



ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ HISTORY OF ART

УДК 78.071.1

К ВОПРОСУ О ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМАХ ИСТОРИИ И ТЕОРИИ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО ИСКУССТВА

Бородин Борис Борисович, доктор искусствоведения, профессор, заведующий кафедрой истории и теории исполнительского искусства, Уральская государственная консерватория имени М. П. Мусоргского, член Союза композиторов России (г. Екатеринбург, РФ). E-mail: bbborodin@mail.ru

Наука о музыкальном исполнительстве относительно молода, и её терминологический аппарат находится в стадии становления. Это подтверждается анализом широко распространённого в музыковедении словосочетания «русская исполнительская школа». Термин используется для наименования понятий и обладает содержательной определённой. Точность значения термина детерминирована называемым им понятием. Понятие – результат обобщения, в котором фиксируются общие черты и глубинные отношения между членами некоего множества. В формальной логике выделяются два типа понятий: «открытые», не фиксирующие качественных, пространственных и временных границ своего контента, и «регистрирующие», устанавливающие пределы вбираемых смысловых значений. Ключевое слово «школа» правомерно отнести к классу «открытых понятий», имеющих высокую степень обобщённости. Снижение степени обобщения путём прибавления к понятию «школа» уточняющих определений «русская» и «исполнительская» должно переводить получившееся словосочетание в класс «регистрирующих понятий». Но в результате объём охватываемого содержания оказывается весьма неопределённым и зависимым от субъективных факторов. Следовательно, слова «русская исполнительская школа» обозначают не понятие, а общее *представление*, регистрирующее внешнюю совокупность признаков. Поэтому данное словосочетание следует отнести к классу *прото терминов*, используемых для обозначения объектов специальной области деятельности, воспринимаемых на уровне представлений. Для развития науки об исполнительстве необходимо создание строгой системы понятий, которые станут основой терминологического аппарата дисциплины. Для этой цели русскую исполнительскую школу следует рассматривать не в совокупности отдельных признаков, а как *динамическую систему*, которая модифицируется под влиянием внешних и внутренних факторов.

Ключевые слова: история и теория исполнительского искусства, русская исполнительская школа, термин, понятие, представление.

TO THE QUESTION OF TERMINOLOGICAL PROBLEMS FROM HISTORY AND THEORY OF PERFORMING ARTS

Borodin Boris Borisovich, Dr of Art History, Professor, Department Chair of History and Theory of Performing Arts, Ural State Mussorgsky's Conservatory, Member of the Union of Composers of Russia (Ekaterinburg, Russian Federation). E-mail: bbborodin@mail.ru

The science of musical performance is relatively young, and its terminological apparatus is in its infancy. This is confirmed by the analysis of the phrase “Russian Performing School,” widespread in musicology.

The term used to name the concepts and has substantial definiteness. The accuracy is determined by the meaning of the concept that the term represents. The concept is the result of generalizations, which are

selected by common features and underlying relationships between the members of a set. There are two types of concepts in formal logic: “open concept,” not fixing quality, spatial and temporal boundaries of their content, and “registering concept,” setting limits of incorporated meanings.

The keyword “school” must be classified as “open concept” with a high degree of generality. Reducing the degree of generalization by adding to the concept of “school” clarifies that definition “Russian” and “performing” must move the resulting phrase to the class of “registering concepts.” But as a result, the volume of content covered by this phrase is very uncertain and dependent from subjective factors. Consequently, the words “Russian Performing School” do not denote a concept and express a representation, registering an external set of attributes. Therefore, this phrase should be classified “prototerm” which used to designate special areas of activity of objects perceived at the level of representation.

It is necessary to establish a strict system of concepts that will form the basis of terminological apparatus of the discipline for performing arts science. For this purpose, the Russian performing school should not be considered in the aggregate of the individual features, but as a dynamic system, which is modified under the influence of external and internal factors.

Keywords: history and theory of performing arts, Russian performing school, term, concept, representation.

