

the basis of artistic-practical (artistic-creative, professionally-performing, artistic-pedagogical) activity. Regarded essential indicators and peculiarities of the process of preparation of the specialists of artistic specialties allow us to affirm that their taking into account is extraordinarily influential in determination of strategies and perspectives of further development of the system of artistic education.

Key Words: art specialists, art, higher professional arts education.

УДК[78:81'233]:37.032(045)

Поплавська-Мельниченко Ю.В.

кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри теорії та методики музичного мистецтва Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький)

Спільні та відмінні засади розвитку музичних та лінгвістичних здібностей в аспекті загального розвитку особистості

У статті розглянуто музичні та лінгвістичні здібності, природу їх походження, процес формування та розвитку, виявлено їх спільні та відмінні засади. В контексті даної проблематики наведено теорію множинного інтелекту Г.Гарднера, який визначає лінгвістичний та музичний інтелект як окремі підвиди, вказуючи на їх тісний зв'язок та спільну площину, а також класифікацію музичних здібностей, розроблену Б.Тепловом. Враховуючи відомі дефініції цих понять, запропоновано власну концепцію співвіднесення музичних здібностей та музичного інтелекту. Зроблено висновок, що спільні засади та властивості музичних та лінгвістичних здібностей можуть слугувати теоретичною базою для проведення численних досліджень в області опанування рідною та іноземною мовою, а також в інноваційних системах раннього музичного розвитку.

Ключові слова: лінгвістичні здібності, музичні здібності, музичний інтелект, теорія множинного інтелекту Г.Гарднера.

Постановка проблеми у загальному вигляді... Загальний розвиток особистості передбачає певний комплекс якостей, серед яких не останнє місце займає вільне володіння хоча б однією іноземною мовою, вміння грати на музичному інструменті або принаймні любити та розуміти музичне мистецтво. Як свідчать численні дослідження, володіння цими знаннями та навичками безпосередньо пов'язані з відповідними здібностями до них. Натомість, наявність цих здібностей або їх відсутність ще не гарантує кінцевий результат. Значну роль відіграє в даному процесі створення певних умов, відповідного середовища, а також стійка мотивація того, хто навчається. Крім того, аналіз спільних та відмінних властивостей зазначених здібностей та застосування їх у практиці може так само значно підвищити показники їх розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання цієї проблеми... Проблемою мовного розвитку та лінгвістичних здібностей займалися такі відомі вчені як Ж.Піаже, Л.Виготський, Н.Хомський, П.Скеган. Їх концепції, перегукуючись між собою розглядають здібності до опанування мовою не лише як вроджені предиспозиції, а і такі, що розвиваються, залежно від умов, оточення та інших факторів їх стимулювання. Аналогічно питанням визначення та розвитку музичних здібностей присвячено праці російського вченого Б.Теплова. Базовим дослідженням, яке диференціює усі здібності за певною шкалою стала теорія множинного інтелекту Г.Гарднера.

Формулювання цілей статті... В даній статті ми намагалися розкрити природу музичних та лінгвістичних здібностей, виявити їх спільні та відмінні засади, а також запропонувати власну концепцію співвіднесення музичних здібностей та музичного інтелекту.

