

**Комаровская Оксана Анатольевна**

*Кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник, заведующая лабораторией эстетического воспитания Института проблем воспитания Национальной академии педагогических наук Украины, oksana.komarovska@gmail.com, Киев*

## **ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ СЛУХ В ИДЕНТИФИКАЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ОДАРЕННОСТИ ДЕТЕЙ**

*Аннотация.* Статья рассматривает феномен эмоционального слуха как показателя художественной одаренности ребенка, в частности, как индикатора эмпатии. Стержневым критерием всех разновидностей художественной одаренности принимается способность к созданию художественного образа, отражающего внутренний мир творца. Эта способность синтезирует остальные способности к искусству, включая диалогичность как неотъемлемое качество художественного мышления. Истоком способности к созданию образа является эмоциональное переживание, соотносимое с эмпатией. Описываются замеры эмоционального слуха учащихся школ эстетического воспитания как чутья подтекста в невербальной коммуникации (по методике В. П. Морозова, адаптированной к музыкальной, хореографической, актерской одаренности). Сделан вывод о различной значимости активного и пассивного эмоционального слуха в распознавании одаренности: непосредственно с воплощением замысла (образа) и выбором средств выразительности связан активный слух.

*Ключевые слова:* художественная одаренность, эмоциональный слух, интонирование, эмпатия, исполнительские искусства, художественный образ.

**Komarovska Oksana Anatolievna**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Head of the Laboratory of aesthetic education, Institute of Problems on Education of the National academy of pedagogical sciences of Ukraine, oksana.komarovska@gmail.com, Kiev*

## **EMOTIONAL HEARING IN THE IDENTIFICATION OF ARTISTICALLY GIFTED CHILDREN**

*Abstract.* The article is devoted to phenomenon of emotional hearing as an indicator of artistic gifts of a child, and, in particular, as and indicator of empathy. Basic criterion of all types of artistic gifts is the ability to create an artistic image that reflects the inner world of a creator. This ability synthesizes other abilities to art, including the dialogic as essential quality of creative thinking. The source of the ability to create image is emotional experience that is correlated with empathy. Methodic of measuring emotional hearing of children of aesthetic education schools as feeling of subtext in nonverbal communication is described (by the methodic of V. P. Morozov adapted to musical, dance or acting gifts). The author makes conclusion of various importance of active and passive emotional hearing to recognize gifts: active hearing is directly linked to the realization of idea (image) and choice of ways of expression.

*Keywords:* artistic gifts, emotional hearing, intoning, empathy, performing arts, artistic image.

Внимание к художественно одаренным детям всегда было пристальным, Но современное общество остро нуждается в личностях, обладающих культуротворческой компетентностью, способных влиять на процессы художественной культуры. Поэтому проблема распознавания одаренности актуализируется, определяя стратегию развития одаренной личности.

Критерии идентификации художественной одаренности (ХО) детерминируются, во-первых, ее содержанием как специальной по отношению ко всем разновидностям вне искусства с выявлением точек пересечения с ними (прежде всего, ориентацией на внутреннюю познавательную мотивацию); во-вторых, как общей по отношению уже к своим разновидностям – музыкальной,

артистической, поэтической, хореографической, к изобразительному творчеству и т. д. – с выявлением общего между ними, проецирующегося на специфику каждой. Главным критерием ХО личности логично принять ее *способность создавать художественный образ* [3], связанную с внутренней мотивацией к художественному познанию, а также синтезирующую и направляющую действие остальных художественных способностей, которые «работают» на эту основную; именно художественный образ, присущий только искусству, репрезентует ХО творца как «обратное» движение от результата (образа) к истокам (внутреннему ресурсу личности) и предстает как воплощение внутренних детерминант своего появления. Содержание данного критерия (и соответствующего качества личности) предполагает, что:

– художественный образ отражает духовную сферу автора, его внутренний мир, вырастает на способности интерпретировать и переводить «образ-восприятие» (личностное прочтение окружающего мира) в «образ-результат» конкретными языковыми средствами; выбор же средств (маленьким ребенком чаще неосознаваемый, спонтанный) характеризует тяготение к самовыражению в определенном искусстве, то есть одаренность именно к нему;

– способность воплощать «образ», помимо психомоторных связей, предполагающих особое «чутье» материала (А. Л. Готсдинер, В. И. Киреенко, С. И. Науменко и др.), базируется на *переживании* средств выразительности искусства, составляющих его смысл [5]; именно переживание определяет «художественность» личности (у Б. М. Теплова речь идет о «музыкальности» в системе музыкальных способностей). «Художественность» как интегральное качество не приравнивается к сумме специальных способностей, а предстает как синергетический эффект и составляет основу ХО, накладываясь на конкретную деятельность (владение определенным, а не другим музыкальным инструментом, тяготение к графике, а не живописи и т. д.);

– способность к созданию художественного образа неотъемлема от *диалогичности* художественного мышления («внутренней речи») – у Л. С. Выготского, «мышления для

себя» – у П. Я. Гальперина, «полифоничности неслитых голосов», «внутреннего диалога» – у М. М. Бахтина, диалога разных ипостасей художника – М. С. Кагана). Диалогичность мышления, присущая каждой духовно развитой личности, у художника возводится в ранг профессиональных качеств и предопределяет развитость рефлексии и эмпатии.

Таким образом, ХО предполагает высокую развитость в человеке его эмоциональной сферы, что и обуславливает исследовательское внимание к такому качеству как *эмоциональный слух* (ЭС). Важно понять, насколько ЭС ребенка может рассматриваться как индикатор его ХО в целом и к определенному ее типу в частности. Поиски ответа и составляют *цель* статьи.