Процессы специализации, происходящие в сфере гуманитарного знания, приводят к появлению новых научных дисциплин. Как правило, на первых порах формирующиеся и обретающие относительную самостоятельность направления активно осваивают понятийный аппарат из смежных научных областей, адаптируя традиционную терминологию к предмету своего изучения. Но для естественного развития науки необходим инструментарий, полностью адекватный исследуемым реалиям. Поэтому и возникает потребность в специфической именно для данного круга явлений трактовке заимствованных терминов, а затем для него становится необходимой и собственная система понятий.

В настоящее время теория и история музыкального исполнительства, являясь одним из относительно «молодых» ответвлений музыковедения и шире – искусствоведения, проходит этот путь становления категориального аппарата. Насколько сложным оказался данный процесс, мы попытаемся проследить на примере устойчивого словосочетания «русская исполнительская школа». Почти на правах термина оно фигурирует в средствах массовой информации и в научных работах, встречается в речи любителей музыки и профессионалов. Под этим широковещательным названием проходят циклы телепередач, представляющих искусство выдающихся исполнителей, выпускаются серии музыкальных DVD и проводятся научные конференции. Однако, при всей распространённости и общеупотребительно-

сти упомянутой словесной конструкции, прочно утвердившейся в быту и в научной сфере, возникают обоснованные сомнения по поводу её принадлежности к классу *научных терминов*.

В науке установлены следующие признаки, дающие лексемам статус термина: «обозначение понятия, принадлежность к специальной области знания, дефинированность, точность значения, контекстуальная независимость, конвенциональность и целенаправленный характер появления, устойчивость и воспроизводимость в речи, номинативность, стилистическая нейтральность» [4, с. 30]. Из всех перечисленных качеств в объекте нашего внимания – словосочетании «русская исполнительская школа» – отметим бесспорное присутствие лишь одного свойства: «устойчивости и воспроизводимости в речи», а наличие остальных далеко не очевидно. Важнейшим «свойством термина является содержательная точность, под которой обычно понимается чёткость, ограниченность значения терминов» [4, с. 27]. Точность значения термина «определяется называемым им понятием. Именно понятие должно быть достаточно точно ограничено от других понятий» [4, с. 30]. Но соответствует ли заявленным требованиям то, что таится за привычным наименованием «русская исполнительская школа»? И насколько правомерно считать заключённое в нём содержание *понятием*?

Понятие – результат обобщения, в котором фиксируются общие, существенные черты и глубинные отношения между членами некоего мно-

жества. Философ Э. В. Ильенков, комментируя гегелевскую концепцию понятия, изложенную в «Науке логики», писал: «Понятие – прежде всего синоним действительного *понимания* существа дела, а не просто выражение любого общего, любой одинаковости объектов созерцания. В понятии раскрывается подлинная природа вещи, а не её сходство с другими вещами, и в нём должна поэтому находить свое выражение не только абстрактная общность (это лишь один момент понятия, роднящий его с представлением), а и *особенность* его объекта. Вот почему формой понятия оказывается диалектическое единство всеобщности и особенности, которое и *раскрывается* через разнообразные формы суждения и заключения, а в суждении выступает наружу» [6, с. 123]. С. Л. Рубинштейн, рассматривавший понятие с точки зрения психологии, приходит к сходным выводам: «Понятие гибко, но точно, общее же представление расплывчато и неопределённо. Общее представление, образованное посредством выделения общих черт, является лишь внешней совокупностью признаков, настоящее же понятие берёт их во взаимосвязях и переходах» [11, с. 403]. Принимая во внимание эти трактовки, правомерно предположить, что за словами «русская исполнительская школа» кроется скорее не понятие, а некое *представление*, не отличающееся определённой, так как при попытках обозначить их содержание неизменно фигурирует *перечисление* общих черт, «внешняя совокупность признаков». Остановимся подробнее на данном предположении.

