

«МУЗЫКАЛЬНЫЙ ТАЛАНТ» КАК ОБЪЕКТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

В психологических исследованиях музыкального творчества, как и в исследованиях других форм деятельности (спорт, литература, живопись, математика и т.д.) собрано достаточно свидетельств того, что молодые люди отличаются друг от друга и своими достижениями, и той видимой легкостью, с которой овладевают мастерством. Даже в пределах семьи нередки различия: старшего ребенка, обучаемого исполнению на музыкальном инструменте, иногда со временем быстро превосходит в мастерстве младший ребенок.

Широко распространено мнение, что возможность и вероятность обретения исключительного музыкального мастерства зависит от наличия врожденных свойств, которые именуют по-разному: «талант», «дарование» или «предрасположенность». По результатам некоторых исследований, проведенных в Британии, три четверти музыкальных педагогов убеждены в том, что дети не могут успешно обучаться, если у них отсутствует врожденное музыкальное дарование. Так же широко распространено мнение о том, что врожденный талант может быть выявлен в раннем детстве. Тем не менее, результаты многих психологических исследований не только ставят под сомнение безусловную значимость для музыкального развития ребенка его врожденных психологических черт, но и выявляют неоднозначность, противоречивость в истолковании самих понятий «талант», «дарование», «врожденные способности». Налицо проблема отнюдь не только академическая. В педагогической практике, во внутрисемейных отношениях квалификация детей по их музыкальным способностям (по наличию у них таланта) может существенно изменить структуру отношений ребенок - родители, ученик - учитель и заметно повлиять на формирование личности ребенка.

Типичным явлением представляется убежденность многих исследователей в том, что, употребляя термин «талант», они тем самым раскрывают психологическое содержание выдающегося (на определенном фоне) музыкального мастерства исполнителя. Например, Feldman [2], исследуя случаи выдающихся способностей у детей, отмечает, что «у ребенка должен быть талант, и при том действенный» [с. 280]. Таланту не возможно научить, полагает этот автор, талант происходит из внутренних источников и им можно обладать только от рождения. Vendou, Lubinski пришли к выводу, что происхождение таланта исключительно биологическое. Они полагают, что люди приходят в этот мир с определенными биологическими предрасположенностями. Winner рассматривает талант как локальную черту психики, которая может далее развиваться при благоприятных внешних обстоятельствах, но никогда не может

быть сформирована обучением. Талантливость ребенка могут заменить родители и педагоги или она откроется случайно, однако, многие одаренные от природы дети остаются нераспознанными как талантливые, полагает этот автор.

Сторонники концепции «врожденного таланта» обращают внимание на то, что у некоторых детей рано проявляется достаточно редкая способность различать абсолютную высоту музыкальных звуков. Дети, которые обладают этой способностью («абсолютным слухом») могут назвать и спеть любую ноту (темперированный звук) звукоряда без предварительной слуховой настройки. Исследование структурных различий в морфологии мозга у обладателей абсолютного слуха показывает: у музыкантов с абсолютным слухом более явно выражена латерализация функций головного мозга, а именно — явное доминирование левого полушария (Schlaug, Juncke, Huang & Steinmety).

По мнению Sternberg [11], корреляционные свидетельства связи способностей с характеристиками мозговой организации говорят о том, что, врожденные биологические различия вносят свой вклад в формирование выдающихся способностей в той или иной деятельности. Однако доступная для наблюдения взаимосвязь между характером нервной и мозговой организацией с одной стороны и особенностями действия столь неубедительна, что не может быть принята в качестве подтверждения концепции таланта. Кроме того, даже эта корреляция уменьшается по мере того, как задания становятся более комплексными.

В литературе, в том числе психологической, приведено множество свидетельств необыкновенно раннего проявления музыкального дарования. Так, многие выдающиеся композиторы уже в детстве проявляли неординарные способности в сочинении, исполнении, запоминании музыкального материала. Достижения юного Моцарта хорошо известны. Венгерский гений музыки Эдвин Нирегишади мог повторить простые песенки уже в возрасте двух лет, а исполнять мелодии на губной гармони в четыре года. И.Стравинский удивлял своих родителей пением в двухлетнем возрасте, а Артур Рубинштейн начал осваивать фортепиано раньше, чем выучился говорить.