Виклад основного матеріалу... Здібності до засвоєння музичних та вербальних елементів у їх взаємодії віддавна були об'єктом зацікавлення вчених, педагогів, психологів. Особливо це торкається даного процесу у дитячому віці. Адже психологія розвитку когнітивних структур справедливо вважає, що для цього періоду розвитку людської особистості найбільш характерне сприйняття світу крізь призму фантазії і уяви. Діти мають здібності до вивчення правил та законів мови і музики через наслідування. Спонтанна мова та спонтанний спів проявляються у тому ж самому віці (між першим та другим роком життя). Мовний розвиток проходить через посередню фазу до модельованої граматики дорослих в п'ятирічному віці. Дослідження показують подібний розвиток відбувається і в оволодінні музикою. Спонтанні поняття дитини знаходяться нерідко взагалі поза будь-яким конкретним розумінням значення слів, зате діти дуже тонко відчують інтонацію, фразування, іноді дуже дотепно пов'язують свою мовленнєву діяльність з тими ситуаціями, в яких вони опиняються. З точки зору основної теорії відомого швейцарського філософа Жана Піаже, дітям притаманна особлива позиція до світу, яку вчений називає егоцентризмом, і для якої властиві ряд характеристик, що втрачаються в процесі соціалізації: синкретизм (зв'язування всього з усім), неприйняття протиріч, ігнорування загального при аналізі часткового, нерозуміння відносності деяких понять. Їх вербальний вираз вчений називає егоцентричною мовою [1]. В егоцентричній мові сприйняття слова і музичних елементів видаються надзвичайно близькими. Адже слова егоцентричного мовлення – це не знаки понять, а знаки безпредметної думки, котра, реалізуючи потенціал власної уяви, довільно інтерпретує події і предмети оточуючого світу, тож і саме егоцентричне

мовлення не має прагматичної соціалізованої смислової спрямованості. «Інакше кажучи, думка дитини стоїть ближче до сукупності установок, що впливають одночасно з дії і фантазії, уяви, аніж до думки дорослого, котра являється систематичною і усвідомленою» [7, с.154]. Егоцентричне мовлення припиняється поступово в процесі соціалізації дитини, проходить разом з усвідомленням причинно-наслідкових і функційних зв'язків слова і того, що воно виражає. На цьому етапі важливим елементом синкретизму мовлення є омузикалення окремих слів – без усвідомлення їх значення, а заради фонетичної виразності, внутрішньої музикальності слова чи навіть окремого складу.

Виходячи із зазначеного, можна зробити висновок, що і музика, і мова спочатку сприймаються як фонетичний матеріал, своєрідні звукові лінії, продуковані за допомогою голосового апарату. У такому випадку повинна існувати велика кількість загальних нервових механізмів аналізу створення вхідних і вихідних даних. Найбільш універсальним, хоч і опосередкованим доказом первинності у сприйнятті людини музично-вербальних форм у їх єдності може стати пісня, в якій слова та музика тісно пов'язані між собою.

Видається вельми істотним звернути увагу на останні висновки невропатологів, які змінюють відношення до музичних здібностей як до таких, що коріняться в певному центрі кори головного мозку. «Вивчення пацієнтів з черепно-мозковими травмами та дослідження здорових людей сучасними методами нейровізуалізації привели вчених до несподіваного висновку: в головному мозку людини немає спеціалізованого центру музики. В її (музики) переробці приймають участь численні області, розосереджені по всьому мозку, в тому числі й ті, які звичайно задіяні в інших формах пізнавальної діяльності. Розміри активних зон варіюються в залежності від індивідуального досвіду і музичної підготовки людини. Наше вухо володіє найменшою кількістю сенсорних кліток у порівнянні з іншими органами чуттів: у внутрішньому вусі знаходиться всього 3,5 тис. волосових кліток, а в оці – 100 млн. фоторецепторів. Але наші психічні реакції на музику відрізняються неймовірною пластичністю, оскільки навіть короткочасне навчання здатне змінити характер переробки мозком «музичних входів» [11].

Значна кількість різноманітних моделей, програм розвитку і стимулювання творчих здібностей заснована на своєрідних концептуальних підходах. Практично кожна модель включає особистісний (мотивація, індивідуальні особливості), когнітивний (конвергентне мислення, інтелектуальні здібності) та творчий (дивергентне мислення, творчі здібності) компоненти. Центральним поняттям при цьому є «здібності», що зумовлюють успішність діяльності (Л.Виготський, Г.Костюк, Б.Теплов, С.Рубінштейн та багато інших). Учені сходяться на тому, що існує міцний зв'язок між творчими здобутками дитини в будь-якій творчій діяльності та розвитком її інтелектуальної сфери. Відповідно до теорії здібностей Л.Виготського, який визначав цим поняттям фактично окремі, але невідривно взаємопов'язані вищі психічні функції, науковці розкривають процес розвитку здібностей як нелінійне інтегративне складне утворення засобів людського пізнання, в центрі якого, за словами Л.Виготського, знаходиться знак і слово [1].