Напомню, что в формальной логике выделяются два типа понятий: «*открытые*», не фиксирующие качественных, пространственных и временных границ своего контента, и «*регистрирующие*», устанавливающие пределы вбираемых смысловых значений (см. [14, с. 33]). На первый взгляд внешние признаки понятия в рассматриваемой конструкции налицо. Ключевое слово «школа» вполне правомерно отнести к классу «открытых понятий», имеющих высокую степень обобщённости. Среди ряда его значений в «Толковом словаре русского языка» С. И. Ожегова даются два подходящих случая толкования: (1) «выучка, достигнутый в чём-нибудь опыт, а также то, что даёт такую выучку, опыт» и (2) «направление в области науки, ис-

кусства» [10, с. 894]. Оба этих значения, несомненно, актуальны в различных сферах деятельности и совокупно образуют смысловое поле понятия «школа» в конкретных областях.

Снижение степени обобщения путём прибавления к понятию «школа» уточняющего определения («научная», «исполнительская» и т. д.), казалось бы, автоматически переводит получившееся словосочетание в класс «регистрирующих понятий». Но результат оказывается парадоксальным – объём охватываемого содержания при такой операции становится весьма неопределённым и зависимым от субъективных факторов. Так, характеризуя ситуацию в науке, В. В. Умрихин констатирует: «При всей кажущейся на первый взгляд ясности этого содержания насчитываются десятки всевозможных его толкований. К научной школе относят и определённую систему образования, научную выучку, и совокупность учителей или учеников, а также просто сотрудников, и определённую идейную платформу, парадигму, теорию, проблемную ориентацию, метод, и изолированную сплоченную группу исследователей, сообщество ученых какой-либо страны, и научное направление или дисциплину» [13, с. 5]. По мнению А. И. Владимирова, «в научном сообществе трактовка понятия термина “научная школа” является весьма расплывчатой, что связано с недостаточным научно-теоретическим изучением феномена этого явления – “научная школа”» [3, с. 5].

Сказанное полностью относится и к сфере музыкально-исполнительского искусства, где, как отмечают исследователи, словесные конструкции «исполнительская школа» и «исполнительская традиция» зачастую употребляются как синонимы» [2, с. 1410]. Существует ряд определений, трактующих что такое «исполнительская школа», но ни одно из них пока не стало общепринятым. Например, В. Д. Иванов даёт следующую дефиницию: «Сложившееся в исполнительско-педагогической сфере искусства системное художественное направление, связанное со своеобразием и общностью основных взглядов, преемственностью принципов и методов в обучении игре на том или ином музыкальном инструменте» [5]. Для Д. И. Варламова и Е. С. Виноградовой «это система художественных, музыкально-эстетических, исполнительских принципов и порождаемых ими методов работы,

сформированная субъектом с высокой способностью к персонализации, передаваемая посредством преемственности при непосредственном взаимодействии учителя и ученика в процессе обучения» [2, с. 1411].

Как видим, общим (и чрезвычайно важным) пунктом для приведённых определений является констатация *системности* изучаемого явления. Но не менее существенными представляются и различия: свою дефиницию В. Д. Иванов почему-то относит *только* к инструментальному исполнительству, и в ней не учитывается роль индивидуального начала, тогда как Д. И. Варламов и Е. С. Виноградова этот фактор подчёркивают, что вполне оправдано – ведь искусство творят личности. Но и в определении Д. И. Варламова и Е. С. Виноградовой имеются уязвимые места. Например, в нём указывается на необходимость «непосредственного взаимодействия учителя и ученика» и, следовательно, исключается тот вид контакта, когда взаимодействие носит неформальный характер и зачастую происходит опосредованно (в научной среде он получил наименование «незримый колледж»). Дайана Крэйн описывает его как свободное, с трудно различимыми границами сообщество работающих в одном информационном поле учёных, каждый из которых знает далеко не всех своих коллег и не со всеми имеет личные контакты, но, тем не менее, все они совокупно образуют некий избранный, взаимозависимый «социальный круг» [18, р. 13–14]. В музыкальном исполнительстве в качестве примера подобного заочного ученичества назову плодотворное воздействие искусства Ф. Листа на формирование эстетических взглядов и пианистического мастерства никогда не встречавшегося с ним Ф. Бузони. Сам Бузони объяснял это следующим образом: «Произведения Листа стали моим руководством и открыли мне глубочайшие знания его особенной манеры; из его “фактуры” я построил свою “технику”; благодарность и восхищение сделали Листа для меня в то время другом-наставником» [17, р. 147]. Не случайно в «круг Бузони», этот своеобразный «незримый колледж» входят не только его непосредственные ученики (Э. Петри, М. Задора), но и младшие коллеги, никогда не бравшие у него уроков (например, швейцарский пианист Г. Галь-