Эти и многие другие свидетельства необычайно раннего проявления музыкального дарования вместе со сведениями о наблюдавшихся фактах раннего проявления у детей неординарных способностей в живописи, хореографии, шахматной игре, математике ряд исследователей рассматривает как подтверждение концепции «врожденного таланта». Результаты психофизиологических и нейропсихологических исследований природы выдающихся способностей так же свидетельствуют в пользу этой концепции. Так, выявлены значительные корреляции между наличием выдающихся способностей и леворукостью, иммунными расстройствами, близорукостью (Bendous, Lubinski), уровнями кровяного давления

(Horn), высоким содержанием тестостерона (Geschwind, Behan), аллергией (Storfer), и латерализацией головного мозга (Eysenck, Barrett).

Исследователи, ориентированные на психоаналитическое понимание происхождения музыкальных способностей, исходят из того, что всех людей можно классифицировать по признаку их предпочтительной сенсорной ориентации. Например, Nass описывает мир музыкально одаренного ребенка как мир, который формирует основу его уникального сенсорного стиля, который автор называет «слуховым стилем». На его основе ребенок и организует своё восприятие окружающего мира. Однако, среди психологов, исследующих «слуховой стиль» как типологическую особенность психики, нет единого мнения не только по поводу механизма его происхождения, но и в оценке его роли для музыкального развития индивида. Концепция «врожденного таланта» не находит убедительного обоснования в исследованиях «слухового стиля». Хотя «слуховой стиль» в определенный непродолжительный период после рождения свойствен каждому ребенку, для большинства детей нормальный ход генетического развития предполагает замену доминирующей формы восприятия – слуховой на зрительную (Feldenkrais). Сохранение биологически первичного доминирования слухового восприятия у некоторых детей – это исключение, которое нуждается в объяснении. Примером объяснения с позиции генетической концепции может служить утверждение о том, что «слуховой стиль» восприятия является следствием того, что генетическая программа организма особым образом формирует кортикальные структуры головного мозга и так задает предрасположенность к слуховым стимулам (Reubart). С другой стороны, решающим фактором формирования «слухового стиля» может выступать среда воспитания (т.е. внешние воздействия) и для ребенка, который «эффективно общается» со своим окружением через слуховой коммуникационный канал, который «воспринимает» свою мать преимущественно через слуховые стимулы, этот канал и в дальнейшем продолжает играть ведущую роль в общении с внешним миром (Noy).

Есть экспериментальные свидетельства того, что «слуховой стиль» который для некоторых людей является доминирующим видом восприятия, неоднозначно влияет на ход музыкального развития. Установлено, например, что далеко не всем профессиональным музыкантом свойствен «слуховой стиль» и среднее распределение этой формы восприятия между музыкантами и не музыкантами примерно одинаково [1]. Но более впечатляющим представляется то, что типологическая особенность организма, которую продолжают считать (и имеют для этого основания) фактором неординарного музыкального дарования, становится источником затруднений и в музыкальном обучении, и в профессиональной работе музыканта. Те же авторы в ходе исследований, которые были проведены среди профессиональных

исполнителей, выявили предрасположенность к повышенному уровню «сценического волнения» в первую очередь среди музыкантов со «слуховым стилем» восприятия.

Особый интерес у исследователей вызывает проблема зависимости между уровнем развития интеллекта и наличием выдающихся способностей в той или иной сфере деятельности. Умеренную положительную корреляцию между наличием специальных способностей и высоким уровнем интеллектуального развития выявили Askerman и Howe. Исследование при помощи тестологического обследования связи музыкального слуха с общими умственными способностями, абстрактным мышлением, пространственным мышлением и успехами в обучении свидетельствует в пользу того, что успешность в школьном обучении и высокий уровень умственных способностей не определяют развитость музыкального слуха (Supek). В то же время Phillips, основываясь на данных своего исследования, наоборот, утверждает, что существует тесная связь между умственными и музыкальными способностями. Результаты этих исследований сравнить трудно, поскольку в них изучалась связь умственных способностей, вернее общего умственного развития, с различными показателями музыкального развития. Подход к решению этой проблемы методом «от противного» испробован в исследованиях музыкального развития умственно отсталых детей. Так, по данным Tredgold, 8 из 33 таких детей «обладают музыкальным талантом». Но, как отметили Rife и Snyder, таким детям недоступно сочинение музыки и мало кто из них в состоянии научиться ее «читать». Viscott полагает, что музыкальный талант у таких детей не развивается, даже, если их обучают игре на музыкальных инструментах. Автор приходит к выводу, что музыкальные способности совершенствуются лишь тогда, когда развиваются умственные.

