления во всех творческих профессиях имеют первостепенное значение, т.к. связаны с творческим процессом, включающим в себя возникновение идеи и реализацию замысла. Проблемы музыкального мышления выделены в отдельные отрасли музыкальной науки и рассмотрены достаточно подробно в соответствующей литературе³⁶⁴ (что даёт возможность не останавливаться на них в рамках проблематики данной работы) и могут быть рассмотрены лишь с поверхностной точки зрения и специфического их проявления в профессиональной деятельности исполнителя.

92. По теории С. Л. Рубинштейна³⁶⁵, сознательно выработанные способности мышления – определённый подход к решению задач – можно считать навыками мышления. Навыки мышления образуются в самом процессе мыслительной деятельности и являются не только ее механизмами, но и результатом деятельности.

93. Деятельность исполнителя, безусловно является мыслительной деятельностью, т. к. в ней присутствуют все виды мышления:

³⁶²Маклаков, А. Г. Общая психология : учебник для вузов / А. Г. Маклаков. – СПб. : Питер, 2004. – 583 с.

³⁶³Беленький, Б. В. Педагогические принципы Л. М. Цейтлина / Б. В. Беленький, Э. Эльбойм. – М. : Музыка, 1990. – 126 с.; Григорьев, В. Ю. Методика обучения игре на скрипке / В. Ю. Григорьев. – М. : Классика-XXI, 2006. – 255 с.

³⁶⁴Проблемы музыкального мышления : сб. статей / сост. и ред. М. Г. Арановский. – М. : Музыка, 1974 г. – 336 с.

³⁶⁵Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – 2-е изд. – СПб., 2002 – 720 с. (Мастера психологии).

- теоретическое мышление – мышление на основе теоретических рассуждений и умозаключений,
- практическое мышление – мышление на основе суждений и умозаключений, основанных на решении практических задач,
- дискурсивное мышление – мышление, опосредованное логикой рассуждений, а не восприятия,
- интуитивное мышление – мышление на основе непосредственных чувственных восприятий и непосредственного отражения воздействий предметов и явлений объективного мира,
- репродуктивное (воспроизводящее) мышление – мышление на основе образов и представлений, почерпнутых из каких-то определенных источников,
- продуктивное (творческое) мышление – мышление на основе творческого воображения³⁶⁶.

94. Навыки исполнительского мышления вырабатываются и во внешней

(двигательной) деятельности. «Хорошее развитие пальцевых движений обеих рук – это не только беглость, свободные смены позиций, тонкое управление смычком в различных штрихах, нюансах и многое другое из обширного арсенала средств скрипичной игры, но и активная стимуляция мыслительной – в данном случае художественно-ассоциативной, звукообразной, ладоинтонационной – деятельности во время которой происходит активная стимуляция мыслительной – художественно-ассоциативной, звукообразной, ладоинтонационной – деятельности»³⁶⁷.

95. Центральная роль в разделе навыков мышления принадлежит музыкально-слуховым навыкам. Среди них исследователями особо выделяется ключевая роль фразировочного мышления³⁶⁸: «Центральным музыкальным феноменом, вокруг которого выстраивается весь дидактический курс, должны быть не звуковысотность и не длительность, не мелодический интервал и не гармоническая

³⁶⁶Крысько, В. Г. Психология и педагогика в схемах и таблицах / В. Г. Крысько. – М. : Харвест, 1999. – 384 с.

³⁶⁷Берлянич, М. М. Основы воспитания начинающего скрипача: мышление, технология, творчество : учеб. пособие / М. М. Берлянич. – СПб. : Лань, 2000. – 256 с. С. 99.

³⁶⁸Брайнин, В. Б. Об альтернативной учебной дисциплине «Развитие музыкального мышления» : материалы VIII Междунар. научно-практ. конф. «Музыкально-педагогическое образование на рубеже XX и XXI веков» [русская версия] / В. Б. Брайнин. – Москва, 2004.

функция, не такт и не произведение, но внятно отграниченная от своего окружения музыкальная фраза. Игра на музыкальных инструментах вторична. Пение и слушание музыки – первичны»³⁶⁹.

96. При всей первостепенности указанных навыков для исполнителя крайне необходимо формирование системы гармоничного музыкально-слухового восприятия, в комплексе которого присутствуют звуковысотные, динамические и тембровые дифференцировки³⁷⁰.

97. В навыках музыкального мышления отражается весь процесс восприятия музыки³⁷¹. В исполнительском искусстве наблюдается сложный переход от внутреннего восприятия к «искусству передачи»³⁷² – трансляции содержания исполняемого произведения. В этом процессе «главная цель исполнителя – увлечь, поразить, вызвать потрясение. И, в конце концов, через эмоции воздействовать на разум, подчинить своему влиянию» .

98. Особенностью восприятия музыки «вообще» является переход от бессознательного к сознательному. Активность слуха зависит от глубины знаний. Профессиональный слушатель (слушатель-эксперт)³⁷³ может воспринимать музыку не только эмоционально, но и углублённо. У него задействованы все сенсорные системы: слуховая (непосредственное слушание), зрительная (внутреннее видение музыкального текста, представление инструмента в рабочий момент, рук, струн, клавиш и т.д.), кинестетическая (двигательная память).

³⁶⁹Браинин В. Б. Современный слушатель серьёзной музыки – кто он? // Южно-Российский музыкальный альманах. – Ростов-на-Дону, 2007, с. 73-76

³⁷⁰Хабарова, Т. Д. Применение интонационного метода в музыкально-педагогической деятельности : сб. науч.-метод. тр. / Т. Д. Хабарова ; отв. ред. С. И. Дорошенко ; Минобрнауки Рос. Федер., ФГБОУ ВПО «Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых» // Педагогика искусства и музыкальное исполнительство. – Владимир : ВИТ-принт, 2015. – С. 122–126.

³⁷¹Беляева-Экземплярская, С. Н. О психологии восприятия музыки / С. Н. Беляева-Экземплярская. – изд. 2-е. – М. : ЛЕНАНД, 2014. – 120 с.; Арановский, М. Г. Музыка и мышление / М. Г. Арановский // Музыка как форма интеллектуальной деятельности ; ред.-сост. М. Г. Арановский. – изд. 3-е. – М. : ЛИБРОКОМ, 2014. – 240 с. С. 10 – 44; Назайкинский, Е. В. О психологии музыкального восприятия / Е. В. Назайкинский. – М. : Музыка, 1972. – 383 с.; Назайкинский, Е. В. Слух Асафьева / Е. В. Назайкинский // Советская музыка. – 1983. – № 7. – С. 81–89.

³⁷²Флеш, К. Искусство скрипичной игры. Художественное исполнение и педагогика / К. Флеш. – М. : Классика–XXI, 2004. – 304 с.

Глазунов, А. А. Проблемы стиля и интерпретации музыки барокко // Интерпретация скрипичной музыки барокко : традиции и современные тенденции : сб. науч. тр. / А. А. Глазунов ; Моск. гос. консерватория им. П. И. Чайковского. – М. : МГК им. П. И. Чайковского, 2001. – С. 193–206.

³⁷³Бочкарёв, Л. Л. Психология музыкальной деятельности / Л. Л. Бочкарёв. – М. : Институт психологии РАН, 1997. – 330 с.

Это связано с единством зрительно-слуховых и двигательно-слуховых элементов профессионального мышления.

99. У профессионального музыканта сильно развит навык распределения слухового внимания. Например, музыкант с успехом использует как пассивное слушание (фонное), так и активное (аналитическое). Высокий уровень развития внутреннего слуха позволяет ему проводить такую операцию, как отключение от слушания непосредственно звучащей музыки и углубления в работу над другим музыкальным явлением. Также возможен вариант эмоционального восприятия, особенно симфонической музыки, где нет личного восприятия через систему собственных внутренних профессиональных навыков (слушание «своего» инструмента, ощущение дыхания, тактильные ощущения, и целый перечень кинестетических взаимосвязей исполнительского опыта). Даже музыку узкоспециальной области (например, фортепианную или скрипичную) музыкант может слушать по-разному: в диапазоне от пассивного до аналитического, оценочного, отборочного восприятия. Это зависит от характера поставленной задачи.

100. Многоступенчатость мышления музыканта позволяет выделить в его активном восприятии музыки два вида: слушание и слышание³⁷⁴. Первый представляет собой деятельность в ходе восприятия реального звучания. Второй характеризует внутреннее слуховое представление. Второй вид – внутренне восприятие, внутреннее слышание, представляет собой очень сложный психологический комплекс, являющийся «лабораторией, опытной лабораторией, по выработке активного «вслушивающегося» и обобщающего слуха»³⁷⁵. Этот комплекс воспитывают в себе музыканты, которые «много и долго задумываются над явлением слуха в себе и у особенно их интересующих музыкантов, понимая, что ...слух требует к себе очень проникновенного отношения и правильной работы»³⁷⁶.

101. В процессе исполнительской деятельности музыкант воспринимает все свойства музыкальной материи. Это проявляется в многоуровневости музыкального мышления. У исполнителя ко всем уровням мышления добавляется ещё индивидуально-интонационный, т. к. вопрос звуковысотного

³⁷⁴Воспоминания о Б. В. Асафьеве : сб. статей ; сост. А. Н. Крюков. – М. : Музыка, 1974. – 511 с. С. 316.

³⁷⁵ Асафьев, Б. В. Слух Глинки / Б. В. Асафьев // Избранные труды. – М., 1952. – Т. 1. – С. 289–330. С. 290.

³⁷⁶Там же, с. 289.

осмысления текста носит как объективно необходимый, так и индивидуальный, творческий характер, связанный с особенностью воспроизведения высоты

звуков, местонахождение которых во внутреннем представлении отклоняется от темперированной организации (выразительная интонация³⁷⁷). В момент исполнения произведения наиболее активным процессом слышания выступает «слушательское восприятие собственной игры»³⁷⁸. Процессы сложной трансформации музыкального мышления объясняются общей сложностью музыкального искусства, т.к. «величие музыки находится за пределами её реализации...»³⁷⁹.

102. Среди навыков мышления выделяется большой блок, который условно можно назвать общепрофессиональными навыками. Одним из них является навык управления деятельностью. Это поведенческий навык, так как с его помощью обеспечивается смысловая сторона исполнительских движений. Задача достижения цели игровых движений, оптимального и предварительного их «предслышания», «предчувствования», требует «умственного моделирования основных граней процесса», создания его «образа»³⁸⁰. По мнению В. Ю. Григорьева, «последующий слуховой контроль в работе такого характера является скорее запоздалым мероприятием, чем предупреждением»³⁸¹.

103. Согласно имеющимся исследованиям³⁸², процесс управления движениями имеет сложную структуру. Он строится как на сознательном уровне, так и выключении некоторых элементов из сознания, переходе их в подсознательное. В процессе деятельности сознание включается и выключается в зависимости от отношений – между задачами и способами их осуществления, – которые

³⁷⁷Переверзев, Н. К. Исполнительская интонация / Н. К. Переверзев. – М. : Музыка, 1989. – 208 с.

³⁷⁸Баренбойм, Л. А. Путь к музицированию / Л. А. Баренбойм // Советский композитор. – Ленинград. – М., 1973. – 270 с.

³⁷⁹Любимов, А. Б. Бах после Баха // Проблемы стиля и интерпретации музыки барокко : сб. науч. тр. / А. Б. Любимов ; Моск. гос. консерватория им. П. И. Чайковского. – М. : МГК им. П. И. Чайковского, 2001. – № 32. – С. 139–144.

³⁸⁰Григорьев, В. Ю. Некоторые проблемы специфики игрового движения музыканта-исполнителя. Вопросы музыкальной педагогики : сб. статей / В. Ю. Григорьев ; сост. В. И. Руденко. – М. : Музыка, 1986. – Вып. 7. – С. 65–81.

³⁸¹Григорьев, В. Ю. Методика обучения игре на скрипке / В. Ю. Григорьев. – М. : Классика-XXI, 2006. – 255 с. С. 99.

³⁸²Бернштейн, Н. А. О построении движений / Н. А. Бернштейн. – М., 1947. – 254 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.

складываются в самом процессе деятельности³⁸³. Исполнительский план представляет собой определённую схему установок, с помощью которых происходит (разворачивается) акт исполнения: только тот исполнительский план готов к осуществлению, который «отражен в форме установки, в ее модели и в таком виде продолжает свое существование»³⁸⁴.

104. Управление в форме установок происходит прежде всего в области инструментальных движений как основного средства материализации творческого замысла исполнителя. «Для каждого произведения, – описывает О. Ф. Шульпяков педагогический метод М. И. Ваймана, – постепенно разрабатывалась своя подробная партитура тончайших физических приспособлений»³⁸⁵: «Дело не в достижении абстрактной свободы – она бессмысленна в условиях инструментального исполнения, – а в правильном, искусном управлении мышечной активностью. Чем выше мастерство музыканта, тем с меньшими затратами нервной и физической энергии он получает намеченный результат, тем “экономнее” его техника».

105. Среди навыков управления выделяется навык контроля над деятельностью. Если мы говорим о навыке, значит, имеем в виду автоматизированный процесс. Нет ли здесь противоречия в самом определении навыка, поскольку контроль – действие сознательное?

106. Навык контроля является крайне сложным навыком, поскольку вмещивается в работу автоматизированных действий. Несмотря на то, что мысль есть движение, она же есть в такой же мере и задержка движения³⁸⁶. Во время концертного выступления навык контроля может оказать деструктивное действие, поэтому многие придерживаются тактики перенесения активного сознательного мышления в период, предшествующий выступлению, с тем чтобы в момент самого исполнения контроль над деятельностью осуществлялся путём контроля над художественной стороной исполнения.

³⁸³Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – 2-е изд. – СПб., 2002 – 720 с. С. 22.

³⁸⁴Чхартишвили, Ш. Некоторые спорные проблемы психологии установки / Ш. Чхартишвили. – Тбилиси : Мецниереба, 1971. – 273 с. С. 119.

³⁸⁵Раабен, Л. Н. Шульпяков, О.Ф. Михаил Вайман – исполнитель и педагог / Л. Н. Раабен, О. Ф. Шульпяков // Советский композитор. – Л., 1984. – 94 с. Цитируется по: Шульпяков, О. Ф. Скрипичное исполнительство и педагогика / О. Ф. Шульпяков. – СПб. : Композитор, 2006 г. – 496 с. С. 457.

³⁸⁶Выготский, Л. С. Психология / Л. С. Выготский. – М. : ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1008 с. С. 336.

107. Блок программирования, регуляции и контроля деятельности выполняет следующие функции: сохранить намерения, обеспечить сложные программы действий, регулировать деятельность, подчиненную этим программам.

108. Таким образом, в общепсихологическом аспекте, в основе исполнительского процесса лежит программирование, выраженное в существовании исполнительского плана, создаваемого в процессе подготовки к исполнению. Программирующие способности зависят от квалификации музыканта: «Всякое игровое действие состоит из двух элементов – программирующей части и исполнительской. Чем выше квалификация музыканта, тем лучше у него оказывается сформирована программирующая часть игрового движения. Специальные упражнения, направленные на формирование и развитие способности к программированию движения, – залог и условие роста технического мастерства музыканта»³⁸⁷.

109. Для того, чтобы запрограммировать свои действия, исполнитель должен знать, как он производит то или иное действие, поэтому каждый исполнитель в большей или меньшей степени владеет навыком рефлексии, на основе которого формируется навык самонаблюдения или интроспекции. В музыкальных профессиях наиболее ярко обнаруживается «необходимость *организации специальной деятельности для постижения внутреннего опыта, и деятельность эта требует наличия определённых навыков, приобретаемых с опытом*»³⁸⁸.

110. Проблема самонаблюдения состоит в том, что наблюдение за ходом собственной деятельности мешает этой деятельности, а то и вовсе её разрушает. В психологии специально исследовался вопрос о возможности одновременного осуществления двух деятельностей. Было показано, что это возможно либо путем быстрых переходов от одной деятельности к другой, либо автоматизацией одного из видов деятельности, ибо интроспекцию настоящего, полноценного акта сознания можно осуществить, только прервав его³⁸⁹.

111. Таким образом, можно сделать вывод следующего содержания. Метод самонаблюдения в исполнительской деятельности представляет собой не просто навык, а отдельный вид деятельности, необходимый для осуществле-

³⁸⁷Петрушин, В. А. Музыкальная психология / В. А. Петрушин. – М. : Владос, 1997. – 176 с.

³⁸⁸ Гиппенрейтер, Ю. Б. Введение в общую психологию : курс лекций / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. : ЧеРо : Юрайт, 2000. – 336 с.

³⁸⁹ Гиппенрейтер, Ю. Б. Введение в общую психологию : курс лекций / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. : ЧеРо : Юрайт, 2000. – 336 с. С. 42.

ния управления деятельностью и происходящий в мышлении, но происходящий отдельно от непосредственного процесса исполнения, в период работы над сочинением или во время осмысления сыгранного.

112. Навык контроля над деятельностью и навык самонаблюдения, чтобы не разрушить основную деятельность, могут сопровождать момент исполнения, только временно включаясь в ход сознательного действия или происходя бессознательно, как результат автоматизации «выученного», «сделанного». Л. Маккиннон, исследуя процесс исполнения, пришла к выводу о том, что «сознание ответственно за первую, подготовительную часть работы – выучивание произведения; подсознание – за исполнение, а не наоборот³⁹⁰. «Именно позиция известной «безответственности», как это ни парадоксально, может во многом способствовать раскрепощению музыканта от чрезмерной волевой импульсации... На концертной эстраде выгоднее чувствовать себя не «начальником» – своеобразным диктатором, – а «подчинённым» высшему художественному целому, идее донесения до слушателей красоты Музыки»³⁹¹.

113. По мнению Ю. Б. Гиппенрейтер, говоря об освобождении действий от сознательного контроля, мы не можем думать, что это освобождение абсолютно, т. е. что человек совсем не знает, что он делает. Контроль остаётся, но он осуществляется с помощью очень важного для исполнителя навыка распределения внимания³⁹². Поле сознания неоднородно: оно имеет фокус, периферию и границу, за которой начинается область неосознаваемого. В поле сознания происходит постоянное изменение содержаний: движение в одну сторону, это уход выученного компонента из фокуса сознания на его периферию и с периферии – за его границу, в область неосознаваемого. Движение в противоположную сторону означает возвращение каких-то компонентов навыка в сознание. Обычно оно происходит при возникновении трудностей или ошибок, при утомлении, эмоциональном напряжении. Это возвращение в сознание может быть и результатом произвольного намерения. Свойство любого компонента

³⁹⁰Маккиннон Л. Игра наизусть. – М.: Классика-XXI, 2004. – 2004. – 152 с.

³⁹¹Григорьев, В. Ю. Исполнитель и эстрада / В. Ю. Григорьев. – Москва – Магнитогорск, 1998. – 153 с.

³⁹²Коган, Г. М. У врат мастерства. Психологические предпосылки успешности пианистической работы / Г. М. Коган. – М. : Музыка, 1969. – 114 с.

навыка вновь стать осознанным очень важно, поскольку оно обеспечивает гибкость навыка, возможность его дополнительного совершенствования или переделки³⁹³.

114. К сложным по составу навыкам относятся навыки работы над музыкальным произведением, которые являются общими для всех исполнительских профессий. К их числу принадлежат: навыки теоретического мышления, оперирующие знаниями в области элементарной теории музыки; навыки ритмического мышления, основанные на единстве двух тенденций – метросозидающей (равномерная пульсация) и метроразрушающей (эмоциональная динамика)³⁹⁴; навыки гармонического мышления, основанные на теоретических знаниях в области гармонии; навыки музыкальной памяти, составляющие основу всех уровней музыкального-слухового мышления; навыки анализа музыкальных форм, навыки исполнительского интонирования³⁹⁵, навыки музыкально-логического мышления (фразировка, агогика, рубато, импровизация), навыки жанрово-стилевого мышления, опирающиеся на исследовательскую деятельность, знания по истории музыки.

115. Перечисленные процессы можно отнести к практическим навыкам. В практических навыках соединяются различные категории навыков, так как практика диктует условия влияния на деятельность ряда одновременно действующих различных факторов. Естественно при этом, что практические навыки приобретаются и действуют на основе комбинаций нескольких навыков. К практическим навыкам можно отнести как элементарные, так и сложные в плане формирования навыки: навык игры по нотам, навык игры наизусть, навык чтения с листа, навыки аппликатурного мышления, навыки практического интонирования, ансамблевые навыки и другие комплексы действий.

116. Для исполнительского искусства характерна взаимосвязь внутреннего опыта различного характера (мышечного, кинестетического опыта и принципов мышления), которая выражается в объединении «усилий» различных групп навыков для решения различных профессиональных задач: интервального мышления с аппликатурой; динамики и фразировки с особенностями

³⁹³ Гиппенрейтер, Ю. Б. Введение в общую психологию : курс лекций / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. : ЧеРо : Юрайт, 2000. – 336 с. С. 70.

³⁹⁴ Коган, Г. М. Вопросы пианизма / Г. М. Коган. – М., 1968. – 160 с.

³⁹⁵ Переверзев, Н. К. Исполнительская интонация / Н. К. Переверзев. – М. : Музыка, 1989. – 208 с.; Переверзев, Н. К. Проблемы музыкального интонирования / Н. К. Переверзев. – М. : Музыка 1966. – 224 с.

звукоизвлечения, ритма с выполнением штрихов; артикуляции, выраженной в атаке звука, с характером образа; движения к кульминации с яркостью, темпераментом исполнения; мышечных усилий с агогикой; характера атаки звука с внутренним тонусом; паузы с дыханием в движении и т.д. То есть, каждая художественная задача выражается в целом наборе средств мышечно-двигательного характера.

117. Соединение и комбинация навыков в условиях практической деятельности с точки зрения физиологии не является их суммой. Так, например, координация движений обеих рук является не суммой отдельных навыков, а результатом создания новых условно-рефлекторных связей, последние подготавливаются выработкой элементарных навыков для каждой руки в отдельности. Чем опытнее музыкант, тем больше комбинаций навыков содержится в его внутреннем опыте. Для играющего исполнителя становятся возможными занятия без инструмента (идеомоторная подготовка)³⁹⁶. Богатый опыт мышечных ощущений позволяет мысленно «проигрывать» нотный текст, чувствуя инструмент так же, как во время действительного исполнения. В этом выражается феномен двигательной природы мыслительных процессов, исследованный Л. С. Выготским: для того, чтобы совершилось какое-нибудь движение, необходимо предварительное наличие в сознании образа или воспоминания о тех раздражителях, которые были с этими движениями связаны³⁹⁷.

118. В качестве итога можно сказать, что, опираясь на теорию С. Л. Рубинштейна, все сознательно вырабатывавшиеся, а затем закрепившиеся, ставшие автоматическими приёмы, определённый подход к решению задач, упрочившиеся приёмы их решения и т. п. – все исполнительские навыки можно считать навыками мышления³⁹⁸.

119. Инструментальные навыки

120. Систему инструментальных навыков открывает подгруппа постановочных навыков, связанных с процессом общей постановки, Органичная связь исполнителя с инструментом более всего зависит от общей постановки. Термин «общая постановка» многозначен. С одной стороны, он обозначает по-

³⁹⁶Петрушин, В. А. Музыкальная психология / В. А. Петрушин. – М. : Владос, 1997. – 176 с.

³⁹⁷Выготский, Л. С. Психология / Л. С. Выготский. – М. : ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1008 с. С. 336

³⁹⁸Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – 2-е изд. – СПб., 2002 – 720 с.

следовательный процесс постановки всего игрового аппарата, с другой стороны – может подразумеваться типовая форма постановки, существующая в виде множества индивидуальных вариантов. Наиболее соответствующим диалектике единичного и общего можно считать трактовку Б. А. Струве, стремившегося уйти от вызывающего представление о статике термина. Постановка определяется им как результат наиболее рационального приспособления организма к условиям игры³⁹⁹.

121. Проблемам постановки рук посвящены главы практически в любом

методическом труде. Основными требованиями к постановке можно считать требования естественности, целесообразности, рациональности, перспективности, универсальности как основных условий её эффективности.

122. Требование естественности выдвигалось в любую эпоху. Ещё Л. Моцарт остроумно отмечал, что скрипка не должна уподобляться «куску дерева, всунутому в руку»⁴⁰⁰. В то же время, как отмечает Ю. И. Янкелевич, говоря об естественности игры на инструменте, «следует исходить не из естественности положения рук в обыденной жизни, а из естественности в определённых профессиональных условиях»⁴⁰¹.

123. Ю. И. Янкелевич категорически возражал против замены критерия «естественности» на «удобство»: «Если исходить из «удобства», то любой, даже вредный навык может стать удобным в силу привычки»⁴⁰².

124. Безусловно, постановка не может не быть индивидуальной: «Сколько ни есть исполнителей в мире, все играют различно: так и должно быть; ибо нет в мире двух человек, которые были бы совершенно схожи между

³⁹⁹ Струве, Б. А. Типовые формы постановки рук у инструменталистов. Смычковая группа. / Б. А. Струве. – М., 1932. – 24 с.

⁴⁰⁰ Мострас, К. Г. Виды постановки. Очерки по методике обучения игре на скрипке: вопросы техники левой руки скрипача / К. Г. Мострас ; под общ. ред. М. С. Блока. – М. : Музгиз, 1960. – С. 19–44.

⁴⁰¹ Янкелевич, Ю. И. О первоначальной постановке скрипача. Вопросы скрипичного исполнительства и педагогики / Ю. И. Янкелевич ; сост. С. Сапожников. – М. : Музыка, 1968. – С. 34–57.

⁴⁰² Григорьев, В. Ю. Янкелевич Ю. И. Педагогическое наследие // Методические взгляды Ю. И. Янкелевича / В. Ю. Григорьев. – М. : Музыка, 1983. – С. 6–59.

собой морально и физически» . Тем не менее, Ю. И. Янкелевич, например, считал необходимым учитывать общие закономерности и строить на их основе рациональную индивидуальную систему⁴⁰³.

125. Не менее важным качеством общей постановки является её подвижность, процессуальность. Постановка исполнителя меняется как в течение всего времени приспособления к инструменту, в период формирования различных технически навыков, а также и в процессе исполнения произведения: «На практике наблюдается наличие самых различных разновидностей постановки у одного и того же исполнителя, которые он (в зависимости от исполняемого эпизода) использует для наиболее рационального выполнения самых сложных и разнообразных игровых движений»⁴⁰⁴. Это положение подтверждает Ю. И. Янкелевич: «Способ держания инструмента в процессе игры меняется. Постановка, движение, звучание и содержание являются звеньями одной цепи»⁴⁰⁵.

126. Перспективность постановки обеспечивает соответствие её требованиям постепенного усложнения формирования навыков. Так, уже в первоначальной постановке должны быть учтены все последующие как постановочные, так и технические навыки. О. Ф. Шульпяков пишет: «Конечно, приемлемым вариантом будет отнюдь не тот, который лишь в данный момент и на данном этапе обучения обеспечивает необходимое звучание (что является главным требованием «слухового метода»), а только тот, который к тому же по своим техническим качествам станет надёжной опорой для всего дальнейшего развития игровой техники. Найти указанный вариант невозможно без активного участия сознания, направленного в область двигательной сферы»⁴⁰⁶.

127. Целесообразность постановки достигается путём соответствия выполнению как художественных (обеспечение качества звука, правильных штриховых приёмов, колористических эффектов), так и технических задач

Львов, А. Советы начинающему играть на скрипке. Спб., 1859.

⁴⁰³ Григорьев, В. Ю. Янкелевич Ю. И. Педагогическое наследие // Методические взгляды Ю. И. Янкелевича / В. Ю. Григорьев. – М. : Музыка, 1983. – С. 6–59.

⁴⁰⁴ Мострас, К. Г. Виды постановки. Очерки по методике обучения игре на скрипке: вопросы техники левой руки исполнителя / К. Г. Мострас ; под общ. ред. М. С. Блока. – М. : Музгиз, 1960. – С. 19–44.

⁴⁰⁵ Янкелевич, Ю. И. О первоначальной постановке скрипача. Вопросы скрипичного исполнительства и педагогики / Ю. И. Янкелевич ; сост. С. Сапожников. – М. : Музыка, 1968. – С. 34–57.

⁴⁰⁶ Шульпяков, О. Ф. Техническое развитие музыканта-исполнителя. Проблемы методологии / О. Ф. Шульпяков – Л. : Музыка, 1973. – 104 с. С. 18

(развитие беглости, техники переходов и т.д.). И, наконец, рациональность постановки отражает обеспечение экономии сил, отсутствие лишних движений, максимальное соответствие постановочных положений многообразным техническим приёмам (универсальность).

128. Универсальность постановки обеспечивается психомоторными⁴⁰⁷ процессами.

129. С точки зрения психомоторики постановка исполнителя является рабочей позой. Рабочая поза, выражающаяся в приспособительном положении тела, должна обеспечить:

– оптимальные условия для свободы движения рук, кисти, пальцев, а также доминирующих в процессе игры органов чувств – зрения и слуха, не нарушая при этом чувство равновесия и кинестетические ощущения;

– длительную, без утомления и связанного с ним волевого и мышечного напряжения, работу мозга и игрового аппарата.

130. Как отмечает А. Л. Готсдинер, важными для формирования многих инструментальных навыков (например, звукоизвлечения) в психомоторике являются три основных компонента: силовой, пространственный и временной; их бесчисленные комбинации создают столь же безграничные качественные сочетания движений, обеспечивающих ловкость, точность, гибкость и выносливость в различных профессиональных действиях.

131. Силовой компонент может иметь динамический (размаховый) и статический (нажимной) тип движений. Они регулируются и усваиваются постепенно, на основании сопоставления мышечного усилия с тем результатом, который достигается в осуществляемом действии. В крупных движениях можно обнаружить прямую зависимость между силой и размахом движения; соответственно – силой и участвующим рабочим органом – всей рукой, предплечьем или кистью. В дальнейшем с дифференциацией движений эта зависимость все больше нарушается: с переходом к более мелким и точным движениям их силовой компонент не только ослабевает, но и перестраивается и выполняется все более дифференцированным составом мышц⁴⁰⁸.

⁴⁰⁷ Термин "психомоторика" предложен И. М. Сеченовым. Готсдинер, А. Л. Музыкальная психология / А. Л. Готсдинер. – М. : Международная академия педагогических наук, 1993. – 192 с.

⁴⁰⁸ Готсдинер, А. Л. Музыкальная психология / А. Л. Готсдинер. – М. : Международная академия педагогических наук, 1993. – 192 с.

132. Тесно связан с силовым пространственный компонент, который ограничивается пределами зоны действия, происходящего в определенном направлении и на определенном расстоянии от рабочего органа.

133. Временной компонент движения регулирует его длительность и скорость, согласованность же всех компонентов обеспечивает точность движений и их рабочий результат. Важно отметить, что переход ко всё более тонким, художественно-выразительным исполнительским движениям – это одновременно переход с крупных движений к мелким движениям или комбинированным комплексным движениям, с преобладанием ощущений от мелких движений и управления ими. Но этот процесс сопровождается также коренной перестройкой структуры движений и их координации.

134. Отличие художественно-исполнительских действий, с точки зрения психомоторики, от простых действий, в которых наблюдаются в основном количественные изменения, состоит в том, что они меняют движения, преследуя качественный результат. Крупные движения, например, в скрипичных исполнительских движениях, выполняемые «всей рукой», активно участвуют в создании наиболее сильного выразительного звучания. Второе отличие музыкально-исполнительских движений и их характерная особенность заключаются в том, что силовое усилие не уменьшается, а перестраивается в зависимости от их скорости и темпа исполняемых музыкальных эпизодов. При этом (также на примере скрипичных движений) крупные движения и нажим осуществляются крупными частями руки, а мелкие движения и усилия тонко регулируются кистью и пальцами⁴⁰⁹.

135. Наибольший вред психомоторике наносит статика, т. к. без движения мышцы начинают зажиматься, инстинктивно сохраняя ощущение неподвижности, а зажим приводит к быстрой утомляемости. Поэтому одно из правил инструментального исполнения гласит: единственный способ избавиться от зажимов – движение.

136. Целостность системы психомоторики проявляется в том, что любые мелкие движения связаны со всей мышечной системой человека⁴¹⁰. Из описанных нами психомоторных процессов естественным образом вытекает необходимость анализа наиболее сложных постановочных навыков, какими являются координация движений и свобода рук.

⁴⁰⁹Там же.

⁴¹⁰Готсдинер, А. Л. Музыкальная психология / А. Л. Готсдинер. – М. : Международная академия педагогических наук, 1993. – 192 с. С. 69.

137. Координация движений – это система взаимодействия рук, обеспечивающая согласованность движений⁴¹¹. Структура координационных движений представляет собой многоуровневый комплекс, во главе которого стоит чётко обозначенная звуковая цель.

138. По мнению В. Ю. Григорьева⁴¹², под координацией надо понимать сложную систему взаимодействия рук, когда одна рука подготавливает возможность действия другой. Момент одновременности выступает здесь как частный. Координация, понимаемая нами как согласованность движений, занимает ведущее место в обеспечении практически всех исполнительских действий. Руки исполнителя почти никогда не двигаются синхронно во внешнем понимании этого процесса, синхронность их действий существует во внутренних ощущениях, т. к. они обеспечивают одновременно извлечение звука.

139. Координация движений, как и все инструментальные навыки, подчинена решению музыкально-художественной задачи. А. Л. Готсдинер отмечает, что в музыкально-исполнительских движениях наиболее важные – смысловые координации, которые устанавливаются между слуховым образом и игровым аппаратом. Этот вид координации выполняет основную задачу – воплощение художественного образа в звучание. И только подчиненными по отношению к этой задаче являются координация между различными частями руки и согласованность в работе обеих рук⁴¹³. Здесь Готсдинер подчёркивает двустороннюю связь между рукой и мозгом. Рука «нащупывает» и «усваивает» необходимые движения, которые регулируются и отбираются слухом и мозгом. Закрепившись, эти движения образуют функциональную психофизиологическую систему, которая руководит всеми действиями и взаимно совершенствует их.

140. Формирование координационных способностей осуществляется в процессе работы над координационными навыками в порядке их постепенного усложнения: от элементарных до сложных координационных комплексов. Координацию движений каждой руки в отдельности определим как первый уровень. На втором уровне устанавливаются координационные связи собствен-

⁴¹¹ Григорьев, В. Ю. Некоторые проблемы специфики игрового движения музыканта-исполнителя. Вопросы музыкальной педагогики : сб. статей / В. Ю. Григорьев ; сост. В. И. Руденко. – М. : Музыка, 1986. – Вып. 7. – С. 65–81.

⁴¹² Там же.

⁴¹³ Готсдинер, А. Л. Музыкальная психология / А. Л. Готсдинер. – М. : Международная академия педагогических наук, 1993. – 192 с. С. 73.

но между действиями обеих рук. Третий уровень, самый сложный, обеспечивает координацию между образом действия (представляемым) и реальным действием.

141. Хорошая координация исполнителя достигается как на уровне формирования навыков, так и при изучении каждого нового произведения с его новым составом координационных задач. По мере усвоения координационных навыков многие из них как будто исчезают, достигая полного автоматизма, абсолютно сливаясь со слуховой задачей. Остаётся только третий уровень – инструментальное воплощение замысла.

142. Наиболее сложным постановочным навыком можно считать достижение свободы рук. Сложность этого процесса заключается в слишком ярко выраженной связи с психическими зажимами, вызванными самыми разнообразными состояниями. Таким состоянием, вызывающим «внутреннюю зажатость», может быть волнение, неуверенность, эмоциональное напряжение, чрезмерная ответственность, старание, сосредоточенность и т.п.

143. Свобода рук органично вырастает из естественности как постановки, так и всего исполнительского игрового процесса. Известно, что в качестве примера полной психофизической свободы описывают игру Ф. Крейсlera: «Среди ныне концертирующих исполнителей самая лучшая живая иллюстрация “естественной техники” – это Фриц Крейслер. Его способ игры и даже сама поза является загадкой для всех исполнителей. ...Так как Крейслер не прилагает ни малейших усилий, а напротив того, играет настолько просто и “удобно”, насколько это вообще возможно, то между ним и инструментом устанавливается полное единение, полное единство между его “хочу” и “могу”» .

144. Правильное понимание свободы рук позволяет осознать взаимосвязь между необходимой «собранностью» мышц, волевыми концентрированными движениями, оптимальным нажимом (что особенно важно для исполнителя) и необходимой экономии усилий для обеспечения длительной работоспособности рук во время исполнения. Правильное понимание свободы рук позволяет осознать отличие между необходимой «собранностью» мышц и зажатиями, между гибкостью и бесконтрольным расслаблением мышц, между отсутствием напряжения и разболтанностью в руках⁴¹⁴.

Ямпольский, И. М. Фриц Крейслер / А. И. Ямпольский. – М. : Музыка, 1975. – 160 с. С. 86.

⁴¹⁴Тагиев, М. Проблемы мышечных ощущений при обучении игре на скрипке / М. Тагиев, А. Парсегов. – Баку : Ишыг, 1978. – 99 с.; Тагиев, М. Практические вопросы скрипичной педагогики / М. Тагиев, А. Парсегов. – Баку, 1981. – 150 с.

145. Таким образом, в понятие достижения свободы рук входит:

- естественность положения,
- отсутствие лишних (сопровождающих) напряжений,
- исключение утомления мышц,
- беспрепятственность движения,
- устранение зажимов,
- возможность осуществления всех деталей исполнительского плана.

146. Наилучшим образом способствует достижению свободы рук навык экономии движений.

147. Основные элементы технологии обеспечения экономии двигательной энергии наиболее подробно рассмотрены В. Ю. Григорьевым⁴¹⁵. Согласно его теории, легкость, быстрота и точность движений могут быть увеличены благодаря применению следующих принципов их организации:

1) четкий и естественный ритм организации движения, связанный с течением музыки;

2) последовательность движений: одно движение должно переходить в другое в положении рук, наиболее удобном для начала следующего движения;

3) уменьшение количества элементарных движений путем объединения нескольких движений в один сложный двигательно-игровой комплекс;

4) создание непрерывности движения в одной плоскости в предпочтении по отношению к ломаным движениям;

5) стремление к свободным, ненапряженным движениям, сведение к минимуму движений, определяемых внешними ограничениями;

6) максимальное использование направления силы тяжести, инерции движения, упругих свойств струны, смычка;

7) исключение резких колебаний скорости и напряжения;

8) правильная внутренняя структура движений, органичность и плавность переходов одного в другое;

9) использование вспомогательных упражнений.

148. Правильному распределению мышечных напряжений способствует навык использования опорных звуков, который способствует рациональному распределению мышечной нагрузки.

⁴¹⁵ Григорьев, В. Ю. Некоторые проблемы специфики игрового движения музыканта-исполнителя. Вопросы музыкальной педагогики : сб. статей / В. Ю. Григорьев ; сост. В. И. Руденко. – М. : Музыка, 1986. – Вып. 7. – С. 65–81.

149. Опора – это уплотнение одной группы мышц за счёт освобождения другой. Опоры должны выполнять функцию отдыха руки, облегчения её движения и как следствие – развитие виртуозности.

150. Использование опор основывается на закономерностях ритмической организации музыкального текста – чередовании сильных и слабых долей, в использовании ритмических группировок, а также диктуется интонационными (смысловыми) требованиями.

151. Опоры могут быть заметны для слуха, выражаясь в акцентировке, оттяжке или увеличении длительности звучания отдельных звуков. Использование опор может быть также незаметным, внутренним, скрывающимся за ритмической стороной исполнения. Важным моментом является понимание того, что опорная нота – это не более громкая, а более гибкая, более продолжительная по психологическому восприятию⁴¹⁶.

152. Среди инструментальных навыков исполнителя отдельное место занимают две группы общеинструментальных навыков: навыки звукоизвлечения – атака звука, филировка звука и звуковедение, и навыки средств выразительности – фразировка, динамика, агогика. Являясь общими в понятийном смысле, тем не менее, они обеспечиваются средствами инструмента, следовательно, имеют специфический характер применения.

153. М. М. Берляничик, исследуя триаду взаимосвязанных сущностных предпосылок, призванных направлять и оптимизировать течение всего сложного, многостороннего процесса подготовки исполнителя (мышление – технология – творчество)⁴¹⁷, указывает на саморегулирующийся характер всей системы инструментального произнесения музыки. Из этого можно сделать вывод и о самоорганизующемся характере системы инструментальных навыков.

154. Субъективно-объективная основа исполнительской техники

155. Система исполнительских навыков является фундаментом исполнительской техники, которая, являясь объектом пристального внимания исследователей, знает немало определений, каждое из которых по-своему верно. Напомним: по теории О. Ф. Шульпякова, техника воспринимается как сформировав-

⁴¹⁶ Тагиев, М. Проблемы мышечных ощущений при обучении игре на скрипке / М. Тагиев, А. Парсегов. – Баку : Ишыг, 1978. – 99 с.

⁴¹⁷ Берляничик, М. М. Основы воспитания начинающего скрипача: мышление, технология, творчество : учеб. пособие / М. М. Берляничик. – СПб. : Лань, 2000. – 256 с.

шееся исполнительское умение, основу которого составляет совершенная координация движений, заключающееся в способности передавать средствами своего инструмента идейно-образное содержание воплощаемого произведения. В основе профессиональной техники лежит развитие и совершенствование системы координационных структур управления двигательными актами. В данной системе навык выступает как рациональный способ выполнения поставленной задачи, допускающий вариативные изменения в своем двигательном составе⁴¹⁸.

156. Таким образом, техника – это не только владение определенной совокупностью исполнительских выразительных средств, но и способность музыканта решать с помощью исполнительских средств творческие задачи и осуществлять активную профессиональную деятельность.

157. По теории О. Ф. Шульпякова, процесс накопления исполнительских средств аналогичен движению по спирали. Располагаясь на одной вертикали, точки «а» (малое) и «А» (большое) отражают диалектику развития любого исполнительского умения: от элементарного, простого к сложному с последующим возвращением к простому, но на качественно иной ступени. Шульпяков приводит цитату из книги С. И. Савшинского: это простота, «когда преодолена сложность и наступает мудрая ясность понимания явлений, божественная легкость игры трудностями. Даже искушенному наблюдателю может казаться, что пианист только плавно водит руками над клавиатурой, а из-под пальцев у него сыплются искры, сверкает россыпь бриллиантов»⁴¹⁹.

158. Но, – продолжает далее Шульпяков, – между пунктом отправления «а» (малое) и пунктом назначения «А» (большое) лежит жизнь артиста, тернистый путь познания секретов исполнительского мастерства.

159. По мнению Шульпякова, сама по себе техническая формула абстрактна, удалена от «чувственных корней» и весьма схематично отражает реальное соотношение вещей. Исполнителю, вступающему на путь профессионального овладения игрой на инструменте, еще предстоит наполнить эту формулу содержанием, которое может родиться только в практической деятельности⁴²⁰.

⁴¹⁸ Шульпяков, О. Ф. Музыкально-исполнительская техника и художественный образ / О. Ф. Шульпяков. – Л., 1986. – 127 с.

⁴¹⁹ Савшинский, С. И. Пианист и его работа / С. И. Савшинский ; ред. Л. Баренбойма. – Л. : Советский композитор, 1961. – 272 с. С. 264.

⁴²⁰ Шульпяков, О. Ф. Музыкально-исполнительская техника и художественный образ / О. Ф. Шульпяков. – Л., 1986. – 127 с. С. 108.

160. В целом тезис Шульпякова воплощает один из центральных принципов инструментальной педагогики: путь к вершинам мастерства лежит через самосовершенствование. Так, по мнению В. Ю. Григорьева, чем больше процессов проходит автоматизировано, тем меньше требуется времени для решения конкретной художественно-инструментальной задачи. Таким образом, путь к овладению профессиональными секретами лежит через изучение самого себя, своего игрового аппарата⁴²¹.

161. Для успешной профессиональной деятельности необходима техника, по определению К. А. Мартинсена, органически выросшая из индивидуальных творческих способностей субъекта⁴²². Аналогичное высказывание находим у Ф. Крейсера: «Искренность и самая личность исполнителя являются первыми и главнейшими основами. Техническая подготовка есть нечто такое, что само собой разумеется. ... Для меня техника – *нечто внутреннее*, а не подготовка рук»⁴²³.

162. Вместе с тем, кроме «индивидуальной» техники, ярко сформулированной К. А. Мартинсеном⁴²⁴, основой которой является феномен звукотворческой воли, существует и понимание «обобщённой» техники, выраженное также О. Ф. Шульпяковым⁴²⁵: «техника никогда не конструируется сама по себе, а складывается в единстве с теми художественными задачами, в решении которых она непосредственно участвует, <...> формируясь и развиваясь, техника неизбежно удаляется от первоначальных художественных детерминант, приобретая относительную самостоятельность. Иначе бы она никогда не достигла подлинной универсальности и всегда оставалась пусть совершенным, но ограниченным средством выражения одного замысла, одной художественной идеи.

163. Относительная самостоятельность обобщенной техники («приемы вообще») отнюдь не абстракция. <...> Главное ее назначение – служить опорой

⁴²¹ Григорьев, В. Ю. Методика обучения игре на скрипке / В. Ю. Григорьев. – М. : Классика-XXI, 2006. – 255 с.