стон). Влияние Бузони испытали многие музыканты, воспринявшие идеи мастера благодаря его редакциям и транскрипциям. И ещё одна черта дефиниции Д. И. Варламова и Е. С. Виноградовой, представляющаяся дискуссионной: их определение регистрирует преемственность только по *вертикали* – в последовательной педагогической цепочке, – но не предусматривает возможности единения по *горизонтали*, – взятого, так сказать, в одновременности, как симультанное, взаимообогащающее существование близких художественных индивидуальностей. Именно такие содружества нередко образуют направления в различных видах искусства, например – в поэзии («озёрная школа») и в живописи («барбизонская школа», «передвижники»).

Отмеченная выше неточность становится ещё нагляднее при продолжении процедуры дифференциации рассматриваемой лексической единицы. При помощи географо-этнических («русская», «немецкая», «французская»), а также содержательных («фортепианная школа», «вокальная школа») или временных («советская исполнительская школа») уточнений в её смысловом поле выделяются новые общности, также претендующие на статус понятий. Причём компоненты, уточняющие содержание или локализацию в пространстве («клавирная», «фортепианная», «русская», «советская») в скрытом виде способны устанавливать и временные координаты (например, соотнося их с эпохой господства старинных клавишных инструментов или с годами существования СССР). В последнем случае определение приобретает в какой-то мере ещё и идеологический оттенок (см. [1; 16]). Более того, по наблюдениям А. М. Меркулова, даже сам «вопрос о единой русской школе не возникал в России до социалистической революции в октябре 1917 года» [9, с. 157], а его последующая активная теоретическая разработка была продиктована социальным заказом «партийно-государственного аппарата СССР, обусловленным противоборством социалистической и капиталистической систем» [9, с. 158].

Действительно, размышляя о содержании, вбираемом словосочетанием «русская исполнительская школа», невозможно оставить в стороне проблему её предположительного единства.

Но рядом с ней неизбежно возникает не менее дискуссионный вопрос её национального своеобразия, также напрямую связанный с границами охватываемых смыслов. Высказываемые по этому поводу суждения тоже довольно противоречивы, и приходится констатировать, что чаще всего они фиксируют лишь ту самую «одинаковость объектов созерцания», которую Э. В. Ильенков (вслед за Г. Ф. Гегелем) считал свойственной оперированию представлениями, но недостаточной для мышления понятиями.

Возьмём, например, следующее утверждение Г. М. Когана: «Идейная содержательность, “певучая” задушевность, правдивость, простота, стремление к реалистической передаче авторского замысла – таковы животворные художественные идеалы, взрастившие великих русских артистов прошедших времён» [7, с. 307]. Далеко не случайно, что эта характеристика вызвала аргументированное возражение М. А. Смирнова: «Прекрасные и очень верные слова, но только не слишком ли общие, до такой степени, что могут относиться к лучшим представителям и западного искусства? Национальное, особенное здесь начинает теряться» [12, с. 155–156]. Справедливости ради следует заметить, что приведённая полемика не является обсуждением гипотетического понятия «русская исполнительская школа», но, несомненно, имеет отношение к спорному вопросу об её национальной специфике, взятому на уровне представлений.