В цьому сенсі якраз музика може стати одним з найсильніших дієвих засобів, котрі допоможуть дитині не лише розвинути лінгвістичні здібності, але й природно сприймати чужу мову навіть в ранньому віці. Адже музика з точки зору її психобіології є потужним і дуже ефективним мотиваційним і коректуючим засобом. Зокрема, її здатність навіювати певні асоціації, закріплювати їх в асоціативно-емоційній формі, допомагати відтворювати, відшукувати в пам'яті інформацію, в той чи інший спосіб пов'язану з музичним співпереживанням активно використовується в психотерапевтичній практиці, для корекції психологічних станів особистості, для подолання невротичних проявів, і, відповідно, для розвитку багатьох здібностей індивідуума. За формою прояву ці ефекти належать до комунікативної функції, за змістом – до семантичної. Семантична функція звукових структур пов'язує звуковий матеріал зі світом дійсності, людських думок, ідей, почуттів, відносин, із темпераментом, характером, особистістю композитора чи виконавця і власне завдяки цьому людина (а особливо дитина) здатна пов'язувати малозрозумілий, раніше невідомий їй елемент мови (слово чи навіть граматичну конструкцію) з цілеспрямовано вивченим його змістом значно легше і природніше, якщо він первісно був «омузикалений». В цьому значно допомагає і комунікативна функція, що полягає у спрямованості музики на реципієнта. Її специфіка полягає в існуванні спеціальних способів впливу на слухача. Музикознавці відзначають й інші функції музики, наприклад кларитивну та евристичну [5, с.124, 136], виражальну, конструктивну, динамічну, технічну [4], що є похідними [6, с. 13-19].

В основі біологічно відпрацьованих механізмів музичної комунікації лежить передусім емоційний аспект. Це притаманно, зрештою, і для інших видів мистецтва. «емоції мистецтва суть розумні емоції. Замість того, щоби проявлятися в стисканні кулаків і в тремтінні, вони розв'язуються переважно в образах фантазії» [3, с.201]. Саме у переважанні позитивного начала, обумовленого в основному естетичною насолодою та елементами гіпнотичного впливу полягає специфіка музичних емоцій.

Звісно, що кожна людина має індивідуальні здібності до того чи іншого виду діяльності та засвоєння тієї чи іншої інформації. Не винятком є і лінгвістичні та музичні здібності, що в значній мірі мають вроджені пре-диспозиції. Головною підставою для ствердження вроджених здібностей мови стало практичне спостереження над тим, як по-різному різні люди завчають іноземні мови. Одним вони даються дуже легко, вони швидко оволодівають значним лексичним запасом, утримують його в пам'яті і потім природно оперують усім відомим їм тезаурусом чужої мови, або навіть кількох мов. Феномен поліглотів ще потребує свого окремого дослідження. Інші, навпаки, незважаючи на найбільші старання і наполегливість, так ніколи і можуть опанувати жодної іноземної мови. Причина успішності одних і неуспішності інших полягає, однак, не лише у вроджених задатках, але й в ряді зовнішніх чинників. Як доводять численні дослідження, одного генетичного

обґрунтування лінгвістичних здібностей чи їх відсутності замало. Важливими чинниками є також вплив родинного середовища в ранньому дитинстві, самооцінка, скерованість на певний вид діяльності, як і численні інші соціальні, афективні, когнітивні та психологічні передумови вивчення іноземних мов.

Відомий англійський вчений Петер Скеган в своїй праці «Індивідуальні відмінності у вивченні другої мови» (*individual differences in second-language learning*) вважає, що для успішного вивчення іноземної мови потрібна насамперед цілеспрямована мотивація. Дуже важливим, на думку вченого, є мікроклімат в колективі, який вивчає мову, відношення педагогів до вихованців і до самого свого предмету, як також і чітке уявлення про те, як і для чого буде вивчатись мова. «При наявності мотивації кожен може вивчити іноземну мову» [14, с. 35], вважає вчений.