При том, что генетический вклад в развитие интеллекта несомненен и согласуется с концепцией таланта, корреляция между общим интеллектуальным развитием и наличием различных частных способностей мала, утверждает Howe [4], [5]. Развитие интеллекта не влечет за собой уникальных достижений в какой-либо из частных сфер деятельности (Askerman), оно может мало влиять или не влиять вовсе на частные способности [4]. Проблема соотношения развития интеллекта и музыкальных способностей остается открытой.

Даже, если принять раннее проявления музыкальной одаренности за признак врожденного таланта, то, как полагают многие исследователи, его значение не следует переоценивать. Ретроспективное интервьюирование, проводимое среди неординарных музыкантов, как свидетельствуют исследования Sosniak [10], мало пригодно для выявления связи между ранними признаками дарования и выдающимися достижениями музыкантов. Она интервьюировала 21 выдающегося тридцатилетнего американского пианиста и говорила с их родителями. Выяснилось, что лишь некоторые исполнители проявляли свои способности необычайно рано. Однако в большинстве случаев необыкновенно быстрый прогресс

происходит при благоприятном сочетании внешних факторов — возможности для музыкальных занятий и энергичного воздействия родителей и педагогов поддержкой и поощрением занятий музыкой. Некоторые музыканты в шестилетнем возрасте начали сравнительно интенсивные систематические занятия, но лишь в нескольких случаях это событие можно квалифицировать как решающее, предопределившее дальнейшее неординарное музыкальное развитие, полагает автор исследования. Подобным образом, биографическое исследование 165 профессиональных польских музыкантов выявило много случаев отсутствия каких бы то ни было признаков особой музыкальной одаренности в детстве до начала систематических занятий музыкой (Manturzevska).

Некоторые авторы убеждены в том, что интерес к музыкальным звучаниям и удовольствие, которое они доставляют ребенку уже можно рассматривать как свидетельство «музыкального потенциала» ребенка (Miller, Winner, Martin). Другие, исходя из результатов своих исследований отвергают раннее проявление у ребенка интереса к музыкальным звучаниям как признак дальнейшего быстрого музыкального прогресса. Попытку выявить самые ранние признаки музыкальной одаренности детей предприняли в своем исследовании Howe, Davidson, Moore & Sloboda [6]. Они рассмотрели характер и частоту проявления ранних признаков музыкальных способностей у 257 детей, из которых лишь некоторые к моменту исследования проявили неординарные достижения в музыкальном обучении. Родителям было предложено назвать возраст, в котором их ребенок начал приобщаться к музыке (петь, двигаться под музыку, проявлять интерес к звучащей в доме музыке, начал внимательно ее слушать). По результатам опроса исследователи пришли к заключению о том, что из ранних форм музыкальной активности лишь раннее пение ребенка можно в какой-то мере считать признаком его будущего неординарного музыкального развития.

Так или иначе, предположение о том, что раннее проявление ребенком музыкальных предпочтений является свойством, скорее врожденным, чем приобретенным, представляется многим исследователям сомнительным.