⁴²² Мартинсен, К. А. Методика индивидуального преподавания игры на фортепиано. Предисловие и комментарии Л. И. Ройзман / К. А. Мартинсен. – М. : Классика-XXI, 2002. – 120 с.

⁴²³ Ямпольский, И. М. Фриц Крейслер / А. И. Ямпольский. – М. : Музыка, 1975. – 160 с. С. 86.

⁴²⁴ Мартинсен, К. А. Индивидуальная фортепианная техника на основе звукотворческой воли / К. А. Мартинсен ; пер. с нем. ; ред, прим., и вступ. ст. Г. М. Когана. – М. : Музыка, 1966. – 220 с.

⁴²⁵ Шульпяков, О. Ф. Скрипичное исполнительство и педагогика / О. Ф. Шульпяков. – СПб. : Композитор, 2006 г. – 496 с. С. 255.

в познавательной деятельности музыканта, направленной на глубокое и всестороннее раскрытие идейно-образного содержания интерпретируемого сочинения. Работа эта неразрывно связана с процессом материализации исполнительского замысла...».

164. Свои слова Шульпяков подтверждает цитатой из книги И. Гофмана: «Подобная техника – «материальная часть... художественного имущества (исполнителя), его капитал»⁴²⁶.

165. Именно такое понимание техники – как универсального капитала для творчества – привело к формированию взгляда, при котором техника перестала восприниматься как «сумма» элементарных навыков⁴²⁷, но каждый раз выступает как особый, четко сознаваемый объект рассмотрения и как особо выделяемая задача⁴²⁸. В сущности, то же читаем у Г. Г. Нейгауза: «Выделение вопроса о технике в самостоятельную проблему закономерно, неизбежно и старо как мир. В конце концов, и в искусстве "техника решает все", в последнем счете как чуть ли не менее важно, чем что»⁴²⁹.

166. Сказанное позволяет, на наш взгляд, вывести следующее определение исполнительской техники: *исполнительская техника – это объективно существующая система инструментальных навыков, обеспечивающая реализацию субъективно-художественной исполнительской деятельности.*

167. Уместно вспомнить, что «в любом определении – что бы мы ни определяли – содержится некоторое высказывание, которое не может исчерпать существа определяемого»⁴³⁰. Кроме того, выведенное нами определение может быть применимо при одном условии: оно требует в достаточной степени однозначного и развёрнутого понимания категории «деятельности». Необходимо также, опираясь, на общепсихологическую теорию деятельности, напомнить,

⁴²⁶Гофман, И. Фортепианная игра. Ответы на вопросы о фортепианной игре / И. Гофман. – М. : Музыка, 1961. – 224 с. С. 84-85.

⁴²⁷Савшинский, С. И. Пианист и его работа / С. И. Савшинский ; ред. Л. Баренбойма. – Л. : Советский композитор, 1961. – 272 с. С. 178.

⁴²⁸Савшинский, С. И. Работа пианиста над музыкальным произведением / С. И. Савшинский. – М. – Л. : Музыка, 1964. – 187 с. С. 8.

⁴²⁹Нейгауз, Г. Г. Размышления, воспоминания, дневники. Избранные статьи. Письма к родителям / Г. Г. Нейгауз. – М. : Советский композитор, 1983. – 526 с. С. 44.

⁴³⁰Леонтьев, А.Н. Лекции по общей психологии. / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл, 2000. – 509 с.

что она даёт возможность априорно отталкиваться от признания единства деятельности, личности и мышления (сознания)⁴³¹ в качестве исходных данных для оценивания и анализа феноменов исполнительского искусства.

168. В качестве уточнения нашего определения можно позволить себе сказать следующее: исполнитель как бы «присваивает» себе некоторый «коллективный» исполнительский опыт и использует его в индивидуализированном виде в своей исполнительской деятельности.

169. Ярко обозначил взаимоотношения объективной и субъективной сторон

исполнительства Ганс фон Бюлов. Он считал, что исполнитель должен играть:

- 1) объективно-корректно,
- 2) объективно-красиво,
- 3) субъективно-интересно⁴³².

170. Внутренние механизмы деятельности музыканта-исполнителя

171. Методологический переход к анализу двигательных навыков исполнителя как процессов внешней деятельности наиболее заметен в трудах М. М. Берляника, который начал называть двигательные процессы внешними, а потому более попадающими в центр внимания исследователей и практиков⁴³³. Внешняя, практическая деятельность исполнителя объективно реальна и заключается в процессе игры на инструменте (в том числе – в ходе регулярных занятий для поддержания игрового аппарата, разучивания произведений, подготовки к выступлению, эстрадного исполнения и т.п.).

172. Внутренняя деятельность исполнителя представляет собой сложный мыслительный процесс, в котором, с одной стороны, исполнитель проявляется как художник (творец, интерпретатор), с другой стороны – осуществляет управление внешней деятельностью. Внутренняя деятельность, не только сложна, но и мало заметна, практически не доступна экспликации (здесь: метод определения сущности через иные, более конкретные и доступные в эмпирическом смысле явления).

⁴³¹ Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность : избр. психол. произв. : в 2-х т. / А. Н. Леонтьев. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 2. – 320 с.

⁴³² Цитата по книге: Холопова, В. Н. Музыка как вид искусства: Учебное пособие. – СПб.: Издательство «Лань», 2000. – 320 с.

⁴³³ Берляник, М. М. Основы воспитания начинающего скрипача: мышление, технология, творчество : учеб. пособие / М. М. Берляник. – СПб. : Лань, 2000. – 256 с.

173. Как образно заметил Г. Г. Нейгауз, «Игра большого артиста – та же плавающая льдина, о которой говорит Хемингуэй: видна только верхушка, остальное скрыто под водой»⁴³⁴.

174. Несомненно, аналитическое разделение на внешний и внутренний уровни исполнительской деятельности, исходя из признания единства деятельности и сознания, носит условный характер.

175. Исходя из положений теории деятельности, внутренние действия подготавливают внешние действия. Они экономизируют человеческие усилия, давая возможность достаточно быстро выбрать нужное действие. Внутренняя деятельность имеет принципиально то же строение, что и внешняя деятельность и отличается от нее только формой протекания, происходит из внешней, практической деятельности путем процесса интериоризации (перенос соответствующих действий в умственный план). Внутренняя деятельность, как и внешняя, побуждается мотивами, имеет свой операционально-технический состав, но действия производятся не с реальными предметами, а с их образами, а вместо реального продукта получается мысленный результат⁴³⁵.

176. Особенно важным для деятельности музыканта-исполнителя является тот факт, что в процессе интериоризации внешняя деятельность, хотя и не меняет своего принципиального строения, но сильно трансформируется. Особенно это относится к ее операционально-технической части: отдельные действия или операции сокращаются, отсутствуют, весь процесс протекает гораздо быстрее, вплоть до возможности охватить весь процесс «одним взглядом» и т. п. (Напомню: операция – это способ выполнения действия).

177. Интериоризация, по теории Б. Г. Ананьева, как переход внешних действий во внутренние, осуществляется всеми способами накопления жизненного и трудового опыта⁴³⁶. В исполнительской деятельности процесс интериоризации не связан только с учебной деятельностью, а входит как неотъемлемый элемент в систему работы над музыкальным произведением.

178. В исполнительской деятельности присутствует, безусловно, и обратный процесс – экстериоризации, как перехода внутренних действий

⁴³⁴ Нейгауз, Г. Г. Размышления, воспоминания, дневники. Избранные статьи. Письма к родителям / Г. Г. Нейгауз. – М. : Советский композитор, 1983. – 526 с. С. 98.

⁴³⁵ Гиппенрейтер, Ю. Б. Введение в общую психологию : курс лекций / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. : ЧеРо : Юрайт, 2000. – 336 с.

⁴³⁶ Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – СПб : Питер, 2002. – 288 с.

во внешние. Этот процесс характеризуется не просто возвращением интериоризированных внешних действий на «видимый» уровень, они проявляются уже в изменённом, преобразованном виде и напрямую связаны с воплощением замысла или, проще, игрой на инструменте.

179. Диалектика взаимоотношений внутренней и внешней деятельности исполнителя имеет ряд особенностей. Во-первых, в деятельности исполнителя как художественной и творческой приоритетна внутренняя деятельность. Многочасовые упражнения на инструменте, не имеющие определённой художественной цели, как правило, не приводят к высшим достижениям. Напротив, правильно поставленная художественная задача стимулирует развитие технического мастерства. Подобный метод описывается О. Шульпяковым: «никогда не ставя перед собой задачу воспитания виртуозов, занимаясь на уроках преимущественно музыкой, он (М. И. Вайман) тем не менее добивался значительного продвижения своих учеников именно в области техники»⁴³⁷.

180. Во-вторых, внутренняя деятельность в виде формирования музыкально-слуховой задачи мотивирует внешнюю (игровую) деятельность. Чем выше и сложнее поставленная цель, тем большего времени требует она для поиска инструментальных средств выражения.

181. В-третьих, внутренняя деятельность обеспечивает сохранность достижений, полученных на практике, в виде исполнительского плана, представляющего собой в сжатом виде⁴³⁸, в кодовой форме, многоуровневый процесс исполнения музыкального произведения.

182. Внутренняя деятельность исполнителя, кроме того, направлена на формирование способностей, которые являются важнейшим условием для осуществления любой профессиональной деятельности. Между исследованием деятельности и исследованиями способностей существует теснейшая связь, это отмечают многие современные исследователи⁴³⁹.

183. Так, по мнению Л. Л. Бочкарёва, «исследовать деятельность – значит всесторонне исследовать субъекта этой деятельности и в первую очередь

⁴³⁷Раабен, Л. Н., Шульпяков, О. Ф. Михаил Вайман – исполнитель и педагог / Л. Н. Раабен, О. Ф. Шульпяков // Советский композитор. – Л., 1984. – 94 с.

⁴³⁸Медушевский, В. В. Двойственность музыкальной формы и восприятие музыки / В. В. Медушевский ; ред., сост. В. Н. Максимов // Восприятие музыки. – М. : Музыка, 1980. – С. 178–195; Григорьев, В. Ю. Методика обучения игре на скрипке / В. Ю. Григорьев. – М. : Классика-XXI, 2006. – 255 с.

⁴³⁹Бочкарёв, Л. Л. Психология музыкальной деятельности / Л. Л. Бочкарёв. – М. : Институт психологии РАН, 1997. – 330 с; Шадриков, В. Д. Психология деятельности и способности человека : учеб. пособие / В. Д. Шадриков. – изд. 2-е, перераб. и доп. – М. : Логос, 1996. – 320 с.

способности, необходимые для успешного ее осуществления ... С другой стороны, для того чтобы исследовать способности, необходимо глубоко знать психологические особенности деятельности, ее операциональный состав»⁴⁴⁰.

184. Таким образом, правильная организация внутренней деятельности с учётом творческого её характера обеспечивает оптимальное протекание внешней деятельности, вместе они образуют систему функционирования профессиональной техники как неделимого целостного организма⁴⁴¹.

185. Верное мысленное представление исполнительской задачи создаётся с помощью осознания собственной деятельности в ходе работы за инструментом, ибо одновременно с процессом автоматизации происходит процесс запоминания всех действий, в том числе осознаваемых. При этом происходит постоянный переход из одной формы деятельности в другую⁴⁴², а в ходе непосредственной работы за инструментом это процесс происходит по принципу практически одномоментной обратной связи.

186. Процесс интериоризации – по Л. С. Выготскому, уход операций внутрь⁴⁴³ – объясняет, в сущности, весь механизм «выучивания» музыкального произведения в целом, со всеми мельчайшими подробностями работы над сочинением на различных уровнях исполнительского плана.

187. Опираясь на данные нейрофизиологии⁴⁴⁴ о том, что двигательная информация кодируется мозгом в двух планах – полном и сжатом, при этом сжатая программа используется для планирования, полная – для развертывания процесса в деталях, В. Ю. Григорьев создал теорию кодовой формы исполнительского процесса⁴⁴⁵ (уже рассмотренную нами в предыдущих главах). Согласно данной теории, музыкальное произведение существует в сознании

⁴⁴⁰Бочкарёв, Л. Л. Психология музыкальной деятельности / Л. Л. Бочкарёв. – М. : Институт психологии РАН, 1997. – 330 с.

⁴⁴¹Цыпин, Г. М. Музыкант и его работа. Проблемы психологии творчества / Г. М. Цыпин. – М. : Советский композитор, 1988. – 382 с. С. 9.

⁴⁴²Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность : избр. психол. произв. : в 2-х т. / А. Н. Леонтьев. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 2. – 320 с.

⁴⁴³Выготский, Л. С. Мышление как особо сложная форма поведения / Л. С. Выготский // Психология. – М. : ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1008 с. С. 877.

⁴⁴⁴Бехтерева, Н. П. Нейрофизиологические аспекты психической деятельности человека / Н. П. Бехтерева. – Л. : Медицина, 1971. – 119 с.

⁴⁴⁵Григорьев, В. Ю. Методика обучения игре на скрипке / В. Ю. Григорьев. – М. : Классика-XXI, 2006. – 255 с. С. 41.

музыканта в сжатом виде, а во время исполнения разворачивается в реальном времени. Получается так, что музыкальное произведение имеет «две временные характеристики, и именно сжатые, «компрессированные» коды заставляют активно действовать мысль⁴⁴⁶. Процесс мышления, – делает вывод В. Ю. Григорьев, – использует в основном сжатые коды, а деятельность – полные. Таким образом, в музыке проявляется «механизм двойного времени»⁴⁴⁷.

188. Если трактовать теорию В. Ю. Григорьева в контексте деятельности исполнителя, то приходится признать, что и сам исполнитель существует как бы в двух временных измерениях. Музыкальное сочинение для исполнителя представляет собой некий смысловой пространственный ряд, имеющий законченную форму, разворачивающуюся во времени, и мысль музыканта постоянно «позиционирует себя» в том или ином пространственно-временном отрезке. Каждую деталь как текста, так и исполнительского плана инструменталист соотносит со всем сочинением сразу, представленным одновременно. Например, темповые изменения неизбежно осознаются и выполняются в контексте общего замысла, для этого исполнитель просто обязан помнить и сравнивать различные эпизоды произведения, представляя себе произведение целостно, «целиком». Нечего и говорить про исполнение наизусть, поскольку, сядя за инструмент, исполнитель «приносит с собой» выученное произведение и последовательно начинает его воспроизводить.

189. Всё достигнутое в процессе работы за инструментом фиксируется в памяти исполнителя в виде готового продукта – выученного произведения, как мы уже говорили, в «компрессированном» виде. Можно говорить об единовременном сочетании гармонии музыки и гармонии действий: «Мозг может задумать, рассчитать сложнейшую партитуру действий, и тогда по воле невидимого дирижера слаженно и гармонично звучит симфония движения»⁴⁴⁸.

190. Описывая психологические особенности занятий за инструментом, необходимо коснуться вопроса дискретности занятий: в момент, когда музыкант отходит от инструмента и, внешне, перестаёт работать над произведением, в его сознании работа продолжается, поскольку процесс мышления продол-

⁴⁴⁶Бехтерева, Н. П. Мозговые коды психической деятельности / Н. П. Бехтерева, П. В. Бундзен, Ю. Л. Гоголицын. – Л. : Наука, 1977. – 165 с. С. 137.

⁴⁴⁷Григорьев, В. Ю. Никколо Паганини. Жизнь и творчество / В. Ю. Григорьев. – М. : Музыка, 1987. – 143 с. С. 82.

⁴⁴⁸Найдин, В. Л. Чудо, которое всегда с тобой / В. Л. Найдин // Наука и жизнь. – 1976. – № 4–6. С. 110.

жает двигаться в направлении решения задач, и получается, что музыкант занимается непрерывно. Здесь играют большую роль и музыкально-слуховые способности, которые обладают качеством саморазвития, и включение механизмов творческого процесса на подсознательном и сознательном уровнях.

191. Таким образом, и внешний, и внутренний уровень деятельности исполнителя образуют систему взаимодействия, направленную на реализацию художественного замысла, но основными процессами деятельности исполнителя можно считать внутренние. (Как видим, внутренняя деятельность исполнителя, в отличие от внешней, игровой, протекает практически непрерывно).

192. Организация игрового движения.

193. Внешний уровень деятельности исполнителя связан с движением, и выше мы пришли к выводу о том, что исполнительское движение в аспекте положений теории деятельности – это действие. Движения являются способом осуществления действия, направленного на разрешение определённой задачи, и основными их свойствами являются: скорость, сила, темп, ритм, координированность, точность, пластичность и ловкость⁴⁴⁹. (Здесь можно отметить категориальную общность музыкально-исполнительской теории с общенаучной).

194. Характер движений обусловлен, с одной стороны, объектом, на которые направлены действия, в рамках нашей проблематики – это музыкальный инструмент, с другой – установками субъекта (в нашем случае – исполнителя), в частности установками на точность, на быстроту.

195. Таким образом, исполнительские движения – это «рабочие» движения⁴⁵⁰: имеющие профессиональную принадлежность. Исполнительские движения определяют достижение эффективности исполнительской деятельности не только с точки зрения достижения максимального эффекта с наименьшей затратой сил, но и для наиболее совершенной, чёткой реализации исполнительского плана. Они приспособлены к конкретным условиям, в которых протекает исполнительский процесс.

⁴⁴⁹Сеченов, И. М. Физиология нервной системы. Избранные труды / И. М. Сеченов, И. П. Павлов, Н. Е. Введенский ; под общ. ред. К. М. Быкова. – М. : Медгиз, 1952. – Вып. 2 – 623 с. С. 283.

⁴⁵⁰Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – 2-е изд. – СПб., 2002 – 720 с. С. 450.

196. Все инструментальные навыки связаны с категорией игрового движения, так как или являются его подготовкой (постановочные), или имеют игровое движение в своей основе. Необходимо акцентировать следующие моменты:

– игровые движения, являясь способом осуществления действия, направленного на разрешение музыкально-художественной задачи, и определяющего характер или содержание этой задачи⁴⁵¹, не могут быть предметом изучения лишь физиологии двигательного аппарата;

– термин «исполнительское движение», употребляемый в инструментальной методике, более соответствует общепсихологическому понятию «действие»⁴⁵²;

– игровое действие имеет субъективный характер, т.к. в нём проявляются чувство и сознание музыканта, а характер игровых движений обуславливается содержанием вызвавших их переживаний⁴⁵³;

– способ выполнения исполнительского действия связан с объективными условиями игры на определённом инструменте;

– исполнительское действие – это процесс, направленный на достижение музыкально-художественной (звуковой) цели.

197. Исследуя специфику исполнительского (игрового) движения необходимо коротко охарактеризовать концепции Н. А. Бернштейна⁴⁵⁴, К. Мартинсена⁴⁵⁵, О. Ф. Шульпякова⁴⁵⁶, В. Ю. Григорьева⁴⁵⁷ и М. М. Берляничка⁴⁵⁸. (Этими

⁴⁵¹Там же, с. 447.

⁴⁵²Берляничка, М. М. Основы воспитания начинающего скрипача: мышление, технология, творчество : учеб. пособие / М. М. Берляничка. – СПб. : Лань, 2000. – 256 с. С. 17.

⁴⁵³Блок, М. С. К вопросу о воспитании музыкально-исполнительской техники. Очерки по методике обучения игре на скрипке. Вопросы техники левой руки скрипача : сб. ст. / М. С. Блок ; под ред. М. С. Блока. – М. : Музгиз, 1960. – 202 с.

⁴⁵⁴Бернштейн, Н. А. О построении движений / Н. А. Бернштейн. – М., 1947. – 254 с.

⁴⁵⁵Мартинсен, К. А. Индивидуальная фортепианная техника на основе звукотворческой воли / К. А. Мартинсен ; пер. с нем. ; ред, прим., и вступ. ст. Г. М. Когана. – М. : Музыка, 1966. – 220 с.

⁴⁵⁶Шульпяков, О. Ф. Скрипичное исполнительство и педагогика / О. Ф. Шульпяков. – СПб. : Композитор, 2006 г. – 496 с.

⁴⁵⁷Григорьев, В. Ю. Некоторые проблемы специфики игрового движения музыканта-исполнителя. Вопросы музыкальной педагогики : сб. статей / В. Ю. Григорьев ; сост. В. И. Руденко. – М. : Музыка, 1986. – Вып. 7. – С. 65–81.

⁴⁵⁸Берляничка, М. М. Основы воспитания начинающего скрипача: мышление, технология, творчество : учеб. пособие / М. М. Берляничка. – СПб. : Лань, 2000. – 256 с.

источниками, безусловно, не исчерпывается вся информация о феномене игрового движения.)

198. Характерно, что ни один из исследователей не рассматривает проблему игрового движения вне вопросов художественно-смысловой направленности движения. В процессе смысловой коррекции движений, в процессе выработки необходимого звукового результата, звук имеет значение не только как акустический феномен, но прежде всего как материал для строительства музыкального образа. Это свидетельствует о том, что исполнительское движение невозможно даже условно выделить из всей функциональной системы исполнительской техники, направленной на задачу реализации художественного замысла. Являясь частью системы, движение непременно несёт в себе свойства этой системы, что обуславливает необходимость целостного рассмотрения сразу нескольких явлений. Для подтверждения приведём тезис Я. А. Пономарёва: любая реальность, рассматриваемая как система, всегда входит в состав другой, более сложно организованной системы, по отношению к которой она сама является компонентом, и в каждом конкретном случае можно говорить лишь о системе, выделенной для анализа, учитывая при этом, что сама она – компонент (полюс) более сложно организованной системы⁴⁵⁹.

199. Построение движений по Н. А. Бернштейну

200. Основной теоретической базой для понимания специфики игрового движения необходимо считать теорию Н. А. Бернштейна⁴⁶⁰. Теория о построении движений опирается на выдвинутый учёным принцип физиологии активности: все живое рождается с активной программой деятельности и всеми силами стремится ее выполнить.

201. Пользуясь возможностью сослаться в теории исполнительской деятельности на труды великого учёного – Н. А. Бернштейна, очень сложно удержаться от обобщений методического характера. А именно, крайне важными для исполнителей представляются три феномена, описанных Бернштейном: теория о построении движений, принцип сенсорных коррекций и парадокс «повторения без повторения».

202. Бернштейну принадлежит одна из формулировок понятия обратной связи в физиологии, идея поуровневой организации движений. Для объяснения

⁴⁵⁹ Пономарев, Я. А. Психология творчества / Я. А. Пономарев. – М. : Наука, 1976. – 304 с. С. 20.

⁴⁶⁰ Бернштейн, Н. А. О построении движений / Н. А. Бернштейн. – М., 1947. – 254 с.

двигательных актов Бернштейн ввел понятие «рефлекторного кольца», основанное на трактовке всей системы отношений организма со средой как непрерывного циклического процесса⁴⁶¹.

203. Свои научные работы Н. А. Бернштейн писал сложно: они создавались учёным для учёных⁴⁶². Для широкой аудитории им написана одна-единственная книга: «О ловкости и её развитии», которую, думается, музыкантам просто необходимо прочесть.

204. Итак – о построении исполнительских движений в аспекте теории Бернштейна.

205. Любому исполнительскому действию, как и любому движению, предшествует мыслительный процесс. Вначале исполнитель оценивает проблемную ситуацию с помощью своих органов чувств – слуха, мышечных ощущений. Далее определяется цель: к какому звуковому результату необходимо прийти. Происходит мысленное создание модели желаемого звучания, которое трансформируется в двигательную задачу.

206. Далее, по теории Бернштейна, любой двигательный акт строится, проходя через пять уровней построения движения, при этом в построении любых движений участвуют в основном все уровни. Один уровень всегда ведущий, он распространяет свой контроль на все фоновые уровни, участвующие в данном движении.

207. Первый уровень обеспечивает необходимое, подсознательное состояние мышц, которые называют мышечным тонусом. Он характеризует готовность мышц к выполнению действия. Существование этого уровня легко объясняется необходимостью каждого музыканта «разыграться». Часто занятия на инструменте посвящены именно поддержанию этого необходимого тонуса мышц, обеспечению текущей готовности к исполнению. Негативные для исполнения процессы, такие как мышечная дрожь, также происходят на этом первом уровне. Этот же уровень руководит и движением вибрато, чем объясняется произвольное ускорение или замедление этого, казалось бы, чисто художественного элемента.

208. К первому уровню относится и постановка – рабочая поза музыканта, без которой невозможно не только исполнение, но и собственно игра и

⁴⁶¹Найдин, В. Л. Чудо, которое всегда с тобой / В. Л. Найдин // Наука и жизнь. – 1976. – № 4–6.

⁴⁶²Зациорский, В.М. Предисловие к книге: Бернштейн, Н. А. О ловкости и ее развитии / Н. А. Бернштейн. – М. : Физкультура и спорт, 1991. – 288 с.

формирование игровых навыков. Без постановки невозможно ни одно много-ступенчатое игровое действие. Таким образом, основная функция первого уровня (уровня «А») – создание фона, необходимого для различных действий, тонуса мышц, необходимого для всей двигательной системы.

209. Следующий уровень – «В» получил название уровня штампов. Он выполняет функцию координации, которую в исполнительском движении трудно переоценить. Кроме того, данный уровень обеспечивает точность воспроизведения движения при его повторении, от чего и получил название уровня штампов. Этот уровень также позволяет осуществлять движения независимо от меняющейся внешней ситуации, нейтрализует влияние внешней среды. Если бы верные движения не запоминались исполнителем, то игра на инструменте вряд ли была бы возможна.

210. Кроме того, важно для понимания специфики исполнительских действий, что именно с помощью второго уровня действия автоматизируются, предоставляя возможность музыканту сосредоточиться на более сложных музыкально художественных целях исполнения.

211. Вместе с тем, второй уровень – также фоновый, поскольку не работает вне конкретной обстановки, эти задачи выполняются на третьем уровне – «С», который назван Н. А. Бернштейном уровнем пространственного поля.

212. Если уровни «А» и «В» связаны с внутренними ощущениями, то уровень «С» связан с внешней средой движения – пространством. На него «работают» зрение, слух, – всё, что увеличивает объем и качество поступающей к исполнителю информации. На данном уровне осуществляются два качества исполнительского движения – метричность и геометричность: оценка расстояний, формирование меткости и точности, – всего, что так необходимо в освоении инструментальных навыков. Движения этого уровня имеют целенаправленный, «переместительный» характер, приспособляя движения к пространству. Кроме того, для данного уровня характерна возможность варьировать действия без ущерба для конечного результата. Здесь чаще всего приводят пример об исполнении сочинений на другой струне, в случае если внезапно порвётся одна из них.

213. Четвёртый уровень, называемый уровнем действий, уровень «D», охватывает смысловые действия, в то же время выполняет их в автоматическом режиме, без активного контроля сознания, что, собственно, объясняет формирование исполнительских навыков путём упражнений и повторений.

214. Все описанные уровни построения движений объединяются руководством ведущего уровня – уровня «Е». Он создает мотив для двигательного акта и осуществляет его основную смысловую коррекцию. Он окончательно приводит результат игрового движения в соответствие с поставленной звуковой задачей.

215. Краткое описание процесса: тонус (А), координация и автоматизация (В), пространство (С), смысл (D), мотив (Е). Подводя итоги, необходимо сказать, что теория Н. А. Бернштейна имеет общеметодологическую ценность. На её основе построены наиболее известные теории исполнительского движения.

216. Концепция психофизического единства О. Ф. Шульпякова.

217. Проблема движения глубоко рассмотрена О. Ф. Шульпяковым в его работе, посвящённой техническому развитию музыканта-исполнителя⁴⁶³. Но более с именем О. Ф. Шульпякова связана теория «о психофизическом единстве исполнительского искусства»⁴⁶⁴, рассматриваемая им, прежде всего, как методологический вопрос⁴⁶⁵ – вопрос о связи двигательной и слуховой сфер музыканта. Речь идёт не только о столкновении двигательного и слухового методов, история «борьбы» которых исчерпывающе описана в исследованиях О. Ф. Шульпякова⁴⁶⁶, но и об устойчивом методологическом противоречии.

218. Психофизическая проблема, по мнению психологов, являющаяся по сути проблемой объяснения и до сих пор не имеющая окончательного и общепринятого решения⁴⁶⁷, в истории музыкальной педагогики действительно нашла выражение в длительном противоборстве двух методов в педагогической практике – слуховом и двигательном, а затем проявилась в поисках методологии: одни исследователи игрового процесса обращались к физиологии, другие –

⁴⁶³ Шульпяков, О. Ф. Техническое развитие музыканта-исполнителя. Проблемы методологии / О. Ф. Шульпяков – Л. : Музыка, 1973. – 104 с.

⁴⁶⁴ Шульпяков О. Ф. О психофизическом единстве исполнительского искусства / О. Ф. Шульпяков // Вопросы теории и эстетики музыки. – Л. : Музыка, 1973. – Вып. 12. – С. 187–222.

⁴⁶⁵ Шульпяков, О. Ф. Техническое развитие музыканта-исполнителя. Проблемы методологии / О. Ф. Шульпяков – Л. : Музыка, 1973. – 104 с.

⁴⁶⁶ Шульпяков, О. Ф. Техническое развитие музыканта-исполнителя. Проблемы методологии / О. Ф. Шульпяков – Л. : Музыка, 1973. – 104 с.; Шульпяков, О. Ф. Музыкально-исполнительская техника и художественный образ / О. Ф. Шульпяков. – Л., 1986. – 127 с.

⁴⁶⁷ Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию : курс лекций / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. : ЧеРо : Юрайт, 2000. – 336 с. С. 223.

к психологии.

219. Различие в двух методах наблюдается в основном вопросе: какими путями двигаться к вершинам музыкально-исполнительского искусства, каким должен быть основной способ совершенствования игровых навыков. Слуховой метод основан на организации музыкально-слуховой сферы, которая должна направлять игровые движения. Ярчайшим представителем этого метода, на наш взгляд, является К. Мартинсен, создавший учение о звукотворческой воле⁴⁶⁸, основой которого является непосредственная направленность воли слуховой сферы на звуковую цель. Назвав данное явление «комплексом вундеркинда», К. Мартинсен писал, что при «комплексе вундеркинда» «в центре сознания находятся только желаемый слухом звук и соответствующая этому желанию, заранее слышимая, как звучащая, «точка атаки» на клавиатуре или грифе»⁴⁶⁹.

220. Суть учения К. Мартинсена состоит в обосновании теории звукотворческой воли. Звукотворческая воля – это непосредственная направленность воли слуховой сферы на звуковую цель – клавиатуру или гриф инструмента; при этом в сознании почти не отводится место посредствующим звеньям, движениям, то есть – повторим: в центре сознания находятся только желаемый слухом звук и соответствующая этому желанию, заранее слышимая, как звучащая, «точка атаки»⁴⁷⁰. В ходе реализации своей идеи К. Мартинсен утверждает новый принцип: формирование основ игры, осуществляемое по принципу от «внутреннего к внешнему». Слух и физическая сторона соединяются в выявлении звукотворческой воли в единое целое, замкнутую систему.

221. Основной проблемой метода К. Мартинсена является «пропасть» между слышимым внутри идеалом и реально возникающим звуком неподготовленного исполнителя. Перекинуть мост через эту пропасть и является самым сложным в деятельности музыканта и одновременно сущностью педаго-

⁴⁶⁸ Мартинсен, К. А. Индивидуальная фортепианная техника на основе звукотворческой воли / К. А. Мартинсен ; пер. с нем. ; ред, прим., и вступ. ст. Г. М. Когана. – М. : Музыка, 1966. – 220 с.; Мартинсен, К. А. Методика индивидуального преподавания игры на фортепиано. Предисловие и комментарии Л. И. Ройзман / К. А. Мартинсен. – М. : Классика-XXI, 2002. – 120 с.

⁴⁶⁹ Мартинсен, К. А. Индивидуальная фортепианная техника на основе звукотворческой воли / К. А. Мартинсен ; пер. с нем. ; ред, прим., и вступ. ст. Г. М. Когана. – М. : Музыка, 1966. – 220 с. С. 23.

⁴⁷⁰ Мартинсен, К. А. Индивидуальная фортепианная техника на основе звукотворческой воли / К. А. Мартинсен ; пер. с нем. ; ред, прим., и вступ. ст. Г. М. Когана. – М. : Музыка, 1966. – 220 с. С. 23.

гического искусства⁴⁷¹. Неслучайно основной задачей педагогики, по Мартинсену, является «оснащение» ученика средствами для совершенного «наведения мостов». Девиз К. Мартинсена гласит: «из мира внутренних образов в мир реального звучания – с помощью своих рук»⁴⁷².

222. По теории Мартинсена, творческое начало, «зарождаясь в душе как в своем первоисточнике, превращается в чувство, становится переживанием и перевоплощается в действие»⁴⁷³. Душевный порыв, музыкальный слух или мышечная система, рассматриваемые отдельно, не являются сами по себе элементом творчества, творческими элементами они становятся только составив единое целое, и каждый хороший исполнитель, по мнению К. Мартинсена, обладает этой триадой, представляющей собой основу собственного искусства и личного мастерства⁴⁷⁴.

223. Чуткий слух, по К. Мартинсену, должен при реальной игре на инструменте следить за тем, соответствует ли подлинным намерениям художественного замысла то, что выполняют пальцы: «обо всех неосуществленных порывах он информирует сознание и получает от него новые указания».

224. Таковы коротко изложенные основные положения теории К. Мартинсена, давшей основу для возникновения целого ряда концепций. Исходя из сказанного, игровое движение по К. Мартинсену – это результат взаимодействия звукотворческой воли, направленной на звуковую цель, с собственно двигательным актом.

225. К. Мартинсен не был ни основателем, ни единственным сторонником слухового метода. Ранее Д. Тартини и Л. Моцарт выделяли ведущее значение слуха в развитии исполнителя. Их указания относительно важной роли сольфеджирования изучаемых музыкальных отрывков для более прочного их усвоения, транспонирования трудных эпизодов пьесы в различные тональности содержатся в дошедших до нас методических рекомендациях⁴⁷⁵. Цель названных приёмов – укреплять и совершенствовать слуходвигательную связь,

⁴⁷¹ Мартинсен, К. А. Методика индивидуального преподавания игры на фортепиано. Предисловие и комментарии Л. И. Ройзман / К. А. Мартинсен. – М. : Классика-XX1, 2002. – 120 с. С. 29.

⁴⁷² Там же, с. 31.

⁴⁷³ Там же, с. 26.

⁴⁷⁴ Там же, с. 27.

⁴⁷⁵ Моцарт, Л. Основательное скрипичное училище. Спб., 1804; Гинзбург, Л. С. Джузеппе Тартини. М., Музыка, 1969. – 229 с.

сделать её более подвижной и скоординированной. В XIX веке слуховая методика обогатилась трудами других педагогов-исполнителей, в основном это были скрипачи: Л. Шпор, Ш. Берио, Й. Иоахим, Л. Ауэр⁴⁷⁶.

226. Развитие двигательного метода можно отнести на начало XX века, когда появились «анатомо-физиологические» школы⁴⁷⁷. Данное направление ярче всего представлено трудами Ф. Штейнгаузена⁴⁷⁸. В основе двигательного метода лежит потребность музыканта в специальных физиологических знаниях о законах движения человека, в изучении его деятельности с точки зрения механико-анатомического строения. «Кто не знает своего орудия, – пишет Штейнгаузен, – тот ни в коем случае не может сделать из него верного употребления и еще менее может научить также употреблению»⁴⁷⁹.

227. К возникновению «двигательных» теорий располагает специфика игры на музыкальном инструменте, требующая известного абстрагирования от художественных задач и концентрации внимания на овладении внешними приемами выполнения действий⁴⁸⁰. Отвлечение от художественных задач считается целесообразным в том случае, когда оно помогает сосредоточиться на сознательном решении определённой двигательной задачи. Мера этого абстрагирования определяется в соответствии с конкретной ситуацией и этапом работы над определённым художественным произведением.

228. Несомненно, слуховой метод имеет огромные преимущества в сравнении с механическим, двигательным, т. к. требует ясного осознания звуковысотной и художественной цели движения.

229. Определённый диалог – сопоставление взглядов представителей двух методов – приводит нас в качестве примера О. Ф. Шульпяков. «Если ухо учащегося испытывает потребность в хорошем звуке, – взгляд Л. Шпора, – то оно лучше всякой теории преподаст ему те механические способы ведения

⁴⁷⁶ Благовещенский, И. П. Из истории скрипичной педагогики / И. П. Благовещенский. – Минск : Высшая школа, 1980. – 80 с.

⁴⁷⁷ Коган, Г. М. Вопросы пианизма / Г. М. Коган. – М., 1968. – 160 с.

⁴⁷⁸ Штейнгаузен, Ф. Физиологические ошибки в технике фортепианной игры / Dr. F. A. Steinhausen (Generaloberarzt); Пер. с нем. С. Малькиной; Под ред. пиан.-метод. Е. Шольц; Предисл. дир. Курсов пианистов-методологов Ст. Фед. Шлезингера. – Санкт-Петербург : изд. Е. Шехтер, 1909. – 173 с.; Штейнгаузен, Ф. А. Физиология ведения смычка. М., Музторг ПТО МОНО, 1930, – 108 с.

⁴⁷⁹ Штейнгаузен, Ф. Техника игры на фортепиано. М., 1926. С.13.

⁴⁸⁰ Берлянич, М. М. Основы воспитания начинающего скрипача: мышление, технология, творчество : учеб. пособие / М. М. Берлянич. – СПб. : Лань, 2000. – 256 с. С. 37.

смычка, которые нужны для получения такого звука». В противовес ему Ф. Штейнгаузен утверждает: «Должна существовать определенная двигательная форма, которая рождает требуемое звучание. Эту двигательную форму мы и хотим найти»⁴⁸¹.

230. Из этого примера можно сделать вывод, что противоречие выглядит не столь уж явным, если в первом случае идёт поиск «механических способов ведения смычка» на основе потребности в хорошем звуке, а во втором – двигательной «формы», рождающей определённое звучание. Очевидно, противоборство концепций выявляется только в столкновении с практикой, когда при слуховом методе обучения педагог обычно фиксирует внимание ученика на конечной цели движения и нередко оставляет в стороне вопросы, связанные с анализом технических средств, что приводит к недооценке двигательного фактора. Сторонники «двигательного» метода, в свою очередь, погружаются в поиски ощущений естественных движений, но при этом теряют конечную цель, что приводит к формированию абстрактной техники.

231. Таким образом, речь идёт не о полном отрицании, а лишь недооценке той или иной стороны единого процесса исполнительского движения. Именно поэтому О. Ф. Шульпяков считает, что «оба метода имеют право на существование, но только при тщательном учете индивидуальных музыкальных и моторных данных исполнителя»⁴⁸². Наиболее правильное решение вопроса, а именно комбинированное использование обоих методов, представляет собой задачу, которая не может быть решена без подробного психофизиологического анализа структуры исполнительских движений⁴⁸³.

232. Противоречие между методами преподавания трансформировалось в проблему связи двигательной и слуховой сфер музыканта. В следствии этого, основной вопрос психофизической проблемы был переформулирован: может ли психика влиять на качество исполнительских движений или, наоборот, физиология – на создание художественного образа? На общенаучном языке – как соотносятся физиологические и психические процессы, или: как физиологический процесс превращается в факт сознания?

233. Психофизическую проблему на сегодняшний день считают не-

⁴⁸¹ Шульпяков, О. Ф. Техническое развитие музыканта-исполнителя. Проблемы методологии // Скрипичное исполнительство и педагогика / О. Ф. Шульпяков. – СПб. : Композитор, 2006 г. – 496 с. С. 21.

⁴⁸² Шульпяков, О. Ф. Техническое развитие музыканта-исполнителя. Проблемы методологии / О. Ф. Шульпяков – Л. : Музыка, 1973. – 104 с. С. 19.

⁴⁸³ Там же, с. 33.

решённой, но есть позиция, которая позволяет её обойти. Так, Ю. Б. Гиппенрейтер считает, что в процессе, который нас интересует, имеется гораздо больше сторон, чем это диктует психофизическая проблема, во всяком случае, имеется единый материальный процесс, и то, что называется физиологическим и психическим, – это просто две различные стороны единого процесса⁴⁸⁴.

234. По мнению Ю. Б. Гиппенрейтер, убедительно демонстрирует ограниченные возможности физиологических исследований деятельности человека – особенно его движений – теория Н. А. Бернштейна, поскольку «двигательная задача – это самая настоящая психологическая категория», а психологическую категорию «нельзя переложить на физиологический язык!»⁴⁸⁵. Поддерживая Н. А. Бернштейна, который писал, что, поднимаясь постепенно по лестнице уровней, мы неощутимо попадаем вместе с ними в область психологии, Ю. Б. Гиппенрейтер считает, что у психологической науки больше возможностей для объяснения поведения человека, потому что психология имеет дело с другими единицами анализа, чем физиология, – с единицами более крупными: «Чем дальше будет развиваться физиология, тем более четко будут вычленяться задачи, решение которых более доступно только психологии с ее особым языком. Психология как наука имеет другие возможности потому, что пользуется понятиями, адекватными для другого уровня описания процесса жизнедеятельности»⁴⁸⁶. Отметим, что ключевое слово здесь – описания. Достаточно ли для игры на инструменте только описать суть проблемы? В свете методологических вопросов – явно недостаточно.

235. О. Ф. Шульпяков, обосновывая теорию психофизического единства в музыкально-исполнительской деятельности, отмечает, что особенность этого единства в том, что психическое выступает в качестве активного ведущего начала творческой деятельности музыканта, физическое же, включая в себя область моторики, воплощает художественный замысел с помощью действий, в своей совокупности составляющих «зримую» (внешнюю) основу исполнительской техники⁴⁸⁷. Таким образом, – считает Шульпяков (вслед за психологами), –

⁴⁸⁴ Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию : курс лекций / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. : ЧеРо : Юрайт, 2000. – 336 с. С. 230.

⁴⁸⁵ Там же, с. 236.

⁴⁸⁶ Гиппенрейтер, Ю. Б. Введение в общую психологию : курс лекций / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. : ЧеРо : Юрайт, 2000. – 336 с. С. 242

⁴⁸⁷ Шульпяков, О. Ф. Музыкально-исполнительская техника и художественный образ // Скрипичное исполнительство и педагогика / О. Ф. Шульпяков. – СПб. : Композитор, 2006 г. – 496 с. С. 131.

«слуховой» и «двигательный» методы выступают перед нами как *две стороны одного процесса*, направленного на гармоничное развитие исполнительской техники музыканта. Будучи оторванными друг от друга и оставаясь справедливыми в частном, они не в состоянии охватить всего процесса в целом⁴⁸⁸.

236. Свою теорию исполнительского движения О. Ф. Шульпяков строит на подробном рассмотрении основных положений Н. А. Бернштейна об уровнях построения движений⁴⁸⁹. Движения исполнителя, по теории Шульпякова, представляют собой многоуровневые структуры, управление которыми осуществляется через высоконалаженный координационный синтез, возглавляемый ведущим уровнем построения данного движения⁴⁹⁰. В целом, движения рук музыканта, воплощающие музыкальные образы его внутреннего слуха, безусловно, корректируются и направляются самым высшим уровнем, а следовательно, вся «черновая» сторона исполнительского акта выпадает из поля деятельности сознания⁴⁹¹.

237. Действия музыканта, по мнению О. Ф. Шульпякова, являются «двигательными актами самого высокого и сложного порядка»⁴⁹². Совершенство этих движений, по мнению исследователя, обуславливается качеством музыкально-слуховых представлений, роль которых в координационном процессе представляется определяющей: «Единственно возможный путь в данном направлении видится в распределении внимания на работу разных уровней, отвечающих, с одной стороны, за смысловое решение задачи (слуховая сфера), с другой — поставляющих необходимый двигательный состав (двигательная сфера)».

238. И далее: «Указанное распределение, конечно, возможно только при условии достаточно определенной звуковой цели, под непосредственным влиянием которой и должен происходить выбор целесообразного двигательного»

⁴⁸⁸ Шульпяков, О. Ф. Техническое развитие музыканта-исполнителя. Проблемы методологии / О. Ф. Шульпяков – Л. : Музыка, 1973. – 104 с. С. 19.

⁴⁸⁹ Бернштейн, Н. А. О построении движений / Н. А. Бернштейн. – М., 1947. – 254 с.

⁴⁹⁰ Шульпяков, О. Ф. Техническое развитие музыканта-исполнителя. Проблемы методологии // Скрипичное исполнительство и педагогика / О. Ф. Шульпяков. – СПб. : Композитор, 2006 г. – 496 с. С. 74.

⁴⁹¹ Там же, с. 75.

⁴⁹² Шульпяков, О. Ф. Скрипичное исполнительство и педагогика / О. Ф. Шульпяков. – СПб. : Композитор, 2006 г. – 496 с. С. 127.

го пути. Другими словами, ведущая роль музыкально-слуховых представлений, содержание которых направляет (но отнюдь еще не гарантирует!) отбор рациональных движений, должна быть признана без всяких оговорок»⁴⁹³.

239. По мнению Шульпякова, движения требуют сознательного контроля до наступления автоматизации. Трудность при этом заключается в том, что следить одновременно за качественно различными ощущениями (двигательными и слуховыми) очень сложно, в силу чего учащийся склонен сосредотачиваться либо на двигательных ощущениях, либо на звучании⁴⁹⁴. Неправильные движения потому и закрепляются легче правильных, что они носят случайный, произвольный характер и представляют собой бессознательные, первично автоматизированные двигательные реакции, которыми практически весьма трудно управлять⁴⁹⁵.