Якщо звернутись до проблеми музичних здібностей, то співвіднесеність їх генетичної природи і впливу зовнішнього середовища видається не менш дискусійною, як і у випадку з лінгвістичною обдарованістю. Можна в цьому випадку звернутись до загальної класифікації здібностей, проведених Говардом Гарднером. Вчений визначає сім основних видів інтелекту, якими характеризується кожна особа. В залежності від переваги того чи іншого виду, людина в подальшому має шанс реалізуватись в тій чи іншій сфері. Серед основних видів інтелекту Говард Гарднер диференціює наступні:

- Лінгвістичний інтелект, котрий передбачає яскраво виражені здібності до навчання мов, винахідливе оперування мовними засобами для досягнення мети. Наділені цим типом інтелекту нерідко мають літературно-поетичні нахили, легко і природно оволодівають риторичними прийомами.

- Логіко-математичний, що полягає в яскраво вираженому нахилі до логічного аналізу будь-яких проблем, в кожному явищі насамперед відшукує логічні структури, має дедуктивне мислення, найуспішніше займається точними науками.

- Музичний, при наявності якого індивідуум відзначається підвищеною музичною чутливістю, має схильність до музичної імпровізації, наділений добрим почуттям ритму і звуковисотності. Г.Гарднер припускає природний зв'язок лінгвістичного і музичного типів інтелекту, що є вельми суттєвим для нашої концепції.

- Тілесно-кінестетичний інтелект передбачає використання динамічного стереотипу для вирішення різномірних проблем. Люди, наділені цим типом інтелекту, потребують руху, інтенсивної жестикуляції в процесі обдумування складного питання. Тілесно-кінестетичний інтелект, за Гарднером, підтверджує органічну кореляцію розумової та фізичної діяльності.

- Просторовий (образно-просторовий) інтелект притаманний особам з розвинутим відчуттям гармонії просторових співвідношень, тонко відчуваючи красу архітектонічних пропорцій.

- Інтерперсональний інтелект притаманний здебільшого екстравертам, котрі успішно вибудовують свої стосунки з іншими, здатні перейняти їх думками і почуттями, можуть подолати конфліктну напругу, яка виникає між іншими особами, створюють позитивну атмосферу в мікроколективі.

- Внутрішньоособовий інтелект, на противагу до попередньо названого, притаманний здебільшого інтровертам, здатним заглибитись в своє внутрішнє світовідчуття, проаналізувати і скоординувати власні почуття, страхи, наміри, здобути перемогу над самим собою, успішно розвинути приховані задатки [12].

Вчений наголошує при тім, що всі ці види інтелекту не можуть існувати в психогамі людини окремішньо, їх взаємозв'язок в кожному випадку є достатньо тісним, скоординованим за індивідуальною моделлю, відтак поділ на сім типів здійснено достатньо умовно. Сам вчений розумів неповноту представленої ним в 80-х рр. теорії, тому згодом значно доповнив її.

В цьому контексті надзвичайно важливими видаються два фундаментальні твердження, висловлені в наступних працях, які торкаються гуманістичної природи інтелекту: запропонована ним теорія враховує всі рівні інтелекту у їх повноті, завдяки чому дається «нове визначення людської природи в когнітивному смислі»; комбінація видів інтелекту у кожній людині є унікальною, тому найважливіше завдання полягає в тому, щоби оптимально використати дану від природи кожній людині комбінацію музики у всій повноті і різномірності [13, с. 86].