Результаты некоторых других исследований дают основания сомневаться даже в таком «безупречном» признаке таланта, как легкость в обучении музыке. Так, Sloboda, Davidson, Howe & Moore [9] не выявили сколько-нибудь заметной разницы между быстро прогрессирующими молодыми музыкантами и всеми остальными в объеме исполнительской практики (времени, отданному занятиям на музыкальном инструменте) для выполнения норм учебных требований. К похожим выводам приходит и Hayes, утверждающий, что всем знаменитым композиторам в свое время потребовался долгий период серьезных систематических занятий — по меньшей мере десять лет. Simonton провел подсчет необходимых затрат времени. Он выяснил, что в среднем выдающийся композитор сочинил

свое первое, вошедшее в последствии в классический репертуар, произведение в возрасте от 26 до 31 года, а начал брать уроки музыки в 9 лет, сочинением занялся в 17 лет [7]. Ericsson, Krampe & Neijmann, проведя свое исследование, получили явную положительную корреляцию между уровнем исполнения 20-летних студентов скрипачей и временем работы с инструментом. До возраста 21 год лучшие студенты затрачивают в период консерваторского обучения до 10000 часов на занятия с инструментом.

Развивая в своем исследовании эту тему, Sloboda, Davidson, Howe & Moore [9] сопоставили данные ретроспективного опроса с информацией, полученной из дневниковых записей испытуемых. Они констатируют устойчивую положительную корреляцию между объемом практики и достижениями, как у профессиональных музыкантов, так и тех, кто проходит курс обучения. При этом корреляция тем выше, чем более формальные задания отслеживаются (гаммы, этюды). Кроме того было выявлено, что студенту для достижения высшего уровня компетентности (8-й ступени по требованиям British Associate Board examinations) в исполнении музыкальных произведений необходимо до 3300 часов практики вне зависимости от того, к какой группе уровня способностей он отнесен. На основании этих данных авторы утверждают, что практика — это не только коррелянт с уровнем достижений, она есть непосредственная причина выдающихся достижений среди музыкантов.

Однако, полагает Howe [3], более глубокое исследование происхождения выдающихся музыкальных способностей должно учитывать и измерять значение целого комплекса факторов: внешние условия и возможности, предварительный опыт, поощрение, поддержку, мотивацию, уверенность в себе, настойчивость, способность к концентрации внимания.

Между тем, выдвигаются серьезные возражения по поводу корректности результатов исследования взаимосвязи между объемом практики музыканта и его достижениями. Так, Ericsson, Tesch-Riimer & Krampe полагают, что в исследованиях такого рода при определении объема практики музыканта возможны произвольные манипуляции. Уместным представляется отмеченное Sloboda et al. [9] уточнение о том, что уровень прогресса молодого музыканта в текущем году особенно высоко коррелирует с объемом практики в том же году, но если корреляция просто отражает различия в образе жизни более и менее квалифицированных музыкантов, темп прогресса в *текущем* году может высоко коррелировать с объемом практики в *последующем* году.

Существенным для неординарного музыкального развития является не только совершенствование технического мастерства исполнителя. Художественная выразительность, вкус, творческая устремленность — это также неотъемлемые черты музыкальной неординарности Sloboda [8]. Тот же автор полагает, что техническое мастерство может быть достигнуто регулярными упражнениями и продолжительным обучением в то время, как

признаки эмоциональной экспрессии в музыкальном творчестве могут проявить себя много раньше (в жестах, мимике ребенка во время музицирования) как перенесенные в область музыки уже существующие у него способности. Однако, проявление у ребенка экспрессивных способностей еще до начала систематического его ознакомления с этой стороной музыкального творчества, полагает автор, еще не говорит о врожденности этих способностей.

В этой работе мы представили взгляды и суждения зарубежных исследователей по проблеме психологического содержания понятия «музыкальный талант». Исторически сложившееся содержание этого понятия, — исключительно генетическая природа музыкальных способностей и их неординарно успешное развитие — вызывает все больше сомнений и возражений со стороны исследователей психологических аспектов музыкального развития. Дискуссия по этой проблеме является по сути дела проекцией общепсихологического рассмотрения природы и развития способностей, соотношения общих и частных способностей. Теоретические контраргументы этих проблем подкреплены данными многочисленных исследований в широком диапазоне наблюдений: от нейропсихологических механизмов и мозговой организации до социальных и культурных влияний на психическое развитие. Как правило, психологические исследования неординарного музыкального развития формируются на основаниях той или иной общепсихологической теории, и противоречивость выводов в оценке психологического содержания понятия «музыкальный талант» во многом связана с различиями научных школ. Углубление понимания происхождения музыкальных способностей и выявление их психологической специфичности, уникальности остается актуальной проблемой для психологической науки. Музыкантам, педагогам, родителям начинающих музыкантов психологическая полемика по проблеме музыкального таланта, приведенная в этой статье, полагаем, поможет избавиться от влияния устаревших педагогических стереотипов.