240. Рассматривая процесс автоматизации движений, Шульпяков опирается вновь на теорию Бернштейна, согласно которой «двигательный навык есть координационная структура, представляющая собой освоенное умение решать тот или иной вид двигательной задачи»⁴⁹⁶.

241. В качестве ответа изложенному выше тезису К. Мартинсена, О. Ф. Шульпяков предполагает, что «наведение мостов» между работой психической и физической сфер представляет отнюдь не простую задачу. Опираясь на исследования психологов, Шульпяков отмечает, что между слухом, музыкальным мышлением, с одной стороны, и моторикой – с другой, имеется психологическое промежуточное явление, создающее личностную сущность человека⁴⁹⁷ – установка. Это такое «целостное состояние личности»⁴⁹⁸, которое заключается в ее готовности действовать определенным образом. Только формируя психомоторную установку, соответствующую цели данного игрового момента, можно соединить «интонационные потоки», протекающие в сознании и в физическом аппарате исполнителя.

⁴⁹³ Там же, с. 78.

⁴⁹⁴ Там же, с. 90.

⁴⁹⁵ Там же, с. 91.

⁴⁹⁶ Бернштейн, Н. А. О построении движений / Н. А. Бернштейн. – М., 1947. – 254 с. С. 175.

⁴⁹⁷ Надирашвили, Ш. Психологическая природа восприятия (с позиции теории установки) / Ш. Надирашвили. – Тбилиси, 1976. – 256 с. С. 119.

⁴⁹⁸ Чхартишвили, Ш. Некоторые спорные проблемы психологии установки / Ш. Чхартишвили. – Тбилиси : Мецниереба, 1971. – 273 с. С. 50.

242. Критикуя К. Мартинсена за провозглашение подчинённой роли игрового движения, Шульпяков обосновывает существование обратной связи: не только техника зависит от художественного замысла, но и сам замысел складывается в значительной степени под воздействием техники. Таким образом, О. Ф. Шульпяков утверждает тезис о полноправном включении действия в творческий процесс⁴⁹⁹.

243. Психофизическое единство, по мнению О. Ф. Шульпякова, осмысливается методом, актуальным на всех ступенях развития музыканта, известным в психологии как процесс «анализа через синтез»⁵⁰⁰. Процесс анализа через синтез разворачивается на основе психомоторной установки, придающей всей музыкально-игровой деятельности в высшей степени целенаправленный характер. Таким образом, не воля слуховой сферы управляет всецело исполнительским движением, а воля исполнителя, опирающаяся на правильно организованную технику.

244. Другой вывод, который делает в своём труде О. Ф. Шульпяков, состоит в рациональном соответствии игровых движений характеру и содержанию решаемых музыкантом художественных задач: таким образом в игровом движении реализуется принцип психофизического единства.

245. Нельзя пройти мимо отдельно рассмотренного О. Ф. Шульпяковым вопроса об освобождении мышц, который играет важную роль в правильном построении игрового движения. Освобождение мышц даёт не только экономию сил, но и уменьшает энергетические затраты, связанные с достижением поставленной художественной цели.

246. Осознать минимальную степень мышечной активности возможно с помощью навыка свободы рук (системы навыков освобождения), которая необходима для того, чтобы иметь возможность произвольно управлять всеми напряжениями, которые требуются для выполнения двигательных действий, связанных с игрой на инструменте. Формула свободной игры весьма условна и означает не абстрактную свободу, а тончайшее управление физическими действиями⁵⁰¹.

⁴⁹⁹ Шульпяков, О. Ф. Музыкально-исполнительская техника и художественный образ // Скрипичное исполнительство и педагогика / О. Ф. Шульпяков. – СПб. : Композитор, 2006 г. – 496 с. С. 192.

⁵⁰⁰ Рубинштейн, С. Л. О мышлении и путях его исследования / С. Л. Рубинштейн. – М., 1958. – 145 с. С. 48.

⁵⁰¹ Шульпяков, О. Ф. Музыкально-исполнительская техника и художественный образ / О. Ф. Шульпяков. – Л., 1986. – 127 с. С. 53.

247. Таким образом, теория О. Ф. Шульпякова раскрывает необходимость освоения навыков контроля за состоянием игрового аппарата, обеспечивающего техническое и художественное единство исполнительских действий.

248. По мнению Шульпякова, за исключением выдающихся артистов, нередко интуитивно находящих двигательные пути для реализации художественных задач, «бессознательно» останавливаясь на наиболее целесообразном, основная масса исполнителей овладевает рациональными движениями только путём осознанной и кропотливой работы над ними, постигая их свободу через ощущения⁵⁰².

249. Таким образом, полемизируя с Мартинсенем, Шульпяков выводит свой тезис: путь к решению художественной проблемы может быть проложен и с противоположного конца (не только от внутреннего к внешнему, а и от внешнего к внутреннему – Л.И.), то есть через овладение теми физическими действиями, с помощью которых исполнитель получает возможность вызывать к жизни соответствующие психические переживания и таким образом передавать в известной степени идею и содержание музыкального произведения⁵⁰³.

250. По мнению Шульпякова, в развитии исполнительской техники «физическое» и «психическое» активно взаимодействуют, постоянно обогащают и совершенствуют друг друга. В связи с этим путь к решению сложной задачи лежит через верно найденное физическое действие⁵⁰⁴. При этом целесообразность двигательных приемов не вытекает автоматически из их художественной целенаправленности, как это утверждают теоретики «психотехнической» школы, – считает Шульпяков⁵⁰⁵, – и передать один и тот же исполнительский замысел возможно самыми различными по своей двигательной целесообразности приёмами⁵⁰⁶.

⁵⁰² Шульпяков, О. Ф. Техническое развитие музыканта-исполнителя. Проблемы методологии // Скрипичное исполнительство и педагогика / О. Ф. Шульпяков. – СПб. : Композитор, 2006 г. – 496 с. С. 31.

⁵⁰³ Шульпяков, О. Ф. Скрипичное исполнительство и педагогика / О. Ф. Шульпяков. – СПб. : Композитор, 2006 г. – 496 с. С. 116.

⁵⁰⁴ Там же, с. 126.

⁵⁰⁵ Там же, с. 117.

⁵⁰⁶ Там же, с. 118.

251. Признание психофизического единства игрового движения, по мнению Шульпякова, дает возможность перестать «разводить технику и художественное сознание на противоположные полюсы, наделяя их при этом взаимоисключающими признаками»⁵⁰⁷.

252. Повторим основной тезис Шульпякова: между представляемым звучанием и реальным неизбежно лежит область моторики, и исполнительский процесс «не только “стягивает” в единую точку сосредоточения все основные психические функции, связанные с игрой на музыкальном инструменте, но и вводит в творческий акт двигательное действие в качестве равноправного его участника»⁵⁰⁸.

253. Завершая свою полемику с Мартинсенем, Шульпяков делает вывод: сформулированный Мартинсенем принцип обучения «от внутреннего к внешнему», безусловно, верен, но методологически неполон, ибо основан фактически на противопоставлении психической стороны исполнительского процесса (слух) физической (моторика), с приданием первичного значения психологическому фактору («первично развивается воля слуховой сферы», звуковое представление есть «нечто первичное, разумеется, всегда и постоянно первичное»). Между тем человеческая мысль никак не может быть оторвана от материальной деятельности, а «зарождается во внешних практических действиях и лишь затем “уходит вовнутрь” (интериоризируется)»⁵⁰⁹.

254. Крайне важным положением, как нам кажется, является вывод Шульпякова о том, что двигательное действие несёт в себе не только исполнительные функции, но одновременно служит средством познания действительности, причем, как указывал И. М. Сеченов⁵¹⁰, самым достоверным, какое может только быть. Эту мысль подтверждает С. Л. Рубинштейн: «Нельзя сводить действие только к внешнему его выражению; это только исполнительская его часть; в действие всегда входит и чувственное познание»⁵¹¹.

⁵⁰⁷ Там же, с. 133.

⁵⁰⁸ Там же, с. 134.

⁵⁰⁹ Шульпяков, О. Ф. Скрипичное исполнительство и педагогика / О. Ф. Шульпяков. – СПб. : Композитор, 2006 г. – 496 с. С. 149.

⁵¹⁰ Сеченов, И. М. Физиология нервной системы. Избранные труды / И. М. Сеченов, И. П. Павлов, Н. Е. Введенский ; под общ. ред. К. М. Быкова. – М. : Медгиз, 1952. – Вып. 2 – 623 с.

⁵¹¹ Рубинштейн, С. Л. Бытие и сознание. М., 1957. С. 246.

255. Шульпяков цитирует С. Я. Фейнберга: говорить «о преимуществе замысла над осуществлением так же бесцельно, как и утверждать обратное. Птица поёт, потому что она – певчая птица; а она – певчая птица, оттого что поёт. Замысел и средства осуществления образуют внутреннее тождество, раскрывающееся в творчестве талантливого исполнителя»⁵¹².

256. Теория зонной природы игрового движения В. Ю. Григорьева

257. Специфика игрового движения, исходя из концепции В. Ю. Григорьева⁵¹³, основывается на том, что проблема игрового движения может рассматриваться лишь в неразрывной связи с конкретными задачами художественного процесса игры на инструменте. Вне этих задач – например, в ходе игры упражнений – круг проблем, по мнению Григорьева, сужается, так как игровое движение – это движение профессиональное, специально воспитанное в процессе обучения, предназначенное для воплощения художественного замысла.

258. Рассматривая специфику игрового движения, В. Ю. Григорьев выводит на передний план проблему управления движением, рассматривая игровые движения как произвольные и непроизвольные; выделяет в качестве отдельного навыка выработку способности произвольно расслаблять мышцы для управления сложными координированными движениями, каким является инструментальное движение.

259. Характеризуя инструментальное движение, В. Ю. Григорьев отмечает, что оно качественно отличается от бытового, хотя и использует многие его механизмы. Главное – оно совершается в определённой среде, в пределах самостоятельной сферы сознания и действия, в единой системе «человек – инструмент».

260. Сравнение профессионального инструментального движения с обычным бытовым необходимо для того, чтобы прийти к правильному пониманию принципа естественности игровых движений. Обычные движения совершаются, исходя из их цели. При этом они обычно не осознаются в деталях, в отличие от игровых движений, которые, как правило, подробно анализируются.

261. Основное поле внимания в бытовом движении фиксируется на до-

⁵¹²Фейнберг, С. Я. Пианизм как искусство / С. Я. Фейнберг. – М. : Классика XXI, 2001. – 608 с. С. 295.

⁵¹³Григорьев, В. Ю. Некоторые проблемы специфики игрового движения музыканта-исполнителя. Вопросы музыкальной педагогики : сб. статей / В. Ю. Григорьев ; сост. В. И. Руденко. – М. : Музыка, 1986. – Вып. 7. – С. 65–81.

стижении (или недостижении) цели. Бытовые движения вырабатываются в повседневном опыте, но не требуют специального приспособления, поддержки тренировкой. В связи с этим, по мнению Григорьева, ожидаемое сходство «естественности инструментальных движений» с обычными повседневными движениями является ошибкой. Григорьев более склонен сравнивать инструментальное, игровое, движение со спортивным, поскольку спортивные движения – очень точные, узконаправленные, предельно приспособляемые, требуют обязательной тренировки, поддержки необходимой формы.

262. Игровые движения, тем не менее, сочетают в себе признаки и тех, и других, так как их цели достаточно широки и многообразны. Они требуют специального приспособления рук к инструменту, создания особой системы выработки и поддержания навыков. Они допускают вариантность решений.

263. Таким образом, в качестве основного тезиса В. Ю. Григорьев выдвигает вопрос о зоне игровых движений, в пределах которой оно эффективно выполняет свои содержательные функции. Очевидно, продолжая концептуальный ход Н. А. Гарбузова⁵¹⁴, В. Ю. Григорьев выводит тезис о том, что элементы техники исполнителя имеют определенную зонную природу. Существуют оптимальные зоны держания инструмента и ведения смычка, зона целесообразных, координированных движений, зона художественной интерпретации и т. п.

264. Чем шире (относительно) зона, тем богаче, увереннее, чётче игра при изменяющихся условиях обстановки. Одна заученная форма, одно положение обладают неустойчивостью. «Зона движений – это варианты, проторенный широкий путь, а не узкая дорога»⁵¹⁵.

265. В зоне движения, по мнению Григорьева, важно нахождение как ее центра, так и границ зоны, тех ориентиров, за которыми нарушается свобода и координация движений, а следовательно, усложняется процесс их смысловой направленности. Вопрос об оптимальной двигательной зоне сводится к той области, где движения рук имеют максимальную степень свободы и координации.

⁵¹⁴Гарбузов, Н. А. Зонная природа тембрового слуха / Н. А. Гарбузов ; сост. О. Сахалтуева, О. Соколова ; под ред. Ю. Парса. – М. : Музыка, 1980. – С. 256–271; Гарбузов, Н. А. Зонная природа динамического слуха / Н. А. Гарбузов. – М. : Гос. муз. изд-во, 1955. – 107 с.; Гарбузов, Н. А. Зонная природа звуковысотного слуха. / Н. А. Гарбузов. – М. : Изд-во АН СССР, 1948. – 84 с.; Гарбузов, Н. А. Зонная природа темпа и ритма / Н. А. Гарбузов. – М. – Л. : Музгиз, 1950. – 75 с.

⁵¹⁵Григорьев, В. Ю. Некоторые проблемы специфики игрового движения музыканта-исполнителя. Вопросы музыкальной педагогики : сб. статей / В. Ю. Григорьев ; сост. В. И. Руденко. – М. : Музыка, 1986. – Вып. 7. – С. 65–81. С. 70.

266. Григорьев отмечает определённую двойственность игровых движений: с точки зрения художественной цели, каждое из них является завершённым целым, а с точки зрения организма – лишь частью целостного движения руки. При этом «образ движения» далеко не всегда совпадает с конечным результатом самого движения.

267. В основе «образа игрового движения» лежит интенсивное «предслышание» – представление художественно-образного смысла звукового выражения, соединённого с представлением его двигательного воплощения, исходящего из накопленного опыта. В «образе движения» соединены цель и средства, форма движений и их содержательная сторона. Так как любой художественный смысл неоднозначен и достаточно вариативен, то и средства для его воплощения должны быть достаточно широки. По мнению Григорьева, строящиеся сознанием «гипотезы» о движениях образуют некое поле решений, контуры которого очерчивают зону целесообразных, наиболее эффективных приёмов. Чем шире поле решений, тем выше художественный уровень реализации. Кроме самого «образа движения», сознание вырабатывает и систему координационных точек смысловой зоны движений, нарушение которых приводит к уходу из «поля решений». Так как любой художественный смысл неоднозначен, то и диапазон средств для его воплощения должен быть достаточно широким.

268. Обеспечение смысловой стороны движений, таким образом, требует оптимального «предслышания», «предчувствования», то есть умственного моделирования основных моментов игрового процесса, создания его «образа»⁵¹⁶. Как видим, в решение проблемы игрового движения В. Ю. Григорьев вводит метод антиципации. По теории П. К. Анохина, антиципация представляет собой особую форму «опережающего отражения», при котором в сознании человека формируется образ результата действия ещё до его реального возникновения⁵¹⁷. Исполнительское предощущение и предслышание соответствует эффекту «предупредительного» приспособления к предстоящим изменениям внешних условий, формирования подготовительных изменений для будущих событий⁵¹⁸. Предслышание и предощущение играют большую роль не

⁵¹⁶Григорьев, В. Ю. Методика обучения игре на скрипке / В. Ю. Григорьев. – М. : Классика-XXI, 2006. – 255 с. С. 99.

⁵¹⁷Анохин, П. К. Системные механизмы высшей нервной деятельности: избр. тр. / П. К. Анохин // АН СССР, Отд-ние физиологии. – М. : Наука, 1979. – 454 с.

⁵¹⁸Анохин, П. К. Системогенез как общая закономерность эволюционного процесса. Философские аспекты теории функциональной системы : избр. тр. / П. К. Анохин; отв. ред. Ф. В. Константинов, Б. Ф. Ломов, В.

только в организации игрового движения, но и в исполнительской деятельности в целом, так как представляют собой весомый элемент программы деятельности. Так, Г. М. Цыпин выделяет также художественное предвидение, творческую антиципацию⁵¹⁹.

269. Возвращаясь к «образу движения», необходимо отметить, что, по теории Григорьева, при стремлении воплотить его и добиться соответствия звукового результата прогнозируемому происходит процесс поиска границ той зоны, за которой движение и его результат выходят за пределы желаемого. В результате этих поисков происходит образование игрового навыка, в ходе которого игровые движения автоматизируются.

270. Переход сознательно направляемых (Григорьев подчёркивает отличие определения «направляемых» от «управляемых») движений в стадию автоматизации происходит постепенно, отдельными комплексами, гранями. Однако практически любой автоматический комплекс можно временно перевести в план осознания, если требуются какие-либо уточнения действий, их дальнейшее качественное совершенствование или включение в новые комплексы.

271. Тем не менее, по мнению Григорьева, внутри осознаваемых процессов в двигательных навыках можно выделить две стороны – осознаваемую и неосознаваемую. Даже при тщательном анализе движения при замедленной игре все же остается некий «неразложимый остаток», и чем прочнее навык, выше степень его автоматизации, тем этот остаток больше.

272. И всё же в «единичном» движении Григорьев выделяет элементы подготовки к движению и его начало – импульс, который определяет силу, размах, достижение общей цели; основную фазу, определяющую выразительные возможности, где первоначальный импульс получает развитие; заключительную фазу – завершение движения, филировку, гашение динамических процессов и подготовку к следующему движению⁵²⁰.

Б. Швырков // АН СССР, Ин-т психологии. – М. : Наука, 1978. – 399 с. С. 21.

⁵¹⁹Цыпин, Г. М. Музыкант и его работа. Проблемы психологии творчества / Г. М. Цыпин. – М. : Советский композитор, 1988. – 382 с. С. 30.

⁵²⁰Григорьев, В. Ю. Некоторые проблемы специфики игрового движения музыканта-исполнителя. Вопросы музыкальной педагогики : сб. статей / В. Ю. Григорьев ; сост. В. И. Руденко. – М. : Музыка, 1986. – Вып. 7. – С. 65–81. С. 75.

273. Лёгкость, быстрота и точность игровых движений, по теории Григорьева, могут быть увеличены благодаря применению некоторых принципов организации движений и связанной с этим экономии двигательной энергии:

274. 1) чёткий и естественный ритм организации движения, связанный с течением музыки;

275. 2) последовательность движений, обеспечивающая связь окончания одного движения и начала другого: окончание движения должно происходить в положении рук, наиболее удобном для начала следующего движения;

276. 3) уменьшение количества элементарных движений путём объединения нескольких движений в один сложный двигательно-игровой комплекс;

277. 4) приоритет непрерывных движений в одной плоскости; слитная игра без внутренних пауз;

278. 5) максимальное использование направления силы тяжести, инерции движения, специфических свойств инструмента (например, упругости струны);

279. 7) исключение резких колебаний скорости и напряжения;

280. 8) стремление не столько к отточенности движений, сколько к правильной их внутренней структуре, органичности и плавности переходов одного в другое.

281. И в завершении – замечания Григорьева по поводу механизмов коррекции движений. Степень соответствия движения его «образу», по теории Григорьева, проверяется путем получения соответствующей обратной информации, свидетельствующей о совпадении или расхождении прогнозируемого и реального рядов⁵²¹. (Думается, Григорьев также опирается на феномен обратной связи, описанный Н. А. Бернштейном и названный принципом сенсорных коррекций⁵²²).

282. Концепция Григорьева получила своё дальнейшее развитие в теории исполнительства. По мнению М. М. Берляничка, в процессе обучения игровым движениям формируется сложная, многокомпонентная структура исполнительских действий и структура управления исполнительским процессом⁵²³.

283. Опираясь на теорию В. Ю. Григорьева, М. М. Берляничик формули-

⁵²¹Там же, с. 76.

⁵²²Бернштейн, Н. А. Физиология движений и активность / Н. А. Бернштейн. – М. : Наука, 1990. – 492 с.

рует тезис о необходимости создания условий уже в начальном обучении для «накопления начинающим собственных впечатлений и развития мыслительных ориентировок (действий) в сфере специфических игровых движений»⁵²⁴ <...>. Ведь наш мозг, по данным науки, создает на основе перекодирования разнородной, в том числе художественной и звуковой информации, лишь «образ движения» и следит за его реализацией. То есть, как поясняет американский нейропсихолог К. Прибрам, образы «мира вне нас» (скажем, восприятие музыки, наблюдение игрового приёма) в ходе перекодирования на различных «языках мозга» сталкиваются с образами «мира внутри нас», который «потенциально богаче, ибо обладает множественными внутренними связями»⁵²⁵.

284. М. М. Берлянчик приводит замечательную цитату М. Лонг: «Концы наших рук – их кисти и пальцы – не только мышечный механизм. Они – чудесные органы чувств, одарённые собственными ощущениями, <...> почти даром творчества. Часто они повинуются мозгу, но гораздо чаще, чем это кажется, именно они управляют. <...> В предписаниях этих тонких и могучих живых инструментов заключается для меня секрет фортепианного искусства»⁵²⁶.

285. Техника музыканта-исполнителя как системный когнитивный процесс

286. Как известно, Паганини считал, что секрет его мастерства опирается на принципы работы сознания. По мнению В. Ю. Григорьева, Паганини владел особым механизмом организации действия, обеспечивающим единство двух сфер – художественно-мыслительной и двигательной, ввёл его в инструментальную область⁵²⁷. В этом единстве «органично соединялись и огромный труд – подготовка программы действия, всех движений, выразительных комплексов и

⁵²³Берлянчик, М. М. Основы воспитания начинающего скрипача: мышление, технология, творчество : учеб. пособие / М. М. Берлянчик. – СПб. : Лань, 2000. – 256 с. С. 17-18.

⁵²⁴Там же, с. 102.

⁵²⁵Прибрам, К. Языки мозга: Экспериментальные парадоксы и принципы нейропсихологии / Под ред. А. Р. Лурия. М., 1975. С. 191-195.

⁵²⁶Лонг, М. Заметки педагога // Выдающиеся пианисты-педагоги о музыкальном искусстве. М., 1968. С. 208-235.

⁵²⁷Григорьев, В. Ю. Никколо Паганини. Жизнь и творчество / В. Ю. Григорьев. – М. : Музыка, 1987. – 143 с. С. 90.

т.п., и гений – сворачивание этой программы в тугую пружину и автоматизированное разворачивание ее на эстраде»⁵²⁸. (На описании этого феномена В. Ю. Григорьев построил свою концепцию кодовой формы существования музыкального произведения).

287. Паганини, – пишет Григорьев, – сумел овладеть механизмом управления психофизиологическими свойствами организма в художественных целях. При этом он очень четко всегда осознавал свое состояние. Так, он писал Джерми: «Поскольку я полгода не играл, не могу передать тебе, как трудно мне снова войти в электрическое состояние, чтобы заставить себя слушать!»⁵²⁹.

288. Несмотря на то, что Паганини не занимался педагогической деятельностью (в той мере, в какой принято понимать занятия педагогикой), он, тем не менее, задумывался о «механизмах» своего искусства и говорил о существовании своего «секрета». В. Ю. Григорьев упоминает об имеющихся сведениях о том, что Лист изучал специально манеру Паганини, и, может быть, он что-то перенял у него, либо пришел к этому самостоятельно⁵³⁰. Имеются и другие сведения: К. Мартинсен признаётся, что его метод построен на методе Листа. То есть, можно предположить, что теория К. Мартинсена где-то близка к секрету Паганини, либо имеет её в своих истоках. Так или иначе – его искусство, говоря словами Д. Ф. Ойстраха, – «плод труда и гения, интуиции и точного расчёта. Знание своего мышечного аппарата и умение приспособливаться к нему...»⁵³¹.

289. По мнению В. Ю. Григорьева, в период подготовки произведения к исполнению мы имеем дело с качественным переходом: от первоначальной дискретности отдельных движений – к целостному процессу, освобождённому от затрудняющего на конечном этапе вмешательства осознания отдельных движений. Чем эффективнее управление деятельностью, тем незаметнее она для других, тем яснее внутренние механизмы для самого исполнителя. Часть этих механизмов задействована исполнителем так, что они практически «складываются» в один миг (феномен сжатия). Проблема состоит в том, что объяснить дей-

⁵²⁸ Григорьев, В. Ю. Никколо Паганини. Жизнь и творчество / В. Ю. Григорьев. – М. : Музыка, 1987. – 143 с. С. 91.

⁵²⁹ Там же.

⁵³⁰ Сведения опубликовала ученица К. Аррау – Ф. Аберастури. По этой методике занимается специальный «Институт Федора Аберастури» (в Барселоне), где есть курсы для исполнителей.

⁵³¹ Григорьев, В. Ю. Никколо Паганини. Жизнь и творчество / В. Ю. Григорьев. – М. : Музыка, 1987. – 143 с. С. 80.

ствие этих механизмов для другого практически невозможно, ибо это – отдельный путь каждого исполнителя! («Ранг музыканта-исполнителя во многом зависит от того, насколько он осознаёт свои внутренние механизмы, творческие возможности и использует их в своей деятельности»⁵³² – В. Ю. Григорьев).

290. Эта связь исполнителя с инструментом существует как бы отдельно от музыкального произведения. Её ощущает каждый исполнитель, когда «считанные минуты» перед выходом на сцену тратит не на повторение текста, а на только одному ему понятную, при этом, меняющуюся в зависимости от конкретного случая, систему приведения в порядок собственного ощущения инструмента – «связи», «единства». (Имеется в виду не психологическая подготовка – сосредоточение, а именно инструментальная «разминка»). Данное ощущение вполне реально (материально), хотя и возможно в беззвучном режиме – мысленное восстановление мышечной «формы». Из этого ощущения выстраивается определение материального ощущения техники: техника – это владение инструментом.

291. Как бы то ни было, инструментальное исполнительство существует в мире «высокого и обобщённого искусства звуков»⁵³³, но зависит от прозаического вопроса состояния двигательной системы человека. Повторим: между художественным образом и действиями исполнителя «неизбежно лежит область моторики»⁵³⁴. Более того, виртуозное владение инструментом сродни необыкновенной ловкости, которая, пользуясь выражением Н. А. Бернштейна, «всегда и во все времена имела какое-то неотразимое обаяние»⁵³⁵.

292. Виртуозность, являясь «концентратом жизненного опыта по части движений и действий»⁵³⁶, даёт нам надежду на то, что – при желании – она поддаётся упражнению, её можно выработать в себе или добиться сильного повышения ее уровня. Но главное – она «несёт на себе отпечаток индивидуальности»⁵³⁷.

293. Например, в представлении С. И. Савшинского техника исполнителя сродни технике художника: это «искусство воплощения им своих

⁵³²Григорьев, В. Ю. Никколо Паганини. Жизнь и творчество / В. Ю. Григорьев. – М. : Музыка, 1987. – 143 с. С. 76.

⁵³³Мазель Л. А. О типах творческого замысла. – Советская музыка, 1976, № 5, стр. 28.

⁵³⁴Шульпяков О. Скрипичное исполнительство и педагогика. Композитор - Санкт-Петербург, 2006 г. 496 с. С. 134.

⁵³⁵Бернштейн, Н. А. О ловкости и ее развитии / Н. А. Бернштейн. – М. : Физкультура и спорт, 1991. – 288 с. С. 23.

⁵³⁶Там же.

⁵³⁷Там же.

замыслов»⁵³⁸. Вместе с тем, особые трудности в музыкально-исполнительском искусстве заключаются в развитии моторики, той части техники, которая относится к игровым движениям. Работа над ними поглощает едва ли не большую часть времени и сил исполнителя, требуя раннего обучения и необходимой ежедневной многочасовой тренировки. Даже зрелый мастер, по мнению Савшинского, нуждается для поддержания своего искусства на должной высоте в постоянной, ежедневной тренировке.

294. Желание расстаться с пониманием техники как «набора условно-рефлекторных связей» очень ясно выражено в рассмотренной нами выше теории О. Ф. Шульпякова о психофизическом единстве исполнительской деятельности. В своей теории игрового движения Шульпяков ссылается на открытый Н. А. Бернштейном парадокс «повторения без повторения»⁵³⁹, который можно считать одним из основных принципов формирования техники исполнителя. «Повторения осваиваемого вида движения или действия нужны для того, – пишет Н. А. Бернштейн, – чтобы раз за разом (и каждый раз все удачнее) решать поставленную перед собою двигательную задачу и этим путем доискиваться до наилучших способов этого решения»⁵⁴⁰. И далее: «вся суть и цель упражнения в том, чтобы движения улучшались, т. е. изменялись»⁵⁴¹.

295. Понятие «улучшения» движения требует трактовки. Согласно теории Н. А. Бернштейна, любому движению – простому и сложному – предшествует мыслительный процесс, то есть постановка двигательной задачи. Двигательные задачи в музыкальном исполнении можно условно разделить на два направления: художественно-образное и рациональное. Первое характеризует цели, а второе – средства. «Провести границу между свойством правильности движений и свойством их рациональности, – пишет Н. А. Бернштейн, – очень легко. Рациональность относится к самим движениям, правильность – к их результату. Правильное движение... – это движение, которое делает то, что нужно; рациональное движение – это движение, которое делается так, как нужно»⁵⁴².

⁵³⁸ Роден, О. К молодым художникам // Мастера искусств об искусстве. Т. 3. М.; Л., 1939. С. 383. Цитата по С.И.Савшинскому.

Шульпяков, О.Ф. Скрипичное исполнительство и педагогика. – СПб.: Композитор, Санкт-Петербург, 2006. С. 230.

⁵³⁹ Бернштейн, Н. А. О ловкости и ее развитии / Н. А. Бернштейн. – М. : Физкультура и спорт, 1991. – 288 с. с. 241.

⁵⁴⁰ Там же, с. 205.

⁵⁴¹ Там же, с. 241.

296. Безусловно, когда музыкант занимается, он не осознаёт, что совершает разные движения, потому что им руководит только одно желание: услышать наяву то, что он слышит «внутри». При этом он не просто ищет необходимые движения, но и запоминает внутренние их ощущения, принесшие более подходящий результат. Кроме того, по Н. А. Бернштейну, при правильно поставленном упражнении повторяется не средство решения двигательной задачи, а повторяется процесс решения этой задачи, в котором раз от разу меняются и улучшаются средства⁵⁴³.

297. Парадокс «повторения без повторения» вплотную соприкасается с описанным Н. А. Бернштейном принципом чувствительной (сенсорной) коррекции⁵⁴⁴, который раскрывает роль сигналов обратной связи в управлении движениями.

298. Как только была осознана необходимость участия сигналов обратной связи в организации движений, прояснилась и решающая роль центральной программы: ведь сигналы обратной связи сличаются с сигналами, которые поступают из программы⁵⁴⁵. Особенно важна идея Н. А. Бернштейна о решающей роли задачи в организации движений⁵⁴⁶.

299. По мнению Ю. Б. Гиппенрейтер, Н. А. Бернштейн произвел революцию в области психофизиологии движений: сегодня ни одно исследование движений человека невозможно без глубокого знания и учёта всего того, что было сделано Бернштейном в этой области.

300. Итак, парадокс «повторения без повторения» в деятельности исполнителя проявляется следующим образом. Игровые движения происходят в постоянно меняющихся условиях. К ним относится и состояние нашего двигательного аппарата, и состояние мышц, нервной системы, и контакт с окружающей средой (этой средой для музыканта является не только акустика, но и вся специфика звукоизвлечения на инструменте). Эти постоянно изменяющиеся обстоятельства не позволяют организовать исполнительские движения по какой-то единой траектории. Необходима постоянная корректировка движений, и происходит она в результате сигналов, исходящих от наших органов чувств (заметим,

⁵⁴²Там же, с. 257.

⁵⁴³Бернштейн Н. А. О ловкости и ее развитии. – М.: Физкультура и спорт, 1991, с. 241.

⁵⁴⁴Бернштейн Н. А. О ловкости и ее развитии. – М.: Физкультура и спорт, 1991, с. 55.

⁵⁴⁵Гиппенрейтер, Ю. Б. Введение в общую психологию : курс лекций / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. : ЧеРо : Юрайт, 2000. – 336 с. С. 160.

⁵⁴⁶Там же, с. 168.

для музыканта это не только слух, но и зрение, и мышечное чувство, и осязание, – практически весь наш организм настроен на ощущения и восприятие).

301. Именно эта постоянно текущая в мозг информация и заставляет музыканта делать постоянные поправки своих движений для достижения необходимого результата. Таким образом, исполнительское «мышление порождается сначала в ранге действия, в ранге целенаправленного процесса и в недрах практического действия»⁵⁴⁷. Но, главное, в том, что деятельность исполнителя безоговорочно предметна, и на всех этапах его развития представляет собой «предметное преобразование по реализации специально построенного замысла»⁵⁴⁸.

302. Для успешной реализации замысла исполнитель использует не только свой инструментальный, но и весь мыслительный опыт, являющийся его «капиталом», фондом различного рода навыков и мысленных операций. То есть, уже не в переносном, а в буквальном смысле исполнитель играет на инструменте «всем опытом, всеми высокими мыслями и произведениями искусства, рождёнными человечеством в его творческие эпохи, ...всей этой огромной массой духовных ценностей»⁵⁴⁹, и мастерство исполнителя зависит напрямую от количества и качества времени, затраченного на свою работу (иногда качество компенсирует количество).

303. Мышление музыканта в процессе игры на инструменте постоянно занято управлением движениями, но в основе их, как сказано выше – задача (или программа)!

304. Основная программа – текст музыкального сочинения. Для выполнения задачи изучения текста исполнитель, как правило, редактирует его, составляя, скажем, аппликатурную и штриховую редакцию или выполняя другие специфические требования исполнения на инструменте. Но уже начиная с «доинструментального» периода работы исполнителем выстраиваются основные направления интерпретации. При этом используются внетекстовые элементы сложной смысловой структуры, которой является музыкальное произведение – «надтекст» и «подтекст»⁵⁵⁰, – всё, что не удаётся композитору отразить в записи сочинения. Внетекстовые слои содержания, по В. Ю. Григорьеву, составляет

⁵⁴⁷ Леонтьев, А. Н. Лекции по общей психологии / А. Н. Леонтьев. – М. : Смысл, 2000. – 511 с.

⁵⁴⁸ Давыдов В.В. Лекции по общей психологии. 2е изд. - М.: Издательский центр "Академия", 2008. - 176 с.

⁵⁴⁹ Гессе, Г. Игра в бисер / Г. Гессе; пер. с нем. СПб, Азбука, 2000. С. 26.

⁵⁵⁰ Григорьев, В. Ю. Методика обучения игре на скрипке / В. Ю. Григорьев. – М. : Классика-XXI, 2006. – 255 с. С. 174.

всё, что в той или иной степени связано с сочинением: черновики, наброски, варианты, оставленные автором, его высказывания о замысле произведения, образном содержании, трактовке, конкретный адресат, для которого или с которым создавалось произведение, – все важные подробности, которые углубляют основной замысел интерпретации.

305. Далее, в любом сочинении есть трудности, связанные с контролем и управлением движениями. Это и координация, и соединение звуков, степень нажима, прикосновение, синхронное движение, скачки, сложное многоголосие, полифония, полиритмия, фактура – весьма широкий арсенал «неудобств», технических проблем, связанных с одновременным и последовательным извлечением звуков, из которых, собственно, складывается музыкальное сочинение.

306. Написанное выше, по вполне понятным причинам краткого описания длительного процесса, далеко не полностью характеризует степень концентрации задач, которые встают перед исполнителем. Для их выполнения исполнитель совершенствует навык распределения внимания в процессе исполнения. По остроумному замечанию Екатерины Мечетиной, внимание исполнителя, охватывающее одновременно несколько аспектов, не раздваивается, а «раздесятеряется»⁵⁵¹. Для того, чтобы «разгрузить» своё внимание, исполнитель многие процессы доводит до состояния автоматизма: в основном это сложные элементы текста.

307. Напомним: двигательные навыки, автоматизированные движения, не только выполняют функцию достижения скорости и точности выполняемого действия, но и делают возможным высвобождение сознания исполнителя, которое может быть направлено на освоение более сложного действия⁵⁵².

308. В связи с тем, что поле действия внимания исполнителя многопланово, – оно имеет фокус, периферию и область неосознаваемого – выученные элементы текста, ставшие автоматизмами, «путешествуют» в рамках поля его внимания из одной области в другую, иначе говоря, то осознаются, то – нет, и зависит это от выполняемой задачи. Это происходит благодаря тому, что навыки обладают гибкостью: свойство навыка вновь стать осознанным создаёт возможность его дополнительного совершенствования⁵⁵³.

309. Как было сказано ранее, согласно психологической теории деятельности, выработка навыка – процесс, идущий с двух противоположных сторон:

⁵⁵¹ Елина, С. Екатерина Мечетина: «Самое важное – вхождение в состояние музыки...» / С. Елина. – М. : Музыкальная академия, 2012. – № 2. – С. 69–71. С. 69.

⁵⁵² Гиппенрейтер, Ю. Б. Введение в общую психологию : курс лекций / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. : ЧеРо : Юрайт, 2000. – 336 с. С. 160. С. 68.

⁵⁵³ Там же, с. 70.

со стороны субъекта и со стороны организма⁵⁵⁴. Так, исполнитель произвольно и совершенно сознательно выделяет из сложных движений отдельные элементы и отрабатывает их правильное исполнение. Одновременно со стороны игрового аппарата, уже без участия сознания, идёт процесс автоматизации игровых действий. В итоге – изучение текста музыкального сочинения связано не только с повторением отдельных элементов с целью доведения их до автоматизма, но и с постоянной мыслительной работой, обеспечивающей задачу движения!

310. Своеобразие каждого сочинения не позволяет пользоваться при его изучении раз и навсегда приобретёнными стереотипами. Требования стиля часто приводят к необходимости менять весь алгоритм решения двигательной задачи. То есть, один и тот же пассаж в другом музыкальном сочинении – это уже совсем другой пассаж. Всем известен тезис Г. Г. Нейгауза: «технических проблем ровно столько же, сколько самой фортепианной музыки. Не только каждый композитор, но и разные периоды его творчества представляют совершенно разные пианистические проблемы и по своему содержанию, и по форме, и по фортепианной фактуре»⁵⁵⁵.

311. Деятельность исполнителя, как нам кажется, как никакая другая, подтверждает факт существования процессов мышления, протекающих в форме внешней деятельности с материальными предметами. Исполнительство демонстрирует наглядно и то, что все внутренние мыслительные процессы являются результатом интериоризации (ухода внутрь) внешней практической деятельности, при этом существуют постоянные переходы из одной формы (внешней) в другую (внутреннюю)⁵⁵⁶.

312. (На умении музыканта «заниматься в уме» построена система идеомоторной подготовки⁵⁵⁷, которой иногда с успехом пользуются профессионалы, особенно в тех случаях, когда «нормальные» занятия за инструментом по объективным причинам невозможны).

⁵⁵⁴ Гиппенрейтер, Ю. Б. Введение в общую психологию: курс лекций / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. : ЧеРо : Юрайт, 2000. – 336 с. С. 72.

⁵⁵⁵ Нейгауз, Г. Г. Об искусстве фортепианной игры: записки педагога / Г. Г. Нейгауз. – изд. 5-е. – М. : Музыка, 1988. – 240 с. С. 101.

⁵⁵⁶ Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность : избр. психол. произв. : в 2-х т. / А. Н. Леонтьев. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 2. – 320 с.

⁵⁵⁷ Петрушин, В. А. Музыкальная психология / В. А. Петрушин. – М. : Владос, 1997. – 176 с. С. 65.

313. Сказанное позволяет, на наш взгляд, сделать вывод: художественная задача ставит перед исполнителем не менее сложную задачу управления движением. Подобная «двузадачность» заставляет исполнителя максимально контролировать многослойный процесс исполнения, используя технику распределения внимания. Таким образом, система исполнительской техники функционирует в многостороннем потоке мышления, что позволяет причислить деятельность музыканта-исполнителя к когнитивным процессам. Данный вывод позволяет добавить к имеющимся ещё одно определение исполнительской техники:

314. исполнительская техника – это системный когнитивный процесс управления исполнительскими действиями, обеспечивающий взаимодействие художественной и технической сторон музыкально-исполнительской деятельности.

315. Система профессиональных способностей исполнителя

316. Система профессиональных способностей исполнителя представляет собой комплекс музыкальных способностей, создающих необходимые внутренние условия⁵⁵⁸ для осуществления деятельности. Среди основных исследований в этом направлении необходимо отметить труды Б. М. Теплова⁵⁵⁹, Л. А. Баренбойма⁵⁶⁰, С. М. Майкапара⁵⁶¹, А. Н. Сохора⁵⁶², В. Н. Мясищев⁵⁶³, А.

⁵⁵⁸Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – 2-е изд. – СПб., 2002 – 720 с.

⁵⁵⁹Теплов, Б.М. Избранные труды : в 2-х т. / Б. М. Теплов. – М. : Педагогика, 1985. – Т. 1. – 328 с.; Теплов, Б. М. Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов // Проблемы индивидуальных различий. – М., 1961. – С. 39–251; Теплов, Б. М. Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов. – М. – Л. : Изд-во АПН, 1947. – 334 с.

⁵⁶⁰Баренбойм, Л. А. Музыкальная педагогика и исполнительство / Л. А. Баренбойм. – Л. : Музыка, 1974. – 336 с.; Баренбойм, Л. А. После конкурса / Л. А. Баренбойм // Советская музыка. – М., 1962. – № 9. – С. 63–67; Баренбойм, Л. А. Путь к музицированию / Л. А. Баренбойм // Советский композитор. – Ленинград. – М., 1973. – 270 с.

⁵⁶¹Майкапар, С. М. Музыкальный слух: его значение, природа, особенности и метод правильного развития (с рисунками и нотными примерами в тексте) / С. М. Майкапар. – изд. 3-е испр. и доп. – Челябинск : МРІ, 2005. – 254 с.; Майкапар, С. М. Музыкальное исполнительство и педагогика: из неизданных трудов профессора С. М. Майкапара / С. М. Майкапар. – Челябинск : МРІ, 2006. – 224 с.

⁵⁶²Сохор, А. Н. Музыкальная жизнь и общественно-музыкальная коммуникация [Электронный ресурс] / А. Н. Сохор. – Режим доступа : <http://music.prsiterun.com/muskultura/5.html>.; Сохор, А. Н. Социальная обусловленность музыкального мышления / А. Н. Сохор ; сост. М. Г. Арановский // Проблемы музыкального мышления. – М., 1974. – С. 38–47.

⁵⁶³Готсдинер, А. Л., Мясищев, В. Н. Проблема музыкальных способностей и ее социальное значение. Роль музыки в эстетическом воспитании детей и юношества / В. Н. Мясищев. – Л., 1981. – С.14–29; Мясищев, В. Н., Готсдинер, А. Л. Что есть музыкальность? / В. Н. Мясищев, А.Л. Готсдинер // Советская музыка. – 1975. – № 2. – С. 81–85.

Л. Готсдинера⁵⁶⁴, Н. Е. Ветлугиной⁵⁶⁵, Г. М. Цыпина⁵⁶⁶, К. В. Тарасовой⁵⁶⁷, М. С. Старчеус⁵⁶⁸, Д. К. Кирнарской⁵⁶⁹, Тороповой А. В.⁵⁷⁰ и др.

317. В аспекте исполнительской проблематики представляется целесообразным рассматривать музыкальные способности как общие способности, проявляющиеся в музыкальной деятельности. За основу можно взять определение М. С. Старчеус, согласно которому музыкальные способности – индивидуальные психологические свойства человека, обуславливающие восприятие, исполнение, сочинение музыки, обучаемость в области музыкальной деятельности⁵⁷¹.

318. Важнейшей чертой музыкальной одарённости считают её многокомпонентность и выделяют два комплекса: музыкально-репродуктивный и музыкально-творческий⁵⁷². Музыкально-репродуктивный комплекс связан со способностью воспроизводить полученные музыкальные впечатления. Музыкально-творческий комплекс предполагает способность создавать новый музы-

⁵⁶⁴Готсдинер, А. Л. Музыкальная психология / А. Л. Готсдинер. – М. : Международная академия педагогических наук, 1993. – 192 с.; Готсдинер, А. Л. Формирование музыкально-слуховых представлений и выработка звуковысотных дифференцировок у школьников с плохими слуховыми показателями // Методы активизации эстетического воспитания в школе / А. Л. Готсдинер ; Уч. зап. ЛГПИ им. А. И. Герцена. – Л., 1967. – Т. 371. – С. 48–62.

⁵⁶⁵Ветлугина, Н.А. Музыкальное развитие ребенка / Н. А. Ветлугина. – М. : Просвещение, 1968. – 415 с.

⁵⁶⁶Цыпин, Г. М. Музыкально-исполнительское искусство: теория и практика / Г. М. Цыпин. – СПб. : Алетейя, 2001. – 320 с.; Цыпин, Г. М. Музыкант и его работа. Проблемы психологии творчества / Г. М. Цыпин. – М. : Советский композитор, 1988. – 382 с.