Теорія Г.Гарднера видається вельми важливою в контексті даної проблематики з кількох оглядів: по-перше, він диференціює види інтелекту, визначаючи як окремі підвиди лінгвістичний та музичний інтелект, при тому лінгвістичний він розміщує на найвищій, першій сходинці, музичному ж віддає третю, після лінгвістичного та математико-логічного; по-друге, він прямо вказує на тісний зв'язок лінгвістичного та музичного інтелекту на спільну їх площину. На основі його теорії можна припустити, що в більшості випадків маємо справу з поміченою Н.Хомським особливістю вроджених задатків дітей до засвоєння мови (англійською *language acquisition device*), яка найбільше може активізуватись до пубертатного періоду (тобто до 12 років). Причиною, за якою ці задатки (або за Г.Гарднером, лінгвістичний інтелект) не отримують належного розвитку у всіх дітей, вчений вважає «бідність стимулу» (*poverty of stimulus*) у тих, хто в майбутньому проявляє лінгвістичну обмеженість, тобто відсутність правильної поведінки батьків у напрямку розвитку мовленнєвих навичок дітей та їх мотивації до словесної творчості [10].

Подібні проблеми виникають і з діагностуванням та розвитком музичних здібностей. Адже музичні здібності видаються настільки ж невизначеними в сенсі можливості їх точного «вимірювання» чи пошуку першооснови – генетичної або соціалізованої – як і у випадку з лінгвістичними здібностями, надто ж здібностями до засвоєння іноземної мови. Властиво, універсальне поняття «музичних здібностей», яке б в однаковій мірі включало і поняття «музичний інтелект», так і залишається поки що достатньо умовним і

розпливчастим. Враховуючи відомі дефініції цих понять, запропонуємо власну концепцію співвіднесення музичних здібностей та музичного інтелекту, оскільки вони не в однаковій мірі будуть причетними до розвитку лінгвістичних здібностей і опанування іноземної мови. Притому, якщо у встановленні ознак музичного інтелекту будемо виходити із запропонованої теорії Г.Гарднера, то у визначенні музичних здібностей виходитимемо з понять видатного вченого-психолога Б.Теплова, хоча він і обумовлював необхідність в структурі музичних здібностей тих якостей, які підпадають під гарднерівську категорію «музичного інтелекту».

В результаті проведених ним досліджень, він виділяє три основні музичні здібності.

1. Ладове відчуття, тобто здібність емоційно розрізняти ладові функції звуків мелодії, або відчувати емоційну виразність звуковисотного руху. Цю здібність він називає емоційним або перцептивним компонентом музичного слуху. Ладове відчуття нерозривно пов'язане з відчуттям висоти. Воно безпосередньо проявляється в сприйнятті мелодії, в її впізнаванні, в чутливості до точності інтонації і поряд з відчуттям ритму утворює основу емоційної чуйності до музики. В дитячому віці його характерним проявом є любов та інтерес до слухання музики.

2. Здатність до слухової уяви, тобто здібність довільно користуватись слуховими уявленнями, що відображають звуковисотний рух. Цю здібність він називає слуховим або репродуктивним компонентом музичного слуху. Вона безпосередньо проявляється у відтворенні по слуху мелодії, в першу чергу під час співу. Ця здібність утворює основне ядро музичної пам'яті та музичної уяви.

3. Музично-ритмічне відчуття, тобто здібність активно переживати музику, відчувати емоційну виразність музичного ритму і точно відтворювати його. В ранньому віці музично-ритмічне почуття виявляється в тому, що слухання музики абсолютно безпосередньо супроводжується тими чи іншими руховими реакціями, що більш менш точно передають ритм музики. І, як уже було сказано, поряд з ладовим відчуттям воно утворює основу емоційної чутливості до музики [8, с. 211].

При цьому автор застерігає, що вказаний комплекс здібностей, який він узагальнює окреслює як явище музикальності, жодним чином не вичерпується лише трьома здібностями, але саме вони утворюють основне ядро музикальності.

Крім того, музичні здібності не існують незалежно одна від одної. Ці здібності розрізняються як окремі лише в результаті наукового аналізу. Тому неможливе існування однієї здібності при повній відсутності інших. Усі музичні здібності виникають та розвиваються під час музичної діяльності дитини. Кожна здібність пов'язана з певною стороною музичної діяльності і не може існувати сама по собі. Відповідно існує певне співвідношення між цими здібностями [8, с. 218].