В. П. Чинаев в лекции «Традиции русской исполнительской школы» [15] также говорит не о соответствующем термине и не о понятии, а о некоторых общих тенденциях, свойственных, по его мнению, русскому музыкальному исполнительству. Прежде всего, он совершенно справедливо подчёркивает его интернациональные истоки. В качестве видовых признаков им называются: пиетет перед авторским замыслом, артистическое мастерство, предполагающее синтез технических и художественных задач, высокая звуковая культура, выразительность исполнительской речи, искусство выразительного пения, высокий уровень техники, правдивость чувства. В педагогической составляющей школы В. П. Чинаев отмечает направленность деятельности её представителей на воспитание арти-

стической индивидуальности, культ «золотой середины». Принципиальное отличие от других национальных школ он видит в *психологизме*, в глубоком эмоционально-психологическом подтексте интерпретаций русских музыкантов. И вновь перед нами – *перечисление* общих свойств, отнюдь не всегда характерных именно для отечественных исполнителей, и на это обстоятельство вынужден недвусмысленно указать сам лектор. По поводу же декларируемого им «принципиального отличия» необходимо отметить, что, подобно тому, как русский театр невозможно рассматривать *только* в рамках «системы Станиславского», при всей её влиятельности, так и русское музыкально-исполнительское искусство было бы ошибкой ограничивать лишь стремлением к глубокому эмоционально-психологическому подтексту интерпретаций. Вряд ли правомерно считать это качество основополагающим для пианизма, скажем, С. С. Прокофьева, М. В. Юдиной, А. И. Ведерникова, А. Б. Любимова, и не оценить его важнейшую значимость для искусства, например, А. Корто, А. Шнабеля, К. Ферриер и Д. Фишера-Дискау. Поэтому, исходя из положения, что «признак предмета, отражённый в том или ином понятии, не может быть отличительным, если он не является достаточным для отличия предмета от всех других предметов» [14, с. 23], психологизм не может считаться эксклюзивным качеством русского музыкального исполнительства.

Наиболее последовательной критике идеи единства и национального своеобразия «русской школы» (в её фортепианном сегменте) были подвергнуты в статье А. М. Меркулова, полемически озаглавленной «Русская фортепианно-исполнительская школа или школы?» [9]. Её автор считает, что критерии общности, считавшиеся неоспоримыми в 1950–1970-е годы (правдивость, искренность исполнения, пение на рояле, строгое следование авторскому нотному тексту, пианистическое совершенство игры, подчинение техники содержанию и т. д.), либо субъективны, либо неспецифичны, либо не едины для всех представителей, включаемых в эту самую общность. Наиболее продуктивным с научной и практической точек зрения исследователю представляется индивидуализированный подход, позволяющий

говорить о русских исполнительских *школах* «в лице крупнейших отечественных музыкантов разного времени» [9, с. 173]. Но очевидно, что и в этом случае вопрос о национальном своеобразии остаётся открытым, ведь нельзя же считать его решением одно лишь географо-этническое определение, и возникает необходимость выявить даже не отличительные признаки каждой индивидуальной школы, а, скорее, конкретной личности в искусстве. Естественно, что понятие «школа» становится здесь просто излишним, так как вместо обобщения мы нисходим в область *единичных понятий*, в мир номенклатурных обозначений номенов. При такой оптике легко подвергнуть сомнению даже само существование каких-либо закономерностей, регулирующих взаимоотношения объектов, всю пестроту и многообразие их «роевой жизни».

Изучение живого художественного организма в синхронном и диахронном аспектах требует не просто перечисления и описания его отдельных компонентов, а целостного рассмотрения как *динамической системы*. Система состоит из взаимозависимых компонентов. Их точное количество трудно определить, так как оно обуславливается принятой в данный момент *степенью*

подробности рассмотрения системы. Вероятно поэтому различные исследователи, обращаясь к характеристике отечественного исполнительского искусства, приводят всевозможные разно-масштабные, частично совпадающие, частично различающиеся, качества. Когда эти особенности, даже будучи достоверными, предлагаются лишь в перечислении, а не во взаимосвязи, они оказываются неадекватными объекту исследования, что, в свою очередь, вызывает упреки в субъективности и неспецифичности выявленных признаков. Главная особенность динамической системы заключается в том, что её состояние «изменяется во времени под воздействием определённых причинно-следственных связей» [8, с. 160]. Русская исполнительская школа является именно такой системой, которая модифицируется под влиянием внешних и внутренних факторов. Только при таком подходе за привычными словами вместо общего представления возникает *понятие*, обладающее смысловой гибкостью и точностью, передающее действительность «во взаимосвязях и переходах». И тогда лексема «русская исполнительская школа» имеет все шансы стать полноценным научным термином теории и истории исполнительского искусства.