⁵⁶⁷Тарасова, К. В. Онтогенез музыкальных способностей. / К. В. Тарасова. – М. : Педагогика, 1988. – 176 с.

⁵⁶⁸Старчеус, М. С. Личность музыканта / М. С. Старчеус. – Москва : Моск. гос. консерватория им. П. И. Чайковского, 2012. – 846 с.; Старчеус, М. С. Слух музыканта / М. С. Старчеус. – М. : Моск. гос. консерватория им. П. И. Чайковского, 2003. – 640 с.

⁵⁶⁹Кирнарская, Д. К. Психология специальных способностей / Д. К. Кирнарская // Музыкальные способности. – М. : Таланты-XXI век, 2004. – С. 11–58.; Кирнарская, Д. К. Нотомusicus / Д. К. Кирнарская // Музыкальные способности. – М. : Таланты-XXI век, 2004. – С. 435–438.

⁵⁷⁰Торопова, А. В. Музыкальная психология и психология музыкального образования : учеб. пособие. / А. В. Торопова. – изд. 3-е, исправ. и доп. – М. : ГРАФ-ПРЕСС, 2010. – 240 с.

⁵⁷¹Старчеус, М. С. Личность музыканта / М. С. Старчеус. – Москва : Моск. гос. консерватория им. П. И. Чайковского, 2012. – 846 с. С. 707.

⁵⁷²Овсянкина, Г. П. Музыкальная психология / Г. П. Овсянкина. – М. : Союз художников, 2007. – 240 с. С. 62.

кальный продукт и представляет собой взаимодействие музыкальных способностей и свойств личности, например, способность к «переводу» жизненных впечатлений на язык музыки⁵⁷³.

319. Музыкально-творческий комплекс, естественно, не может не быть индивидуальным, можно сказать, что каждая профессиональная судьба определяется определённым спектром составляющих музыкальной одарённости, системно-взаимодействующей совокупностью способностей⁵⁷⁴.

320. Учитывая специфику профессии исполнителя, деятельность которого основана на музыкально-слуховых представлениях, в качестве ведущей системы способностей можно выделить музыкально-слуховую, но в специфическом сочетании с двигательными данными музыканта: «музыкальный слух – это та творческая сила, которая властвует над руками исполнителя»⁵⁷⁵.

321. Высокое качество развития звуковысотного слуха особенно важно для исполнителей на инструментах с нефиксированной высотой звука. Как отмечает М. С. Старчеус, для формирования музыкально-слуховых способностей и обучения игре на инструментах, где зрительно-двигательные навыки (нота-движение) не могут обеспечить точность звуковысотной интонации, требуется активное слуховое представление того звука, который должен быть воспроизведён⁵⁷⁶.

322. Музыкальная одарённость исполнителя характеризуется также через определённый дуализм: чувствительности к музыке как художественному языку и предрасположенности к двигательной ловкости как системе обеспечения художественного замысла. Таким образом, музыкально-художественные и музыкально-слуховые способности соприкасаются с феноменом двигательной одарён-

⁵⁷³Кирнарская, Д. К. Психология специальных способностей / Д. К. Кирнарская // Музыкальные способности. – М. : Таланты-XXI век, 2004. – С. 11–58. С. 195-196.

⁵⁷⁴Шадриков, В. Д. Категория деятельности и ее применение к изучению качества профессионального образования : сб. науч. статей / В. Д. Шадриков // Перспективные направления психологической науки. – Москва : Высшая школа экономики, 2012. – Вып. 2. – С. 16–31.

⁵⁷⁵Майкапар, С. М. Музыкальный слух: его значение, природа, особенности и метод правильного развития (с рисунками и нотными примерами в тексте) / С. М. Майкапар. – изд. 3-е испр. и доп. – Челябинск : МРІ, 2005. – 254 с. С. 31.

⁵⁷⁶Старчеус, М. С. Слух музыканта / М. С. Старчеус. – М. : Моск. гос. консерватория им. П. И. Чайковского, 2003. – 640 с.

ности⁵⁷⁷, показателем которой является виртуозность, хотя и не является её абсолютным аналогом.

323. Художественная одарённость проявляется в такой способности как музыкальность – синтетической способности, являющейся универсальным компонентом всех видов музыкальной деятельности⁵⁷⁸. Она выражается в особой восприимчивости индивида к звучащей музыке и повышенной впечатлительности от неё и определяется по критерию выразительности исполнения⁵⁷⁹.

324. Основным признаком музыкальности Б. М. Теплов считал способность переживания музыки «как выражения некоторого содержания», центром которой является «эмоциональная отзывчивость на музыку»⁵⁸⁰. В исполнительстве музыкальность призвана выполнять творческие функции: «создавать на инструменте постоянно новые звуковые миры»⁵⁸¹.

325. Несмотря на то, что в музыкальном исполнении элемент нового обусловлен уже самой субъективностью исполнительского процесса, так как каждое исполнение художественного произведения будет иметь субъективный характер⁵⁸², по истине музыкальным можно назвать не случайное отступление от традиций, а возникновение нового музыкального «слышания», продиктованного новым содержанием. Такая способность рассматривается А. В. Тороповой в русле проблематики музыкального сознания⁵⁸³ и музыкальности как видового свойства человека⁵⁸⁴, выражающегося в музыкальном отношении к миру.

326. Для формирования особого музыкального «слышания» совершен-

⁵⁷⁷ Юдовина-Гальперина, Т. Б. За роялем без слёз, или я - детский педагог : метод. пособие для преподавателей / Т. Б. Юдовина-Гальперина. – СПб. : Союз художников, 2002. – 112 с.; Федорович, Е. Н., Основы музыкальной психологии : учеб. пособие / Е. Н. Федорович, Е. В. Тихонова. – изд. 2-е. – Москва : Директ-медиа, 2014. – 279 с.

⁵⁷⁸ Цагарелли, Ю. А. Психология музыкально-исполнительской деятельности : учеб. пособие / Ю. А. Цагарелли. – СПб. : Композитор, 2008. – 368 с.

⁵⁷⁹ Готсдинер, А. Л. Музыкальная психология / А. Л. Готсдинер. – М. : Международная академия педагогических наук, 1993. – 192 с. С. 27.

⁵⁸⁰ Теплов, Б. М. Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов // Проблемы индивидуальных различий. – М., 1961. – С. 39–251. С. 48.

⁵⁸¹ Мартинсен, К. А. Индивидуальная фортепианная техника на основе звукотворческой воли / К. А. Мартинсен ; пер. с нем. ; ред, прим., и вступ. ст. Г. М. Когана. – М. : Музыка, 1966. – 220 с. С. 41.

⁵⁸² Там же, с. 211.

⁵⁸³ Торопова, А. В. Музыкальная психология и психология музыкального образования : учеб. пособие. / А. В. Торопова. – изд. 3-е, исправ. и доп. – М. : ГРАФ-ПРЕСС, 2010. – 240 с. С. 28.

⁵⁸⁴ Там же, с. 23.

но необходима музыкальная интуиция, опирающаяся на художественный опыт. По мере накопления художественного опыта идёт и развитие музыкального сознания, поэтому нельзя отметить неоспоримой познавательной функции музыкальности. Не только потому, что, по мнению абсолютного большинства, искусство является опытом познания мира, но и потому, что музыкальность как всякая способность, не только проявляется в деятельности, но и создаётся в этой деятельности⁵⁸⁵. Таким образом, музыкальная одарённость, музыкальность, является потенциалом, а музыкальная деятельность раскрывает этот потенциал и развивает его⁵⁸⁶.

327. Следует вывод: если в каждом действии исполнителя проявляются неспецифические способности – восприятия, воображения, памяти, мышления, сенсомоторики, то музыкальные способности исполнителя можно рассматривать как развитые общие способности, которые «достраиваются программами их использования в целях конкретной деятельности»⁵⁸⁷.

328. Признавая в системе музыкальных способностей «присутствие» основных общих способностей, мы не умаляем значимость группы музыкальных способностей в структуре «общее – особенное – единичное», а лишь подчёркиваем вхождение общих способностей в категорию «особенного» как некоего «инварианта». Так, музыкальная память всё же изначально «просто память», и различие музыкального ритма и «просто ритма» направлено на то, чтобы как раз подчеркнуть то качественное преобразование, которое происходит

с общей способностью в процессе музыкальной деятельности. То же с аналитическими способностями. Владение навыками анализа проявляется в гармоническом и структурном анализе, сочетаясь с остальными «музыкально-аналитическими» навыками, которые представляют собой «когнитивную составляющую музыкальности» или «музыкального интеллекта»⁵⁸⁸.

329. Музыкальный талант объединяет творческие способности, которые

⁵⁸⁵Теплов, Б. М. Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов // Проблемы индивидуальных различий. – М., 1961. – С. 39–251.

⁵⁸⁶Готсдинер, А. Л. Музыкальная психология / А. Л. Готсдинер. – М. : Международная академия педагогических наук, 1993. – 192 с.

⁵⁸⁷Шадриков, В. Д. Профессиональные способности : моногр. / В. Д. Шадриков. – М. : Университетская книга, 2010. – 319 с.

⁵⁸⁸Торопова, А. В. Музыкальная психология и психология музыкального образования : учеб. пособие. / А. В. Торопова. – изд. 3-е, исправ. и доп. – М. : ГРАФ-ПРЕСС, 2010. – 240 с. С. 39.

формируются всесторонним развитием свойств сознания: наблюдательности, представлений, памяти, мышления, чувств, потребностей, интересов, характера, воображения и других⁵⁸⁹. К музыкальному таланту присоединяются и такие виды одарённости, как способность к нестандартному мышлению, острое ощущение современности, независимость мышления⁵⁹⁰, креативность, выражающаяся в оригинальном видении проблемы⁵⁹¹, способность действовать в уме, определяемая высоким уровнем развития внутреннего плана действия⁵⁹². К творческим способностям присоединяются и личностные черты: независимость, восприимчивость к новому, высокая толерантность к неопределённым и неразрешимым ситуациям, конструктивная активность, развитое эстетическое чувство, стремление к красоте⁵⁹³.

330. Особое место в системе способностей исполнителя занимает индивидуальность. В исполнительской деятельности индивидуальность выступает как атрибут таланта⁵⁹⁴.

331. Воспринимая общие способности как «ведущие элементы творческих сил таланта»⁵⁹⁵, мы можем подтвердить это характеристикой одарённости, представленной в педагогической концепции М. М. Берляничка⁵⁹⁶. Феномен одарённости, по его мнению, представляет собой сложноорганизованное многокомпонентное системное образование и объединяет два уровня: первый – специальные способности; второй – общие личностные качества. Из способностей

⁵⁸⁹Дранков, В. Л. Многогранность способностей как общий критерий художественного таланта / В. Л. Дранков // Художественное творчество. – М., 1983. – С. 123–139.

⁵⁹⁰Шведерский, А. С. Можно ли научить тому, чему нельзя научить? : хрестоматия / А. С. Шведерский // Психология художественного творчества. – Минск : Харвест, 1999. – 752 с. С. 387–399. С. 389.

⁵⁹¹Дружинин, В. Н. Когнитивные способности: структура, диагностика, развитие / В. Н. Дружинин. – М. : ПЕР СЭ; СПб. : ИМАТОН, 2001. – 224 с. С. 220.

⁵⁹²Пономарев, Я. А. Психология творчества и педагогика / Я. А. Пономарев. – М., 1976. – 280 с.

⁵⁹³Дружинин, В. Н. Когнитивные способности: структура, диагностика, развитие / В. Н. Дружинин. – М. : ПЕР СЭ; СПб. : ИМАТОН, 2001. – 224 с. С. 175.

⁵⁹⁴Фейгин, М. Э. Индивидуальность ученика и искусство педагога / М. Э. Фейгин. – М. : Музыка, 1968. – 80 с.

⁵⁹⁵Дранков, В. Л. Многогранность способностей как общий критерий художественного таланта / В. Л. Дранков // Художественное творчество. – М., 1983. – С. 123–139.

⁵⁹⁶Берляничка, М. М. Основы воспитания начинающего скрипача: мышление, технология, творчество : учеб. пособие / М. М. Берляничка. – СПб. : Лань, 2000. – 256 с. С. 59.

«первого уровня» можно выделить способность образно-ассоциативных представлений как основу развития художественного мышления исполнителя; музыкальность как сложную эмоционально-интеллектуальную способность постижения содержания музыки; способность музыкально-ритмической слухо-моторной реакции как основы звукового воплощения музыкальной фразы; высокий органический уровень двигательной координации; способность воплощения образно-художественных представлений в конкретном звучании.

332. Ко второму уровню способностей, составляющих структуру одарённости исполнителя, М. М. Берляничик относит: высокий уровень мнемической способности, эмоциональность, темперамент; способность интеллектуального развития, реализуемая невербальными средствами; внимательность – слуховая и мышечная; волевые качества: настойчивость в достижении цели, стремление к законченности и совершенству; стрессоустойчивость поведения в экстремальных ситуациях и др.

333. Подводя итоги, можно сделать вывод о том, что, рассматривая элементы одарённости исполнителя, необходимо иметь в виду особый «личностный» состав комплекса способностей, обеспечивающего наиболее эффективное, глубокое освоение специальности, так как профессиональные способности в целом – это такие качества личности, которые необходимы для успешного решения профессиональных задач⁵⁹⁷.

334. Система профессионально важных качеств

335. Профессионализм, по мнению М. С. Старчеус⁵⁹⁸, является свойством целостного человека, единством неповторимых психологических и личностных особенностей. Профессионал в личностном аспекте должен обладать специфическими для его деятельности свойствами внимания, памяти, мышления, работоспособностью, личной организованностью, ответственностью. Профессионал должен уметь подчинять свои психологические состояния интересам

⁵⁹⁷Толочек, В. А. Современная психология труда : учеб. пособие / В. А. Толочек. – СПб. : Питер, 2005. – 479 с.

⁵⁹⁸Старчеус, М. С. Личность музыканта / М. С. Старчеус. – Москва : Моск. гос. консерватория им. П. И. Чайковского, 2012. – 846 с. С. 136-137.

рабочей задачи. У высоких профессионалов основные психологические свойства менее подвержены возрастным изменениям, устойчивы к стрессам.

336. В системе профессионально важных качеств, в которую в качестве подсистем входят профессиональные умения и профессиональные компетенции (определения нами даны в характеристике информационной основы деятельности) связующим элементом является подсистема способностей. В то же время способности к профессиональной деятельности в психологии труда представлены как профессионально важные качества⁵⁹⁹.

337. Под профессионально важными качествами музыканта-исполнителя можно понимать индивидуальные качества, влияющие на эффективность музыкально-исполнительской деятельности и успешность ее освоения⁶⁰⁰.

338. Основными профессиональными качествами считают: профессиональную мотивацию, общую и профессиональную подготовленность (компетентность), физические данные, актуальные для профессии; комплекс индивидуально-психологических характеристик (психомоторика, темперамент, характер и эмоционально-волевые особенности личности). Таким образом, к профессионально важным качествам в области исполнительского искусства можно отнести в некотором смысле универсальные качества, общие для успешного осуществления различных видов профессиональной деятельности.

339. В качестве фактора успешности выделяются: исполнительская техника, которая является не самоцелью, а средством реализации музыкальности⁶⁰¹; индивидуальный стиль, надежность (стабильность) в концертном выступлении, отмечаемая в числе решающих условий профессиональной успешности музыканта-исполнителя⁶⁰².

⁵⁹⁹Толочек, В. А. Современная психология труда : учеб. пособие / В. А. Толочек. – СПб. : Питер, 2005. – 479 с.

⁶⁰⁰Шадриков, В. Д. Психология деятельности и способности человека : учеб. пособие / В. Д. Шадриков. – изд. 2-е, перераб. и доп. – М. : Логос, 1996. – 320 с.

⁶⁰¹Цагарелли, Ю. А. Психология музыкально-исполнительской деятельности : учеб. пособие / Ю. А. Цагарелли. – СПб. : Композитор, 2008. – 368 с. С. 112.

⁶⁰²О стабильности: Шаляпин, Ф.И. Повести о жизни: страницы из моей жизни. Маска и душа / Ф.И. Шаляпин. – Пермь : Кн. изд-во, 1978. – 429 с.; Ямпольский, А. И. О методе работы с учениками : тр. / А. И. Ямпольский. – М. : ГМПИ им. Гнесиных, 1959. – Вып. 1. – С. 5–24; Коган, Г. М. У врат мастерства / Г. М. Коган. – М.: Классика – XXI, 2004. – 134 с.

340. Большое значение для исполнительской деятельности имеют аналитический склад ума, эмоциональная отзывчивость, способность к многообразному ассоциативному ряду, к быстрому психическому переключению, сильная воля, дар воздействия, большая концентрация внимания, самоконтроль⁶⁰³. Наконец, следует назвать такое качество как артистичность – способность производить яркое, выигрышное впечатление, выступая на публике.

341. В целом, система профессиональных качеств исполнителя строится на компонентах, при которых усиливается функциональность системы способностей. При этом обнаруживается и обратное влияние: способности влияют на компетентностный уровень исполнителя-профессионала.

342. В целом профессионально важные качества исполнителя оцениваются в той мере, в какой они влияют на достижение основной цели – осуществление творческого акта исполнительского искусства. Здесь образуется системный круг: профессионально важные качества возвращают нас на первый уровень анализа – уровень цели и смысла деятельности, направленной на воплощение художественного замысла.

343. Список цитируемых и упоминаемых источников

1. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – СПб : Питер, 2002. – 288 с.
2. Анохин, П. К. Системные механизмы высшей нервной деятельности: избр. тр. / П. К. Анохин // АН СССР, Отд-ние физиологии. – М. : Наука, 1979. – 454 с.
3. Анохин, П. К. Системогенез как общая закономерность эволюционного процесса. Философские аспекты теории функциональной системы : избр. тр. / П. К. Анохин; отв. ред. Ф. В. Константинов, Б. Ф. Ломов, В. Б. Швырков // АН СССР, Ин-т психологии. – М. : Наука, 1978. – 399 с.
4. Анохин, П. К. Философские аспекты теории функциональной системы : избр. тр. / П. К. Анохин; отв. ред. Ф. В. Константинов, Б. Ф. Ломов, В. Б. Швырков // АН СССР, Ин-т психологии. – М. : Наука, 1978. – 399 с.
5. Арановский, М. Г. Музыка и мышление / М. Г. Арановский // Музыка как форма интеллектуальной деятельности ; ред.-сост. М. Г. Арановский. – изд. 3-е. – М. : ЛИБРОКОМ, 2014. – 240 с. С. 10 – 44.
6. Асафьев, Б. В. Слух Глинки / Б. В. Асафьев // Избранные труды. – М., 1952. – Т. 1. – С. 289–330.
7. Баренбойм, Л. А. Музыкальная педагогика и исполнительство / Л. А. Баренбойм. – Л. : Музыка, 1974. – 336 с.
8. Баренбойм, Л. А. После конкурса / Л. А. Баренбойм // Советская музыка. – М., 1962. – № 9. – С. 63–67.

⁶⁰³ Овсянкина, Г. П. Музыкальная психология / Г. П. Овсянкина. – М. : Союз художников, 2007. – 240 с.

9. Баренбойм, Л. А. Путь к музицированию / Л. А. Баренбойм // Советский композитор. – Ленинград. – М., 1973. – 270 с.
10. Беленький, Б. В. Педагогические принципы Л. М. Цейтлина / Б. В. Беленький, Э. Эльбойм. – М. : Музыка, 1990. – 126 с.
11. Беляева-Экземплярская, С. Н. О психологии восприятия музыки / С. Н. Беляева-Экземплярская. – изд. 2-е. – М. : ЛЕНАНД, 2014. – 120 с.
12. Берлянчик, М. М. Основы воспитания начинающего скрипача: мышление, технология, творчество : учеб. пособие / М. М. Берлянчик. – СПб. : Лань, 2000. – 256 с.
13. Бернштейн, Н. А. О ловкости и ее развитии / Н. А. Бернштейн. – М. : Физкультура и спорт, 1991. – 288 с.
14. Бернштейн, Н. А. О построении движений / Н. А. Бернштейн. – М., 1947. – 254 с.
15. Бернштейн, Н. А. Физиология движений и активность / Н. А. Бернштейн. – М. : Наука, 1990. – 492 с.
16. Бехтерева, Н. П. Мозговые коды психической деятельности / Н. П. Бехтерева, П. В. Бундзен, Ю. Л. Гоголицын. – Л. : Наука, 1977. – 165 с.
17. Бехтерева, Н. П. Нейрофизиологические аспекты психической деятельности человека / Н. П. Бехтерева. – Л. : Медицина, 1971. – 119 с.
18. Благовещенский, И. П. Из истории скрипичной педагогики / И. П. Благовещенский. – Минск : Высшая школа, 1980. – 80 с.
19. Блок, М. С. К вопросу о воспитании музыкально-исполнительской техники. Очерки по методике обучения игре на скрипке. Вопросы техники левой руки скрипача : сб. ст. / М. С. Блок ; под ред. М. С. Блока. – М. : Музгиз, 1960. – 202 с.
20. Бочкарёв, Л. Л. Психология музыкальной деятельности / Л. Л. Бочкарёв. – М. : Институт психологии РАН, 1997. – 330 с.
21. Брайнин, В. Б. Современный слушатель серьёзной музыки – кто он? // Южно-Российский музыкальный альманах. – Ростов-на-Дону, 2007, с. 73-76.
22. Брайнин, В. Б. Об альтернативной учебной дисциплине «Развитие музыкального мышления» : материалы VIII Междунар. научно-практ. конф. «Музыкально-педагогическое образование на рубеже XX и XXI веков» [русская версия] / В. Б. Брайнин. – Москва, 2004.
23. Ветлугина, Н.А. Музыкальное развитие ребенка / Н. А. Ветлугина. – М. : Просвещение, 1968. – 415 с.
24. Воспоминания о Б. В. Асафьеве : сб. статей ; сост. А. Н. Крюков. – Л. : Музыка, 1974. – 511 с.
25. Выготский, Л. С. Мышление как особо сложная форма поведения / Л. С. Выготский // Психология. – М. : ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1008 с.
26. Выготский, Л. С. Психология / Л. С. Выготский. – М. : ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1008 с.
27. Гарбузов, Н. А. Зонная природа тембрового слуха / Н. А. Гарбузов ; сост. О. Сахалтуева, О. Соколова ; под ред. Ю. Рагса. – М. : Музыка, 1980. – С. 256–271.
28. Гарбузов, Н. А. Зонная природа динамического слуха / Н. А. Гарбузов. – М. : Гос. муз. изд-во, 1955. – 107 с.
29. Гарбузов, Н. А. Зонная природа звуковысотного слуха. / Н. А. Гарбузов. – М. : Изд-во АН СССР, 1948. – 84 с.
30. Гарбузов, Н. А. Зонная природа темпа и ритма / Н. А. Гарбузов. – М. – Л. : Музгиз, 1950. – 75 с.

31. Гессе, Г. Игра в бисер / Г. Гессе; пер. с нем. СПб, Азбука, 2000.
32. Гинзбург, Л. С. Джузеппе Тартини. М., Музыка, 1969. – 229 с.
33. Гиппенрейтер, Ю. Б. Введение в общую психологию : курс лекций / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. : ЧеРо : Юрайт, 2000. – 336 с.
34. Глазунов, А. А. Проблемы стиля и интерпретации музыки барокко // Интерпретация скрипичной музыки барокко : традиции и современные тенденции : сб. науч. тр. / А. А. Глазунов ; Моск. гос. консерватория им. П. И. Чайковского. – М. : МГК им. П. И. Чайковского, 2001. – С. 193–206.
35. Готсдинер, А. Л. Музыкальная психология / А. Л. Готсдинер. – М. : Международная академия педагогических наук, 1993. – 192 с.
36. Готсдинер, А. Л. Формирование музыкально-слуховых представлений и выработка звуковысотных дифференцировок у школьников с плохими слуховыми показателями // Методы активизации эстетического воспитания в школе / А. Л. Готсдинер ; Уч. зап. ЛГПИ им. А. И. Герцена. – Л., 1967. – Т. 371. – С. 48–62.
37. Готсдинер, А. Л., Мясищев, В. Н. Проблема музыкальных способностей и ее социальное значение. Роль музыки в эстетическом воспитании детей и юношества / В. Н. Мясищев. – Л., 1981. – С. 14–29.
38. Гофман, И. Фортепианная игра. Ответы на вопросы о фортепианной игре / И. Гофман. – М. : Музыка, 1961. – 224 с.
39. Григорьев, В. Ю. Исполнитель и эстрада / В. Ю. Григорьев. – Москва – Магнитогорск, 1998. – 153 с.
40. Григорьев, В. Ю. Методика обучения игре на скрипке / В. Ю. Григорьев. – М. : Классика-XXI, 2006. – 255 с.
41. Григорьев, В. Ю. Некоторые проблемы специфики игрового движения музыканта-исполнителя. Вопросы музыкальной педагогики : сб. статей / В. Ю. Григорьев ; сост. В. И. Руденко. – М. : Музыка, 1986. – Вып. 7. – С. 65–81.
42. Григорьев, В. Ю. Никколо Паганини. Жизнь и творчество / В. Ю. Григорьев. – М. : Музыка, 1987. – 143 с.
43. Григорьев, В. Ю. Янкелевич Ю. И. Педагогическое наследие // Методические взгляды Ю. И. Янкелевича / В. Ю. Григорьев. – М. : Музыка, 1983. – С. 6–59.
44. Давыдов, В. В. Лекции по общей психологии / В. В. Давыдов. – изд. 2-е. – М. : Академия, 2008. – 176 с.
45. Дранков, В. Л. Многогранность способностей как общий критерий художественного таланта / В. Л. Дранков // Художественное творчество. – М., 1983. – С. 123–139.
46. Дружинин, В. Н. Когнитивные способности: структура, диагностика, развитие / В. Н. Дружинин. – М. : ПЕР СЭ; СПб. : ИМАТОН, 2001. – 224 с.
47. Елина, С. Екатерина Мечетина: «Самое важное - вхождение в состояние музыки...» / С. Елина. – М. : Музыкальная академия, 2012. – № 2. – С. 69–71. С. 69.
48. Зацюрский, В.М. Предисловие к книге: Бернштейн, Н. А. О ловкости и ее развитии / Н. А. Бернштейн. – М. : Физкультура и спорт, 1991. – 288 с.
49. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 22-27.
50. Ивонина Л. Исполнительский план как партитурный конструкт // Манускрипт. – Тамбов: Грамота, 2019. – Т. 12. № 2. С. 115-121.

51. Ивонина Л. Ф. Художественный результат как системообразующий фактор профессиональной деятельности исполнителя // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2016. № 12(74): в 3-х ч. Ч. 1. С. 89-93.
52. Ивонина, Л. Ф. Категория исполнительского движения в аспекте проблем методологии // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики (входит в перечень ВАК). Тамбов: Грамота, 2016. № 11. Ч. 2. С. 108-112.
53. Ивонина, Л. Ф. Когнитивное пространство исполнительского искусства как проблемное поле инструментальной педагогики // «Диалоги о культуре и искусстве»: материалы V Всероссийской научно-практической конференции, посвящённой 40-летию со дня основания Пермского государственного института культуры (Пермь, 20-22 окт. 2015 г.) / отв. ред. А.В. Макина; ред. кол.: Е.В. Баталина-Корнева, А.А. Лисенкова, А.А. Суворова; Перм. гос. ин-т культуры. — Пермь, 2015. — 450 с. — С. 360-376.
54. Кирнарская, Д. К. *Homomusicus* / Д. К. Кирнарская // Музыкальные способности. — М. : Таланты-XXI век, 2004. — С. 435–438.
55. Кирнарская, Д. К. Психология специальных способностей / Д. К. Кирнарская // Музыкальные способности. — М. : Таланты-XXI век, 2004. — 496 с.
56. Коган, Г. М. Вопросы пианизма / Г. М. Коган. — М., 1968. — 160 с.
57. Коган, Г. М. У врат мастерства / Г. М. Коган. — М.: Классика – XXI, 2004. — 134 с.
58. 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.
59. Кордуэлл, М. Психология. А – Я : словарь-справ. / М. Кордуэлл ; пер. с англ. К. С. Ткаченко. – М. : ФАИР-ПРЕСС, 1999. – 448 с.
60. Крысько, В. Г. Психология и педагогика в схемах и таблицах / В. Г. Крысько. – М. : Харвест, 1999. – 384 с.
61. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность : избр. психол. произв. : в 2-х т. / А. Н. Леонтьев. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 2. – 320 с.
62. Леонтьев, А. Н. Лекции по общей психологии / А. Н. Леонтьев. – М. : Смысл, 2000. – 511 с.
63. Лонг, М. Заметки педагога // Выдающиеся пианисты-педагоги о музыкальном искусстве. М., 1968. С. 208-235.
64. Львов, А. Советы начинающему играть на скрипке. Спб., 1859.
65. Любимов, А. Б. Бах после Баха // Проблемы стиля и интерпретации музыки барокко : сб. науч. тр. / А. Б. Любимов ; Моск. гос. консерватория им. П. И. Чайковского. – М. : МГК им. П. И. Чайковского, 2001. – № 32. – С. 139–144.
66. Мазель, Л. А. О типах творческого замысла / Л. А. Мазель // Советская музыка. – 1976. – № 5 – С. 19–31.
67. Майкапар, С. М. Музыкальное исполнительство и педагогика: из неизданных трудов профессора С. М. Майкапара / С. М. Майкапар. – Челябинск : МРІ, 2006. – 224 с.
68. Майкапар, С. М. Музыкальный слух: его значение, природа, особенности и метод правильного развития (с рисунками и нотными примерами в тексте) / С. М. Майкапар. – изд. 3-е испр. и доп. – Челябинск : МРІ, 2005. – 254 с.

69. Маккиннон, Л. Игра наизусть. – М.: Классика-XXI, 2004. – 2004. – 152 с.
70. Маклаков, А. Г. Общая психология : учебник для вузов / А. Г. Маклаков. – СПб. : Питер, 2004. – 583 с.
71. Мартинсен, К. А. Индивидуальная фортепианная техника на основе звукотворческой воли / К. А. Мартинсен ; пер. с нем. ; ред, прим., и вступ. ст. Г. М. Когана. – М. : Музыка, 1966. – 220 с.
72. Мартинсен, К. А. Методика индивидуального преподавания игры на фортепиано. Предисловие и комментарии Л. И. Ройзман / К. А. Мартинсен. – М. : Классика-XXI, 2002. – 120 с.
73. Медушевский, В. В. Двойственность музыкальной формы и восприятие музыки / В. В. Медушевский ; ред., сост. В. Н. Максимов // Восприятие музыки. – М. : Музыка, 1980. – С. 178–195.
74. Мострас, К. Г. Виды постановки. Очерки по методике обучения игре на скрипке: вопросы техники левой руки исполнителя / К. Г. Мострас ; под общ. ред. М. С. Блока. – М. : Музгиз, 1960. – С. 19–44.
75. Моцарт, Л. Основательное скрипичное училище. Спб., 1804.
76. Мясичев, В. Н., Готсдинер, А. Л. Что есть музыкальность? / В. Н. Мясичев, А.Л. Готсдинер // Советская музыка. – 1975. – № 2. – С. 81–85.
77. Надирашвили, Ш. Психологическая природа восприятия (с позиции теории установки) / Ш. Надирашвили. – Тбилиси, 1976. – 256 с.
78. Назайкинский, Е. В. Музыкальное восприятие как проблема музыкознания. Восприятие музыки : сб. статей / Е. В. Назайкинский ; Ин-т эстетического воспитания ; ред.-сост. В. Н. Максимов. – М. : Музыка, 1980. – С. 91–111.
79. Назайкинский, Е. В. Настройка и настроение / Е. В. Назайкинский // Воспитание музыкального слуха. – М., 1985. – Вып. 2. – С. 6–41.
80. Назайкинский, Е. В. О психологии музыкального восприятия / Е. В. Назайкинский. – М. : Музыка, 1972. – 383 с.
81. Назайкинский, Е. В. Слух Асафьева / Е. В. Назайкинский // Советская музыка. – 1983. – № 7. – С. 81–89.
82. Найдин, В. Л. Чудо, которое всегда с тобой / В. Л. Найдин // Наука и жизнь. – 1976. – № 4–6. С. 110.
83. Нейгауз, Г. Г. Об искусстве фортепианной игры: записки педагога / Г. Г. Нейгауз. – изд. 5-е. – М. : Музыка, 1988. – 240 с.
84. Нейгауз, Г. Г. Размышления, воспоминания, дневники. Избранные статьи. Письма к родителям / Г. Г. Нейгауз. – М. : Советский композитор, 1983. – 526 с.
85. Овсянкина, Г. П. Музыкальная психология / Г. П. Овсянкина. – М. : Союз художников, 2007. – 240 с.
86. Переверзев, Н. К. Исполнительская интонация / Н. К. Переверзев. – М. : Музыка, 1989. – 208 с.
87. Переверзев, Н. К. Проблемы музыкального интонирования / Н. К. Переверзев. – М. : Музыка 1966. – 224 с.
88. Петрушин, В. А. Музыкальная психология / В. А. Петрушин. – М. : Владос, 1997. – 176 с.
89. Пономарев, Я. А. Психология творчества / Я. А. Пономарев. – М. : Наука, 1976. – 304 с.

90. Пономарев, Я. А. Психология творчества и педагогика / Я. А. Пономарев. – М., 1976. – 280 с.
91. Прибрам, К. Языки мозга: Экспериментальные парадоксы и принципы нейропсихологии / Под ред. А. Р. Лурия. М., 1975. С. 191-195.
92. Проблемы музыкального мышления : сб. статей / сост. и ред. М. Г. Арановский. – М. : Музыка, 1974 г. – 336 с.
93. Раабен, Л. Н. Шульпяков, О.Ф. Михаил Вайман – исполнитель и педагог / Л. Н. Раабен, О. Ф. Шульпяков // Советский композитор. – Л., 1984. – 94 с.
94. Роден, О. К молодым художникам // Мастера искусств об искусстве. Т. 3. М.; Л., 1939.
95. Рубинштейн, С.Л. Бытие и сознание. М. : Изд-во АН СССР, 1957. –328 с.
96. Рубинштейн, С. Л. О мышлении и путях его исследования / С. Л. Рубинштейн. – М., 1958. – 145 с.
97. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – 2-е изд. – СПб., 2002 – 720 с.
98. Савшинский, С. И. Пианист и его работа / С. И. Савшинский ; ред. Л. Баренбойма. – Л. : Советский композитор, 1961. – 272 с.
99. Савшинский, С. И. Работа пианиста над музыкальным произведением / С. И. Савшинский. – М. – Л. : Музыка, 1964. – 187 с.
100. Сеченов, И. М. Физиология нервной системы. Избранные труды / И. М. Сеченов, И. П. Павлов, Н. Е. Введенский ; под общ. ред. К. М. Быкова. – М. : Медгиз, 1952. – Вып. 2 – 623 с.
101. Сохор, А. Н. Музыкальная жизнь и общественно-музыкальная коммуникация [Электронный ресурс] / А. Н. Сохор. – Режим доступа : <http://music.prsiterun.com/muskultura/5.html>.
102. Сохор, А. Н. Социальная обусловленность музыкального мышления / А. Н. Сохор ; сост. М. Г. Арановский // Проблемы музыкального мышления. – М., 1974. – С. 38–47.
103. Старчеус, М. С. Личность музыканта / М. С. Старчеус. – Москва : Моск. гос. консерватория им. П. И. Чайковского, 2012. – 846 с.
104. Старчеус, М. С. Слух музыканта / М. С. Старчеус. – М. : Моск. гос. консерватория им. П. И. Чайковского, 2003. – 640 с.
105. Струве, Б. А. Типовые формы постановки рук у инструменталистов. Смычковая группа. / Б. А. Струве. – М., 1932. – 24 с.
106. Тагиев, М., Парсегов, А. Практические вопросы скрипичной педагогики / М. Тагиев, А. Парсегов. – Баку, 1981. – 150 с.
107. Тагиев, М., Парсегов, А. Проблемы мышечных ощущений при обучении игре на скрипке / М. Тагиев, А. Парсегов. – Баку : Ишыг, 1978. – 99 с.
108. Тарасова, К. В. Онтогенез музыкальных способностей. / К. В. Тарасова. – М. : Педагогика, 1988. – 176 с.
109. Теплов, Б. М. Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов // Проблемы индивидуальных различий. – М., 1961. – С. 39–251.
110. Теплов, Б.М. Избранные труды : в 2-х т. / Б. М. Теплов. – М. : Педагогика, 1985. – Т. 1. – 328 с.
111. Толочек, В. А. Современная психология труда : учеб. пособие / В. А. Толочек. – СПб. : Питер, 2005. – 479 с.

112. Торопова, А. В. Музыкальная психология и психология музыкального образования : учеб. пособие. / А. В. Торопова. – изд. 3-е, исправ. и доп. – М. : ГРАФ-ПРЕСС, 2010. – 240 с.
113. Узнадзе, Д. Н. Психологические исследования / Д. Н. Узнадзе. – М., 1966. – 451 с.
114. Устюгова, А. В. Научное наследие Бориса Александровича Струве : моногр. / А. В. Устюгова. – Санкт-Петербург : Композитор, 2014. – 208 с.
115. Федорович, Е. Н., Основы музыкальной психологии : учеб. пособие / Е. Н. Федорович, Е. В. Тихонова. – изд. 2-е. – Москва : Директ-медиа, 2014. – 279 с.
116. Фейгин, М. Э. Индивидуальность ученика и искусство педагога / М. Э. Фейгин. – М. : Музыка, 1968. – 80 с.
117. Фейнберг, С. Я. Пианизм как искусство / С. Я. Фейнберг. – М. : Классика XXI, 2001. – 608 с. С. 295.
118. Флеш, К. Искусство скрипичной игры. Художественное исполнение и педагогика / К. Флеш. – М. : Классика–XXI, 2004. – 304 с.
119. Хабарова, Т. Д. Применение интонационного метода в музыкально-педагогической деятельности : сб. науч.-метод. тр. / Т. Д. Хабарова ; отв. ред. С. И. Дорошенко ; Минобрнауки Рос. Федер., ФГБОУ ВПО «Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых» // Педагогика искусства и музыкальное исполнительство. – Владимир : ВИТ-принт, 2015. – С. 122–126.
120. Холопова, В. Н. Музыка как вид искусства: Учебное пособие. – СПб.: Издательство «Лань», 2000. – 320 с.
121. Цагарелли, Ю. А. Психология музыкально-исполнительской деятельности : учеб. пособие / Ю. А. Цагарелли. – СПб. : Композитор, 2008. – 368 с.
122. Цыпин, Г. М. Музыкально-исполнительское искусство: теория и практика / Г. М. Цыпин. – СПб. : Алетейя, 2001. – 320 с.
123. Цыпин, Г. М. Музыкант и его работа. Проблемы психологии творчества / Г. М. Цыпин. – М. : Советский композитор, 1988. – 382 с.
124. Чхартишвили, Ш. Некоторые спорные проблемы психологии установки / Ш. Чхартишвили. – Тбилиси : Мецниереба, 1971. – 273 с.
125. Шадриков, В. Д. Категория деятельности и ее применение к изучению качества профессионального образования : сб. науч. статей / В. Д. Шадриков // Перспективные направления психологической науки. – Москва : Высшая школа экономики, 2012. – Вып. 2. – С. 16–31.
126. Шадриков, В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / В. Д. Шадриков. – М. : Наука, 1982. – 185 с.
127. Шадриков, В. Д. Профессиональные способности : моногр. / В. Д. Шадриков. – М. : Университетская книга, 2010. – 320 с.
128. Шадриков, В. Д. Психология деятельности и способности человека : учеб. пособие / В. Д. Шадриков. – изд. 2-е, перераб. и доп. – М. : Логос, 1996. – 320 с.
129. Шаляпин, Ф.И. Повести о жизни: страницы из моей жизни. Маска и душа / Ф.И. Шаляпин. – Пермь : Кн. изд-во, 1978. – 429 с.
130. Шведерский, А. С. Можно ли научить тому, чему нельзя научить? : хрестоматия / А. С. Шведерский // Психология художественного творчества. – Минск : Харвест, 1999. – 752 с. С. 387–399.
131. Штейнгаузен, Ф. А. Физиология ведения смычка. М., Музторг ПТО МОНО, 1930, – 108 с.

132. Штейнгаузен, Ф. Техника игры на фортепиано. М., 1926.
133. Штейнгаузен, Ф. Физиологические ошибки в технике фортепианной игры / Dr. F. A. Steinhausen (Generaloberarzt); Пер. с нем. С. Малькиной; Под ред. пиан.-метод. Е. Шольц; Предисл. дир. Курсов пианистов-методологов Ст. Фед. Шлезингера. – Санкт-Петербург : изд. Е. Шехтер, 1909. – 173 с.
134. Шульпяков, О. Ф. Музыкально-исполнительская техника и художественный образ / О. Ф. Шульпяков. – Л., 1986. – 127 с.
135. Шульпяков, О. Ф. О психофизическом единстве исполнительского искусства / О. Ф. Шульпяков // Вопросы теории и эстетики музыки. – Л. : Музыка, 1973. – Вып. 12. – С. 187–222.
136. Шульпяков, О. Ф. Скрипичное исполнительство и педагогика / О. Ф. Шульпяков. – СПб. : Композитор, 2006 г. – 496 с.
137. Шульпяков, О. Ф. Техническое развитие музыканта-исполнителя. Проблемы методологии / О. Ф. Шульпяков – Л. : Музыка, 1973. – 104 с.
138. Юдовина-Гальперина, Т. Б. За роялем без слёз, или я – детский педагог : метод. пособие для преподавателей / Т. Б. Юдовина-Гальперина. – СПб. : Союз художников, 2002. – 112 с.
139. Ямпольский, А. И. О методе работы с учениками : тр. / А. И. Ямпольский. – М. : ГМПИ им. Гнесиных, 1959. – Вып. 1. – С. 5–24.
140. Ямпольский, И. М. Фриц Крейслер / А. И. Ямпольский. – М. : Музыка, 1975. – 160 с.
141. Янкелевич, Ю. И. О первоначальной постановке скрипача. Вопросы скрипичного исполнительства и педагогики / Ю. И. Янкелевич ; сост. С. Сапожников. – М. : Музыка, 1968. – С. 34–57.

344.

345. Системогенез профессиональной деятельности музыканта-исполнителя

346. В предыдущих главах профессиональная деятельность исполнителя рассматривалась нами как система, жизнеобеспечение которой происходит с помощью взаимодействия внутренних функциональных систем. Были проанализированы также системные свойства художественного результата и его роль в музыкальной коммуникации. Для получения наиболее полного знания необходимо рассмотреть деятельность не только в ходе системно-функционального анализа, где деятельность представляется в состоянии относительной статики, но и с позиций системно-развивающего аспекта⁶⁰⁴, то есть, деятельность в её формировании и развитии. Представляется целесообразным показать процесс формирования художественной системы деятельности исполнителя под воздействием системообразующего фактора, которым, на наш взгляд, является художественный результат.

347. Для решения этой задачи нами предпринята попытка рассмотрения профессиональной деятельности исполнителя с позиций системогенеза. Системогенез – это процесс формирования системы, в котором устанавливаются функциональные взаимосвязи между компонентами и происходит их развитие в ходе достижения цели⁶⁰⁵.

348. Понятие системогенеза введено П. К. Анохиным⁶⁰⁶ и заключается в том, что всякая функциональная система, выполняющая задачу приспособительных способностей организма, возникает как следствие непрерывно развивающихся структур. При этом функциональная система эволюционирует и изменяется под воздействием внешних факторов.

⁶⁰⁴Кудинов, С. Самореализация как системное психологическое образование / С. Кудинов // RELGA. – 2007. – № 16. – 380 с.

⁶⁰⁵Шадриков, В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / В. Д. Шадриков. – М. : Наука, 1982. – 185 с. С. 31.

⁶⁰⁶Анохин, П. К. Системогенез как общая закономерность эволюционного процесса. Философские аспекты теории функциональной системы: избр. тр. / П. К. Анохин; отв. ред. Ф. В. Константинов, Б. Ф. Ломов, В. Б. Швырков // АН СССР, Ин-т психологии. – М. : Наука, 1978. – 399 с.

349. Основной проблемой системологии является выявление системообразующего фактора⁶⁰⁷. Таким императивным фактором является конкретный результат деятельности системы. Именно достаточность или недостаточность результата определяет поведение системы: в случае недостаточности полученного результата возникает активный подбор новых компонентов, и находится совершенно достаточный результат. Таким образом, результат имеет возможность реорганизовать систему, создавая такую форму взаимодействия между её компонентами, которая является наиболее благоприятной для получения запрограммированного результата.

350. Выше нами введена категория художественного результата, который мы определили в качестве параметра и критерия профессиональной деятельности исполнителя. В данной главе художественный результат рассматривается в качестве системообразующего фактора, осуществляется попытка продемонстрировать доминирующую его роль в формировании системы деятельности исполнителя.