Більшість дослідників вважає, що музичні здібності можуть почати проявлятися раніше будь-яких інших. Б.Теплов стверджує, що фактичний матеріал доводить цю думку: «перші прояви усіх трьох основних музичних здібностей в окремих випадках спостерігаються вже на першому році життя. На третьому році життя іноді можна спостерігати вже досить високий розвиток мелодичного слуху та відчуття ритму» [8, с. 221]. Однак відсутність ранніх проявів музичних здібностей в жодному разі не можна вважати показником слабкості, або тим більш повної відсутності музичних здібностей. Надзвичайно суттєвим в даному контексті є те, що, по-перше, можливість раннього прояву музичних здібностей залежить не лише від задатків дитини, а і від рівня музикальності того оточення, в якому дитина проводить перші роки свого життя. І, по-друге, у багатьох дітей музичні здібності вперше починають розвиватися лише в результаті планомірної педагогічної роботи [8, с. 221].

Отож, за Б.Тепловим, музичні здібності – індивідуально-психологічні властивості особистості, в структурі котрих виділяють загальні і спеціальні здібності. До основних музичних здібностей, необхідних для всіх видів музичної діяльності, вчений відносив:

- Ладове почуття – здатність переживати співвідношення між звуками як виразні і змістовні;
- Музично-слухові уявлення – здатність прослуховувати «в уяві» раніше сприйняту музику, що складає основу для музичної уяви, формування музичного образу і розвитку музичного мислення;
- Музично-ритмічне почуття – здатність сприймати, переживати, точно відтворювати і створювати нові ритмічні сполучення.

До загальних музичних здібностей Б.Теплов відносив музичну пам'ять та психомоторні здібності [9].

Неважко зорієнтуватись, що два з трьох фундаментальних відчуттів – перше і третє – дійсно відносяться до музичних здібностей, натомість музично-слухові уявлення, безперечно, належать вже до сфери музичного інтелекту. Зрозуміло, що, як і у випадку основних типів інтелекту, виведених Г.Гарднером, музичні здібності та музичний інтелект активно взаємодіють між собою і в кожному окремому випадку виявляють індивідуальне співвідношення, обумовлене як вродженими властивостями особистості, так і умовами його соціалізації. Проте розвиваючи вищенаведені ідеї вчених, дозволимо собі припустити, що музичні здібності та музичний інтелект не є тотожними поняттями і внаслідок цього одні діти виявляють яскравіше вроджені музичні задатки, інші ж, навпаки, виразніше проявляють музичний інтелект.

Отож, якщо запропонувати власну систему порівняння музичних здібностей та музичного інтелекту, то:

- почуття музичного ритму є одним з визначальних характеристик музичних здібностей;
- активне емоційне співпереживання музичного звучання відноситься до домени музичного інтелекту;
- ладове почуття – це сфера музичних здібностей;
- образно-асоціативне сприйняття музики притаманне музичному інтелекту;
- абсолютний слух належить до групи музичних здібностей;

- чутливість до змістовного наповнення музичної інтонації, яку дозволимо собі окреслити, як підвищену фонологічну чутливість, швидше за все, може бути опосередковано трактована як вияв музичного інтелекту;
- сприятливі фізичні дані для гри на тому чи іншому інструменті, сильний голос з гарним тембровим забарвленням, безумовно, є вродженими музичними здібностями;
- здатність стежити за розвитком музичної ідеї, охоплювати закономірності музичної форми, орієнтуватись в стилі виконуваної музики характеризує музичний інтелект;
- музичні здібності вимірюються рядом спеціальних тестів (Ч.Сішора, Ч.Вінга, Е.Гордона тощо);
- музичний інтелект значно важче піддається тестуванню і проявляється більш опосередковано.

Разом з тим ряд характеристик, які Б.Теплов відносить до загальних музичних здібностей, передусім, музична пам'ять чи так звана «музикальність», тобто здатність глибокого проникнення в образ музичного твору, не можуть бути віднесені до одного чи іншого рівня, в них, на нашу думку, достатньо рівномірно поєднуються і риси музичних здібностей і прояви музичного інтелекту.