Литература

1. Бородин Б. Б. Традиции романтизма и «советское пианистическое пространство» // Вестн. Кемеров. гос. ун-та культуры и искусств. – 2014. – № 2 (27). – С. 81–88.
2. Варламов Д. И., Виноградова Е. С. Теоретические и методологические основы исследования исполнительской школы в музыкальном искусстве // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 11–7. – С. 1407–1411.
3. Владимиров А. И. О научных и научно-педагогических школах. – М.: Недра, 2013. – 61 с.
4. Гринёв-Гриневич С. В. Терминоведение. – М.: Академия, 2008. – 304 с.
5. Иванов В. Д. Словарь музыканта-духовика [Электронный ресурс]. – М.: Музыка, 2007. – 128 с. – URL: www.slovari.yandex.ru (дата обращения: 10.08.2015).
6. Ильенков Э. В. Диалектическая логика: Очерки истории и теории. – М.: Политиздат, 1984. – 320 с.
7. Коган Г. М. На какие традиции опирается советское пианистическое искусство // Коган Г. М. Вопросы пианизма. – М.: Совет. композитор, 1968. – С. 299–307.
8. Комарова З. И. Методология, метод, методика и технология научных исследований в лингвистике. – М.: Флинта, 2014. – 820 с.
9. Меркулов А. М. Русская фортепианно-исполнительская школа или школы? // Музыка в системе культуры: науч. вестн. Урал. консерватории / ред.-сост. Б. Б. Бородин; Урал. гос. консерватория имени М. П. Мусоргского. – Екатеринбург: УГК, 2014. – Вып. 8: Актуальные проблемы теории и истории исполнительского искусства. – С. 157–181.
10. Ожегов С. И. Словарь русского языка / под ред. Н. Ю. Шведовой. – М.: Русский язык, 1990. – 917 с.
11. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2002. – 720 с.
12. Смирнов М. А. К вопросу о национальном исполнительском стиле // Эстетические очерки. – М.: Музыка, 1977. – Вып. 4. – С. 153–167.
13. Умрихин В. В. Историко-методологические проблемы анализа научных школ в психологии // Методология и история психологии. – 2007. – Т. 2, вып. 4. – С. 5–14.

14. Формальная логика / под ред.: И. Я. Чупахина, И. Н. Бродского. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1977. – 357 с.
15. Чинаев В. П. Традиции русской исполнительской школы: лекция [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.culture.ru/movies/38/traditsii-russkoy-ispolnitelskoy-shkoli> (дата обращения: 19.05.2016).
16. Borodin B. Der sowjetische Klavierraum: Ein “Naturschutzpark” der Romantik // Klang und Begriff. Perspektiven musikalischer Theorie und Praxis. Band 5. Russische Schule der musikalischen Interpretation. – Berlin: Schott, 2015. – P. 71–88.
17. Busoni F. Von der Einheit der Musik. – Berlin: M. Hesse Verlag Publ., 1922. – 400 p.
18. Crane D. Invisible colleges: diffusion of knowledge in scientific communities. – Chicago: University of Chicago Press, 1972. – 213 p.