351. Системогенез профессиональной деятельности связан не только с начальными этапами профессионализации, как кажется сначала. В этом случае данный раздел может ассоциироваться с разделом музыкальной педагогики. Необходимо подчеркнуть, что профессиональная деятельность рассматривается нами как движение от уровня формирования к уровню совершенствования, которое продолжается практически всю профессиональную жизнь.

352. Естественно, что этап ранней профессионализации напрямую связан с полем проблем, рассматриваемых музыкальной педагогией. Уникальной особенностью профессиональной деятельности исполнителя является длительный, по сравнению с многими другими профессиями, срок обучения, обусловленный объективной сложностью освоения музыкально-исполнительских навыков. Музыкальное исполнительство – одна из профессий, где «достижение вершин требует раннего старта и узкой специализации»⁶⁰⁸. Тем не менее, путь профессионального совершенствования не ограничивается начальным этапом. Вместе с тем, именно на начальном уровне формируются основы системы самосовершенствования.

353. Как и любая профессиональная деятельность, музыкальная деятельность представлена ученику в процессе обучения в абстрактной форме

⁶⁰⁷ Там же.

⁶⁰⁸ Крысько, В. Г. Психология и педагогика в схемах и таблицах / В. Г. Крысько. – М. : Харвест, 1999. – 384 с. С. 126.

нормативно одобренного способа деятельности, который является на данном этапе целью-результатом деятельности. Постепенно нормативный способ деятельности превращается в индивидуальный способ деятельности⁶⁰⁹.

354. Решающая роль в реализации программы деятельности принадлежит профессиональному возрасту музыканта, который, в отличие от хронологического возраста, исчисляется в объеме времени, затраченном на формирование художественного, в том числе – исполнительского, опыта. С этапами возрастной и профессиональной эволюции связана динамика личного роста исполнителя⁶¹⁰. Изучаемый художественный репертуар, как правило, опирается на созданную ранее музыку⁶¹¹ следовательно, для прочтения музыкального сочинения необходим накопительный фонд музыкальных впечатлений.

355. Идея «пролонгированного» обучения многими исследователями считается единственно верной, так как непрерывное совершенствование оказывается обязательным условием профессиональной практики, а границы профессиональных знаний обусловлены личностными особенностями исполнителя⁶¹². Таким образом, в основе генезиса исполнительской профессии лежит совершенствование, не имеющее точки завершения.

356. Для понимания необходимости пролонгированного обучения чрезвычайно важно также констатировать специфическую потребность исполнителя в параллельном воспитании искусства саморегуляции⁶¹³, которое только после длительного периода деятельности достигает необходимого уровня.

357. Таким образом, проблема системогенеза профессиональной деятельности становится проблемой формирования и перманентного совершенствования профессиональных навыков, что влияет на качество всей профессиональной деятельности.

⁶⁰⁹ Шадриков, В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / В. Д. Шадриков. – М. : Наука, 1982. – 185 с.

⁶¹⁰ Цыпин, Г. М. Музыкально-исполнительское искусство: теория и практика / Г. М. Цыпин. – СПб. : Алетей, 2001. – 320 с. С. 33.

⁶¹¹ Бонфельд, М. Ш. Семантика музыкальной речи. Музыка как форма интеллектуальной деятельности / М. Ш. Бонфельд ; ред.-сост. М. Г. Арановский. – изд. 3-е. – М. : ЛИБРОКОМ, 2014. – 240 с. С. 115.

⁶¹² Цыпин, Г. М. Музыкально-исполнительское искусство: теория и практика / Г. М. Цыпин. – СПб. : Алетей, 2001. – 320 с. С. 50-51.

⁶¹³ Куприна, Е. Ю. Введение в сотворческую музыкально-исполнительскую деятельность : учеб. пособие для студентов муз. фак. вузов. / Е. Ю. Куприна ; Тольяттинская консерватория, каф. методологии и методики худ. образования, ист. и теории исполнит. искусства. – Тольятти, 2014. – 242 с. С. 103.

358. Формирование мотивационной сферы

359. Мотивация деятельности, как говорилось выше, считается основополагающим элементом структуры деятельности, поскольку мотивы направляют деятельность. Более всего в исполнительской деятельности мотивация проявляется в потребности в личностном самовыражении.

360. Необходимость постоянного совершенствования своих профессиональных навыков не может происходить без осознанного и целеполагающего стимула. Самоотверженность, с которой музыкант-исполнитель порой идёт к своей цели, основывается на внутренней мотивации, следовательно, мотивационная сфера профессии исполнителя выходит на первый план, а музыкальная педагогика приходит к необходимости создавать систему стимулирования мотивации.

361. Длительное обучение исполнительским профессиям имеет и ещё одну особенность: профессия осваивается параллельно с физическим развитием ученика, что создаёт сложности как в развитии постановочных навыков, так и в развитии элементов техники. (Растут руки, и организм постоянно приспособливает их для уже освоенных ранее двигательных навыков.) Таким образом, раннее начало занятий в инструментальном исполнительстве безальтернативно: для освоения сложной системы слуходвигательных навыков нужны гибкие, эластичные руки.

362. Психика юного музыканта тоже находится в состоянии формирования. Раннее погружение в профессию противоречит естественному непринуждённому развитию, к которому стремится обычно ребёнок: он делает только то, что ему интересно. В связи с этим необходимость жёсткого режима занятий на инструменте вызывает отторжение у ребёнка. И только у явно музыкально одарённых детей режим занятий устанавливается хотя бы частично по воле самого ребёнка: в основе его лежит интерес, проявляемый к инструменту. «Ведь только интерес способен остановить, сконцентрировать внимание ребёнка на звуках и вызвать ту наблюдательность, которая способствует запоминанию и точному воспроизведению услышанного»⁶¹⁴.

363. Задачей раннего воспитания, таким образом, является создание условий для появления «слуховой наблюдательности», длительной концентрации внимания, развития общей музыкальности и художественного восприя-

⁶¹⁴Тимакин, Е. М. Воспитание пианиста / Е. М. Тимакин – М. : Музыка, 2014. – 168 с.

тия⁶¹⁵ и, самое главное, – склонности к самостоятельному решению инструментальных задач. М. М. Берляничик выделяет два основных вида мотивации на начальном этапе обучения: 1) музыкальную, в основе которой лежат личностные особенности интонационно-слухового восприятия и мышления ребенка; 2) игровую, которая питается интересом к самому инструментально-игровому процессу, к его внешним проявлениям⁶¹⁶.

364. Работа по созданию мотивации к занятиям на инструменте – самое сложное для людей, сопровождающих начальный период обучения будущего исполнителя, но по мере продвижения к более свободному владению инструмента и одновременно вместе с общим взрослением учащегося проблема мотивации уходит в его личностный план. Этот качественный переход от внешней, сторонней мотивации к внутренней очень важен для эффективности деятельности на начальном этапе обучения. С этим связано возникновение личностного смысла деятельности: «переживание повышенной субъективной значимости предмета, действия или события, оказавшихся в поле действия ведущего мотива»⁶¹⁷.

365. Особенности генезиса мотивационной структуры

366. В процессе освоения профессии происходят развитие и трансформация мотивационной сферы. С достижением определённого уровня профессионализации изменяется и система мотивов. Чем больше познаёт учащийся музыкально-художественную сторону своей деятельности, тем больше возникает требований к себе и к результату, к которому он стремится.

367. В занятиях на инструменте учащийся реализует и познавательные потребности, и творческие, и амбициозные – такие как потребность в достижении желаемого результата и повышении статуса. Все эти потребности реализуются путём совершенствования профессионального мастерства.

368. В музыкальной деятельности могут реализовываться и другие потребности, например, социальные: потребность в социализации, общении, самоутверждении в коллективе. Таким образом, примерно на завершающем этапе начального обучения игре на инструменте происходит формирование и осознание профессиональных и личностных мотивов. Осознание личностного смысла деятельности очень важно для успешности деятельности музыканта. Появляется

⁶¹⁵Там же, с. 7-8.

⁶¹⁶Берляничик, М. М. Основы воспитания начинающего скрипача: мышление, технология, творчество : учеб. пособие / М. М. Берляничик. – СПб. : Лань, 2000. – 256 с. С. 26.

⁶¹⁷Гиппенрейтер, Ю. Б. Введение в общую психологию : курс лекций / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. : ЧеРо : Юрайт, 2000. – 336 с.

потребность качественного выполнения деятельности, что влечёт за собой появление целостной системы требований к собственному исполнению, которая меняется вместе с самой личностью как реакция на новое знание.

369. Повышение заинтересованности в освоении новых профессиональных приёмов также свидетельствует о профессионально-личностном развитии. Творческая мотивация иногда начинает конкурировать с мотивацией успеха, что зависит от общей направленности личности. Можно отметить такое явление как совершенствование для достижения совершенства, а не для продвижения к наградам и победам.

370. Чем выше общий образовательный уровень учащегося, тем он более требователен к собственному совершенствованию. «Побудительным мотивом» к занятиям часто становится установление «собственных рекордов».

371. Таким образом, требования к профессиональным навыкам находятся в зависимости от общего «стажа» игры на инструменте. Музыкант начинает глубже осознавать свою профессию, растёт уровень его неудовлетворенности самим собой. Часто возникает ситуация обратно пропорциональной связи между профессиональным уровнем и самооценкой: чем лучше инструменталист играет, тем менее он доволен собой. И наоборот: чем меньше понимает в профессии инструменталист, тем чаще он бывает доволен своей игрой.

372. Стремление к самостоятельному выполнению работы очень важная составляющая формирования музыканта-профессионала – и, к сожалению, очень часто исчезающая в процессе обучения. Воспитание ценностных ориентаций в данном случае также зависит от педагогического сопровождения музыкального обучения. Наиболее эффективной можно считать ориентацию на самовыражение в процессе инструментального исполнения.

373. Таким образом, генезис мотивационной структуры музыканта-исполнителя связан со значительными изменениями в процессе профессионального роста и носит глубоко индивидуальный характер.

374. На разных этапах обучения ведущими становятся различные мотивы. Формирование системы мотивации зависит от возрастной периодизации, сензитивных периодов в годы созревания, когда обнаруживаются благоприятные условия для развития психики в тех или других направлениях, а затем такие возможности постепенно или резко ослабевают⁶¹⁸. Эти сменяющиеся пери-

⁶¹⁸Лейтес, Н. С. К проблеме сензитивных периодов психического развития человека / Н. С. Лейтес ; под ред. Л. И. Анцыферовой // Принцип развития в психологии. – М, 1978. – С. 196–219.

оды – объективная реальность, и частично объясняют тот факт, что дети начинают заниматься музыкой с большим удовольствием, но затем удовольствие нередко исчезает. Вероятно, объём требований начинает превосходить возможности ребенка⁶¹⁹.

375. Так, например, недостаточное владение инструментом напрямую действует на самооценку играющего и обратным образом влияет на мотивацию к занятиям, приводя иногда почти к разрушительным последствиям для овладения инструментом.

376. По мнению психологов⁶²⁰, начиная занятия в раннем детстве, музыканты в большинстве своем выбирают не только профессию, но и образ жизни – специфические условия, связанные в том числе и с особенностями самого избранного инструмента. Именно поэтому большое значение имеет вопрос «попадания» в профессию, соответствие инструменту музыкальных данных, которые, развиваясь, способствуют возрастанию и расширению интереса к музыке⁶²¹.

377. Таким образом, «взаимоотношения» со смысловым уровнем деятельности в детском возрасте сложны, и художественный результат на ранних этапах деятельности музыканта, чаще всего, достигается лишь на интуитивном уровне. Это происходит из-за недостаточной развитости общего художественного мышления и художественных потребностей юного исполнителя. Художественная мотивированность появляется вместе с возникновением требовательности к качественному результату деятельности и проявляется по-разному, в соответствии с личностным ростом юного музыканта.

378. Вместе с тем, обучение музыкальному исполнительству происходит путём изучения репертуара, и художественные задачи в обязательном порядке ставятся перед учеником в соответствии с содержанием музыкального произведения и инструментальными возможностями ученика, уровнем владения инструментом. При этом художественная задача предполагает определение зоны ближайшего развития⁶²² ученика и имеет опережающий характер.

⁶¹⁹Щетинский, А. С. Обучать интонационному мышлению / А. С. Щетинский // Музыкальная академия. – 1993. № 1. – С. 160–164.

⁶²⁰Тарасова, К. В. Онтогенез музыкальных способностей. / К. В. Тарасова. – М. : Педагогика, 1988. – 176 с.

⁶²¹Тимакин, Е. М. Воспитание пианиста / Е. М. Тимакин – М. : Музыка, 2014. – 168 с. С. 8.

⁶²²Выготский, Л. С. Умственное развитие детей в процессе обучения. // Выготский Л. С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991. – 480 с. С. 391–410.

379. Вместе с тем, поскольку деятельность музыканта-исполнителя всегда предметна, мотивационная структура является целостной системой, влияющей на общую программу деятельности.

380. Роль имплицитного научения в формировании мотивации

381. На мотивационную сферу профессиональной деятельности исполнителя оказывают влияние также неосознаваемые процессы в виде имплицитного знания, которое проявляется без участия внимания и дает о себе знать не прямым образом⁶²³.

382. Имплицитное научение, то есть «незаметное» научение происходит, как правило, с помощью среды, которая влияет на подсознание погружённого в неё индивида. Современная музыкальная психология определяет музыку как «особый дар имплицитного (скрытого, внутреннего) развития креативности сознания человека»⁶²⁴. Это позволяет ставить бессознательные процессы в один ряд с другими элементами системы музыкального восприятия и интерпретировать их как неотъемлемый компонент всего осознаваемого в процессе исполнительской деятельности.

383. Итак, научение называют имплицитным в тех случаях, когда новая информация усваивается без соответствующего намерения, и трудно объяснить происхождение этого знания⁶²⁵. В процессе длительного обучения музыкальным специальностям усвоение многих знаний, а также овладение разными навыками не поддаётся чёткому определению, где и каким образом это происходит. Однако, абсолютно бесспорным фактором является правильная организация образовательного пространства, если пользоваться терминологией психологии развития⁶²⁶ где «атака на подсознание» осуществляется в том числе через воздействие «обстановки обучения»⁶²⁷, то есть из профессиональной среды. С

⁶²³Шактер, Д. Имплицитное знание: новые перспективы изучения неосознаваемых процессов. Когнитивная психология: история и современность / Д. Шактер ; под ред. М. Фаликман и В. Спиридонова. – М., 2011. – С. 146–155.

⁶²⁴Торопова, А. В. Музыкальная психология и психология музыкального образования : учеб. пособие. / А. В. Торопова. – изд. 3-е, исправ. и доп. – М. : ГРАФ-ПРЕСС, 2010. – 240 с. С. 65.

⁶²⁵Клерманс, А. Имплицитное научение // Когнитивная психология: история и современность / А. Клерманс, А. Дестребекс, М. Бойер. ; под ред. М. Фаликман и В. Спиридонова. – М., 2011. – С. 146–155.

⁶²⁶Фрумин, И. Д. Образовательное пространство как пространство развития / И. Д. Фрумин, Б. Д. Эльконин // Вопросы психологии. – 1993. – № 1. – С. 24–32.

⁶²⁷Грановская, Р. М. Элементы практической психологии / Р. М. Грановская. – изд. 2-е. – Л. : Изд-во Ленинград. ун-та., 1988. – 560 с.

помощью профессионального окружения создаётся «имплицитная креативность музыкального сознания»⁶²⁸, которая позволяет определять интуитивное действие как значимое и на том же интуитивном уровне создаёт упоминаемую нами выше эйфорическую мотивацию⁶²⁹.

384. Музыканты в своих действиях во многом опираются на интуитивный опыт, и не всегда осуществляют «сознательный контроль и рефлекссию своих действий»⁶³⁰. Интуитивное знание напрямую связано с творческими проявлениями личности и «может служить основой практического действия, не будучи при этом осознанным и доступным вербализации»⁶³¹.

385. Из сказанного можно сделать вывод о том, что мотивация к осуществлению музыкальной деятельности более активно возникает в том случае, когда в «фоновом» режиме на учащегося оказывается ненавязчивое, естественное воздействие с внешней стороны, пробуждая в нём желание перейти от пассивного восприятия к активной деятельности.

386. Формирование целей и программы деятельности

387. В исполнительском искусстве каждый навык изучается с системных позиций, т. е. с точки зрения его перспективы. Это влияет на формирование программы деятельности, так как педагог-музыкант знает конечную цель и ведёт к этой цели своего ученика.

388. В начале обучения ученик получает от педагога сведения о том, что в общих чертах представляет собой его будущая профессия. Педагог берёт на себя функцию координатора программы деятельности, определяет, что, как и когда следует ученику делать для достижения цели деятельности.

389. В исполнительских профессиях в ходе подготовки, таким образом, с помощью педагога вырабатываются навыки планирования⁶³². Эффективность планирования может стать основным фактором успешности деятельности. В

⁶²⁸Торопова, А. В. Музыкальная психология и психология музыкального образования : учеб. пособие. / А. В. Торопова. – изд. 3-е, исправ. и доп. – М. : ГРАФ-ПРЕСС, 2010. – 240 с. С. 109.

⁶²⁹Тараканова, Н. Э. Развитие «эйфорической» мотивации в музыкально-педагогической практике : сб. науч. статей / Н. Э. Тараканова // Методология педагогики музыкального образования. – М., 2007. – С. 206–212.

⁶³⁰Пономарев, Я. А. Психология творчества и педагогика / Я. А. Пономарев. – М., 1976. – 280 с.

⁶³¹Основные современные концепции творчества и одаренности: президентская программа «Дети России» / сост. И. Ю. Бабаева, Д. Б. Богоявленская ; под ред. Д. Б. Богоявленской. – М. : Молодая гвардия, 1997. – 402 с.

⁶³²Ошанин, Д. А. Предметное действие как информационный процесс / Д. А. Ошанин // Вопросы психологии. – 1970. – № 3. – С. 34–50. С. 46.

план работы в качестве обязательной составляющей должен быть внесён этап доинструментального изучения сочинения как основного в определении авторского замысла.

390. В процессе обучения у ученика практически на всех этапах взросления формируется и своя индивидуальная программа деятельности, которая распадается как бы на две части: выполнение требований учебного процесса и достижение собственных практических (профессиональных) целей.

391. По мере профессионального роста у ученика формируется иерархия целей и иерархия критериев осуществления деятельности и профессиональных действий.

392. Если общие цели музыкальной деятельности как формы взаимодействия с музыкой, с помощью которой человек приобщается к искусству и преобразует действительность, звучат несколько высокопарно, то конкретные цели выглядят довольно просто, поскольку связаны с овладением игрой на инструменте.

393. Именно поэтому каждый этап профессионального формирования содержит свои систему целей деятельности и даёт представление о том, что должно быть получено в результате завершения определённого этапа, и здесь не обойтись без деления на перспективные цели и текущие.

394. Первой особенностью формирования программы исполнительской деятельности является то, что представление о качественных параметрах деятельности формируется уже на начальном этапе и самым непосредственным образом связано с количественными параметрами – количество занятий способствует профессиональному росту. Вопрос качества стоит на всех этапах профессионализации, так как непосредственно связан с художественным, смысловым результатом деятельности.

395. Второй особенностью необходимо считать во всех возрастных периодах и на всех уровнях овладения профессией чередование репетиционного (учебного) и концертного (публичного) типа деятельности. У этих видов деятельности, связанных между собой единой целью-результатом, различны программы действий и промежуточные цели. Репетиционная деятельность является подчинённой по отношению к концертной деятельности, но концертная деятельность обусловлена качественными и количественными параметрами репетиционной работы.

396. Третья особенность заключается в различиях в видах деятельности: можно выделить деятельность под руководством наставника и самостоятельную исполнительскую деятельность. При этом программа самостоятельной деятельности эволюционирует по мере продвижения вглубь профессии. Период обучения профессии, занимающий около 16 лет, как правило, связан с личностным ростом исполнителя и представляет собой движение от выполнения задач, поставленных педагогом, к самостоятельной постановке задач и, соответственно, индивидуальной, независимой программе деятельности. При этом самостоятельная деятельность присутствует с самого начала освоения профессии (с детских лет), что выражается в поэтапной эволюции целей и программы самостоятельной деятельности и характеризуется движением к полной независимости от педагога.

397. По теории С. Л. Рубинштейна⁶³³, учение является своеобразным видом деятельности, в которой цель сдвинута или смещена по сравнению с самой деятельностью, для которой она служит подготовкой. То есть то, что в самой деятельности является лишь средством, способом ее осуществления, в учении выступает как цель.

398. Применимо к исполнительству это выглядит так. Целью учебной деятельности является приобретение и совершенствование исполнительских навыков, которые усваиваются в некотором «общем», не индивидуализированном виде. Навыки в обучении выступают как общие категории, инварианты, которые в каждом сочинении преобразуются в соответствии с содержанием. В обучении отдельным элементам техники, вне контекста музыкального произведения, например, в упражнениях, навыки присутствуют в своём «чистом» виде, не имея художественного своеобразия. Приобретение таких общих навыков является основной целью начального обучения. Однако, всякий раз постановка технических задач связана с перспективной целью использования общих элементов техники в художественном произведении. В связи с этим, составляя программу для ученика, педагог планирует как художественный, так и инструктивный материал, в их тесной взаимосвязи друг с другом.

399. Те же навыки, но уже применяемые в профессиональной деятельности, служат средством для достижения художественной цели – например, исполнения инструментального сочинения. То есть происходит смещение цели в про-

⁶³³Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – 2-е изд. – СПб., 2002 – 720 с.

цессе деятельности: от приобретения навыков – на раскрытие замысла сочинения, на исполнение его в максимально возможно совершенном виде. В результате этого смещения цели ставятся новые задачи, требующие иной программы действий. Однако, этот процесс также не лишён некоторой «учебности». Тренировка общих элементов техники остаётся ежедневной программой действий, что обусловлено необходимостью поддержания игрового аппарата в необходимой форме.

400. Таким образом, присутствие элемента тренировки как в учебной, так и в профессиональной деятельности исполнителя является спецификой формирования профессиональной программы деятельности.

401. Тем не менее, при профессионально ориентированном обучении используется такой принцип обучения, процесс которого максимально приближен к будущей профессиональной деятельности и которое так же использует навыки лишь как средство. В обучении исполнительству этот процесс связан с тем, что на всех этапах оно происходит в форме изучения сочинений, и основной целью является максимальное выполнение всех задач, которые содержатся в исполняемом произведении.

402. По мнению Рубинштейна, такой процесс научения, при котором научение становится результатом деятельности, не будучи ее целью⁶³⁴, является более эффективным, то есть начинающий музыкант достигает результата не просто обучаясь, а выполняя эту деятельность.

403. По сравнению с учебным действием, целью которого является лишь овладение способами его выполнения, исполнение музыкального произведения выходит за рамки учебного действия.

404. Цели и программа деятельности исполнителя связаны с инструментальным воплощением замысла, поэтому работа за инструментом (и с инструментом) направлена на решение технических и художественных задач, которые ставит перед исполнителем музыкальное произведение. То есть, перед исполнителем эти задачи ставит композитор, избравший конкретную форму и средства для воплощения своего замысла. Технологические задачи выделяет сам исполнитель в качестве одного из необходимых компонентов исполнения.

405. По мере разучивания произведения – а тексты бывают различной сложности, вплоть до технически исполнимых на пределе возможностей моторики (например, быстрый темп, сложные комбинации технических элементов,

⁶³⁴Теории учения : хрестоматия / ред. Н. Ф. Талызина, И. А. Володарская. – М. : Рос. психол. о-во, 1998. – 148 с.

особенности стиля, интонационного языка, тонально-гармоническая специфика и т.д.) – перед исполнителем встают самые различные задачи, которые и решаются им в повседневных занятиях, в процессе которых каждая новая промежуточная цель оборачивается новым «комплексом» задач.

406. Специфика формирования программы действий исполнителя заключается и в том, что очень часто исполнитель ставит перед собой задачи интуитивно, на основе чувства – «нравится – не нравится», до конца не формулируя даже для себя в точности желаемую звуковую цель. Художественные образы сочинения, как уже говорилось ранее, постигаются исполнителем, прежде всего, на этапе осмысления интерпретации. Начиная работу за инструментом, исполнитель, с одной стороны, пытается реализовать то, что возникло в его сознании в идеальном (мысленном) образе, с другой стороны – получает впечатления от реальной собственной игры, которая, в свою очередь, даёт новую «пищу» для размышлений, порой кардинально меняя изначальный план интерпретации.

407. Всё время работы за инструментом, на самом деле, является поиском решения постоянно возникающих задач то технического, то художественного уровня, которым руководит не только сам исполнитель, но и охватившая его идея композиторского замысла. Программа деятельности исполнителя, таким образом, формируется под воздействием определённого самоорганизующегося процесса, в котором основной целью является реализация художественного замысла.

408. Формирование информационной основы деятельности

409. Содержание информационной основы, с одной стороны, является общим для разных уровней профессионализации, с другой стороны, преподносится ученику в форме постепенного увеличения объёма информации. Кроме того, сохраняя основной общепрофессиональный константный элемент, проявляющий себя как инвариантный комплекс профессиональных сведений, информационная основа как бы «доукомплектовывается» необходимыми элементами, соответствующими специфике каждого вида деятельности.

410. Знания профессионала-исполнителя не ограничиваются теорией, они сохраняются также в форме интериоризированных двигательных актов, представляющих собой симбиоз двигательных-когнитивных умений.

411. Таким образом, информационная основа деятельности исполнителя образуется путём постоянного обобщения знаний, но она не только формируется, но и постоянно обновляется. При этом каждый из информационных источников не заполняет свою отдельную нишу, располагая сведения рядоположенно, а избирательно центрирует необходимые сведения в той или иной точке проблемного поля. То есть в каждом действии исполнителя задействованы не какие-то отдельные разделы информационной основы, а комплексно и одновременно активен весь арсенал профессиональных знаний.

412. Формирование информационной основы деятельности исполнителя происходит путём объединения двух соподчинённых процессов: изучения репертуара и приобретением профессиональных знаний.

413. В этом процессе изучение произведений репертуара выступает практически во всех качествах:

- способа приобретения профессиональных навыков,
- метода получения знаний,
- основы содержания обучения,
- цели профессионального обучения.

414. Формирование информационной основы деятельности каждого исполнителя имеет субъективный характер и зависит от внутренних и внешних условий деятельности – способностей субъекта и образовательной среды, в которой происходит формирование информационной основы деятельности.

415. Практически во всех возрастных периодах обучающегося информация воспринимается им в форме, в которой основные принципы и критерии деятельности профессионалов остаются в относительно неизменном виде. Но усваиваются они в субъективной форме, что формирует индивидуальность исполнителя.

416. Преподают необходимые сведения ученику поэтапно и последовательно по мере усвоения и закрепления учеником информации в соответствии с уровнем его воспринимающей способности.

417. Особенности формирования информационной основы деятельности исполнителя на начальных этапах обучения заключаются в том, что, с одной стороны, вся информация не может быть полностью и адекватно передана в нормативном описании или изложении, а с другой – не может быть адекватно усвоена учеником и реализована им в своих действиях. Причина в том, что

многие сложные процессы не поддаются точному словесному описанию. Кроме того, профессионал (педагог, наставник) ориентируется нередко на сформированные в процессе деятельности субъективные определения. Не случайно исследователи отмечают, что лишь «два источника питают внутренний слух ученика: своя игра и чужое исполнение»⁶³⁵.

418. Спецификой формирования информационной основы деятельности в исполнительской профессии является то, что она не различна для разных уровней профессионализации. В искусстве, даже если оно адресовано автором детской аудитории, нет содержательных ограничений. Есть феномен художественного смысла, который имеет несколько уровней понимания⁶³⁶.

419. Исходя из того, что глубина прочтения текста больше зависит от эмоциональной тонкости человека, чем от его формального интеллекта, способность понимать эмоциональное содержание музыки может не коррелировать с количеством общепрофессиональных и общенаучных знаний, поскольку они обеспечиваются различными психологическими системами⁶³⁷.

420. Формирование информационной основы деятельности исполнителя в большой степени зависит от количества времени, которое тратит учащийся на освоение инструмента, изучение теории и получение внешних музыкальных впечатлений. При этом в основном освоение инструмента происходит самостоятельно, то есть зависит от качества и количества самостоятельной работы. В зависимости от способности ученика к аутодидактике может регулироваться объём требований, доступных для восприятия конкретного ученика. На наш взгляд, каждый этап обучения может характеризоваться некоторым ограничением количества поставленных задач. Вместе с тем в каждой, даже самой элементарной, задаче содержится элемент общей художественной программы, поскольку все исполнительские навыки формируются в процессе работы над художественным произведением.

421. Значимость отдельных положений информационной основы деятельности усваивается при передаче знаний или раскрывается в практической деятельности на основе профессионального общения. Педагог стремится обес-

⁶³⁵Шульпяков, О. Ф. Скрипичное исполнительство и педагогика / О. Ф. Шульпяков. – СПб. : Композитор, 2006 г. – 496 с. С. 165.

⁶³⁶Лурия, А. Р. Язык и сознание / А. Р. Лурия. – Ростов-н/Д. : Феникс, 1998. – 416 с. С. 301-304.

⁶³⁷Лурия, А. Р. Лекции по общей психологии / А. Р. Лурия. – СПб. : Питер, 2004. – 320 с. С. 315-316.

печивать обновление информационной основы деятельности по мере роста профессионального мастерства ученика. В результате накопления качества и количества информации повышается успешность профессиональной деятельности.

422. Кроме понимания процесса формирования профессиональных действий информационная основа деятельности содержит и процесс формирования образов действия. Выделяются их взаимосвязанные особенности: адекватность задаче действия, специфичность, лаконичность и способность к функциональной деформации⁶³⁸.

423. В связи с тем, что формирование информационной основы деятельности исполнителя проходит не только путём освоения отдельных навыков, но и, в основном, в процессе изучения музыкальных произведений, умения и навыки выступают в роли способа и средства для достижения художественной цели. Формирование информационной основы деятельности должно происходить в соответствии со следующими принципами⁶³⁹: единства с развитием профессиональных способностей, реализацией индивидуального подхода, формированием у обучаемого необходимых личностных качеств, ориентацией на личность профессионала и проповедуемые им эстетические цели, способами формирования и развития профессионально важных качеств.

424. Знания музыканта-профессионала приобретаются не просто в пассивном режиме восприятия, а в процессе «ориентировочно-исследовательской деятельности». Данный процесс заключается в следующем: формируется конкретная задача, создаются общая «стратегия» и тактика деятельности, выбираются способы решения задачи. Если действие не приводит к нужному результату, начинается новый поиск до тех пор, пока основная цель не будет достигнута⁶⁴⁰.

425. Формирование информационной основы деятельности исполнителя имеет общий для всех исполнительских специальностей характер. Различия заключаются только в содержательной специфике, которая определяется особенностями музыкального инструмента или специализации.

⁶³⁸Ошанин, Д. А. Предметное действие как информационный процесс / Д. А. Ошанин // Вопросы психологии. – 1970. – № 3. – С. 34–50.

⁶³⁹Психологическое обеспечение профессиональной деятельности / Никифоров Г. С, Дмитриева М. А. [и др.] ; под ред. Никифорова Г. С. – СПб. : Изд-во СПб ун-та, 1991. – 152 с.; Психология музыкальной деятельности: теория и практика : учеб. пособие для студентов муз. фак. высш. пед. учеб. заведений / Д. К. Кирнарская, Н. И. Киященко, К. В. Тарасова [и др.] ; под ред. Г. М. Цыпина. – М. : Академия, 2003. – 368 с.

⁶⁴⁰Лурия, А. Р. Лекции по общей психологии / А. Р. Лурия. – СПб. : Питер, 2004. – 320 с.

426. Формирование системы исполнительских навыков

427. В формировании информационной системы деятельности исполнителя центральное место принадлежит формированию системы исполнительских навыков и охватывает весь диапазон предметных действий.

428. Любое трудовое действие фиксируется в нашем сознании в виде схемы действия. В этой схеме действие дробится на отдельные движения, определяются критерии правильности выполнения движения, последовательность выполнения, способ соединения отдельных движений в действия. Кроме того, одно и то же действие может выполняться разными способами. В тех случаях, когда основу деятельности составляет мыслительный процесс, – а в музыкальном исполнительстве это происходит на сто процентов, – в качестве отдельных действий используется алгоритм принятия решения⁶⁴¹.

429. Исполнительская деятельность, как показано нами в предыдущих главах, представляет собой синтез трудового действия и мыслительного процесса, поэтому сознательное изучение инструментальных движений и подробный их анализ целесообразны на более поздних этапах работы над навыком, когда анализируется двигательный состав разучиваемого навыка, и исполнитель приспосабливает к нему свой организм. На начальных этапах, когда ещё мало сформировано слуховое восприятие собственного исполнения, необходимо переключение внимания на другие процессы, чтобы навыки вышли из поля сознания. Говоря словами Н. А. Бернштейна, «нужно оказать доверие уровню мышечно-суставных увязок: большей частью он его хорошо оправдывает»⁶⁴².

430. На ранних этапах обучения, на наш взгляд, целесообразно фиксировать внимание ученика на том уровне построения движений (по Бернштейну), который отвечает за успех всего движения (исполнения) в целом⁶⁴³. Поэтому внимание следует сосредоточивать на художественно-смысловой задаче – интересно и вдумчиво исполнить сочинение (в соответствии с возрастом и возможностями учащегося). Это стремление нередко выводит на достойное в техническом отношении исполнение.

⁶⁴¹Шадриков, В. Д. Психология деятельности и способности человека : учеб. пособие / В. Д. Шадриков. – изд. 2-е, перераб. и доп. – М. : Логос, 1996. – 320 с. С. 46.

⁶⁴²Бернштейн, Н. А. О ловкости и ее развитии / Н. А. Бернштейн. – М. : Физкультура и спорт, 1991. – 288 с.

⁶⁴³Там же, с. 239.

431. Полное понимание механизма приобретения навыка приходит к исполнителю на тех этапах освоения инструмента, когда уже выработан собственный алгоритм движения к автоматическому исполнению элементов техники. На ранних этапах обучения способ осознания тонкостей движения мало интересует ученика и, главное, часто отодвигает непосредственную слуховую задачу. По теории Гиппенрейтер⁶⁴⁴, выработка навыка – это процесс, идущий с двух сторон: со стороны человека и со стороны организма. В то время как человек сознательно выделяет из сложных движений отдельные элементы и отработывает их правильное выполнение, со стороны нашего организма, уже без участия нашего сознания, идет процесс автоматизации действия. Для ранних этапов музыкальной профессионализации более характерным следует считать процесс приспособления организма, так как начинающий музыкант порой не в состоянии не только сформулировать двигательную задачу, но и сконцентрироваться на внутренних ощущениях.

432. Здесь уместно напомнить о том, что все инструментальные навыки исторически сформировались в процессе приспособления игрового аппарата для решения художественно-стилевых задач исполнения.

433. Этап формирования элементарных профессиональных навыков у инструменталистов проходит в совсем юном возрасте, когда собственно мышление ещё находится также в начальной стадии развития, но юные музыканты осваивают сложные элементы движений и вынуждены их контролировать. «Коллективный» педагогический опыт показывает, что переключение ученика на «музыкальные» задачи помогает быстрее решить проблемы движения.

434. На более поздних этапах профессионализации учеником уже хорошо контролируется не только образно-звуковой результат, но и способ выполнения действия. Переход от сознательной работы над определёнными исполнительскими действиями к их автоматизации и обратно, к сознательной работе над «тончайшими приспособлениями», буквально «осознания руками»⁶⁴⁵ музыкального произведения, составляет содержание инструментальной работы над музыкальным сочинением.

435. Конечный результат работы над навыком на любом этапе освоения инструмента заключается в том, чтобы со стороны игра исполнителя выглядела

⁶⁴⁴Гиппенрейтер, Ю. Б. Введение в общую психологию : курс лекций / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. : ЧеРо : Юрайт, 2000. – 336 с.

⁶⁴⁵Менухин, И. Скрипка: шесть уроков скрипичной игры / И. Менухин ; пер. с англ. – М. : Московская консерватория, 2009. – 168 с.

так, будто осуществляется без участия сознания⁶⁴⁶. При этом двигательный состав действия практически не занимает сознание исполнителя, освобождая его, особенно на эстраде, для выполнения художественных задач. Образно процесс формирования исполнительских навыков выражен К. Флешем в формуле: ремесло – мастерство – искусство⁶⁴⁷.

436. Совершенствование системы исполнительских навыков охватывает весь период профессионального обучения: несмотря на то, что анатомическое созревание мозга уже заканчивается к двухлетнему возрасту, о полном овладении движениями можно говорить не ранее 14–15-летнего возраста⁶⁴⁸. Исходя из этого, в ходе обучения навыки представлены ученику как в обобщённом, «чистом» виде – в упражнениях, так и в индивидуальных вариантах их применения в художественных произведениях.

437. Все исполнительские навыки нами очень условно разделены на три группы (**приложение 3**): инструментальные навыки (приобретаемые непосредственно в процессе игры на инструменте), когнитивные навыки (навыки мышления, приобретаемые как в ходе работы за инструментом, так и в других видах деятельности, в том числе и не музыкальной) и практические навыки (приобретаемые и используемые в профессиональной деятельности). Практические навыки являются сложными навыками, так как состоят из нескольких более простых навыковых действий.

438. Инструментальные навыки являются преимущественно двигательными, но в основе их лежит специфическое игровое движение, охарактеризованное достаточно полно нами выше, имеющее характер осознанного действия, направленного на художественную (образно-звуковую) цель.

439. Механизм формирования навыка

440. Для создания оптимального режима занятий на инструменте необходимо понимание психофизиологического механизма формирования навыка.

⁶⁴⁶Готсдинер, А. Л. Музыкальная психология / А. Л. Готсдинер. – М. : Международная академия педагогических наук, 1993. – 192 с. С. 113.

⁶⁴⁷Фортунатов, К. А. Карл Флеш и его труд «Искусство скрипичной игры». Искусство скрипичной игры / К. А. Фортунатов. – М. : Музыка, 1964. – 269 с.

⁶⁴⁸Бернштейн, Н. А. О ловкости и её развитии / Н. А. Бернштейн. – М. : Физкультура и спорт, 1991. – 288 с. С. 126.

441. Значение психофизиологических исследований, по мнению А. Н. Леонтьева, состоит в том, что они позволяют выявить те условия и последовательности формирования процессов деятельности, которые требуют для своего осуществления перестройки или образования новых функциональных мозговых систем. Соединение между собой элементарных звеньев, образующих состав операций, их передача на нижележащие неврологические уровни происходит, подчиняясь физиологическим законам, которые не могут быть объяснены только с точки зрения психологии⁶⁴⁹.

442. По теории С. Л. Рубинштейна, навыки образуются посредством упражнения, но осмысленное упражнение есть совершенствование: это не повторение одного и того же первично произведённого действия, а решение двигательной задачи, в процессе которого первоначальное движение совершенствуется и качественно видоизменяется⁶⁵⁰.

443. Немаловажным фактором в выработке навыков С. Л. Рубинштейн считает индивидуальные различия. Это положение можно проиллюстрировать цитатой о педагогическом методе Л. С. Ауэра: «И левую и правую руку ученика он рассматривал как новую физиологическую проблему, а его личность как новую психологическую единицу⁶⁵¹». Одни и те же навыки – особенно сложные – вырабатываются у одних людей много скорее, чем у других. Выработка навыка совершается обычно скачкообразно. Может наступить период, когда упражнение не даёт продвижения или даже даёт снижение. По мнению С. Л. Рубинштейна, – и это очень важно для инструментального исполнительства, – существование «плато» в линии обучения вызывается тем, что дальнейшее продвижение не может быть достигнуто постепенным совершенствованием уже выработавшихся приемов – простым ускорением движений и тому подобными количественными факторами, а требует некоторой качественной перестройки, методического перевооружения, для которого необходим известный подготовительный период⁶⁵².

444. Инструментальные навыки, в свою очередь, формируют профессиональные умения – это обобщения множества действий, их осознание и

⁶⁴⁹ Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность : избр. психол. произв. : в 2-х т. / А. Н. Леонтьев. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 2. – 320 с.

⁶⁵⁰ Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – 2-е изд. – СПб., 2002 – 720 с.

⁶⁵¹ Ямпольский, И. М. Ауэр и современное скрипичное искусство. Моя школа игры на скрипке / А. И. Ямпольский // Интерпретация произведений скрипичной классики. – М. : Музыка, 1965. – 274 с.

⁶⁵² Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – 2-е изд. – СПб., 2002 – 720 с.

освоение, которые образуют мыслительные способы осуществления деятельности, это сложившийся алгоритм действий, с помощью которого музыкальные знания применяются на практике⁶⁵³.

445. Собственно игра на инструменте, по мнению А. Л. Готсдинера, относится к сложным навыкам: в них акцент переносится на психологические, содержательно смысловые действия, осуществляющие определённую продуктивную деятельность. Готсдинер предлагает «четырёхфазную структуру навыка»⁶⁵⁴. Даём её конспективно.

446. Первая фаза – установочная, её содержание состоит в том, что у исполнителя складывается определенное представление и эмоциональное впечатление о пьесе как предмете изучения; создается слуховой образ и намечается примерный план работы над необходимыми для его исполнения навыками.

447. Вторая фаза – аналитическая, её задачей является анализ основных элементов текста и технологии исполнения: аппликатуры, штрихов, голосоведения, ритмических особенностей, движения и т.д.

448. Третья фаза – синтезирующая. Благодаря ей отдельные звуки и осуществляющее их движение объединяются в сознании в единый комплекс, т.е. синтезируются в целостном действии.

449. Четвёртая фаза, заключительная – завершающая. В ней происходит наиболее полное слияние слухового образа с его двигательным воплощением. В связи с тем, что на этом этапе происходит значительная автоматизация элементов движения, исследователь предлагает называть завершающую фазу оперативно-стабилизирующей.

450. В. Ю. Григорьев в формировании игрового навыка в аспекте звуковой задачи также видит несколько ступеней его развития. Первая – нахождение принципиального соответствия движения искомому смысловому, художественному значению. Вторая – установление основной пространственно-временной структуры движения, его граней. Третья – «уточнение подробностей». Четвертая – закрепление навыка, включение его в установившуюся структуру технологического и художественного опыта. Закрепление, по мнению Григорьева, считается завершённым, когда появляются достаточно устойчивый ритм движений и точный контроль за всеми действиями⁶⁵⁵. Овладение новым навыком на первых

⁶⁵³Готсдинер, А. Л. Музыкальная психология / А. Л. Готсдинер. – М. : Международная академия педагогических наук, 1993. – 192 с.

⁶⁵⁴Там же, с. 116-118.

⁶⁵⁵Григорьев, В. Ю. Методика обучения игре на скрипке / В. Ю. Григорьев. – М. : Классика-XXI, 2006. – 255 с. С. 22.

порах может приводить к некоторой неустойчивости игрового процесса. Но это естественный процесс.

451. В. Ю. Григорьев отмечает, что в результате осмысленного овладения навыком игровой процесс становится содержательным, менее случайным, менее отягощённым неверными движениями и зажатостью, более целесообразным. В ходе формирования навыка постепенно стирается излишняя информация, но выкристаллизовывается и обобщается нужная; процесс содержательно обогащается и приобретает завершённую, целостную форму навыка: «Мы видим, что проанализированная таким образом последовательность движений приобретает несколько иной «образ», скрытый до этого в кажущейся простоте»⁶⁵⁶.

452. По мере овладения навыком, по мнению Григорьева, первоначальная скованность, массивность движений, их прямолинейность сменяются дифференциацией целостного движения, улавливанием его основных граней. На заключительном этапе восстанавливается целостность движения, но уже на новом качественном уровне. Качества отработанного навыка включают четыре момента: 1) устойчивость во времени; 2) перспективность; 3) сочетаемость с другими; 4) лёгкость воспроизведения. Дальнейшая «жизнь» навыка, в трактовке его Григорьевым, связана с его совершенствованием, частичной перестройкой, включением в новые, более сложные двигательные комплексы.

453. Таким образом формируется и проявляется такое качество навыка, как гибкость. По мнению О. Ф. Шульпякова, главная причина, от которой зависит гибкость навыка, коренится в самой постановке упражнения, в тех условиях, в которых вынуждено совершаться действие⁶⁵⁷. «Вся диалектика развития навыка, – пишет Н. А. Бернштейн, – как раз и состоит в том, что там, где есть развитие, там каждое следующее исполнение лучше предыдущего, т. е. не повторяет его <...>, правильно проводимое упражнение повторяет раз за разом не то или иное средство решения данной двигательной задачи, а процесс решения этой задачи, от раза к разу изменяя и совершенствуя средства»⁶⁵⁸. (Парадокс «повторения без повторения», лежащий в основе формирования навыка, описан нами выше⁶⁵⁹).

⁶⁵⁶ Там же, с. 42-43.

⁶⁵⁷ Шульпяков, О. Ф. Скрипичное исполнительство и педагогика / О. Ф. Шульпяков. – СПб. : Композитор, 2006 г. – 496 с. С. 100.

⁶⁵⁸ Бернштейн, Н. А. Очерки по физиологии движений и физиологии активности / Н. А. Бернштейн. – М., 1966. – 349 с. С. 161-162.