Для того, щоб порівняти мовні та музичні здібності, спершу треба виявити природу їх походження, а також простежити процес формування та розвитку. Останні дослідження доводять, що основи усвідомлення мови закладаються на дуже ранніх стадіях розвитку особистості і тісно пов'язані з інтонаційною природою мови.

Американський дослідник Майкл Дональдсон вважає з цього приводу: «На ранніх стадіях розвитку, до того як у дитини сформується повне усвідомлення мови, мова включена в потік подій, в зв'язку з котрими вона використовується. До того часу поки це відбувається, дитина розуміє не окремі слова, вона інтерпретує ситуацію в цілому. Її більше турбує сенс того, що роблять люди, коли вони говорять і поступають, ніж значення слів... В той же час дитина зайнята структуруванням, тлумаченням сенсу ситуацій, навіть коли ніяких слів не вимовляється; іноді видається, що, коли вони все-таки звучать, на розуміння дитиною висловлювання, яке прозвучало, сильно впливає, як вона сама структурує контекст» [15, с. 358].

Подібно до становлення музичних здібностей розглядаються у відповідних дослідженнях і лінгвістичні здібності, притому в процесі їх розвитку наголошуються в першу чергу смислові, функційні складові, як такі, що в першу чергу сприяють розвитку мовленнєвих навичок.

Отже, порівнюючи категорії лінгвістичних і музичних здібностей, спільність і відмінності їх основних рис, виявляємо насамперед багато їх спільних ознак. Найбільш плідним шляхом видається застосування концепції «інтелекту» в її сучасному розумінні і тлумаченні, тобто спираючись на систему множинного інтелекту Г.Гарднера, завдяки якій виникають додаткові «точки перетину» між музичними і лінгвістичними здібностями, які трактуються на іншому рівні – як музичний та лінгвістичний інтелекти, що мають багато спільного.

Спільні властивості музичного і лінгвістичного інтелекту, зауважені дослідником, на практичному та інтуїтивному рівні освоєні вже давніше, проте в останній час дуже широко використовуються як в інноваційних системах розвитку музичних здібностей, так і в інтенсифікації лінгвістичних здібностей, особливо ж при вивченні іноземних мов. Найкращі результати таке паралельне застосування лінгвістичних принципів у розвитку музичних здібностей і навпаки – музичних елементів при вивченні мови, рідної чи чужої, дає у дитячому віці. Адже саме на цьому етапі становлення особистості особливо активно спрацьовує образно-смисловий паралелізм, асоціативність сприйняття.

Таким чином, описані вище засади та властивості музичних та лінгвістичних здібностей можуть слугувати теоретичною базою для проведення численних досліджень в області опанування рідною та іноземною мовою, а також в системах раннього музичного розвитку особистості.

Список використаних джерел та літератури:

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С.Выготский // Психологич. Очерк: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 93 с.
2. Выготский Л.С. Проблема речи и мышления ребенка в учении Ж.Пиаже / Л.С.Выготский // Мышление и речь. – Изд. 5, испр. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.
3. Выготский Л.С. Психология искусства / Л.С.Выготский. – М.: Педагогика, 1987. – 341 с.
4. Мазель Л.А. О природе и средствах музыки: Теоретический очерк / Л.А.Мазель. – 2-е изд., испр. И доп. – М.: Музыка, 1991. – 80 с.
5. Медушевский В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки / В.О.Медушевский. – М., 1976. – 254 с.
6. Милка А. Теоретические основы функциональности в музыке / А.Милка. – Ленинград: «Музыка», 1982. – 150 с.
7. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка / Ж.Пиаже. – М.: Директ-Медиа, 2008. – 848 с.
8. Теплов Б. Избранные труды: в 2-х томах / Б.Теплов. – М.: Педагогика, 1985. – 328с., 360 с.
9. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей / Б.М.Теплов. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1947. – 355 с.
10. Хомский Н. Современные исследования по теории врожденных идей / Н.Хомский // Философия языка / Редактор-составитель Дж. Р.Серл. – М.: 2004. – 208 с.
11. Уэйнбергер Н. В чем секрет завораживающей власти музыки / Н.Уэйнбергер // В мире науки.- № 2. Февраль 2005. – С. 71-77.