References

1. Borodin B.B. Traditsii romantizma i “sovetskoe pianisticheskoe prostranstvo” [Traditions of Romanticism and “Soviet Pianistic Space”]. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv [Bulletin of Kemerovo State University of Culture and Arts]*, 2014, no. 2 (27), pp. 81-88. (In Russ.).
2. Varlamov D.I., Vinogradova E.S. Teoreticheskie i metodologicheskie osnovy issledovaniya ispolnitel'skoy shkoly v muzykal'nom iskusstve [Theoretical and methodological bases of research performing school in music]. *Fundamental'nye issledovaniya [Fundamental research]*, 2013, no. 11-7, pp. 1407-1411. (In Russ.).
3. Vladimirov A.I. O nauchnykh i nauchno-pedagogicheskikh shkolakh [About scientific and scientific pedagogical schools]. Moscow, Nedra Publ., 2013. 61 p. (In Russ.).
4. Grinev-Grinevich S.V. Terminovedenie [Science of the Terms]. Moscow, Akademiya Publ., 2008. 304 p. (In Russ.).
5. Ivanov V.D. Slovar' muzykanta-dukhovika [The dictionary of brass musicians]. Moscow, Muzyka Publ., 2007. 128 p. (In Russ.). Available at: www.slovari.yandex.ru (accessed 10.08.2015).
6. Il'enkov E.V. Dialekticheskaya logika: Ocherki istorii i teorii [Dialectical logic: Studies in the History and Theory]. Moscow, Politizdat Publ., 1984. 320 p. (In Russ.).
7. Kogan G.M. Na kakie traditsii opiraetsya sovetskoe pianisticheskoe iskusstvo [On what tradition is based Soviet pianistic art]. *Voprosy pianizma [Issues of Pianism]*. Moscow, Sovetskiy kompozitor Publ., 1968, pp. 299-307. (In Russ.).
8. Komarova Z.I. Metodologiya, metod, metodika i tekhnologiya nauchnykh issledovaniy v lingvistike [Methodology, methods, techniques and technology research in linguistics]. Moscow, Flinta Publ., 2014. 820 p. (In Russ.).
9. Merkulov A.M. Russkaya fortepianno-ispolnitel'skaya shkola ili shkoly? [Russian piano-performing school or schools?]. *Muzyka v prostranstve kul'tury. Nauchnyy vestnik Ural'skoy konservatorii. Vyp. 8. Aktual'nye problemy teorii i istorii ispolnitel'skogo iskusstva [Music in the Culture System. Scientific Bulletin of the Ural State Conservatory. Vol. 8. Actual problems of theory and history of the performing arts]*. Ed. B.B. Borodin. Ekaterinburg, UGK Publ., 2014, pp. 157-181. (In Russ.).
10. Ozhegov S.I. Slovar' russkogo yazyka [Dictionary of Russian language]. Ed. N.Y. Shvedova. Moscow, Russkiy yazyk Publ., 1990. 921 p. (In Russ.).
11. Rubinshteyn S.L. Osnovy obshchey psikhologii [Fundamentals of General Psychology]. St. Petersburg, Piter Publ., 2002. 720 p. (In Russ.).
12. Smirnov M.A. K voprosu o natsional'nom ispolnitel'skom stile [On the question of the national performing style]. *Esteticheskie ocherki [Aesthetic Essays]*. Moscow, Musyka, 1977, iss. 4, pp. 153-167. (In Russ.).
13. Umrikhin V.V. Istoriko-metodologicheskie problemy analiza nauchnykh shkol v psikhologii [Historical and methodological problems of the analysis of scientific schools in psychology]. *Metodologiya i istoriya psikhologii [Methodology and History of Psychology]*, 2007, vol. 2, iss. 4, pp. 5-14. (In Russ.).
14. Formal'naya logika [Formal logic]. Ed. I.Y. Chupakhin, I.N. Brodskiy. Leningrad, Leningradskiy universitet Publ., 1977. 357 p. (In Russ.).
15. Chinaev V.P. Traditsii russkoy ispolnitel'skoy shkoly. Lektsiya [Traditions of Russian performing school. Lecture]. (In Russ.). Available at: <http://www.culture.ru/movies/38/traditsii-russkoy-ispolnitelskoy-shkoli> (accessed 19.05.2016).
16. Borodin B. Der sowjetische Klavierraum: Ein “Naturschutzpark” der Romantik. *Klang und Begriff. Perspektiven musikalischer Theorie und Praxis. Band 5. Russische Schule der musikalischen Interpretation*. Berlin, Schott Publ., 2015, pp. 71-88.
17. Busoni F. Von der Einheit der Musik. Berlin, M. Hesse Verlag Publ., 1922. 400 p.
18. Crane D. Invisible colleges: diffusion of knowledge in scientific communities. Chicago, University of Chicago Press, 1972. 213 p.