⁶⁵⁹ См. главу: Техника музыканта-исполнителя как системный когнитивный процесс

454. В процессе формирования гибкого и подвижного навыка и, как следствие, – синтезирования техники, по мнению Шульпякова, можно отметить две фазы. Первую из них он называет фазой становления, вторую – фазой стабилизации. При этом необходимо отличать состояние стабилизации от фиксации (второе – неверно)⁶⁶⁰.

455. К качествам навыка Шульпяков относит также универсальность и устойчивость навыка: «Настоящий профессиональный навык с высокой степенью устойчивости и широким диапазоном применения чрезвычайно далек от тех первичных элементарных умений, которые когда-то составили его основу»⁶⁶¹.

456. Интеграция и перенос исполнительских навыков

457. На основе сделанных выводов (приведены нами выше) О. Ф. Шульпяков сформулировал теорию обобщения навыков и обобщённости техники (автор разделяет эти понятия), в русле которой происходит развитие и взаимное приспособление слуховой и двигательной сфер, их сближение, а в итоге – слияние в сложный слухо-моторный синтез⁶⁶².

458. Рассматривая технику исполнителя, Шульпяков раскрывает наличие «обратной связи», заключающейся в том, что не только «техника вырастает из художественного образа», но и «художественный образ создается средствами техники». Исходя из этого, опираясь на теорию Н. А. Бернштейна, О. Ф. Шульпяков рассматривает процесс интеграции и переноса навыковых действий и выстраивает систему обобщения исполнительских навыков.

459. Обобщение многообразных факторов исполнительского мастерства представляет собой сложный, многоуровневый процесс, охватывающий все стороны творческой деятельности музыканта. Один из основных выводов, которые делает О. Ф. Шульпяков, заключается в том, что техника существует в

⁶⁶⁰ Шульпяков, О. Ф. Техническое развитие музыканта-исполнителя. Проблемы методологии // Шульпяков, О. Ф. Скрипичное исполнительство и педагогика / О. Ф. Шульпяков. – СПб. : Композитор, 2006 г. – 496 с. С. 235.

⁶⁶¹ Шульпяков, О. Ф. Техническое развитие музыканта-исполнителя. Проблемы методологии // Шульпяков, О. Ф. Скрипичное исполнительство и педагогика / О. Ф. Шульпяков. – СПб. : Композитор, 2006 г. – 496 с. С. 102.

⁶⁶² Шульпяков, О. Ф. Скрипичное исполнительство и педагогика / О. Ф. Шульпяков. – СПб. : Композитор, 2006 г. – 496 с. С. 271.

двух ипостасях: «как специфическое средство выражения конкретной музыкальной интонации (мысли) и как обобщение результатов всей исполнительской деятельности»⁶⁶³.

460. Первоначально усвоенное техническое действие, составляющее основу исполнительского навыка, приспособляясь к меняющейся художественной ситуации, приобретает вид инварианта, в котором обобщены его многочисленные модификации. Способ выполнения конкретного вида художественно-технической задачи заменяется на общий принцип решения задач, близких по типу.

461. Обобщение навыков приводит к тому, что универсальность приёмов не ограничивает музыканта, а, напротив, даёт ему возможность, владея основным набором технических средств, успешно видоизменять их в зависимости от лежащей перед ним художественной задачи, не меняя самой основы навыка, тем самым «экономя» своё творческое время.

462. Шульпяков акцентирует наше внимание на различиях в явлениях переноса навыков и обобщения исполнительских умений.

463. Обобщение – с психологической точки зрения – «есть объединение, сведение в средний итог многих частных. Чем больше частных сведено в данном понятии, тем шире будет его обобщающий эффект»⁶⁶⁴. Необходимым условием обобщения служит наличие определённого множества каких-либо предметов, явлений, впечатлений и т. д. и организация этого множества в систему по какому-то важному признаку.

464. В процессе развития происходит постепенное «свёртывание» общего компонента⁶⁶⁵. По мнению Шульпякова, первоначально усвоенное техническое действие, составляющее основу исполнительского навыка, обычно предстаёт в сознании играющего широко, обременённое второстепенными подробностями, и является малоподвижным средством – для одной цели. В дальнейшем, приспособляясь к меняющейся художественной ситуации, навык сохраняет своё инвариантное начало, которое связывает между собой его

⁶⁶³ Там же, с. 265.

⁶⁶⁴ Кольцова, М. М. Обобщение как функция мозга / М. М. Кольцова. – Л., 1967. – 182 с. С. 8-9.

⁶⁶⁵ Там же. С. 172.

многочисленные модификации и составляет основу способа выполнения данного вида художественно-технической задачи. Этот способ строится на схватывании принципа решения задачи.

465. Перенос – это распространение положительного эффекта от работы над одним видом навыка на другой. Без переноса, очевидно, невозможно обобщение навыков, однако первое не равнозначно второму. По мнению французских психологов П. Фресса и Ж. Пиаже, любое обучение «в значительной степени основано на переносе. Педагог, задавшийся целью научить ребенка (или взрослого) определенным принципам или методам, заставляет его тренироваться в выполнении конкретных задач в различных условиях»⁶⁶⁶.

466. Обобщение исполнительских навыков и умений, по теории Шульпякова, представляет собой сложный психофизический процесс, в котором можно выделить три линии: а) обобщение интонационно-выразительных моментов создаваемых интерпретаций; б) объединение двигательных действий в основные технические формулы; в) синтезирование игровых приемов на уровне двигательных ощущений⁶⁶⁷.

467. Главная цель обобщения, по Шульпякову, состоит в том, чтобы «превратить технику из узко ориентированного средства выражения в эффективный инструмент музыкального познания. Качественный переход этот, однако, становится возможным лишь в том случае, если процесс интеграции развивается одновременно на психологическом и физиологическом уровнях»⁶⁶⁸.

468. Обобщённость техники, по мнению Шульпякова, определяет её относительную самостоятельность, особенно ощутимую на высших ступенях развития музыканта. На ранних этапах становления исполнительского мастерства техника, наоборот, как правило, конкретна, то есть не может существовать вне приложения к определённом музыкально-образному содержанию. Поэтому техника профессионала и техника ученика различается не только по уровню владения отдельными техническими элементами игры, но и по способности охватывать и воплощать больший или меньший круг музыкальных образов⁶⁶⁹.

⁶⁶⁶Фресс, П., Пиаже, Ж. Экспериментальная психология. М. : Прогресс, 1973. – 199 с. С. 139.

⁶⁶⁷Шульпяков, О. Ф. Скрипичное исполнительство и педагогика / О. Ф. Шульпяков. – СПб. : Композитор, 2006 г. – 496 с. С. 264.

⁶⁶⁸Там же.

⁶⁶⁹Там же.

469. Полноценные исполнительские обобщения, по Шульпякову, не могут быть получены в ходе абстрактного освоения технического материала, который выводит лишь на внешнюю сторону профессиональных умений. Преимущество обобщённого мастерства состоит в возможности легко переключать технику на выполнение самых разнообразных задач.

470. Вот почему, овладевая главным техническим материалом, музыкант должен постоянно «опробовать» его в художественной игре. Только тогда технические действия, пройдя стадию «созревания», превратятся в «технические понятия» – эффективную опору профессионального мастерства⁶⁷⁰.

471. Теорию обобщения навыков продолжает В. Ю. Григорьев, в целом также опирающийся на основные выводы Н. А. Бернштейна. Качество исполнительского навыка, по Григорьеву, независимо от его категории (постановочные, двигательные, навыки мышления и т.д.), включает в себя четыре момента: устойчивость, перспективность, совместимость с другими навыками, лёгкость воспроизведения. Дальнейшая «жизнь» навыка связана с его совершенствованием, частичной перестройкой, включением в новые более сложные двигательные комплексы⁶⁷¹. В вопросе развития навыков речь идёт о достижении такого технического совершенства, когда музыка непосредственно воплощается в пластике движения⁶⁷².

472. Но общность навыков касается не только системы двигательных навыков, которые, как показано ранее, не оторваны от общей художественной идеи исполнения, но и других систем навыков, например, навыков мышления. С психологической точки зрения общность – это объединение, сведение в средний итог многих частных. Чем больше частных сведено в одном понятии, тем шире будет его обобщающий эффект⁶⁷³. В связи с этим в инструментальной педагогике стремление к общему характеру рекомендаций как основе для выявления и проявления индивидуальных качеств используется как общая основа для развития индивидуальности. Исполнительская свобода, возникающая, в том числе, как результат обобщения навыков, проявляется в том, что музыкант

⁶⁷⁰ Там же, с. 266.

⁶⁷¹ Григорьев, В. Ю. Методика обучения игре на скрипке / В. Ю. Григорьев. – М. : Классика-XXI, 2006. – 255 с. С. 44.

⁶⁷² Фейнберг, С. Я. Пианизм как искусство / С. Я. Фейнберг. – М. : Классика XXI, 2001. – 608 с. С. 262.

⁶⁷³ Кольцова, М. М. Обобщение как функция мозга / М. М. Кольцова. – Л., 1967. – 182 с.

оказывается подготовленным к любым неожиданностям, проявляет находчивость и самообладание, умение строить свою игру с учётом реально складывающихся условий. «Автоматизация игры, – говорил Вайман, – хороша до тех пор, пока освобождает, а не поработает исполнителя»⁶⁷⁴.

473. Таким образом, интеграция исполнительских навыков понимается нами как овладение совокупностью сложных (многосоставных) исполнительских действий, которое образует исполнительское мастерство исполнителя (как и любого другого инструменталиста), фундамент которого закладывается на ранних этапах обучения профессии⁶⁷⁵.

474. Формирование системы внутренних механизмов деятельности

475. Применимо к исполнительской деятельности к внутренним механизмам можно отнести все психологические процессы, в том числе: мышление, восприятие, память, музыкально-слуховые операции, интериоризированные двигательные процессы, творческий акт исполнения, эстрадное самочувствие, личностные переживания и многое другое.

476. В то же время, нами был выделен феномен игрового движения как единица системы исполнительской деятельности, в котором перечисленные выше процессы в той или иной мере присутствуют. Таким образом, организация игрового движения включена в общую систему деятельности и образует систему внутренних механизмов деятельности. То есть, даже если речь идёт о системе мышления, то у исполнителя в этот процесс всегда включено игровое движение в его интериоризированном виде.

477. Формирование внутренних механизмов деятельности можно рассмотреть с помощью описанного П. Я. Гальпериным метода «поэтапного формирования умственных действий»⁶⁷⁶. Содержание метода заключается в создании условий правильного выполнения нового действия, воспитания их необходимых свойств и условий усвоения и «интериоризации», перехода в ум-

⁶⁷⁴Раабен, Л. Н., Шульпяков, О. Ф. Михаил Вайман – исполнитель и педагог / Л. Н. Раабен, О. Ф. Шульпяков // Советский композитор. – Л., 1984. – 94 с.

⁶⁷⁵Берлянчик, М. М. Основы воспитания начинающего скрипача: мышление, технология, творчество : учеб. пособие / М. М. Берлянчик. – СПб. : Лань, 2000. – 256 с.

⁶⁷⁶Гальперин, П. Я. К исследованию интеллектуального развития ребенка / П. Я. Гальперин // Вопросы психологии, 1969. – № 1. – С. 15–26.

ственный план⁶⁷⁷, то есть, описывается путь формирования умственных действий как последовательный переход от освоения действий с предметами к перенесению действия в умственный план⁶⁷⁸.

478. По мнению Гальперина, поэтапное формирование умственных действий является действительным содержанием процесса усвоения новых умений вне зависимости от индивидуального или коллективного характера обучения, и данный метод сохраняет значение для оценки усвоенного действия вне зависимости от фактического содержания обучения.

479. Согласно теории Гальперина, любой психический процесс по мере его усвоения автоматизируется, передается на динамический стереотип и «выпадает» из сознания. Когда действия сложились и хорошо усвоены, они выходят из зоны непосредственного наблюдения и оставляют лишь результат, который ничего не говорит о содержании процесса его получения.

480. В ходе исследований, проведённых Гальпериным, был сделан вывод о том, что в процессе усвоения действие меняется одновременно в нескольких направлениях, которые относительно независимы друг от друга. При этом при разной обобщенности действие может выполняться с разной полнотой, с полным или неполным составом своих операций. Далее, разные по обобщенности и сокращённости формы одного и того же действия могут быть освоены учащимся в разной степени. (Степень освоения различных форм действия может быть показателем того или иного уровня умений).

481. Уровни усвоения действия представляют собой последовательные степени отдельного параметра. Но так как они обозначают не столько количественные, сколько качественные изменения действия, то целесообразно назвать их уровнями усвоения действия, и в данном случае «уровень освоения» отличается от «степени или меры освоения». Изменение уровня идет по линии, ведущей от действия с внешними предметами к действию «в уме».

482. По теории Гальперина, выделяются пять этапов этого процесса:
- составление предварительного представления о задании,
 - освоение действия с предметами,
 - освоение действия в плане слышимой речи,
 - перенесение действия в умственный план,

⁶⁷⁷Гальперин, П. Я. Актуальные проблемы возрастной психологии / П. Я. Гальперин, А. В. Запорожец, С. Н. Карпова. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1978. – 118 с.

⁶⁷⁸Гальперин, П. Я. Опыт изучения формирования умственных действий // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология, 2017. – №4. С. 3-20.

– окончательное становление умственного действия.

483. Если переносить метод в область музыкальной деятельности, то приходится переформулировать только третий этап – он в условиях предметной инструментальной деятельности выглядит немного иначе и, на наш взгляд, заслуживает того, чтобы поменять его местами со вторым этапом. «Речевой» этап в музыкальном обучении, напротив, предваряет действия с предметами, поскольку действие в музыкальном обучении сначала разъясняется ученику.

484. Два последних этапа тоже требуют уточнения в музыкальном обучении. Справедливо, что инструментальное действие «в уме» является скорее лишь воспоминанием о внешнем действии. Но эта память – сохранение двигательного навыка, который будет использоваться в дальнейших действиях.

485. Таким образом, применимо к музыкальному обучению этапы усвоения действия должны быть, на наш взгляд, сформулированы следующим образом:

- составление предварительного представления о задании,
- словесная формулировка метода выполнения задания,
- освоение действия с предметами,
- перенесение действия в умственный план,
- окончательное становление умственного действия.

486. Проверка правильности усвоенного действия может произойти лишь путём «возвращения к внешнему действию»⁶⁷⁹, что естественно для обучения игре на инструменте. Но в дальнейшем, по Гальперину, умственные операции открывают новые возможности для практического действия. В результате умственное действие приобретает приоритетное значение, даже в такой ярко выраженной деятельности как исполнительская практика.

487. Таким образом, метод поэтапного формирования умственных действий в музыкальном обучении и исполнительской практике, во-первых, является обоснованием необходимости чередования учебных и предметных действий, во-вторых, демонстрирует когнитивную основу выработки исполнительских навыков, в-третьих, объясняет временную (в смысле продолжительности) затратность становления навыков и процесс перехода игровых действий в умственный план.

488. Опираясь на общепсихологическое признание единства деятельности, сознания и личности, можно сделать вывод о том, что всё формирование системы деятельности, в сущности, является одновременно и формированием

⁶⁷⁹ Там же.

внутренних механизмов деятельности, а, следовательно, было затронуто нами в предыдущих главах.

489. Формирование специфических функциональных систем деятельности исполнителя происходит в процессе овладения им средствами выразительности. К таким основным средствам выразительности относятся как инструментальные, так и общехудожественные музыкальные категории. Среди основных инструментальных средств выразительности можно отметить тембр, динамику, штрихи, артикуляцию, интонирование. К общехудожественным средствам выразительности необходимо отнести в качестве главного элемента выразительности фактор времени, присутствующий в основных исполнительских процессах: темп, движение, форма, логика, ритм и другое. Вместе с тем, такая классификация имеет условный и спорный характер, так как инструмент и художественное мышление в искусстве инструментального исполнительства не отделимы друг от друга.

490. Владение диапазоном выразительных средств определяет мастерство исполнителя как виртуоза и музыканта. Этот факт фиксируется во внешней стороне деятельности исполнителя. Внешний аспект деятельности исполнителя зависит от развития внутренних механизмов, формирование которых начинается с первых моментов усвоения профессии. Вместе с тем, внутренние механизмы деятельности исполнителя формируются в процессе его жизнедеятельности как человека и преобразуется под воздействием его профессиональной деятельности как основного целеобразующего фактора. На определенных уровнях развития внешняя деятельность также влияет на внутреннюю с помощью полученных результатов, которые осмысливаются и анализируются, таким образом подтверждается диалектическое единство внешней и внутренней деятельности.

491. Инструментальная специфика деятельности исполнителя, заключающаяся в особенностях строения каждого инструмента, безусловно, сказывается на формировании всей внутренней системы деятельности, но при этом образуются сугубо индивидуальные варианты этой системы. Это происходит из-за влияния личностных факторов, формирующихся в процессе освоения деятельности, а также особенностей музыкально-слухового комплекса исполнителя.

492. Исходя из последнего тезиса, на наш взгляд, целесообразны такие условия формирования системы внутренних механизмов деятельности, при которых создаётся возможность для максимальной индивидуализации осуществления деятельности. Такие условия, на наш взгляд могут быть созданы в системе, которая сочетает обобщённые требования к формированию творческой личности исполнителя с возможностями индивидуальной эволюции, не ограниченной догматически застывшими правилами.

493. Тезис о том, что наиболее общий характер рекомендаций способствует возникновению разнообразия индивидуальных решений, кажется подходящим исполнительской профессии как никакой другой. Именно в исполнительской практике наблюдается достаточно много подходов к организации инструментальной техники, построенной на диалектике общего и индивидуального.

494. Таким образом, внутренние механизмы деятельности исполнителя формируются в ходе осуществления им целенаправленной внешней деятельности, которая проходит в условиях общепринятых критериев оценки музыкально-исполнительской деятельности и обобщённых требований к основам формирования творческой личности исполнителя, но являются индивидуальным вариантом интериоризированных слухо-двигательных процессов.

495. Формирование системы профессиональных способностей

496. Процесс формирования системы способностей исполнителя, с одной стороны, связан с «обучаемостью»⁶⁸⁰, способностью усваивать навыки; с другой стороны, именно уровень развития способностей объясняет лёгкость приобретения знаний и навыков⁶⁸¹. Способности проявляются также и в общей направленности интересов⁶⁸², что немаловажно в инструментальной практике, основанной на мотивации к самостоятельным занятиям.

497. Развитие музыкальных способностей – сложный процесс не простого накопления навыков, а преобразования опыта и мышления в связи с наступающими возрастными изменениями⁶⁸³.

⁶⁸⁰Кирнарская, Д. К. Психология специальных способностей / Д. К. Кирнарская // Музыкальные способности. – М. : Таланты-XXI век, 2004. – 496 с. С. 190.

⁶⁸¹Теплов, Б. М. Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов // Проблемы индивидуальных различий. – М., 1961. – С. 39–251. С. 16.

⁶⁸²Цыпин, Г. М. Музыкально-исполнительское искусство: теория и практика / Г. М. Цыпин. – СПб. : Алетей, 2001. – 320 с. С. 13.

498. Для системы профессиональных способностей музыканта характерно следующее: одни и те же качества деятельности могут обеспечиваться различными системами способностей; одни и те же признаки одарённости в различных ситуациях могут проявляться по-разному; художественные способности могут проявляться скрыто или в зависимости от развитости системы выразительных средств.

499. Способности взаимодействуют с чертами характера, такими, например, как работоспособность: музыкально одарённый ребёнок проявляет себя в жажде труда: «Одарённые дети способны с необычайной интенсивностью концентрироваться на музыкальных занятиях, исключая все другие, в том числе и общение с окружающими»⁶⁸⁴.

500. Музыкальная одарённость очень мощно связана с аутодидактикой, интересом к созданию на инструменте «звуковых миров»⁶⁸⁵, которые питаются от внешних художественных впечатлений и руководства педагога. Обучение музыке практически сводится к тому, чтобы мотивировать и направлять самостоятельные занятия, приобщить ребёнка к музыке через осознанное понимание необходимости самостоятельных упражнений.

501. Аутодидакт – определяется как тип личности, главная черта которого – самодостаточность⁶⁸⁶, включающая в себя чувство собственного достоинства, уверенность в себе, потребность управлять своим развитием.

502. Склонность к музыкальной аутодидактике – показатель степени одарённости, где мотивация к самосовершенствованию является мощным двигателем освоения инструмента, а действиями руководит звукотворческая воля – воля слуховой сферы, направленная на звуковую цель⁶⁸⁷. Как правило, склонность к аутодидактике возникает с развитием осознанного отношения к музыкальной деятельности.

⁶⁸³ Григорьев, В. Ю. Методика обучения игре на скрипке / В. Ю. Григорьев. – М. : Классика-XXI, 2006. – 255 с. С. 22.

⁶⁸⁴ Музыкальная одарённость. Психология одарённости детей и подростков / под ред. Н. С. Лейтеса. – М. : Академия, 1996. – С. 279–318. С. 285.

⁶⁸⁵ Мартинсен, К. А. Индивидуальная фортепианная техника на основе звукотворческой воли / К. А. Мартинсен ; пер. с нем. ; ред, прим., и вступ. ст. Г. М. Когана. – М. : Музыка, 1966. – 220 с. С. 41.

⁶⁸⁶ Старчеус, М. С. Личность музыканта / М. С. Старчеус. – Москва : Моск. гос. консерватория им. П. И. Чайковского, 2012. – 846 с. С. 815.

⁶⁸⁷ Мартинсен, К. А. Индивидуальная фортепианная техника на основе звукотворческой воли / К. А. Мартинсен ; пер. с нем. ; ред, прим., и вступ. ст. Г. М. Когана. – М. : Музыка, 1966. – 220 с.

503. Не менее важным в формировании системы музыкальных способностей является вопрос об отношении обучения и развития⁶⁸⁸. Развитие системы способностей обусловлено необходимостью создания зоны ближайшего развития⁶⁸⁹, которая создаётся обучением, опережающим уровень актуального развития. Таким образом, вопрос развития способностей затрагивает области психологии развития и психологии познавательных процессов⁶⁹⁰.

504. То есть, в процессе развития системы профессиональных способностей блок специальных способностей «обрастает» большим спектром общих способностей, которые реализуются в познавательной деятельности⁶⁹¹.

505. Исследуя феномен особой способности, какой является музыкальность, А. В. Торопова с помощью введения понятия смыслового устройства сознания обосновывает формирование и развитие музыкального сознания личности как сплава «бессознательных смысловых установок, музыкального опыта озвучивания отношений с миром и первичного музыкального воспитания»⁶⁹². По теории А. В. Тороповой, восприятие музыки в огромной степени обусловлено бессознательной частью психики человека, поэтому необходимо говорить о особом виде так называемого «музыкального интеллекта». Целенаправленное развитие музыкальности и музыкальных способностей происходят во взаимодействии слухового и эмоционально-смыслового компонента, включающего в себя единство музыкального переживания (аффекта) и понимания (интеллекта)⁶⁹³.

506. Подводя итог, можно сказать, что музыкальность – это та ведущая способность, вокруг которой формируется вся система способностей, обеспечивающих осуществление деятельности. Таким образом, формирование системы способностей стремится к центру – художественному содержанию деятельности. Чем глубже идёт постижение художественного, интонационного смысла

⁶⁸⁸Выготский, Л. С. Умственное развитие детей в процессе обучения / Л. С. Выготский. – М.; Л.: Учпедгиз, 1935. – 135 с. С. 3-19.

⁶⁸⁹Выготский, Л. С. Умственное развитие детей в процессе обучения. // Выготский Л. С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991. – 480 с. С. 391–410.

⁶⁹⁰Когнитивная психология : учебник для вузов / Под ред. В. Н. Дружинина, Д. В. Ушакова. – М. : ПЕР СЭ, 2002. – 480 с. С. 7.

⁶⁹¹Дружинин, В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – СПб. : Питер, 2000. – 368 с. С. 15.

⁶⁹²Торопова, А. В. Музыкальная психология и психология музыкального образования : учеб. пособие. / А. В. Торопова. – изд. 3-е, исправ. и доп. – М. : ГРАФ-ПРЕСС, 2010. – 240 с. С. 6.

⁶⁹³Там же, с. 34.

сочинения, тем стремительнее развивается весь комплекс способностей. Чем более погружён исполнитель в работу, тем интенсивнее в непосредственной деятельности развивается вся система профессиональных способностей.

507. Формирование системы профессионально важных качеств

508. Профессионально важные качества, как было отмечено ранее, это индивидуальные качества субъекта деятельности, влияющие на эффективность деятельности и успешность ее освоения⁶⁹⁴. Система профессионально важных качеств является наиболее интегративной по отношению к остальным функциональным системам. При желании к ней можно отнести все перечисленные выше профессиональные навыки, способности и компетенции.

509. Система профессионально важных качеств играет роль внутренних условий осуществления деятельности, поэтому её развитие является определяющим моментом профессионального роста⁶⁹⁵.

510. Поскольку формирование музыканта начинается очень рано, то на начальных этапах профессионального обучения трудно говорить о приобретении полноценных профессиональных качеств. Тем не менее, приобретаемые в ходе обучения навыки являются основой для будущих профессиональных компетенций самого широкого диапазона профессиональных модификаций.

511. Обучение музыкальным профессиям происходит параллельно с общим развитием учащегося, что не может не сказаться на формировании системы способностей. Можно говорить о развитии способностей именно под влиянием требований деятельности⁶⁹⁶. В ходе своего развития в процессе приобретения исполнителем знаний и умений способности превращаются в профессионально-важные качества⁶⁹⁷.

512. На разных этапах профессионализации разные качества имеют различный уровень развития⁶⁹⁸. По мере освоения профессии происходит смена доминирующих признаков профессиональных качеств.

⁶⁹⁴ Шадриков, В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / В. Д. Шадриков. – М. : Наука, 1982. – 185 с. С. 87.

⁶⁹⁵ Там же.

⁶⁹⁶ Там же, с. 89.

⁶⁹⁷ Цагарелли, Ю. А. Психология музыкально-исполнительской деятельности : учеб. пособие / Ю. А. Цагарелли. – СПб. : Композитор, 2008. – 368 с. С. 15.

⁶⁹⁸ Шадриков, В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / В. Д. Шадриков. – М. : Наука, 1982. – 185 с. С. 89.

513. С возрастом повышается включенность учащегося в систематизацию деятельности, что приводит к детальному осознанию собственной деятельности. Выделяют несколько принципов в освоении отдельных профессиональных умений: принцип достаточности, принцип максимума и принцип перманентного профессионального совершенствования⁶⁹⁹. На наш взгляд, все три принципа используются в инструментальном обучении. Принцип достаточности используется как показатель достижения критериев успешного выполнения профессиональных требований для того или иного этапа обучения. Принцип максимума присутствует в качестве зоны перспективного развития, а принцип перманентного совершенствования сопутствует музыканту всю его профессиональную жизнь.

514. В процессе деятельности учащийся приобретает представление об идеальной модели деятельности, выстраивает в соответствии с ней свою программу действий. Преобразуются и личностные качества обучающегося, которые также формируются в деятельности; изменяется и совершенствуется индивидуальный стиль деятельности, на который оказывают влияние личностные качества обучающегося, которые, в свою очередь, также формируются в деятельности.

515. Говоря о ранних уровнях профессионализации, необходимо сделать важный вывод о гетерохронном развитии способностей. Прежде всего, это связано с возрастной периодизацией и сензитивными периодами. Второй момент – это постепенное усложнение профессиональных требований и, как реакция на это, соответствующие развитие или возможное торможение развития тех или иных способностей.

516. На формирование профессионально важных качеств оказывает влияние этап когнитивного освоения деятельности, который требует достаточно развитого мышления. На данном этапе закладываются предпосылки формирования сознательного управления деятельностью, что сопровождается актуализацией индивидуального опыта, интересом к методическому описанию элементов деятельности⁷⁰⁰.

517. Пожалуй, наиболее всего гетерохронность формирования отдельных способностей, профессионально значимых качеств личности и, как следствие, позднее установление функциональных связей между ними, сказывается

⁶⁹⁹Там же.

⁷⁰⁰Там же.

на художественном уровне исполнительской деятельности. Примером может служить отставание уровня художественно-смыслового аспекта музыкального исполнения от технических параметров исполнения, обусловленное особенностями общехудожественного развития.

518. Исследованию этого процесса много внимания уделял А. Р. Лурия. По его мнению, в проблемах понимания любого художественного произведения основным является понимание подтекста, смысла и в конечном итоге мотива создания произведения⁷⁰¹.

519. Как пишет А. Р. Лурия, фразы не являются изолированными звеньями единой цепи: каждая последующая фраза «вливают» или включает в себя значение предыдущей; этот феномен, «вливания» или «вливания» смыслов, оказывает существенное воздействие на понимание основного содержания текста⁷⁰².

520. А. Р. Лурия обращает наше внимание на то, что глубина прочтения текста не зависит от широты знаний или степени образования, а больше зависит от эмоциональной тонкости человека, чем от его формального интеллекта. Способность находить и оценивать внутренний подтекст представляет собой особую сторону психической деятельности, которая может совершенно не коррелировать со способностью к логическому мышлению, поскольку система логических операций и система оценки эмоционального значения являются совсем различными психологическими системами⁷⁰³.

521. Такая эмоциональная тонкость, возможно, лежит в основе феномена музыкальности, который воспринимается нами как проявление художественной одарённости в музыке. Благодаря ему, в исполнительском искусстве через средства инструментальной выразительности удаётся донести до слушателя не только внешнее свойство музыки, но и её внутренний смысл, подтекст и даже мотивы, которые, возможно, лежали в основе переживаний автора, написавшего данное произведение»⁷⁰⁴.

522. Любой художественный язык, в том числе музыка, требует времени для его освоения и понимания, или наоборот – на примере музыки, как языке искусства, необходимо учиться «улавливать повышенную роль оригинальных,

⁷⁰¹ Лурия, А. Р. Язык и сознание / А. Р. Лурия. – Ростов-н/Д. : Феникс, 1998. – 416 с. С. 301.

⁷⁰² Там же, с. 304.

⁷⁰³ Там же, с. 315 – 316.

⁷⁰⁴ Там же, с. 317.

эвристических элементов, живую диалектику традиционного и новаторского, повышенную динамику исторических изменений»⁷⁰⁵.

523. На достаточно высоких уровнях профессионализации музыкальное произведение воспринимают уже как сложную смысловую структуру и выделяют в музыкальном тексте такие слои как «надтекст» и «подтекст»⁷⁰⁶.

524. М. Г. Арановский считает, что феномен музыкального текста не сводится к нотному, хотя может включать его в качестве важной составляющей: «музыкальный текст только начинается с нотного текста, но далеко выходит за его пределы»⁷⁰⁷. По мнению Арановского, читая ноты, музыкант переводит знаки в звучания, слышит их как структуры и с их помощью проникает в смысл музыки, в то духовное пространство, которое можно считать музыкальным содержанием.

525. Процесс чтения нотного текста, по теории М. Г. Арановского, – всегда интерпретация, которая неизбежно вариативна. Отсутствие границ музыкальной интерпретации, по мнению Арановского, является источником исполнительского искусства, а бесконечность интерпретаций свидетельствует о бесконечности процесса познания музыкального текста⁷⁰⁸.

526. Исходя из сказанного, можно сделать вывод: художественный язык познаётся в результате взаимодействия целого ряда факторов, которые возникают как определенное следствие непрерывно развивающихся структур, объединенных для выполнения какой-либо определенной качественно своеобразной задачи⁷⁰⁹.

527. Именно такое взаимодействие происходит в ходе формирования системы профессионально важных качеств, и громадную роль в этом процессе играет понимание взаимосвязи обучения и развития. В соответствии с положениями данной теории⁷¹⁰, обучению принадлежит определяющая роль в развитии,

⁷⁰⁵ Холопова, В. Н. Музыка как вид искусства : учеб. пособие / В. Н. Холопова. – СПб. : Лань, 2000, – 320 с. С. 77.

⁷⁰⁶ Григорьев, В. Ю. Методика обучения игре на скрипке / В. Ю. Григорьев. – М. : Классика-XXI, 2006. – 255 с. С. 174.

⁷⁰⁷ Арановский, М. Г. Музыкальный текст: структура и свойства / М. Г. Арановский. – М. : Композитор, 1998. – 341 с. С. 7.

⁷⁰⁸ Там же, с. 8.

⁷⁰⁹ Анохин, П. К. Системогенез как общая закономерность эволюционного процесса. Философские аспекты теории функциональной системы : избр. тр. / П. К. Анохин; отв. ред. Ф. В. Константинов, Б. Ф. Ломов, В. Б. Швырков // АН СССР, Ин-т психологии. – М. : Наука, 1978. – 399 с. С.128

обучение ведет за собой развитие, следовательно, обучение должно быть развивающим. В обучении исполнительскому творчеству очень важным фактором является организация профессионально ориентированной среды. Это подтверждает тезис Л. С. Выготского: «наилучшим стимулом детского творчества является такая организация жизни и среды детей, которая создаёт потребности и возможности детского творчества»⁷¹¹.

528. Профессиональная среда, в которой обучаются будущие исполнители, должна содержать в себе условия, в которых одновременно с изучением профессиональных навыков должно идти изучение творчества как особого вида деятельности.

529. Л. С. Выготский утверждает, что «творчество является уделом всех в большей или меньшей степени, оно же является нормальным и постоянным спутником детского развития»⁷¹². Поэтому образовательная среда должна создавать условия для того, «чтобы каждый ученик, вне зависимости от степени дарования, нашел своё место в искусстве, сумел выразить собственное понимание музыки»⁷¹³.

530. Ошибочное утверждение о невозможности регулировать процесс формирования художественных способностей приводит к тому, что обучение творческому мышлению не всегда входит в «видимые» задачи профессионального образования. Между тем, именно художественное мышление требует целенаправленного системного подхода к вопросу его развития. Основной опасностью на этом пути становится идеализация и догматизация общественно одобренных нормативных требований к профессиональной деятельности. Об

⁷¹⁰Фрумин, И. Д., Эльконин, Б.Д. Образовательное пространство как пространство развития / И. Д. Фрумин, Б. Д. Эльконин // Вопросы психологии. – 1993. – № 1. – С. 24–32; Выготский, Л. С. Умственное развитие детей в процессе обучения / Л. С. Выготский. – М.; Л.: Учпедгиз, 1935. – 135 с.; Выготский, Л. С. Мышление как особо сложная форма поведения / Л. С. Выготский // Психология. – М. : ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1008 с.; Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – СПб : Питер, 2002. – 288 с.

⁷¹¹ Выготский, Л. С. Литературное творчество в школьном возрасте. Воображение и творчество в детском возрасте : психол. очерк, кн. для учителя. / Л. С. Выготский. – 3-е изд. – М. : Просвещение, 1991. – С. 29–49. С. 56.

⁷¹² Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте : психол. очерк, кн. для учителя. – изд. 3-е. – М. : Просвещение, 1991. – 93 с. С. 31.

⁷¹³ Раабен, Л. Н., Шульпяков, О. Ф. Михаил Вайман – исполнитель и педагог / Л. Н. Раабен, О. Ф. Шульпяков // Советский композитор. – Л., 1984. – 94 с.

этом свидетельствуют утверждения о том, что некоторые методы воспитания нивелируют, «сводят на нет, а иногда просто убивают индивидуальность»⁷¹⁴.

531. Иногда процесс воспитания музыканта становится нетворческим по вполне логичному развитию событий. Понимание деятельности музыканта как процесса создания художественных концепций⁷¹⁵ воспринимается нами как аксиома. Более того, многим кажется, что в музыке «уже содержится» художественное содержание, и ничего не нужно добавлять. Парадоксальность ситуации состоит в том, что музыка, хоть и является «искусством в высшей степени эмоциональным, аффективным, способным очень сильно и глубоко воздействовать на чувства и переживания человека»⁷¹⁶, проходя через «горнило» решения технических задач сочинения, теряет указанные свойства.

532. Выход заключается в том, чтобы сосредоточиться на сформулированном Г. Г. Нейгаузом принципе, который он называет парадоксом профессора Н. И. Голубовской: «учить надо только тому, чему нельзя научить»⁷¹⁷. С ним «согласен» Л. С. Выготский, утверждающий, что обучить творческому акту искусства действительно нельзя, но можно содействовать его образованию и появлению⁷¹⁸.

533. Часто обучение художественному (образному) мышлению не входит в «программу» инструментального обучения и в большинстве случаев, по замечанию М. Э. Фейгина, этот пробел восполняется только искусством педагога⁷¹⁹.

534. Думается, до сих пор имеет место увлечение внешней (инструментальной) стороной исполнительской деятельности, которое приводит к тому, что задачи исполнительства ограничиваются стремлением к техническому совершенству, и молодой исполнитель играет «безупречно, но и ...безлично»⁷²⁰.

⁷¹⁴ Шведерский, А. С. Можно ли научить тому, чему нельзя научить? : хрестоматия / А. С. Шведерский // Психология художественного творчества. – Минск : Харвест, 1999. – 752 с. С. 387–399. С. 388.

⁷¹⁵ Алексеев, А. О воспитании музыканта-исполнителя / А. Алексеев // Советская музыка. – 1980. – № 2. – С. 72–77. С. 73.

⁷¹⁶ Кремлёв, Ю. О месте музыки среди других искусств / Ю. Кремлёв. – М. : Музыка, 1966. – 62 с. С. 37.

⁷¹⁷ Нейгауз, Г. Г. Размышления, воспоминания, дневники. Избранные статьи. Письма к родителям / Г. Г. Нейгауз. – М. : Советский композитор, 1983. – 526 с. С. 47.

⁷¹⁸ Выготский, Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский ; ред. М. Г. Ярошевского. – М. : Педагогика, 1987. – 341 с. С. 352.

⁷¹⁹ Фейгин, М. Э. Индивидуальность ученика и искусство педагога / М. Э. Фейгин. – М. : Музыка, 1968. – 80 с. С. 77.

⁷²⁰ Баренбойм, Л. А. После конкурса / Л. А. Баренбойм // Музыкальная педагогика и исполнительство. Л., Музыка, 1974. Стр. 133- 142. Стр. 140.

535. Для устойчивого существования данной тенденции есть объективная обусловленность. Во-первых, формирование системы основных профессиональных навыков имеет превалирующий характер, что приводит к доминированию

совершенствования системы исполнительской техники. В итоге, работа над техникой и работа над музыкой начинают пониматься как «легко разъединяемые вещи»⁷²¹. Во-вторых, предполагается, что изучение музыкальных произведений должно автоматически, на неосознаваемом уровне, формировать художественное восприятие. Необходимо согласиться с А. С. Шведерским, что это опасное заблуждение⁷²², ибо креативность формируется на основе общей одарённости⁷²³, следовательно, художественное мышление в большей степени обеспечивается общими, а не специальными способностями. В этом смысле чрезвычайно актуальной остаётся позиция В. Л. Дранкова: «Какими бы аргументами ни оправдывалась узкая специализация, она всегда является главной преградой творческого развития человека»⁷²⁴. Есть необходимость подтвердить данный тезис и ещё одной цитатой: «если специальные способности не будут развиваться под тотальным воздействием интенсивно развивающихся общих способностей, они вырождаются в безжизненную, обескровленную технику»⁷²⁵. В-третьих, инерционно существует надежда на то, что проблема художественного развития решается и будет решаться «сама собой».

536. Художественное видение мира «происходит» не из глубокого, но вместе с тем всегда ограниченного познания основ своей специальности, а из умения осознать, увидеть, оригинально представить связи между различными явлениями художественной культуры.

537. Исходя из сказанного, в процессе формирования и развития профессиональных качеств исполнителя, в искусстве которого основным направлением

⁷²¹ Ямпольский, И. М. Ауэр и современное скрипичное искусство. Моя школа игры на скрипке / А. И. Ямпольский // Интерпретация произведений скрипичной классики. – М. : Музыка, 1965. – 274 с. С. 14.

⁷²² Шведерский, А. С. Можно ли научить тому, чему нельзя научить? : хрестоматия / А. С. Шведерский // Психология художественного творчества. – Минск : Харвест, 1999. – 752 с. С. 387–399. С. 394.

⁷²³ Дружинин, В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – СПб. : Питер, 2000. – 368 с. С. 218.

⁷²⁴ Дранков, В. Л. Многогранность способностей как общий критерий художественного таланта / В. Л. Дранков // Художественное творчество. – М., 1983. – С. 123–139. С. 124.

⁷²⁵ Шведерский, А. С. Можно ли научить тому, чему нельзя научить? : хрестоматия / А. С. Шведерский // Психология художественного творчества. – Минск : Харвест, 1999. – 752 с. С. 387–399. С. 397.

является интерпретаторское, развивающим фундаментом должно быть обучение художественному, творческому мышлению. Безусловно, доминирующими здесь считаются дисциплины, которые изучают художественное творчество как специфический феномен. Но необходим и анализ условий и факторов, детерминирующих художественную деятельность, процесса создания произведения, сложнейших закономерностей и механизмов восприятия искусства, критериев художественной одаренности и многого другого⁷²⁶.

538. Задача комплексного воспитания музыканта, поставленная отечественной системой музыкального образования⁷²⁷, состоит в том, чтобы не столько обучать игре на музыкальном инструменте, сколько воздействовать через

музыку на весь духовный мир учащихся⁷²⁸, поскольку «основа творческой деятельности музыканта – это создание внутренним слухом звуковых представлений и художественных концепций, оперирование ими и воспроизведение их в реальном звучании»⁷²⁹.

539. Для того, чтобы не ограничиваться декларированием истин, ставших прописными, рассмотрим основные методы формирования художественного мышления. Одним из них является создание условий для расширения творческого опыта учащегося. По теории Л. С. Выготского, творческая деятельность воображения находится в прямой зависимости от богатства и разнообразия прежнего опыта человека, потому что этот опыт представляет материал, из которого создаются построения и фантазии⁷³⁰. В музыкальном исполнительстве этот процесс не может и не должен ограничиваться областью одной лишь музыки, хотя и вполне понятны приоритеты музыкально-слухового воспитания. Напомним тезис О. Ф. Шульпякова: «два источника питают внутренний слух ученика: своя игра

⁷²⁶Мейлах, Б. С. Процесс творчества и художественное восприятие. Комплексный подход: опыт, поиски, перспективы / Б. С. Мейлах ; предисл. Б. Кедрова. – М. : Искусство, 1985. – С. 83–87.

⁷²⁷Алексеев, А. О воспитании музыканта-исполнителя / А. Алексеев // Советская музыка. – 1980. – № 2. – С. 72–77.

⁷²⁸Баренбойм, Л. А. Музыкальная педагогика и исполнительство / Л. А. Баренбойм. – Л. : Музыка, 1974. – 336 с.

⁷²⁹Алексеев, А. О воспитании музыканта-исполнителя / А. Алексеев // Советская музыка. – 1980. – № 2. – С. 72–77. С. 73.

⁷³⁰Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте : психол. очерк, кн. для учителя. – изд. 3-е. – М. : Просвещение, 1991. – 93 с. С. 10.

и чужое исполнение. <...> От взаимодействия этих двух потоков информации зависят многие особенности внутреннего слуха инструменталиста»⁷³¹.

540. Приведённая цитата говорит о многом. В первую очередь, о значимости самонаблюдения, самопознания, самообразования. Но также и о воздействии на формирование художественного мышления внешних художественных впечатлений.

541. Опираясь на выводы Л. С. Выготского об особенностях детского подражания, можно предположить, что метод «слушания» наиболее успешно «работает» в инструментальной педагогике: «...воображение работает в этих случаях несвободно, но направляется чужим опытом»⁷³².

542. Можно предположить, что на этом основывается достаточно высокий рейтинг метода педагогического показа, т. к. формирование слуховых представлений в определённый период должно идти почти непрерывно, а не «от концерта к концерту». Однако, копирование не должно быть нетворческим: М. И. Вайман «был убежден, что предложенный педагогом исполнительский идеал может сыграть положительную роль только тогда, когда будет воспринят учеником как принцип интерпретации, а не как готовый результат, который следует механически воспроизвести»⁷³³.

543. Большое значение имеет и влияние эмоционального фактора: «Эмоция обладает как бы способностью подбирать впечатления, мысли и образы, которые созвучны тому настроению, которое владеет нами в данную минуту... Это наиболее субъективный, внутренний вид воображения»⁷³⁴. Л. С. Выготский подчёркивает, что «эмоции совершенно реальны». В музыкальной педагогике возникновению определённого настроения, эмоционального тона могут помочь самые разнообразные ассоциации, т.к. «музыка вне ассоциаций, лишённая ассоциаций, представляется очень обеднённой»⁷³⁵.

⁷³¹ Шульпяков, О. Ф. Скрипичное исполнительство и педагогика / О. Ф. Шульпяков. – СПб. : Композитор, 2006 г. – 496 с. С. 164.

⁷³² Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте : психол. очерк, кн. для учителя. – изд. 3-е. – М. : Просвещение, 1991. – 93 с. С. 12.

⁷³³ Раабен, Л. Н., Шульпяков, О. Ф. Михаил Вайман – исполнитель и педагог / Л. Н. Раабен, О. Ф. Шульпяков // Советский композитор. – Л., 1984. – 94 с.

⁷³⁴ Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте : психол. очерк, кн. для учителя. – изд. 3-е. – М. : Просвещение, 1991. – 93 с. С. 12.