12. Gardner, H. *Frames of mind: The theory of multiple intelligence* / H. Gardner. – New York, Basic Books, 2003. – 440 pp.
13. Gardner H. *Intelligence Reframed: Multiple intelligences for the 21st century*. – New York: Basic Books, 1999. – 292 pp.
14. Skehan, P. *Individual Differences in Second-language Learning* / P. Skehan. – London: Edward Arnold, 1989. – 168 pp.
15. Wollach M. A., Kogan N. *A new look of the creativity — intelligence distinction* // *J. of Personality*. – 1965. V. 33. № 3. P. 358 (348 – 369).

Анотация

Ю.В.Поплавская-Мельниченко

Общие и отличительные принципы развития музыкальных и лингвистических способностей в аспекте общего развития личности

В статье рассмотрено музыкальные и лингвистические способности, природу их происхождения, процесс формирования и развития, обнаружено их общие и отличительные черты. В контексте данной проблематики приведена теория множественного интеллекта Г.Гарднера, который определяет лингвистический и музыкальный интеллект как отдельные подвиды, указывая на их тесную взаимосвязь и общую плоскость, а также классификация музыкальных способностей, разработанная Б.Тепловым. Учитывая известные дефиниции этих понятий, предложено собственную концепцию соотношений музыкальных способностей и музыкального интеллекта. Сделано вывод, что общие принципы и свойства музыкальных и лингвистических способностей могут послужить теоретической базой для проведения многочисленных исследований в области овладения родным и иностранным языком, а также в инновационных системах раннего музыкального развития.

Ключевые слова: лингвистические способности, музыкальные способности, музыкальный интеллект, теория множественного интеллекта Г.Гарднера.

Summary

Poplavska-Meljnychenko, J.V.

The common and different principles of the development of musical and linguistic capacities in the aspect of general personality development

In this article musical and linguistic capacities, the nature of their origin, the process of their formation and development are considered and their common and different principles are revealed. In the context of the given problems Howard Gardner's theory of Multiple Intelligences is cited which defines musical and linguistic intelligences as belonging to different subdivisions noting their close connection and common area, also the musical capacities classification designed by B. Teplov is mentioned. Taking into consideration the known definitions of these notions an original concept of correlation between musical capacities and musical intelligence is suggested. The conclusion has been made that the common principles and properties of musical and linguistic capacities can serve as the theoretical basis for conducting numerous researches in the sphere of mastering one's mother tongue and a foreign language as well as in the innovative systems of early musical development.

Key words: linguistic capacities, musical capacities, musical intelligence, H. Gardner's theory of Multiple Intelligence.

УДК[78.083:005.412]–029:9(045)

Путішина Л.О.

аспірант Національного педагогічного
університету імені М.П.Драгоманова
(м. Київ)

Становлення та еволюція музичних жанрів: історичний аспект

У статті розглядається еволюція музичних жанрів від зародження до сучасності. Головний акцент поставлений на історію становлення, з охопленням найзагальніших історичних процесів, та виявленням стрижневих факторів у розвитку музичного мистецтва. Жанр акумулює широкий спектр осягнення художньо-образного змісту мистецьких творів, усвідомлення фундаментальних понять поєднання змісту і форми художніх явищ. Визначено, що музичні жанри виникали у певну епоху, та формувалися під впливом смаків, які складаються у людей даної епохи та країни, втілюючи риси цієї епохи, життєвого устрою і поведінки людей. В розумінні жанру лежить ключ до осмислення специфіки відображення дійсності, відношенні типового та індивідуального в художньому образі, об'єктивного існування змісту музичного твору, саме через жанр «розшифровуються» художньо-логічні процеси, які відбуваються в музиці.

Ключові слова: жанр, музичний жанр, музичне мистецтво.

Постановка проблеми у загальному вигляді... Вивчення мистецтва неможливо без звернення до поняття жанру, що акумулює широкий спектр осягнення художньо-образного змісту мистецьких творів,