RESUME.

It is widely believed that in order to reach high levels of ability a person needs to have an innate potential called talent. Because the belief in talent has important social and educational consequences, affecting selection procedures and training policies, it is important to establish whether it is correct. This paper examined alternatives to the talent account. Large amounts of regular practice were found to be essential for excelling. Studies of long-term practice and training suggest that individual differences in learning-related experiences are a major source of the variance in achievement. Innate talents are inferred rather than observed directly. One reason for assuming that they exist at all has been to explain individual differences, but these can be adequately accounted for

by experiential ones such as training and practice, as well as biological influences that lack the specificity and predictable consequences associated with the notion of talent.

РЕЗЮМЕ.

Широко розповсюджена точка зору, згідно з котрою досягти високого рівня здібностей може лише той індивід, який має природжений потенціал, тобто талант. Оскільки така точка зору має вагомі соціальні та педагогічні наслідки, впливає на формування процедур селекції та на методи навчання, необхідно встановити на скільки вона психологічно коректна. В статті наведені альтернативні розуміння таланту. Доведено, що суттєвим для неординарних досягнень є великий об'єм регулярної практики. Довгострокові дослідження музичного навчання свідчать про те, що індивідуальні відмінності у здатності до навчання постають головним чинником рівня досягнень. Природжений талант не можна дослідити безпосередньо. Головна причина уваги до нього полягає у можливості за його допомогою пояснити індивідуальні відмінності, однак адекватно їх можна оцінити лише в дослідженні виконавської практики.

ЛИТЕРАТУРА

1. Brodsky, W., Sloboda, J. A., Waterman, M. G. An Exploratory Investigation into Auditory Style as a Corralate and Predictor of Music Performance Anxiety // *Medical Problems of Performing Artists*. – 1994. – vol.9, #4. – P. 101-113.
2. Feldman, D. H. Creativity: dreams, insights, and transformations // *The nature of creativity*, ed. R. J. Sternberg. – Cambridge University Press. – 1988 – P. 86-102.
3. Howe, M. J. A. *The psychology of human learning*. London: Harper & Row. – 1980. – 175 p.
4. Howe, M.J.A. Separate skills or general intelligence: the autonomy of human abilities // *British Journal of Educational Psychology*. – 1989. – #59. – P. 351-360.
5. Howe, M.J.A. Does intelligence exist? // *The Psychologist*. – 1990. – #3. – P 490-493.
6. Howe, M. J. A., Davidson, J. W., Moore, D. G. & Sloboda, J. A. Are there early childhood signs of musical ability? // *Psychology of Music*. – 1995. – #23. – P. 162-176.
7. Simonton, D. K. . Emergence and realization of genius: The lives and works of 120 classical composers // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 1991. – #61. – P. 829-840.
8. Sloboda, J. A. The acquisition of musical performance expertise: deconstructing the "talent" account of individual differences in musical expressivity // *The road to excellence: the acquisition of expert performance in the arts and sciences*, ed. K. A. Ericsson. New Jersey: Lawrence Erlbaum. – 1996. – P. 28-44.

9. Sloboda, J. A., Davidson, J. W., Howe, M. J. A. & Moore, D. G. The role of practice in the development of performing musicians // *British Journal of Psychology*. – 1996. – #87. – P. 416-436.
10. Sosniak, L. A. The tortoise, the hare, and the development of talent // *Encouraging the development of exceptional abilities and talents*, ed. M. J. A. Howe. Leicester: British Psychological Society. – 1990. – P. 81-93.
11. Sternberg, R. J. Procedures for identifying intellectual potential in the gifted: a perspective on alternative "metaphors of mind" // *International handbook of research and development of giftedness and talent*, ed. K. A. Heller, F. J. Monks & A. H. Passow. Oxford: Pergamon. – 1993. – P. 237-252.