⁷³⁵ Кремлёв, Ю. О месте музыки среди других искусств / Ю. Кремлёв. – М. : Музыка, 1966. – 62 с.

544. В процессе формирования основных творческих навыков созданием исполнительского замысла, как правило, руководит педагог, при этом «настоящей задачей воспитания является не скороспелая прививка детям языка взрослых, а помощь ребёнку в выработке и формировании собственного литературного (музыкального) языка»⁷³⁶. И даже дети, которые обладают «врождённой» музыкальностью, как отмечает Л. С. Выготский, редко поднимаются на необходимую высоту «собственными силами без помощи преподавания»⁷³⁷.

545. Формирование художественного мышления – самый сложный уровень задач и наименее поддающийся целенаправленному внешнему воздействию. Для формирования художественного мышления необходим специальный опыт⁷³⁸, и если в ходе обучения он не приобретается, то можно согласиться с мнением, что в основе его лежит недостаток педагогического внимания и устаревшая, неподвижная методика⁷³⁹.

546. Одним из действенных методов музыкальной педагогики является создание условий для увеличения исполнительского опыта учащегося, опирающееся на последовательное и тактически выверенное изучение художественного репертуара. Каждое музыкальное сочинение, даже имеющее педагогическую направленность, содержит в себе практически все исполнительские задачи, выполнение которых оценивается по критериям достижения художественного результата. Каждое выступление должно оцениваться как бесценный художественный опыт.

⁷³⁶ Выготский, Л. С. Литературное творчество в школьном возрасте. Воображение и творчество в детском возрасте : психол. очерк, кн. для учителя. / Л. С. Выготский. – 3-е изд. – М. : Просвещение, 1991. – С. 29–49. С. 40.

⁷³⁷ Выготский, Л. С. Рисование в детском возрасте. // Воображение и творчество в детском возрасте : психол. очерк, кн. для учителя. / Л. С. Выготский. – 3-е изд. – М. : Просвещение, 1991. – С. 69.

⁷³⁸ Канащенкова, В.В. Художественное мышление и условия его развития в старшем дошкольном возрасте / В.В. Канащенкова // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. – 2011. - № 2 (5). – с. 104-108. С. 106.

⁷³⁹ Кудряшов, О. Л. Что он Гекубе, что ему Гекуба? Эссе об абитуриентах. Впечатления и соображения / О. Л. Кудряшов // Театр. Живопись. Кино. Музыка. – М. : Изд-во Рос. ун-т театр. искусства : ГИТИС. – 2015. – № 1. – С. 9–38. С. 28.

547. По убеждению Ф. И. Шаляпина, за каждой музыкальной фразой должно быть движение души, иначе и слова, и звуки будут мёртвыми⁷⁴⁰. Требование художественного осмысления музыкального сочинения являются обязательными для учеников любого возраста со скидкой на тезис Л. С. Выготского: детское музыкальное творчество должно оцениваться с точки зрения того объективного значения, которое оно имеет для развития и воспитания ребёнка⁷⁴¹.

548. Подводя итоги, можно сказать, что формирование профессиональных качеств исполнителя основывается на последовательном и продуманном изучении репертуара. Эффективность деятельности исполнителя зависит от правильной постановки задач, обеспечивающих доминирование эвристических и художественных сторон исполнения. Художественное исполнение опирается на исполнительскую технику, которая создаётся, формируется и совершенствуется под преобладающим воздействием образно-смыслового содержания, которое, таким образом, становится и целью деятельности, и системой средств музыкальной коммуникации. Таким образом, описанный нами процесс показывает системное формирование профессионально важных качеств исполнителя.

549. Список цитируемых и упоминаемых источников

1. Алексеев, А. О воспитании музыканта-исполнителя / А. Алексеев // Советская музыка. – 1980. – № 2. – С. 72–77.
2. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – СПб : Питер, 2002. – 288 с.
3. Анохин, П. К. Системогенез как общая закономерность эволюционного процесса. Философские аспекты теории функциональной системы : избр. тр. / П. К. Анохин; отв. ред. Ф. В. Константинов, Б. Ф. Ломов, В. Б. Швырков // АН СССР, Ин-т психологии. – М. : Наука, 1978. – 399 с.
4. Арановский, М. Г. Музыкальный текст: структура и свойства / М. Г. Арановский. – М. : Композитор, 1998. – 341 с.
5. Баренбойм, Л. А. Музыкальная педагогика и исполнительство / Л. А. Баренбойм. – Л. : Музыка, 1974. – 336 с.
6. Баренбойм, Л. А. После конкурса / Л. А. Баренбойм // Музыкальная педагогика и исполнительство. Л., Музыка, 1974. Стр. 133- 142.
7. Берляничик, М. М. Основы воспитания начинающего скрипача: мышление, технология, творчество : учеб. пособие / М. М. Берляничик. – СПб. : Лань, 2000. – 256 с.

⁷⁴⁰Шаляпин, Ф.И. Повести о жизни: страницы из моей жизни. Маска и душа / Ф.И. Шаляпин. – Пермь : Кн. изд-во, 1978. – 429 с. С. 264-267.

⁷⁴¹Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте : психол. очерк, кн. для учителя. – изд. 3-е. – М. : Просвещение, 1991. – 93 с. С. 56.

8. Бернштейн, Н. А. О ловкости и ее развитии / Н. А. Бернштейн. – М. : Физкультура и спорт, 1991. – 288 с.
9. Бернштейн, Н. А. Очерки по физиологии движений и физиологии активности / Н. А. Бернштейн. – М., 1966. – 349 с.
10. Бонфельд, М. Ш. Семантика музыкальной речи. Музыка как форма интеллектуальной деятельности / М. Ш. Бонфельд ; ред.-сост. М. Г. Арановский. – изд. 3-е. – М. : ЛИБРОКОМ, 2014. – 240 с.
11. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте : психол. очерк, кн. для учителя. – изд. 3-е. – М. : Просвещение, 1991. – 93 с.
12. Выготский, Л. С. Литературное творчество в школьном возрасте. Воображение и творчество в детском возрасте : психол. очерк, кн. для учителя. / Л. С. Выготский. – 3-е изд. – М. : Просвещение, 1991. – С. 29–49.
13. Выготский, Л. С. Мышление как особо сложная форма поведения / Л. С. Выготский // Психология. – М. : ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1008 с.
14. Выготский, Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский ; ред. М. Г. Ярошевского. – М. : Педагогика, 1987. – 341 с.
15. Выготский, Л. С. Рисование в детском возрасте. // Воображение и творчество в детском возрасте : психол. очерк, кн. для учителя. / Л. С. Выготский. – 3-е изд. – М. : Просвещение, 1991. – 93 с.
16. Выготский, Л. С. Умственное развитие детей в процессе обучения. // Выготский Л. С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991. – 480 с. С. 391–410.
17. Гальперин, П. Я. Актуальные проблемы возрастной психологии / П. Я. Гальперин, А. В. Запорожец, С. Н. Карпова. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1978. – 118 с.
18. Гальперин, П. Я. К исследованию интеллектуального развития ребенка / П. Я. Гальперин // Вопросы психологии, 1969. – № 1. – С. 15-26.
19. Гальперин, П. Я. Опыт изучения формирования умственных действий // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология, 2017. – №4. С. 3-20.
20. Гиппенрейтер, Ю. Б. Введение в общую психологию : курс лекций / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. : ЧеРо : Юрайт, 2000. – 336 с.
21. Готсдинер, А. Л. Музыкальная психология / А. Л. Готсдинер. – М. : Международная академия педагогических наук, 1993. – 192 с.
22. Грановская, Р. М. Элементы практической психологии / Р. М. Грановская. – изд. 2-е. – Л. : Изд-во Ленинград. ун-та., 1988. – 560 с.
23. Григорьев, В. Ю. Методика обучения игре на скрипке / В. Ю. Григорьев. – М. : Классика-XXI, 2006. – 255 с.
24. Дранков, В. Л. Многогранность способностей как общий критерий художественного таланта / В. Л. Дранков // Художественное творчество. – М., 1983. – С. 123–139.
25. Дружинин, В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – СПб. : Питер, 2000. – 368 с.
26. Ивонина, Л.Ф. Обучение творческому акту как недостающее звено образовательного процесса в сфере искусства. /Учебный процесс в вузе искусства и культуры: организационные и научно-методические проблемы: Сб. материалов науч.-метод. конф. В 2 ч. Ч. 2.

Гуманизация и гуманитаризация учебного процесса в вузе искусства и культуры / Перм. гос. ин-т искусства и культуры. - Пермь, 2004. – 116 с. С. 31-35.

27. Ивонина, Л. Ф. Имплицитное научение как необходимый элемент музыкального образовательного пространства. / «Диалоги о культуре и искусстве»: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Пермь, 20–23 окт. 2014 г.) / отв. ред. А. А. Лисенкова; ред. кол.: Е. В. Баталина-Корнева, А. В. Макина, А. А. Суворова; Перм. гос. акад. искусства и культуры. – Пермь, 2014. – 458 с. С. 403-412.

28. Ивонина, Л. Ф. Художественный результат как системообразующий фактор профессиональной деятельности исполнителя // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2016. № 12(74): в 3-х ч. Ч. 1. С. 89-93.

29. Канащенкова, В.В. Художественное мышление и условия его развития в старшем дошкольном возрасте / В.В. Канащенкова // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. – 2011. - № 2 (5). – с. 104-108.

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

31. Клерманс, А. Имплицитное научение // Когнитивная психология: история и современность / А. Клерманс, А. Дестребекс, М. Бойер. ; под ред. М. Фаликман и В. Спиридонова. – М., 2011. – С. 146–155.

32. Когнитивная психология : учебник для вузов / Под ред. В. Н. Дружинина, Д. В. Ушакова. – М. : ПЕР СЭ, 2002. – 480 с.

33. Кольцова, М. М. Обобщение как функция мозга / М. М. Кольцова. – Л., 1967. – 182 с.

34. Кремлёв, Ю. О месте музыки среди других искусств / Ю. Кремлёв. – М. : Музыка, 1966. – 62 с.

35. Крысько, В. Г. Психология и педагогика в схемах и таблицах / В. Г. Крысько. – М. : Харвест, 1999. – 384 с.

36. Кудинов, С. Самореализация как системное психологическое образование / С. Кудинов // RELGA. – 2007. – № 16. – 380 с.

37. Кудряшов, О. Л. Что он Гекубе, что ему Гекуба? Эссе об абитуриентах. Впечатления и соображения / О. Л. Кудряшов // Театр. Живопись. Кино. Музыка. – М. : Изд-во Рос. ун-т театр. искусства : ГИТИС. – 2015. – № 1. – С. 9–38.

38. Куприна, Е. Ю. Введение в сотворческую музыкально-исполнительскую деятельность : учеб. пособие для студентов муз. фак. вузов. / Е. Ю. Куприна ; Тольяттинская консерватория, каф. методологии и методики худ. образования, ист. и теории исполнит. искусства. – Тольятти, 2014. – 242 с.

39. Лейтес, Н. С. К проблеме сензитивных периодов психического развития человека / Н. С. Лейтес ; под ред. Л. И. Анцыферовой // Принцип развития в психологии. – М, 1978. – С. 196–219.

40. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность : избр. психол. произв. : в 2-х т. / А. Н. Леонтьев. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 2. – 320 с.

41. Лурия, А. Р. Лекции по общей психологии / А. Р. Лурия. – СПб. : Питер, 2004. – 320 с.

42. Лурия, А. Р. Язык и сознание / А. Р. Лурия. – Ростов-н/Д. : Феникс, 1998. – 416 с.

43. Мартинсен, К. А. Индивидуальная фортепианная техника на основе звукотворческой воли / К. А. Мартинсен ; пер. с нем. ; ред, прим., и вступ. ст. Г. М. Когана. – М. : Музыка, 1966. – 220 с.
44. Мейлах, Б. С. Процесс творчества и художественное восприятие. Комплексный подход: опыт, поиски, перспективы / Б. С. Мейлах ; предисл. Б. Кедрова. – М. : Искусство, 1985. – С. 83–87.
45. Менухин, И. Скрипка: шесть уроков скрипичной игры / И. Менухин ; пер. с англ. – М. : Московская консерватория, 2009. – 168 с.
46. Музыкальная одарённость. Психология одарённости детей и подростков / под ред. Н. С. Лейтеса. – М. : Академия, 1996. – С. 279–318.
47. Нейгауз, Г. Г. Размышления, воспоминания, дневники. Избранные статьи. Письма к родителям / Г. Г. Нейгауз. – М. : Советский композитор, 1983. – 526 с.
48. Основные современные концепции творчества и одаренности: президентская программа «Дети России» / сост. И. Ю. Бабаева, Д. Б. Богоявленская ; под ред. Д. Б. Богоявленской. – М. : Молодая гвардия, 1997. – 402 с.
49. Ошанин, Д. А. Предметное действие как информационный процесс / Д. А. Ошанин // Вопросы психологии. – 1970. – № 3. – С. 34–50.
50. Пономарев, Я. А. Психология творчества и педагогика / Я. А. Пономарев. – М., 1976. – 280 с.
51. Психологическое обеспечение профессиональной деятельности / Никифоров Г. С, Дмитриева М. А. [и др.] ; под ред. Никифорова Г. С. – СПб. : Изд-во СПб ун-та, 1991. – 152 с.
52. Психология музыкальной деятельности: теория и практика : учеб. пособие для студентов муз. фак. высш. пед. учеб. заведений / Д. К. Кирнарская, Н. И. Киященко, К. В. Тарасова [и др.] ; под ред. Г. М. Цыпина. – М. : Академия, 2003. – 368 с.
53. Раабен, Л. Н., Шульпяков, О. Ф. Михаил Вайман – исполнитель и педагог / Л. Н. Раабен, О. Ф. Шульпяков // Советский композитор. – Л., 1984. – 94 с.
54. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – 2-е изд. – СПб., 2002 – 720 с.
55. Старчеус, М. С. Личность музыканта / М. С. Старчеус. – Москва : Моск. гос. консерватория им. П. И. Чайковского, 2012. – 846 с.
56. Тараканова, Н. Э. Развитие «эйфорической» мотивации в музыкально-педагогической практике : сб. науч. статей / Н. Э. Тараканова // Методология педагогики музыкального образования. – М., 2007. – С. 206–212.
57. Тарасова, К. В. Онтогенез музыкальных способностей. / К. В. Тарасова. – М. : Педагогика, 1988. – 176 с.
58. Теории учения : хрестоматия / ред. Н. Ф. Талызина, И. А. Володарская. – М. : Рос. психол. о-во, 1998. – 148 с.
59. Теплов, Б. М. Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов // Проблемы индивидуальных различий. – М., 1961. – С. 39–251.
60. Тимакин, Е. М. Воспитание пианиста / Е. М. Тимакин – М. : Музыка, 2014. – 168 с.
61. Торопова, А. В. Музыкальная психология и психология музыкального образования : учеб. пособие. / А. В. Торопова. – изд. 3-е, исправ. и доп. – М. : ГРАФ-ПРЕСС, 2010. – 240 с.

62. Фейгин, М. Э. Индивидуальность ученика и искусство педагога / М. Э. Фейгин. – М. : Музыка, 1968. – 80 с.
63. Фейнберг, С. Я. Пианизм как искусство / С. Я. Фейнберг. – М. : Классика XXI, 2001. – 608 с.
64. Фортунатов, К. А. Карл Флеш и его труд «Искусство скрипичной игры». Искусство скрипичной игры / К. А. Фортунатов. – М. : Музыка, 1964. – 269 с.
65. Фресс, П., Пиаже, Ж. Экспериментальная психология. М. : Прогресс, 1973. – 199 с. С. 139.
66. Фрумин, И. Д., Эльконин, Б.Д. Образовательное пространство как пространство развития / И. Д. Фрумин, Б. Д. Эльконин // Вопросы психологии. – 1993. – № 1. – С. 24–32.
67. Холопова, В. Н. Музыка как вид искусства : учеб. пособие / В. Н. Холопова. – СПб. : Лань, 2000, – 320 с.
68. Цагарелли, Ю. А. Психология музыкально-исполнительской деятельности : учеб. пособие / Ю. А. Цагарелли. – СПб. : Композитор, 2008. – 368 с.
69. Цыпин, Г. М. Музыкально-исполнительское искусство: теория и практика / Г. М. Цыпин. – СПб. : Алетейя, 2001. – 320 с.
70. Шадриков, В. Д. Психология деятельности и способности человека : учеб. пособие / В. Д. Шадриков. – изд. 2-е, перераб. и доп. – М. : Логос, 1996. – 320 с.
71. Шадриков, В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / В. Д. Шадриков. – М. : Наука, 1982. – 185 с.
72. Шактер, Д. ИмPLICITное знание: новые перспективы изучения неосознаваемых процессов. Когнитивная психология: история и современность / Д. Шактер ; под ред. М. Фаликман и В. Спиридонова. – М., 2011. – С. 146–155.
73. Шаляпин, Ф.И. Повести о жизни: страницы из моей жизни. Маска и душа / Ф.И. Шаляпин. – Пермь : Кн. изд-во, 1978. – 429 с. С. 264-267.
74. Шведерский, А. С. Можно ли научить тому, чему нельзя научить? : хрестоматия / А. С. Шведерский // Психология художественного творчества. – Минск : Харвест, 1999. – 752 с. С. 387–399.
75. Шульпяков, О. Ф. Скрипичное исполнительство и педагогика / О. Ф. Шульпяков. – СПб. : Композитор, 2006 г. – 496 с.
76. Шульпяков, О. Ф. Техническое развитие музыканта-исполнителя. Проблемы методологии // Шульпяков, О. Ф. Скрипичное исполнительство и педагогика / О. Ф. Шульпяков. – СПб. : Композитор, 2006 г. – 496 с.
77. Щетинский, А. С. Обучать интонационному мышлению / А. С. Щетинский // Музыкальная академия. – 1993. № 1. – С. 160–164.
78. Ямпольский, И. М. Ауэр и современное скрипичное искусство. Моя школа игры на скрипке / А. И. Ямпольский // Интерпретация произведений скрипичной классики. – М. : Музыка, 1965. – 274 с.

550.

551. Заключение

552. Особенности формирования профессиональной компетентности в музыкально-исполнительском искусстве

553. Понятие профессиональной компетентности, с одной стороны, воспринимается нами однозначно: чем выше профессиональная компетентность, тем выше квалификация специалиста (качественная характеристика подготовки, уровень профессиональных достоинств, степень соответствия определённому уровню профессиональных требований). То есть, профессиональная компетентность включает в себя параметры, определяющие уровень профессиональной состоятельности.

554. С другой стороны, исследователи считают, что нет единого мнения по данному понятию⁷⁴², поскольку различный научный подход вносит свои коррективы в выдвигаемые формулировки.

555. Так, В. Н. Введенский считает,⁷⁴³ что в психолого-педагогической науке существуют три основных подхода к исследованию содержания и структуры профессиональной компетентности: профессиографический, уровневый и задачный. Профессиограмма как набор требований к специалисту целесообразна при описании только операциональных компетентностей. Задачный подход, очевидно, делает акцент на разрешение в ходе деятельности различных профессиональных задач. В связи с этим, при целостном рассмотрении профессиональной компетентности необходимо использовать уровневый подход.

556. Кроме того, с точки зрения аксиологического подхода⁷⁴⁴, компетентность есть образовательная ценность, профессиональная компетентность предполагает введение человека в общекультурный мир ценностей.

557. С позиции общей педагогики, профессиональная компетентность – это: способность превращать специальность в средство формирования личности⁷⁴⁵; способность должностного лица успешно решать относящиеся к его

⁷⁴²Панфилова, О. И. Понятие «профессиональная компетентность» и различные подходы к изучению феномена данного понятия // Инновационные педагогические технологии: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2016 г.). – Казань: Бук, 2016. – С. 3-6.

⁷⁴³Введенский, В. Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога // Педагогика. 2003. № 10. С. 51–55.

⁷⁴⁴Педагогика : учебное пособие для студентов пед. вузов / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко. - 4-е изд. - Москва : Школьная Пресса, 2004. – 512 с.

⁷⁴⁵Кузьмина, Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. - М.: Высш. шк., 1990. – 119 с. С. 89–90.

компетентности задачи⁷⁴⁶; владение алгоритмами решения трудовых задач; способность творческого подхода к профессиональной деятельности⁷⁴⁷; способность эффективно решать проблемы и задачи, возникающие в реальных ситуациях повседневной жизни⁷⁴⁸; интегральная характеристика деловых и личностных качеств специалиста, отражающая не только уровень знаний, умений и опыта, но и социально-нравственную позицию личности⁷⁴⁹; сложное интегрированное качество личности обуславливающее возможность осуществлять некоторую профессиональную деятельность⁷⁵⁰.

558. Таким образом, профессиональная компетентность рассматривается как «высший компонент личности» и представляет собой интегральную характеристику деловых и личностных качеств специалистов, отражающую уровень знаний, умений и навыков, опыта, достаточных для осуществления определенного рода деятельности, которая связана с принятием решений⁷⁵¹.

559. Профессиональная компетентность оказывается шире понятий знаний, умений и навыков, 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 поведенческую⁷⁵², а профессиональная компетенция – это интегративная целостность знаний, умений и навыков, обеспечивающих профессиональную деятельность, способность человека реализовывать на практике

⁷⁴⁶Савельев, Д.С. Материалы с семинарских занятий заместителя директора школы. Ульяновск, ИПК ПРО, 1996. – 187 с.

⁷⁴⁷Кричевский, В. Ю. Профессиограмма директора школы. Проблемы повышения квалификации руководителей школ // Педагогика. 1987. № 6.

⁷⁴⁸Баграмова, Н. В. Компетентностный подход в образовании с проекцией на обучение иностранному языку//Синтез традиций и новаторства в методике изучения иностранных языков: материалы межвузовской научной конференции.- Владимир: Изд-во ВГПУ, 2004, с.14–19.

⁷⁴⁹Педагогика : учебное пособие для студентов пед. вузов / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко. - 4-е изд. - Москва : Школьная Пресса, 2004. – 512 с.

⁷⁵⁰Фишман, Л. И. Обратные связи в управлении педагогическими системами: опыт классификации и конструирования : монография / Л. И. Фишман.- СПб.: ИОВ РАО, Самара: СамГПИ, 1993. – 394 с.

⁷⁵¹Общая и профессиональная педагогика: Учебное пособие для студентов, обучающихся по специальности «Профессиональное обучение»: В 2-х книгах / Под ред. В.Д. Симоненко, М.В. Ретивых. -- Брянск: Изд-во Брянского государственного университета, 2003. – Кн.1 – 174 с.

⁷⁵² 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.

свою компетентность. Все эти позиции нашли отражение в концепции компетентностного подхода, который, по мнению исследователей, стал усилением прикладного характера всего образования⁷⁵³.

560. Обучение музыке – в отличие, может быть, от большинства направлений в образовании – всегда было прикладным, если понимать определение «прикладная» (наука, педагогика) как прямую ориентацию на практику. Исполнительское искусство – вид деятельности практической. Таким образом, компетентностный подход не изменил изначальной сути музыкального профессионального образования.

561. С другой стороны, обучение практике, которая является искусством, – очень сложная задача, поскольку музыкальные процессы «оказываются как будто непонятными, необъяснимыми и скрытыми от сознания тех, кому приходится иметь с ними дело»⁷⁵⁴, и путь к высшим достижениям, равно как и к простому музицированию, не является путём «чисто сознательных операций»⁷⁵⁵.

562. Быть может, именно поэтому высшая школа музыки, в которой готовят больших профессионалов, называется не университет, а консерватория – хранилище искусства, высшее учреждение, в котором преподаётся музыкальное искусство сообразно его традициям и художественно-эстетическим требованиям⁷⁵⁶.

563. Компетентностный подход, возникший в русле реформ высшего образования, в сущности, не столько стал теоретической платформой Болонского процесса⁷⁵⁷, сколько обострил проблемы взаимосвязи теории и практики, которые никогда не были в образовании явлением новым. Проблема ориентации обучения на будущую профессиональную деятельность поднималась и поднимается в российской науке активно и постоянно. «Вопрос о применении знаний к практике и его роли в обучении, – пишет С.Л. Рубинштейн, – это не только и не просто вопрос об упражнении как многократном выполнении

⁷⁵³ Там же.

⁷⁵⁴ Выготский, Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский ; ред. М. Г. Ярошевского. – М. : Педагогика, 1987. – 344 с. С. 95.

⁷⁵⁵ Там же, с. 327.

⁷⁵⁶ Энциклопедический словарь Ф.А. Брокгауза и И.А. Ефрона. – С.-Пб.: Брокгауз-Ефрон 1890–1907.

⁷⁵⁷ Болонский процесс – процесс сближения систем высшего образования стран Европы с целью создания единого европейского пространства высшего образования. Болонская декларация была подписана 19 июня 1999 г. Основные цели: расширение доступа к высшему образованию, дальнейшее повышение качества и привлекательности европейского высшего образования, обеспечение успешного трудоустройства выпускников вузов за счёт того, что все академические степени и другие квалификации должны быть ориентированы на рынок труда.

одной и той же деятельности с целью закрепления знаний; это вопрос и о специфическом способе научения или овладения знаниями в процессе деятельности, направленной непосредственно не на учение, а на другие практические цели⁷⁵⁸.

564. Осуществление болонских реформ, направленное на повышение конкурентоспособности специалистов, обновление содержания, методологии и соответствующей среды обучения⁷⁵⁹, естественно, вполне возможно и в музыкальном профессиональном образовании. Согласно требованиям компетентностно-ориентированного образования специалист должен без дополнительной стажировки по месту будущей работы быть способным занять вакантное место. Но осуществимо ли это в музыкально-исполнительских профессиях с их принадлежностью к обширному инструментальному репертуару, диктующему свою среду компетентности?

565. В музыкальном исполнительстве, благодаря его многожанровости, а также наличию «музыки прошлого» и «музыки современной», узкая специализация неизбежна. Исходя из этого, функционируют факультеты исторического и современного исполнительства, существуют стажировки в рамках различных профессиональных институций.

566. Профессиональные модификации исполнителя довольно разнообразны даже внутри оркестровых специализаций: диапазон практики диктуется, прежде всего, богатством оркестровых стилей. Кроме того, существует разный состав оркестров – от камерного, симфонического до духового – которые представляют для исполнителя целый спектр особых требований к профессиональной компетенции, соответствующей их специфике. В итоге, собственно профессиональная специализация «сдвигается» на период вхождения в трудовую деятельность, то есть проходит уже в профессиональном коллективе.

567. В музыкальных профессиях распределение по специализациям происходит в основном дважды: до начала обучения – по предрасположенности к освоению того или иного инструмента – и в процессе обучения, когда внутри специальности учащийся начинает устанавливать свои приоритеты: кто-то больше склоняется к педагогике, кто-то к исполнительству, кто-то к ис-

⁷⁵⁸ Теории учения : хрестоматия / ред. Н. Ф. Талызина, И. А. Володарская. – М. : Рос. психол. о-во, 1998. – 148 с. С. 13.

⁷⁵⁹ 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.

следовательской работе. Внутри каждой специальности, по принципу разветвления структуры, создаются свои деления на специализации, например, оркестровое или ансамблевое исполнительство, сольная деятельность или руководство коллективом, солист или концертмейстер и т.д.

568. Все модификации профессий в рамках одной специализации (скажем, по инструментам) базируются на определённой информационной основе, которой является целая система музыкальных наук, гибко меняющаяся содержательно в соответствии с характером специализации. В результате формируется концептосфера, с помощью которой исполнитель оперирует своими профессиональными навыками. (Концептосфера, как было сказано выше, – смысловое поле, которое содержит в виде концептов накопленные знания и опыт деятельности.)

569. В модификациях исполнительской профессии есть определённая степень квалификации, которую можно определить как репертуарный опыт, оркестровый, ансамблевый, концертный исполнительский (реже – исследовательский) стаж. Он почти никогда не соответствует хронологическому возрасту музыканта или количеству лет обучения. Этот стаж достигается только мерой приобщения к тому виду исполнительского искусства или деятельности, который измеряется непосредственным объёмом выученных и исполненных сочинений, количеством выступлений и т.д., то есть реальным практическим опытом.

570. И даже если в целом требования, сформулированные теоретиками компетентностного подхода, носят общий характер (отмечают, что в реальности компетенция – это определенное требование к подготовке специалистов, а компетентность – это степень освоения данной компетенции конкретным специалистом⁷⁶⁰), то сложный тип взаимоотношений квалификационных оценок внутри музыкальной деятельности крайне осложняет формулировку компетенций в музыкальных профессиях.

571. Даже уверенными сторонниками компетентностного подхода высказываются справедливые опасения совершения возможной концептуально-

⁷⁶⁰ Наумов, В.В., Никулкина, И.В., Филимонова, Л.М. Компетенции – новая парадигма в высшем образовании // Материалы практической интернет-конференции «Инновационность экономики России и процессы глобализации». Факультет дистанционного обучения РЭУ им. Г.В. Плеханова.
<http://sdo.rea.ru/cde/conference/1/file.php?fileId=29>

методологической ошибки, когда «макет» стандарта, преимущественно ориентированный на инженерно-технические специальности, становится «прокрустовым ложем» для специальностей в области искусства⁷⁶¹.

572. Более того, обозначенное в стандартах понятие компетентности, включающее в себя «не только когнитивную и операциональную – технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую»⁷⁶², хотя и предполагает широкий диапазон гибкости и индивидуальности в рамках каждой специализации, но, по мнению исследователей, свидетельствует об очень большой сложности его измерения и оценивания⁷⁶³.

573. Естественно, можно воспользоваться вхождением в единое образовательное пространство, которое «ставит задачу приведения традиционного российского научного аппарата в соответствие с общепринятой в Европе системой педагогических понятий»⁷⁶⁴. Тем более, что в системе образования продолжается поиск новых механизмов, форм, вариантов решения данного направления государственной политики.⁷⁶⁵

574. Но стоит ли «пересматривать» то, что обновляется и совершенствуется на протяжении всей истории исполнительской практики, методика и методология которой постоянно находятся в движении? Уже итоги первого десятилетия, прошедшего с момента подписания Болонской декларации, выявили тот факт, что стратегические цели, поставленные перед европейским высшим образованием в 1999 году, для своего достижения потребуют значительно больше времени и усилий, чем это предполагалось вначале⁷⁶⁶.

⁷⁶¹ Байденко, 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.

⁷⁶² Стратегия модернизации содержания общего образования. Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. – М., 2001. С. 14.

⁷⁶³ Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 22-27.

⁷⁶⁴ Компетентностный подход в обучении : учебно-методическое пособие / авт.-сост. О.В. Еремкина, Н.Б. Федорова, Д.В. Морин, М.А. Борисова ; Ряз. гос. ун-т им. С.А. Есенина. – Рязань, 2010 – 48 с.

⁷⁶⁵ 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.

⁷⁶⁶ Болонский процесс как путь модернизации системы высшего образования Беларуси / С. С. Ветехин [и др.] ; науч. ред. А. В. Лаврухин. – Минск : Медисонт, 2014. – 68 с.

575. Несмотря на то, что есть мнения о том, что компетентностный подход в образовании «применим для всех специальностей и направлений подготовки, за исключением музыкальных, театральных, художественных»⁷⁶⁷, мы должны отметить, что музыкальное образование может соответствовать его требованиям при выполнении определённых условий для развития художественного мышления, которое определяется и исследуется как разновидность человеческого мышления и выражается в «обобщенном отражении объективной действительности и порождаемых ею чувств и переживаний через художественный образ, в котором концентрируется и эстетически обобщается объективный и субъективный опыт»⁷⁶⁸.

576. Исходя из особенностей музыкальных профессий как использующих художественный тип мышления и созидания, можно сделать вывод о том, что решить проблему компетентностного подхода к музыкальным профессиям можно лишь через «понимание деятельности как искусства»⁷⁶⁹, и это в области музыкально-исполнительского искусства связано с неизбежной тавтологией.

577. Наличие профессиональных модификаций исполнительской профессии приводит к тому, что для начинающего профессионала остро стоит проблема производственной адаптации и перспектив роста. Со стажем работы тесно связана квалификация, с уровнем квалификации – ориентация на осмысление деятельности, ее содержание, творческие моменты. Только со временем молодой специалист начинает глубже видеть свою профессию, получать удовлетворение⁷⁷⁰.

578. Несмотря на то, что информационная основа профессиональной деятельности включает в себя навыки, умения и знания, получаемые в процессе овладения профессией, и определяет готовность к осуществлению профессиональной деятельности, в соприкосновении с практикой именно она обнаруживает свои пробелы.

⁷⁶⁷ Коломиец, Б. К. Интеллектуализация содержания высшего образования как составляющая компетентностного подхода: Материалы ко второму заседанию методологического семинара. Авторская версия. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 21 с.

⁷⁶⁸ Абдирахман, Г.Б. К проблеме изучения специфики музыкального мышления // Театр. Живопись. Кино. Музыка. – Издательство: Российский университет театрального искусства – ГИТИС (Москва). – № 1, 2015. – Стр. 159-173.

⁷⁶⁹ Шадриков, В. Д. Психология деятельности и способности человека: Учебное пособие, 2-е изд., перераб. и доп. – М.; Издательская корпорация "Логос", 1996. – 320 с.

⁷⁷⁰ Там же, с. 162.

579. Применение знаний на практике ставит новые задачи, с которыми не удаётся сталкиваться в течение даже такого длительного процесса, каким является инструментальное обучение. Интеграция знаний, привлекаемых для решения задач специфики каждой конкретной профессиональной деятельности, предполагает создание фактически новой информационной основы для данной модификации профессиональной деятельности. По отношению к основной она является подсистемой.

580. Это происходит потому, что в процессе активной деятельности появляется необходимость приобретения дополнительных знаний, соответствующих специфике деятельности, поскольку сама деятельность принимает и специфический, и личностный характер.

581. В процессе обучения профессии основная информация предстаёт перед учащимся в широком смысле, а при прикосновении с узкой практической спецификой каждой из исполнительских профессий вновь встаёт вопрос о новой теории: об обеспечении достижения на практике новых конкретных целей наиболее эффективным путем. В результате каждая из разновидностей профессии исполнителя должна иметь свою собственную теорию, глубоко связанную с достижениями не только музыкальных наук, но и многих других наук о человеке.

582. Исходя из сказанного, можно сделать вывод о том, что совершенно неоспоримым для исполнительской профессии можно считать только одно положение компетентностного подхода: необходимость совершенствования профессиональных знаний, умений и навыков на протяжении всей профессиональной жизни.

583. Список цитируемых, используемых и упоминаемых источников

1. Абдирахман, Г.Б. К проблеме изучения специфики музыкального мышления // Театр. Живопись. Кино. Музыка. – Издательство: Российский университет театрального искусства – ГИТИС (Москва). – № 1, 2015. – Стр. 159-173.

2. Баграмова, Н. В. Компетентностный подход в образовании с проекцией на обучение иностранному языку//Синтез традиций и новаторства в методике изучения иностранных языков: материалы межвузовской научной конференции.- Владимир: Изд-во ВГПУ, 2004, с.14–19.

3. Байденко, 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.

4. Болонский процесс как путь модернизации системы высшего образования Беларуси / С. С. Ветохин [и др.]; науч. ред. А. В. Лаврухин. – Минск: Медисонт, 2014. – 68 с.
5. Болонский процесс: середина пути / Под науч. ред. д-ра пед. наук, профессора В.И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. Российский Новый Университет, 2005. – 379 с.
6. Введенский, В. Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога // Педагогика. 2003. № 10. С. 51–55.
7. Выготский, Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский ; ред. М.Г. Ярошевского. – М. : Педагогика, 1987. – 344 с.
8. Добренькова, Е. В. Проблемы вхождения России в болонский процесс // Социологические исследования, № 6, июнь 2007. – С. 102-105.
9. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 22-27.
10. Ивонина, Л. Ф. Проблемы перехода высшей музыкальной школы на компетентностную модель образовательного процесса / Л. Ф. Ивонина // Развитие современного образования: теория, методика и практика: материалы VIII Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 3 авг. 2016 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – № 2 (8). С. 129-134.
11. Ивонина, Л.Ф. Образовательная инфраструктура исполнительского искусства в русле компетентностного подхода // «Диалоги о культуре и искусстве»: материалы VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Пермь, 25–27 окт. 2017 г.). В 2 ч. : ч. 2 / отв. ред. Е.В. Баталина-Корнева; ред. кол.: А.А. Лисенкова, М.М. Чудинова; А.С. Ситтикова ; Перм. гос. ин-т культуры. – Пермь, 2017. – 456 с. С. 131-137.
12. Коломиец, Б. К. Интеллектуализация содержания высшего образования как составляющая компетентностного подхода: Материалы ко второму заседанию методологического семинара. Авторская версия. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 21 с.
13. 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.
14. Компетентностный подход в обучении : учебно-методическое пособие / авт.-сост. О.В. Еремкина, Н.Б. Федорова, Д.В. Морин, М.А. Борисова ; Ряз. гос. ун-т им. С.А. Есенина. – Рязань, 2010 – 48 с.
15. Кричевский, В. Ю. Профессиограмма директора школы. Проблемы повышения квалификации руководителей школ // Педагогика. 1987. № 6.
16. Кузьмина, Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. - М.: Высш. шк., 1990. – 119 с. С. 89–90.
17. 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.

18. Наумов, В. В., Никулкина, И. В., Филимонова, Л.М. Компетенции – новая парадигма в высшем образовании // Материалы практической интернет-конференции «Инновационность экономики России и процессы глобализации». Факультет дистанционного обучения РЭУ им. Г.В. Плеханова. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://sdo.rea.ru/cde/conference/1/file.php?fileId=29>
19. Общая и профессиональная педагогика: Учебное пособие для студентов, обучающихся по специальности «Профессиональное обучение»: В 2-х книгах / Под ред. В.Д. Симоненко, М.В. Ретивых. -- Брянск: Изд-во Брянского государственного университета, 2003. – Кн.1 – 174 с.
20. Панфилова, О. И. Понятие «профессиональная компетентность» и различные подходы к изучению феномена данного понятия // Инновационные педагогические технологии: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2016 г.). – Казань: Бук, 2016. – С. 3-6.
21. Педагогика : учебное пособие для студентов пед. вузов / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко. - 4-е изд. - Москва : Школьная Пресса, 2004. – 512 с.
22. Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. – М.: НМЦ СПО. С.М. Вишнякова. 1999
23. Савельев, Д.С. Материалы с семинарских занятий заместителя директора школы. Ульяновск, ИПК ПРО, 1996. – 187 с.
24. Стратегия модернизации содержания общего образования. Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. – М., 2001. – 104 с.
25. Теории учения. Хрестоматия. – Ред. Н. Ф. Талызина, И. А. Володарская. – М., Российское психологическое общество, 1998. – 148 с.
26. Фишман, Л. И. Обратные связи в управлении педагогическими системами: опыт классификации и конструирования : монография / Л. И. Фишман.- СПб.: ИОВ РАО, Самара: СамГПИ, 1993. – 394 с.
27. Шадриков, В. Д. Психология деятельности и способности человека: Учебное пособие, 2-е изд., перераб. и доп. – М.; Издательская корпорация "Логос", 1996. – 320 с.
28. Энциклопедический словарь Ф. А. Брокгауза и И.А. Ефрона. – С.-Пб. Брокгауз-Ефрон. 1890–1907.

29. Синергетические свойства профессиональной деятельности музыканта-исполнителя

30. Несмотря на прогресс в науках о человеке, способы достижения профессионального мастерства как будто бы остаются неразгаданным «секретом Паганини», хотя, казалось бы, исполнительское искусство, достигнув своей вершины в творчестве великих виртуозов, словно остановилось в своём развитии. Этот тезис отчасти подтверждают слова Чарли Чаплина: «всё будет развиваться, меняться, иногда до неузнаваемости, но две вещи останутся навсегда такими же: это способ игры на скрипке и способ рождения ребёнка»⁷⁷¹.

31. Указанный феномен объясняется тем, что «акт искусства превосходит своей сложностью все прочие»⁷⁷², и возможности его познания крайне ограничены. Исходя из этого, многие исследователи приходят к выводу, что «в творческих профессиях в соответствии с природой их и спецификой – имеет значение не столько учение, сколько самоучение. Не столько образование, даже самое всестороннее и блистательное, – сколько самообразование»⁷⁷³. Это позволяет задуматься о смене существующих методов исследований специфики исполнительской деятельности и вывести гипотезу о возможном использовании синергетического подхода⁷⁷⁴.

32. Под самоорганизацией подразумевают процесс упорядочения системы, происходящий в силу внутренних факторов самой системы⁷⁷⁵. (Традиционно организация возникает под воздействием внешних причин.) Синергетический подход позволяет объяснить деятельность сложноорганизованных систем внутренним взаимодействием составляющих их элементов.

⁷⁷¹ Безродный, И. Настоящее искусство не терпит спекуляций... : фрагмент из книги / Игорь Безродный И. // Муз. академия. 2001. №4. С. 120-128. С. 128.

⁷⁷² Выготский, Л.С. Искусство и психоанализ. / Психология искусства / Л. С. Выготский ; под ред. М. Г. Ярошевского; [подгот. текста и коммент. В. В. Умрихина]. – М. : Педагогика, 1987. – 341 с. С. 101.

⁷⁷³ Цыпин, Г. М. Музыкант и его работа. Проблемы психологии творчества / Г. М. Цыпин. – М. : Советский композитор, 1988. – 382 с. С. 160.

⁷⁷⁴ Ивонина, Л.Ф. Синергетические свойства деятельности музыканта-исполнителя // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики (входит в перечень ВАК). Тамбов: Грамота, 2016. № 11. Ч. 1. С. 54-57. ISSN 1997-292X.

⁷⁷⁵ Рузавин, Г. И. Концепции современного естествознания : учеб. пособие / Г. И. Рузавин. – М. : Гардарики, 2006. – 303 с. С. 260

33. Исполнительская деятельность по уровню своей самоорганизации вполне может претендовать на исследования в русле синергетического подхода. Способная к саморазвитию, исполнительская деятельность оснащена системой саморазвивающихся способностей, подчинена порядку, исходящему из внутреннего взаимодействия её функциональных систем.

34. О синергетических свойствах работы музыканта-исполнителя говорит явно возникающая в недрах организма внутренняя инициатива, с помощью которой происходит осуществление деятельности. Наиболее ярким примером может быть явление, которое условно-образно можно назвать «феномен Рихтера», описанный Г. Г. Нейгаузом⁷⁷⁶.

35. С. Т. Рихтер обладал необыкновенным дарованием безупречного чтения с листа. Играя впервые совсем незнакомую вещь, – писал Г. Г. Нейгауз, Рихтер производил впечатление, будто знает её наизусть, «с безошибочным угадыванием музыки, её «смысла», и мгновенным, совершенным её воплощением». Известно при этом, что С. Т. Рихтер работал иногда по десять часов в день. Когда так сразу, мгновенно все дано – и художественный образ и предельное техническое мастерство, – задаётся вопросом Г. Г. Нейгауз, – почему же он считает нужным так много работать?

36. При этом С. Т. Рихтер был редко доволен своими выступлениями, называя их плохими и неудачными, в то время как публика говорила об этих концертах, «захлёбываясь от восторга».

37. Г. Г. Нейгауз делает вывод: чем больше дарование, тем больше работы, усердия, преодоления; именно гениальному исполнителю всегда не хватает техники: полного совершенного претворения «плоти в дух»; в природе гения лежит требование невозможного.

38. Постоянное неудовлетворение результатами игры, поиск, влечение к слышимому внутри звуковому идеалу создают почву для постоянного саморазвития. Исследователи отмечают, что синергетические свойства проявляются в исполнительской одарённости, в которой *самоорганизующиеся функциональные системы* музыканта могут переходить из состояния так называемого хаоса в высокоорганизованное состояние, благодаря воздействию особого системообразующего структурного компонента, получившего в синергетике название *параметра порядка*⁷⁷⁷. Кроме того, сформулирована гипотеза, согласно которой музыка есть инструмент управления хаотической динамикой мозга,

⁷⁷⁶ Нейгауз, Г. Г. Размышления, воспоминания, дневники. Избранные статьи. Письма к родителям / Г. Г. Нейгауз. – М. : Советский композитор, 1983. – 526 с. Стр. 97 – 106.

и каждую музыкальную партитуру можно рассматривать как своеобразную программу управления этой хаотической динамикой. А целью управления хаотической динамикой мозга является формирование такой структуры хаоса, которая была бы наиболее близка режиму синхронизации нейронных ансамблей мозга, обладающей интегративными когнитивными свойствами⁷⁷⁸.

39. Вместе с тем, синергетика как парадигма междисциплинарных исследований представляет собой обобщение основных идей и принципов, которые используют при исследовании не отдельных явлений, а сложноорганизованных систем. Задачи синергетики состоят в том, чтобы выделить наиболее общие принципы, которые необходимы для возникновения самоорганизации, а самоорганизация возникает в результате взаимодействия достаточно большого числа элементов, составляющих единую, целостную систему⁷⁷⁹.

40. Так, если основным в процессе становления музыканта является путь от самопознания до самореализации⁷⁸⁰, то есть смысл обратить внимание на то, что ключевым понятием здесь становится «само» – часть сложных слов со значением направленности на себя, исхождения от себя или осуществления для себя⁷⁸¹. Как здесь не выйти на вопросы самоорганизации и синергетики?

41. Синергетика – это наука о самоорганизующихся системах. Возможность синергетического подхода к изучению музыкальных явлений озвучена, пусть и вскользь, уже самим основателем этого учения, Германом Хакеном⁷⁸². По его мнению, жизнь человеческого общества демонстрирует немалое разнообразие структур: как в политической, так и в чисто духовной сфере – в языке, в музыке и, наконец, в науке⁷⁸³.

⁷⁷⁷ Берлянич, М. М. Основы воспитания начинающего скрипача: мышление, технология, творчество : учеб. пособие / М. М. Берлянич. – СПб. : Лань, 2000. – 256 с. С. 49.

⁷⁷⁸ Евин, И. А. Синергетика мозга. Москва – Ижевск: Регулярная и хаотическая динамика, 2005. – 108 с. С. 95.

⁷⁷⁹ Рузавин, Г. И. Концепции современного естествознания: Учебное пособие. – М.: Гардарики, 2006. – 303 с.

⁷⁸⁰ Цыпин, Г. М. Музыкально-исполнительское искусство: теория и практика. СПб.: Алетейя, 2001. – 320 с. С. 215–254.

⁷⁸¹ Ожегов, С. И., Шведова, Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова. – 4-е изд., дополненное. – М.: Азбуковник, 1999. – 944 с.

⁷⁸² Хакен, Г. Синергетика. М.: Мир, 1980. – 404 с.

⁷⁸³ Хакен, Г. Тайны природы. Синергетика: учение о взаимодействии. – Москва-Ижевск: Институт компьютерных исследований, 2003. – 320 с. С. 17.

42. Задачу науки, в свою очередь, Г. Хакен видит не только в том, чтобы собирать фактический материал, но и в том, чтобы стремиться создать целостную картину мира, целостное мировоззрение⁷⁸⁴. В этом процессе, по мнению Г. Хакена, человечество находит все новые и новые законы, единые для всех происходящих в природе процессов⁷⁸⁵.

43. Фундаментальную проблему синергетики Г. Хакен иллюстрирует известным рисунком М. Эшера, изображающим две руки, рисующие одна другую: отдельные элементы системы организуются, словно управляемые невидимой рукой, с другой же стороны, системы, взаимодействуя друг с другом, непрерывно создают эту невидимую руку. Параметр порядка (одна рука) обуславливает поведение отдельных элементов (другая рука), но при этом его собственное поведение определяется поведением этих самых элементов. На языке синергетики происходящее описывается следующим образом: параметр порядка подчиняет себе элементы системы⁷⁸⁶.

44. Таким образом, синергетика, или теория сложных систем⁷⁸⁷ – это междисциплинарное направление науки⁷⁸⁸, изучающее наиболее общие закономерности явлений и процессов в сложных системах, существующих на основе принципов самоорганизации⁷⁸⁹.

45. Г. Хакен высказывает надежду на то, что открытые и описанные синергетикой закономерности будут представлены в различных областях науки, и у нас появится возможность увидеть возникновение в свете синергетики новой, единой картины мира, составленной, подобно мозаике, из множества отдельных собранных наукой фактов⁷⁹⁰.

⁷⁸⁴Там же, с. 19.

⁷⁸⁵Там же.

⁷⁸⁶Там же, с. 23.

⁷⁸⁷Лоскутов, А. Ю. Введение в синергетику / А. Ю. Лоскутов, А. С. Михайлов. – М.: Наука, 1990. – 270 с.

⁷⁸⁸Аршинов, В.И. Синергетика как феномен постнеклассической науки. – М.: ИФ РАН, 1999. – 203 с.

⁷⁸⁹Князева, Е. Н. Энциклопедия эпистемологии и философии науки. – М.: «Канон+», РООИ Реабилитация», И. Т. Касавин, 2009.

⁷⁹⁰Хакен, Г. Тайны природы. Синергетика: учение о взаимодействии. – Москва-Ижевск: Институт компьютерных исследований, 2003. – 320 с. С. 25.

46. Кроме того, как полагает учёный, с помощью синергетики можно отбросить маловажные детали, научиться видеть и постигать целостность взаимосвязей, снизить – «редуцировать» – степень сложности системы, поскольку иногда мы перестаём «различать за деревьями лес»⁷⁹¹. По мнению Г. Хакена, если мы научимся распознавать общие для всех сложных систем закономерности, то нам станет проще справляться с жизненными трудностями, «мы сможем воспользоваться открывшимися нам тайнами Природы с большой для себя выгодой»⁷⁹².

47. В отличие от других наук, возникавших на стыке двух ранее существовавших, синергетика появляется, опираясь не на граничные, а на внутренние точки различных наук, с которыми она имеет пересечения: в изучаемых ею системах каждый исследователь видит материал своей области⁷⁹³.

48. Синергетический подход, таким образом, может открыть новые методологические возможности исследования такого вида деятельности, как исполнительское искусство. И идеи синергетики, возникающие в связи с изучением музыкальных феноменов, как явлений, способных к явному саморазвитию, проникают в различные сферы музыкальных исследований⁷⁹⁴.

49. Внушительный прорыв в этом направлении сделан В. Ф. Третьяченко⁷⁹⁵.

50. Работая над проблемой музыкального текста и, в частности, над нотными учебниками, исследователь приходит к выводу о возможности развития музыкальной педагогики на основе «открытой» (С. Шевелёва⁷⁹⁶) синергетической⁷⁹⁷ модели обучения, органично сочетающей опыт традиционной педагогики с современными личностно-ориентированными, диалогическими подходами.

51. По мнению Третьяченко, принципы синергетики предполагают углублённое осмысление роли музыкального текста с позиции его участия в

⁷⁹¹ Там же, с. 26.

⁷⁹² Там же.

⁷⁹³ Аршинов, В.И. Синергетика как феномен постнеклассической науки. – М.: ИФ РАН, 1999. – 203 с.

⁷⁹⁴ Третьяченко, В. Ф. Музыкальный текст и его роль в формировании основ исполнительского исполнительства : моногр. / В. Ф. Третьяченко ; Новосиб. гос. консерватория (акад.) им. М. И. Глинки. – Новосибирск : Академия, 2011. – 335 с.

⁷⁹⁵ Третьяченко, Владимир Фёдорович, Новосибирск, доктор искусствоведения (2011).

⁷⁹⁶ Шевелёва, С. Открытая система образования (синергетический подход) М., 1997. – С. 41.

⁷⁹⁷ Исследователь имеет в виду обмен энергией, информацией между открытыми системами.

обмене энергией между сознаниями учителя и ученика. Таким образом, в сфере музыкальной педагогики вводятся такие синергетические понятия, как обмен энергией и информацией в процессе обучения, нелинейный путь познания, «малое резонансное воздействие» педагога, «раскачка системы», обеспечивающие креативное воздействие на сознание ученика.

52. По мнению исследователя, такой подход обусловлен тем, что в конце 20 века практически во всех сферах образования происходит актуализация моделей обучения, опирающихся на признание личностных свойств человека как основы его развития и саморазвития.

53. Согласно критериям синергетического подхода, овладение знаниями является не целью, а средством познания, а в качестве ведущих факторов процесса обучения выдвигаются личностные качества обучающегося, поисковые обучающие технологии.

54. Анализируя понятие «открытость», исследователь опирается на позицию Н. П. Коляденко⁷⁹⁸. Под этим понятием подразумевается взаимодействие энергетических систем ученика и учителя и отсутствие предметно-центристской замкнутости, узкоспециальной отчужденности, разорванности знания. Основной задачей «открытой» модели образования становится не накопление знаний, а создание на уроке смыслопорождающей атмосферы, являющейся питательной средой для возвращения креативного, способного осуществиться в культуре, человека⁷⁹⁹.

55. Среди принципов синергетической парадигмы, используемых в образовательном процессе, Н. Коляденко выделяет следующие: *диалогичность*, становящаяся вектором разрешения различных учебных ситуаций; *малое резонансное воздействие* со стороны педагога, обеспечивающее самоуправляемое и самоподдерживающее развитие учащегося; *нелинейность* развития процесса обучения (предполагающую как прямые, так и обратные связи между открытыми системами, в том числе и возврат к прежним стадиям); использование ассоциативного познания, а также другие методы, способствующие возникновению процессов динамической самоорганизации, интенсификации продуктивного обмена информацией между открытыми системами.

⁷⁹⁸ Коляденко, Н.П. Изучение музыкальной литературы в начальном и среднем звене музыкального образования: синергетический аспект. Учебное пособие. Новосибирск: Новосиб. гос. консерватория, 2009. – 104 с.

⁷⁹⁹ Коляденко, Н.П. Изучение музыкальной литературы в начальном и среднем звене музыкального образования (синергетический аспект). – Новосибирск, 2009. – С. 14.

56. С позиции синергетики, человеческое сознание является сложной открытой системой, способной к саморазвитию. Процесс саморазвития открытых систем осуществляется благодаря их способности усваивать внешние воздействия, вследствие чего они постоянно изменяются. Поэтому во взаимодействии педагога с обучаемым на первый план выступает энергетический и информационный обмен, реализуемый в диалогическом общении, которое предстает как коммуникативная среда, содержащая в себе механизм становления и самообоснования личности.

57. Диалогичность учебного процесса инициируется педагогом и, поскольку это воздействие носит управляющий характер, необходимо, чтобы оно было симметрично внутренним свойствам ученика, соответствовало его внутреннему миру. Лишь в этом случае возникает феномен резонанса («малое резонансное воздействие»), который «приводит к многократному усилению творческой активности человека, раскрытию неограниченных потенций человеческой психики и сознания»⁸⁰⁰.

58. Особенно эффективным Третьяченко считает метод нелинейного (вероятностного) развития учебного процесса, который, в отличие от однонаправленно-линейного, характерного для классической системы образования, предполагает гибкость, многовариантность путей обучения. Такое видение процесса обучения, обусловленное как прямым движением в освоении новых элементов знаний и навыков, так и возвратом к прежним уровням (для отыскания в них новых смыслов и перехода к поступательному движению на качественно новом уровне), поиском вариантов решения учебных задач, открывает значительные перспективы в обучении начинающего музыканта.

59. С позиции синергетики проблемно-познавательная задача является приемом, с помощью которого ученик под руководством педагога совершает возвратное, «попятное» движение вглубь изучаемых проблем, постигая их методом «зигзага». Этот процесс содержит элементы «раскачки системы», нелинейного поиска решения проблем, «вероятностного блуждания по полю смыслов». И, конечно, исключительно важное значение для процесса воспитания юного музыканта имеет то, что в ходе решения проблемно-познавательных задач, одновременно с активным мыслительным процессом, происходит прочное закрепление воспринятой учеником информации.

⁸⁰⁰ Князева Е., Курдюмов С. Законы эволюции и самоорганизации сложных систем. – М., 1994. С. 158-159.

60. С позиций синергетики это объясняется тем, что в совместном музицировании особенно ярко выявляется кооперативный эффект, способствующий, посредством нелинейной ситуации открытого диалога, прямой и обратной связи, активному синергетическому обмену творческой энергией.

61. С точки зрения синергетики, обмен энергией между развивающимися системами обуславливает их саморазвитие. Нелинейность заключается в опережающем обучении («забегание вперед», смыслопорождающая работа, предвосхищающая этап, когда она будет закрепляться в игровых навыках).

62. Сказанное выше убедительно подтверждает мнение С. Шевелёвой: «ситуация совместного творческого освоения мира, когда участники образовательного процесса объединяются в единую структуру, обладающую свойствами функционально ориентированной учебной среды, позволяет реализовать «оптимальные» образовательные траектории для каждого человека»⁸⁰¹.

63. Таковы тезисы основных идей В. Ф. Третьяченко⁸⁰².

64. Способность музыканта-исполнителя к самоорганизации и саморазвитию не является врождённой. Как и все способности, она создаётся и проявляется в деятельности.

65. Согласно данным науки, необходимая предпосылка эффектов самоорганизации заключается в наличии потока энергии, поступающего в систему от внешнего источника⁸⁰³. Таким внешним источником в музыкальном обучении может быть система педагогического воздействия – с одной стороны и правильная организация образовательного пространства – с другой. Одним из параметров такого пространства в музыкальном обучении является организация условий для имплицитного научения⁸⁰⁴. (Имплицитное научение, то есть «незаметное» научение, происходит с помощью среды, которая влияет на подсознание погружённого в неё индивида.)

⁸⁰¹ Шевелёва, С. Открытая система образования (синергетический подход) М., 1997. – С. 41.

⁸⁰²Третьяченко, В. Ф. Музыкальный текст и его роль в формировании основ исполнительского исполнительства : моногр. / В. Ф. Третьяченко ; Новосиб. гос. консерватория (акад.) им. М. И. Глинки. – Новосибирск : Академия, 2011. – 335 с.

⁸⁰³ Лоскутов, А. Ю. Введение в синергетику / А. Ю. Лоскутов, А. С. Михайлов . – М. : Наука, 1990 . – 270 с. С. 5

⁸⁰⁴ Ивонина, Л. Ф. Имплицитное научение как необходимый элемент музыкального образовательного пространства. / «Диалоги о культуре и искусстве»: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Пермь, 20–23 окт. 2014 г.) / отв. ред. А. А. Лисенкова; ред. кол.: Е. В. Баталина-Корнева, А. В. Макина, А. А. Суворова; Перм. гос. акад. искусства и культуры. – Пермь, 2014. – 458 с.

66. Знание основных закономерностей самоорганизации позволяет перейти к целенаправленному конструированию такой образовательной среды, процессы самоорганизации в которой приводили бы к образованию нужных структур⁸⁰⁵. Применимо к музыкальному обучению это означает новые подходы к стимулированию мотивации самостоятельных занятий юных музыкантов, организации того «самоучения» и самообразования, которое оказывается наиболее эффективным в области музыкального искусства.

67. С позиции синергетики возможно рассмотрение не только особенностей музыкально-педагогического процесса. Музыкально-исполнительская деятельность также проявляет свойства саморазвивающейся, самоорганизующейся системы практически на всех уровнях своей структуры: и в системе мотивации, и в системе способностей, и в системе профессиональных навыков.

68. На начальном уровне освоения инструмента синергетика выступает как неосознаваемый компонент, то есть, начинающий музыкант почему-то и зачем-то путём повторения элементов музыкального текста добивается собственного удовлетворения от игры. Затем, на уровне формирования системы профессиональных навыков, создаётся собственная система деятельности, музыкант уже знает, как и для чего он занимается на инструменте, а в качестве ориентира использует требования, предъявляемые ему либо педагогом, либо имеющимися примерами исполнения (записями, «живым» исполнением профессионалов). На уровне достижения мастерства, «нормативно одобренный способ деятельности»⁸⁰⁶ в виде освоенной им школы полностью заменяется индивидуальной системой деятельности, включая систему критериев оценки действий. Деятельность исполнителя становится самоорганизующейся системой, поскольку основывается на принципах творческой самореализации.

69. Среди форм самореализации личности выделяют внешнюю и внутреннюю, что абсолютно применимо к музыкальной деятельности: внешняя направлена на самовыражение в различных сферах жизнедеятельности: про-

⁸⁰⁵ Лоскутов, А. Ю. Введение в синергетику / А. Ю. Лоскутов, А. С. Михайлов. – М.: Наука, 1990. – 270 с. С. 6.

⁸⁰⁶ Шадриков, В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности, М.: Наука, 1982. – 185 с. С. 51.

фессии, творчестве, исполнительской деятельности, а внутренняя обеспечивает самосовершенствование человека в интеллектуальном, эстетическом, нравственном аспектах⁸⁰⁷.

70. Таким образом, синергетический подход рассматривается нами как «зона ближайшего развития» (термин, введённый Л. С. Выготским для характеристики связи между обучением и развитием ребёнка⁸⁰⁸) исследований в области методологии музыкального образования⁸⁰⁹. Понятие зоны ближайшего развития позволяет охарактеризовать возможности и перспективу развития, прогнозировать динамику и успешность избранного направления.

71. В качестве конструктивного вывода, представляется возможным предположить, что с синергетикой может быть связана не только «потребительская» направленность музыкальной практики, но и исследовательский интерес к обратной связи: экспериментальные данные позволяют сформулировать гипотезу о том, что музыка способна управлять хаотической динамикой нашего мозга, и каждую музыкальную партитуру можно рассматривать как своеобразную программу управления динамикой активности нейронных ансамблей. Учёные предполагают также, что такое управление хаотической динамикой мозга (с помощью музыки) является возможностью для формирования такой структуры хаоса, которая была бы наиболее близка режиму синхронизации нейронных ансамблей мозга, обладающей интегративными когнитивными свойствами⁸¹⁰.

72. Поистине неплохо было бы с помощью музыки целенаправленно влиять на общий интеллект человека.

⁸⁰⁷ Кудинов, С. Самореализация как системное психологическое образование // RELGA. 2007. No. 16. <http://relga.ru> (№16 [161] 15.11.2007)

⁸⁰⁸ Выготский, Л. С. Умственное развитие детей в процессе обучения. // Выготский Л. С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991. – 480 с. С. 391–410.

⁸⁰⁹ Ивонина, Л.Ф. Синергетика как зона ближайшего развития исследований в области исполнительского искусства // «Диалоги о культуре и искусстве»: материалы VI Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Пермь, 26–27 окт. 2016 г.). В 2 ч. : Ч. 2 / отв. ред. А. В. Макина; ред. кол.: А. А. Лисенкова, Я. А. Афанасенко, Е. В. Баталина-Корнева, А. В. Бушмаков, М. М. Чудинова; Перм. гос. ин-т культуры. – Пермь, 2016. – 420 с.

⁸¹⁰ Евин, И.А. Синергетика мозга. – Москва-Ижевск: НИИ «Регулярная и хаотическая динамика», 2005. – 108 с.

73. Список цитируемых, используемых и упоминаемых источников

КОВ

1. Аршинов, В.И. Синергетика как феномен постнеклассической науки. – М.: ИФ РАН, 1999. – 203 с.
2. Безродный, И. Настоящее искусство не терпит спекуляций... : фрагмент из книги / Игорь Безродный И. // Муз. академия. 2001. №4. С. 120128.
3. Берлянчик, М. М. Основы воспитания начинающего скрипача: мышление, технология, творчество : учеб. пособие / М. М. Берлянчик. – СПб. : Лань, 2000. – 256 с.
4. Выготский, Л.С. Искусство и психоанализ. / Психология искусства / Л. С. Выготский ; под ред. М. Г. Ярошевского; [подгот. текста и коммент. В. В. Умрихина]. – М. : Педагогика, 1987. – 341 с.
5. Евин, И.А. Синергетика мозга. – Москва-Ижевск: НИИ «Регулярная и хаотическая динамика», 2005. – 108 с.
6. Ивонина, Л. Ф. ИмPLICITное научение как необходимый элемент музыкального образовательного пространства. / «Диалоги о культуре и искусстве»: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Пермь, 20–23 окт. 2014 г.) / отв. ред. А. А. Лисенкова; ред. кол.: Е. В. Баталина-Корнева, А. В. Макина, А. А. Суворова; Перм. гос. акад. искусства и культуры. – Пермь, 2014. – 458 с.
7. Ивонина, Л.Ф. Синергетика как зона ближайшего развития исследований в области исполнительского искусства // «Диалоги о культуре и искусстве»: материалы VI Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Пермь, 26–27 окт. 2016 г.). В 2 ч. : Ч. 2 / отв. ред. А. В. Макина; ред. кол.: А. А. Лисенкова, Я. А. Афанасенко, Е. В. Баталина-Корнева, А. В. Бушмаков, М. М. Чудинова; Перм. гос. ин-т культуры. – Пермь, 2016. – 420 с.
8. Ивонина, Л.Ф. Синергетические свойства деятельности музыканта-исполнителя // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики (входит в перечень ВАК). Тамбов: Грамота, 2016. № 11. Ч. 1. С. 54-57.
9. Князева, Е. Н., Курдюмов, С. П. Законы эволюции и самоорганизации сложных систем. – М.: Наука, 1994. – 229с.
10. Коляденко, Н.П. Изучение музыкальной литературы в начальном и среднем звене музыкального образования: синергетический аспект. Учебное пособие. Новосибирск: Новосибир. гос. консерватория, 2009. – 104 с.
11. Кудинов, С. Самореализация как системное психологическое образование // RELGA. 2007. No. 16. <http://relga.ru> (№16 [161] 15.11.2007)
12. Лоскутов, А. Ю. Введение в синергетику / А. Ю. Лоскутов, А. С. Михайлов . – М. : Наука, 1990 . – 270 с.
13. Маслоу, А. Самоактуализация // Психология личности. Тексты / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыря. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982. С. 108-117.
14. Нейгауз, Г. Г. Размышления, воспоминания, дневники. Избранные статьи. Письма к родителям / Г. Г. Нейгауз. – М. : Советский композитор, 1983. – 526 с.
15. Ожегов, С. И., Шведова, Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова. – 4-е изд., дополненное. – М.: Азбуковник, 1999. – 944 с.

16. Рузавин, Г. И. Концепции современного естествознания: Учебное пособие. – М.: Гардарики, 2006. – 303 с.
17. Третьяченко, В. Ф. Музыкальный текст и его роль в формировании основ исполнительского исполнительства : моногр. / В. Ф. Третьяченко ; Новосиб. гос. консерватория (акад.) им. М. И. Глинки. – Новосибирск : Академия, 2011. – 335 с.
18. Хакен, Г. Синергетика. М.: Мир, 1980. – 404 с.
19. Хакен, Г. Тайны природы. Синергетика: учение о взаимодействии. – Москва-Ижевск: Институт компьютерных исследований, 2003. – 320 с.
20. Цыпин, Г. М. Музыкально-исполнительское искусство: теория и практика. СПб.: Алетейя, 2001. – 320 с.
21. Цыпин, Г. М. Музыкант и его работа. Проблемы психологии творчества / Г. М. Цыпин. – М. : Советский композитор, 1988. – 382 с.
22. Шадриков, В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / В. Д. Шадриков. – М. : Наука, 1982. – 185 с.
23. Шевелева, С. С. Открытая модель образования: Синергетический подход. – М. : Магистр, 1997. – 47 с.
24. Шульпяков, О. Ф. Скрипичное исполнительство и педагогика. Композитор – Санкт-Петербург, 2006. – 496 с.
25. Шульпяков, О. Ф. О психофизическом единстве исполнительского искусства. / Вопросы теории и эстетики, вып. 12, Л., 1973. С. 187-222.
26. “Biocosmology – neo-Aristotelism”, Vol. 6, No. 1, Winter 2016, с. 170-171.
- 74.
- 75.

76. Основные выводы

77. Рассмотрение исполнительского искусства в аспекте деятельностного подхода соответствует идее системности как ведущей парадигмы современной методологической культуры. Музыкальное искусство традиционно рассматривается с позиции его целостности, хотя у целостности и системности есть некоторые различия. И то, и другое понятие связано с научным подходом, который аксиоматично системен. Целостность означает совокупность элементов

и входит в комплекс характеристики системности, которая обозначает взаимодействие элементов, структурную взаимосвязь и функциональную созависимость.

78. Рассматривая исполнительское искусство с системных позиций, можно представить его и как часть развивающейся системы пространства художественной культуры, и как самодостаточную структуру, автономно существующую благодаря взаимодействию внутри неё функциональных подсистем.

79. Деятельностный подход позволяет отойти от абстрактных теорий в направлении к интегральной науке о человеке. Такое понимание современной тенденции развития профессиональной теории приводит к снятию ограничений, обусловленных узкой специализацией.

80. Исполнительское искусство связано с движением музыкальных произведений в общекультурном пространстве. Оно основано на перманентном процессе исполнения музыкальных сочинений, которые наполняют художественную

действительность исполнительского искусства. На изучении художественных произведений построена и система формирования профессионального мастерства. Однако всеобщий характер взаимодействия с музыкальным наследием не обеспечивает доминирования художественно-смыслового подхода.

81. Исполнительское искусство, как и всякая деятельность, обнаруживает свою двойственную природу: «О музыкальном мышлении можно говорить как о двух разных действиях: о музыке можно помыслить, и тогда мы получим ту или иную разновидность теории; но можно и мыслить музыкой, и в этом случае мы будем иметь дело с музыкальной практикой: практикой сочинения или исполнения» (М. Г. Арановский)⁸¹¹.

⁸¹¹ Арановский, М. Г. Музыкальный текст: структура и свойства. – М. : Композитор, 1998. С. 140.

82. Двойственность проявляется и в единстве внешнего и внутреннего, что детерминирует различный спектр действий. Внутренняя деятельность связана с концептуальными задачами, в том числе, с образом планируемых действий. Внешняя – с предметными действиями. Такое условное разделение проявляется

в соподчинённых объективных понятиях теории исполнительского искусства: техника и художественное содержание, репетиция и концерт, интерпретация и исполнение. Даже подготовительный этап исполнения разделяется на установки «учу» и «играю».

83. Казалось бы, присущая творческому процессу системность, взаимодействие с музыкальными произведениями как художественной действительностью, представляющей собой часть художественной картины мира, должны обеспечивать эффективность исполнительского искусства с точки зрения художественного результата. Но практика показывает, что выполнение всех декларированных условий и требований в искусстве не обеспечивает ещё успеха (феномен образа Сальери). Необходима правильная постановка задач, выбор доминантной основы деятельности.

84. При приоритете внешней стороны исполнения музыкальное искусство на уровне максимума может создать виртуоза, при доминанте внутреннего осознания деятельности становится возможным формирование музыканта, художника. При единстве внутреннего и внешнего факторов, но при доминировании художественного мышления, достигаются вершины мастерства.

85. Искусство исполнительства в художественном аспекте опирается на два взаимосвязанных процесса: интерпретацию и исполнение. Иногда эти процессы отождествляются исследователями, но при более глубоком рассмотрении интерпретация и исполнение отличаются друг от друга по многим параметрам. Обладая равной значимостью для исполнительского искусства, эти процессы различны по принципу внутреннего и внешнего: интерпретация входит в исполнение как художественно-смысловая концепция, а исполнение представляет собой внешне-звуковую её реализацию.

86. Процессы интерпретации и исполнения различаются между собой и по содержанию контекста. Интерпретируя произведение, исполнитель максимально погружается в исторически-стилевой контекст, преследуя задачу объективного раскрытия авторского замысла. В момент исполнения, направ-

ленного на слушателя, под воздействием коммуникативного характера процесса, содержание произведения актуализируется исполнителем, переносится в контекст реального времени, благодаря чему усиливается субъективный характер интерпретации. Два «вида» контекста в процессе музыкальной коммуникации вынуждены взаимодействовать с третьим: контекстом слушательской интерпретации. В итоге, художественный процесс исполнения активизирует три контекстных поля, что объясняется современной трактовкой художественного текста как множественности смыслов. Сходства и различия двух созависимых процессов – интерпретации и исполнения – таким образом, нагляднее всего выражаются в процессе музыкальной коммуникации.

87. Исполнение музыкального произведения представляет собой реализацию «плана выражения», который не фиксируется в музыкальном тексте, – вернее, фиксируется в той степени конкретики, которая соответствует традициям времени создания сочинения и индивидуальному стилю композитора.

88. Каждый исполнитель имеет свой субъективный «план выражения», который представляет собой гибкую конструкцию, реагирующую на всю информацию, поступающую из внешней среды. Исполнительский план и сам меняется под воздействием творческого состояния исполнителя, во многом зависящего как от музыкальной, так и внемузыкальной природы процессов «бессознательного».

89. Исполнение, разворачивающееся в «действительном времени», принято называть «живым» исполнением. Определение это появилось как альтернатива исполнению, зафиксированному в записи и воспроизводимому с помощью технических средств.

90. Самым основным в сущностном содержании «живого» исполнения является процесс «перевода», «перекодирования» смыслового контента в звук. Содержание исполнения напрямую связано с содержанием музыкального текста, но отличается от него большей степенью субъективности.

91. Для исполнения в действительном, реальном времени наиболее приемлема теория интерпретации, которую можно определить как «личностную». Интерпретация трактуется как выработка своего отношения к воспринимаемому тексту. Проходя через субъективную актуализацию исполнения, художественная идея музыкального произведения предстаёт перед слушателем в более значимом варианте.

92. Интерпретация сочинения в процессе «живого» исполнения сжимается до уровня концептов, представляющих собой субъективную позицию,

выраженную в музыкальных образах. Концептосферу исполнительского искусства составляет смысловое поле, которое содержит в виде концептов накопленные знания и опыт деятельности.

93. Наиболее важное различие интерпретации и исполнения заключается в доминирующих принципах организации процессов. Доминирующими принципами музыкального исполнения являются: субъективная позиция, актуализация основной идеи и нарратив как форма передачи информации.

94. Доминантным направлением интерпретации, в отличие от исполнения, является аналитическая форма действий, которые связаны с всесторонним исследованием объективных сторон музыкального произведения. Существенным отличием интерпретации от исполнения являются также пространственно-временные характеристики указанных процессов, которые проявляются через категорию хронотопа (единство пространственных и временных параметров).

95. Ещё одно существенное отличие интерпретации от исполнения состоит в переосмыслении базовых концептов исполнительского искусства: текста, формы и содержания. В русле интерпретации текст рассматривается в аспекте контекстуальности и интертекстуальности. В рамках исполнения, напротив, значение понятия «текст» сужается вплоть до полного отождествления с понятием «уртекст». Это необходимо для установления границ неприкосновенности в отношении первоначального композиторского замысла.

96. В процессе исполнения единство формы и содержания в большей степени реализуется и воспринимается через доминирование формы. Интерпретация музыкального произведения строится на основе понимания формы и содержания как монокатегории, которая существует неотделимо от композиции, программы, идеи, стиля, жанра, тематизма, художественных средств, музыкальной драматургии произведения.

97. Связующим элементом в интерпретации и исполнении является художественная идея, которая в исполнении сжимается в концепт, а в интерпретации может представлять собой развёрнутую концепцию.

98. Отличительной чертой содержания исполнения является наличие плана исполнения, который строится по партитурному принципу. Принцип партитурной организации состоит в расположении самостоятельных смысловых линий друг над другом с целью обеспечения вертикальной синхронности линейных процессов.

99. Центральной строкой является, безусловно, текст музыкального произведения; все остальные партитурные линии исполнительского плана принадлежат уровням, отвечающим за средства выразительности. Исполнительский план представляет собой в условном понимании систему координат, в которой горизонталь обозначает пространство (или продолжительность), а вертикаль – время (или одновременность). Каждое представляемое слушателю сочинение в формате «живого» исполнения имеет собственный, индивидуальный паттерн художественного воспроизведения, который под воздействием актуального состояния исполнителя перестраивается во время выступления, иногда вплоть до концептуального изменения.

100. Анализируя описанные феномены, правильнее сказать, что они являются двумя сторонами единого процесса, протекающего в русле исполнительского искусства, и образуют единую систему деятельности исполнителя

101. Попытка рассмотрения деятельности исполнителя с позиции системного подхода позволила сделать основной вывод: при любой системе «квантования» целостного процесса деятельности исполнителя мельчайшая деталь рассмотрения будет неизбежно связана с объединяющим признаком – стремлением к определённым результатам деятельности (какой бы степенью субъективности он ни обладал). При этом каждый элемент системы деятельности, испытывая на себе воздействие желаемого результата, в процессе своего движения преобразует и сам результат. В итоге, результат, стремящийся к бесконечности, отодвигается и ставит перед исполнителем новые задачи, то есть приводит в движение всю систему деятельности.

102. Для включения теории музыкального исполнительства в общую системную парадигму музыкальной науки необходимо понимание её специфики. Этому может способствовать выявление основополагающей линии, обеспечивающей функционирование исполнительского искусства. В качестве императивного элемента, влияющего на функционирование системы профессиональной деятельности исполнителя, нами рассматривается художественный результат. Предлагается определение художественного результата музыкального исполнения: художественный результат в исполнительском искусстве предполагает очевидное воздействие на слушателя с помощью образно-смыслового поля, которое выражается и транслируется исполнителем в процессе воспроизведения музыкального сочинения в реальном времени. Являясь параметром и

критерием эффективности исполнительской деятельности, художественный результат проявляется в воплощении музыкального содержания сочинения в реальном звучании.

103. Направленность на музыкально-художественный результат играет доминирующую роль в деятельности исполнителя и организует её системное функционирование: художественное содержание воплощается через систему выразительных средств; средства выразительности выполняют свою функцию через систему исполнительской техники. Таким образом, при решении художественных задач совершенствуются система исполнительских навыков. Развитие техники, в свою очередь, даёт возможности для воплощения новых художественных идей, укрепляет общую целостность системы деятельности исполнителя, создаёт предпосылки для её развития.

104. Уровень художественного результата исполнения оценивается через эффективность процесса музыкальной коммуникации. Музыкальная коммуникация, являясь непосредственным полем контакта со слушателем, располагает музыканта-исполнителя к субъективности. Интерпретируя музыкальное произведение, исполнитель соприкасается с конкретными семантическими полями, связанными между собой целостностью авторского замысла. На стадии исполнения доминирующим является не авторский, а исполнительский замысел, в котором исполнитель выражает своё отношение к интерпретируемой художественной идее.

105. Качество передачи художественной информации слушателю зависит от опыта оперирования инструментальными средствами, которые приобретаются в ходе становления системы исполнительской техники.

106. Художественная деятельность исполнителя является предметной: исполнитель реализует себя как профессионал через игру на инструменте, а также взаимодействует как исполнитель с объективно существующими музыкальными произведениями. Предметность деятельности исполнителя обладает уникальным качеством: она расширяет возможности исполнителя как художника.

107. Роль художественного языка исполнительского искусства выполняет система выразительных средств. Наиболее значимым для искусства исполнителя является специфическое звукоизвлечение или искусство звука, связанное с феноменом игрового движения, которое можно считать единицей деятельности исполнителя и основой системы выразительных средств.

108. Во всех концепциях игрового движения прослеживается вывод о

том, что в его основе лежит основополагающая цель – раскрытия общего художественного замысла музыкального произведения. Игровое движение, являясь, условно, самой мелкой единицей исполнительской деятельности, содержит в себе такую смысловую и художественную нагрузку, которая обеспечивает взаимодействие целостной системы выразительных средств – художественного языка исполнителя.

109. Выбор средств выразительности связан с эстетическим вкусом исполнителя, который проявляется в предпочтениях, основанных на системе культурных ценностей. Эстетический вкус, как и общая профессиональная культура, формируются в ходе обучения профессиональному мастерству.

110. Одним из главных факторов приобретения мастерства является профессиональная мотивация. В процессе освоения профессии происходит развитие и трансформация мотивационной сферы. Чем больше познаёт учащийся музыкально-художественную сторону своей деятельности, тем больше возникает требований к себе и к результату, к которому он стремится.

111. Наиболее существенным элементом системы профессиональной мотивации является «эйфорическая» мотивация (термин Таракановой Н. Э.) – потребность в возобновлении переживания, вызванного процессом музыкальной деятельности. Для эйфорической мотивации характерны: сосредоточенность на самом процессе творчества, чувстве радости, наслаждения, эйфории от музыкальной деятельности, которые сопровождают и одновременно мотивируют музыкантов к возобновлению и продолжению музыкальной деятельности.

112. Исполнительская одарённость характеризуется через определённый дуализм: чувствительности к музыке как художественному языку и predisposedности к двигательной ловкости как системе обеспечения художественного замысла. Общая художественная одарённость исполнителя проявляется в такой способности, как музыкальность – синтетической способности, выражающейся в особой восприимчивости к звучащей музыке, и определяется по критерию выразительности исполнения.

113. Музыкальная одарённость связана с аутодидактикой. Склонность к аутодидактике возникает с развитием осознанного отношения к музыкальной деятельности. Способность концентрироваться на саморазвитии влияет на развитие и совершенствование профессиональных качеств музыканта. Среди важных профессиональных качеств музыканта-исполнителя выделяется развитое художественное мышление.

114. Путь приобретения исполнительской профессии и процесс её осуществления характеризует специфику исполнительства как вида искусства, что естественным образом отражается и на теоретической составляющей, выражается в проблемах методологии. Своеобразие методологических вопросов заключается в том, что в русло данного аспекта объективно попадают звук и движение – два основных параметра, формирующие основные направления исполнительской науки, поэтому востребованными оказываются, в первую очередь, отрасли психологии и физиологии. Эти науки поочерёдно рассматривались как методологическая основа исследований в области исполнительского искусства.

115. С одной стороны, кризис методологии, опиравшийся в инструментальной теории на борьбу между методами указанных наук, можно считать преодолённым: музыканты-исследователи стали рассматривать психическое и физическое как две стороны единого, целостного процесса. Но с другой стороны – исполнительское искусство многими исследователями рассматривается как область художественной деятельности, проблематика которой выходит за пределы одной специальной дисциплины. Основной методологический вывод: теория специальности в исполнительском искусстве 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.

116. Системные исследования исполнительских профессий позволяют поставить новые исследовательские вопросы. Так, изучение специфики исполнительского искусства даёт возможность предполагать, 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.

117. Музыкальная одарённость 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, что личностная склонность к музыкальной аутодидактике – по-

казатель степени одарённости, свидетельствующий об уровне профессиональной самодостаточности. Данный факт позволяет предположить, что изучение параметров саморазвития должно стать областью дальнейших исследований исполнительского искусства, например, с позиции синергетики – учения о саморазвивающихся системах.

118. С позиции синергетики развитие образного мышления, обладающее способностью к саморазвитию, может достигаться в различных исполнительских специальностях близкими, похожими методами, что говорит о том, что исполнительская наука переходит в статус конвергентного знания, когда одинаковый результат образуется в разных условиях или условия достижения его обладают общими признаками.

119. Таким «общим» признаком может быть, например, пребывание музыканта-исполнителя во внутреннем и внешнем звуковом пространстве одновременно – он и исполняет музыку (внутри), и он её не исполняет (внешне) – это явление можно охарактеризовать как смешение двух состояний – неопределённость, получившая известность как парадокс кота Шрёдингера.

120. Такой неопределённостью является собственно феномен языка музыки и содержания музыки: можно говорить о нём как о постоянно меняющейся сущности, где сам инвариант музыкального сочинения в содержательном отношении достаточно насыщен.

121. В методологическом отношении наиболее ясной представляется следующая тенденция: музыкальное исполнительство сталкивается с феноменом трансцендентного и трансцендентального знания – уводит нас за пределы опыта и в то же время имеет отношение к нашему непосредственному опыту. Многие категории искусства музыкального исполнительства, например, музыкальное время, имеют отношение к мышлению исполнителя, но абсолютно не подлежат ни наблюдению, ни измерению, при этом достаточно определённо характеризуются в собственном восприятии музыки исполнителем. Подобные явления нельзя отнести к какой-либо отдельной отрасли знаний, они требуют универсалий, объединяющих то, что в ходе объективного анализа было разделено.

122. 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.

123. «Люди искусства владеют другим типом мыслительной деятельности. Они и делают те самые другие ходы, это не ходы алгоритмов, их очень

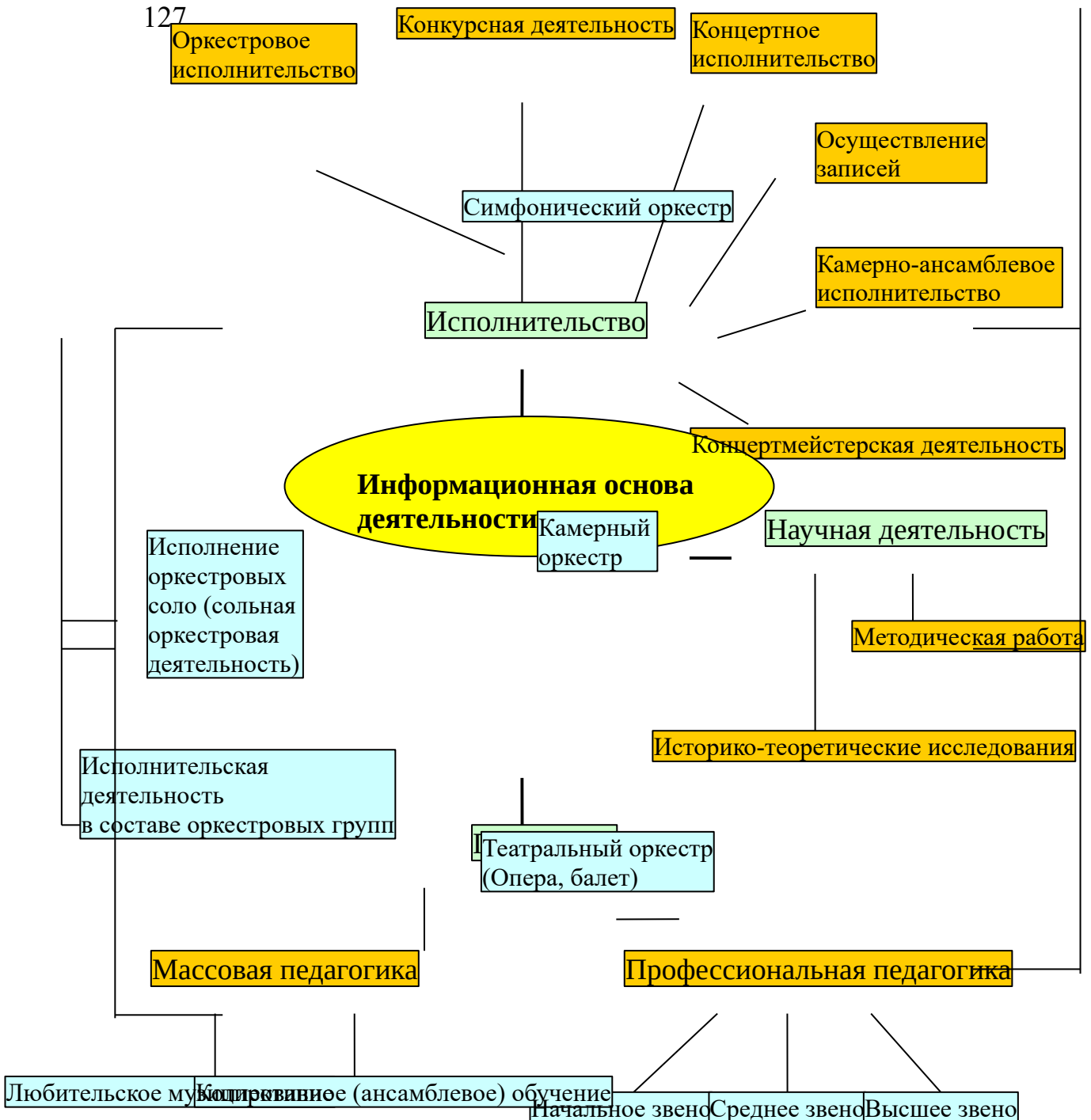
трудно подсмотреть, потому что это никогда не эксплицировано. Это эксплицировано уже в произведение искусства, а что он делал, пока он это делал, мы не знаем. Мне кажется, что дорога – в эту сторону». (Т. В. Черниговская⁸¹²)

124.

⁸¹²<http://ekb.dk.ru/news/tatyana-chernigovskaya-s-big-data-vy-budete-predskazyvat-moe-povedenie-s-chego-vy-vzyali-237080348>

125. Приложения

126. Приложение 1. Схема взаимосвязи сфер профессиональной деятельности музыканта-исполнителя



128. Приложение 2. Схема компонентного состава профессиональной деятельности музыканта-исполнителя

129.

130.



131. Приложение 1. Структурная схема системы музыкально-испол-

нительных навыков

Исключительные навыки, обусловленные спецификой инструмента

Навыки звукоизвлечения

ФрАтака ка

Общая постановка

Инструментальные навыки

Психомоторика

Свобода рук

Информационная основа деятельности исполнителя

Координация движений

Навыки средств выразительности

Когнитивные навыки

Рационализация (экономика) движений

Филировка

Распределение мышечных напряжений

Слухо-двигательные навыки

Практические навыки

Игра по нотам

Игра наизусть

Восприятие музыки

Аппликатурное мышление

Интроспекция

Слуховые навыки

Общепрофессиональные навыки

Антиципация

Операционные навыки (ладовые, гармонические, мелодические, архитектурные и др. операции)

Навык управления деятельностью

Звуковедение

Интерпретация

Чтение с листа

Игра в ансамбле

Распределение внимания

Создание исполнительского плана

Звуковысотное интонирование

Штрихи

Работа над музыкальным произведением

132. Учебное издание

133.

134.

135.

136.

137.

138.

139.

140.

141. Людмила Федоровна Иволина

142.

143.

144. Введение в специальность

145. (музыкальное исполнительство)

146.

147. Учебное пособие

148.

149.

150.

151.

152.

153.

154.

155.

156.

157.

158. Технический редактор: Н. В. Злобина

159.

160. Подписано в печать 24.12.2020. Формат А5. Гарнитура Times New Roman.

161. Усл. печ. л. 16,28. Тираж 100 экз. Заказ № 22/2020

162.

163. Редакционно-издательский отдел

164. Управления научно-исследовательской деятельности

165. Пермского государственного института культуры

166. Адрес: 614000, г. Пермь, ул. Советская, 102, оф. 101

167.

168. Отпечатано в типографии «Новопринт»

169. Адрес: 614000, г. Пермь, ул. Клименко, 1, оф. 9

170. Тел. (342) 204 5 992

171.