Отталкиваемся от понимания ЭС, предложенного В. М. Морозовым [4] и развиваемого И. А. Автушенко, О. С. Соболевой, Е. В. Фетисовой и др. ЭС рассматривается как характеристика способности человека к адекватному восприятию эмоциональной информации в распознавании эмоционального состояния говорящего по звуку его голоса и шире – в воссоздании психологического портрета человека по интонации его речи. То есть, ЭС связывается с невербальными аспектами выразительности голоса; его интонационно-тембровые характеристики вписываются в систему действия зрения, слуха, тактильных ощущений, пластики и т. д. При пристальном же рассмотрении оказывается: ЭС как лакмус интонации естественно соотносится с любой разновидностью ХО, прежде всего – в исполнительских искусствах, предполагающих непосредственное общение исполнителя (как интерпретатора первоначального художественного текста в сценическом выступлении) и реципиента. Речь идет об *интонировании* как непосредственной подаче авторского текста и способности к «прочтению» и индивидуально-образному воплощению *эмоции как интонации*, что непременно опирается на ЭС исполнителя и реципиента. Это связано с природой исполнительских искусств: музыки как искусства *интонируемого* смысла в звуках (по Б. В. Асафьеву), хореографии как *пластического интонирования* (жестом, мимикой) в единстве с музыкальной составляю-

шей хореографического образа, воплощаемого особым «инструментом» – человеческим телом, актерства, синтезирующего речевую и пластическую интонацию, а в музыкальном театре – и музыкальную (музыкально-речевую и музыкально-пластическую).

Психологические исследования ЭС профессиональных музыкантов и танцовщиков показали, что ЭС успешных представителей искусства на 20-30 баллов выше, чем у среднестатистического индивида, а представители художественного типа по сравнению с «мыслительным» отличаются более высокими показателями эмоциональной экспрессивности и большей адекватностью восприятия эмоциональных контекстов информации [4;6]. Сопоставимость эмпатии и ЭС экспериментально доказана, в частности, И. А. Автушенко [1]: высокому ЭС соответствует ярко выраженная эмпатия и наоборот. Обратим внимание: изучение сценической речи актеров драматического театра позволило развести понятия «речевого слуха» (на развитие которого у будущих актеров традиционно направляются усилия педагогов) и ЭС как более точного и показать, что комплексная интонационная выразительность актера детерминируется именно вторым. Подчеркнем важность такого вывода: сценическая деятельность как раз и предполагает разноплановый диалог как основу художественного мышления. Стоит вспомнить М. М. Бахтина, который утверждал, что в процессе общения восприятие слушающего «активно ответно» и есть ничто иное, как подготовительная стадия ответа [2, с. 261]. Тут же заметим, что музыкальное исполнительство также относим к сценической деятельности, требующей диалогичности в сценическом представлении концепции произведения; хореография с ее отсутствием «слова» еще более обостряет коммуникативную чувствительность, что подтверждает правомерность рассмотрения именно ЭС как основы диалогичности художественного мышления.

Для изучения одаренности детей (исследовался ЭС учащихся школ эстетического воспитания Украины – музыкальных, театральных, хореографических и школ искусств [7]) существенно производить замеры ЭС с учетом специфики каждой возможной для них художественной деятельности,

но при этом комплексно, поскольку ХО в принципе *полиmodalна* (А.Л. Готсдинер, В. Л. Дранков); способности к разным искусствам в ее структуре могут проявляться в разнообразных сочетаниях, равноценно или соподчиненно, на разных возрастных этапах, что демонстрируется многочисленными примерами художественной практики и объясняется, с одной стороны, синестезийностью как способностью психики к взаимодополняющему восприятию мира (И. Р. Абдуллин, Б. М. Галеев), с другой стороны, синкретизмом природы искусства (что аксиоматично).

Таким образом, оптимальное содержание тестовых заданий для детей достаточно разветвлено: тексты (фразы) вербальные, музыкальные (инструментальные и вокальные, объединяющие музыку и слово), хореографические (пластическая интонация в жестах и мимике), а также комбинированные формы интонирования смысла, которые вводятся по мере возрастного развития и накопления детьми художественного опыта и обнаруживают развитие одаренности в динамике. В любом из вариантов испытуемые распознают ведущую интонацию фразы, исполненной с различным эмоциональным наполнением (подтекстом). Развитость ЭС замеряется по отношению количества адекватных ответов к общему числу предложенных испытуемому тестовых фраз.

В комплексной диагностике ЭС целесообразны задания:

- на распознавание эмоции, скрытой в звучании ряда музыкальных фрагментов, не только контрастных по образности (и по языковым средствам), что распознается довольно легко, но и достаточно близких, в которых испытуемым предстоит уловить «неуловимые» нюансы;
- на распознавание эмоции в коротких вербальных текстах: одна и та же фраза повторяется с разным подтекстом; распознается эмоция, заложенная в каждом из вариантов;
- на распознавание эмоции в вокальной фразе, исполняемой с некоторыми изменениями: сменой лада, темпа, регистра и фактуры аккомпанемента, агогики, динамики; распознаются эмоциональные нюансы, влияющие на общий смысл;
- на распознавание эмоции в пластическом

интонировании (по типу, своеобразной игры «за стеклом»).

Первоначально автором статьи предполагалось применить *цвет* как дополнительный источник обозначения ребенком эмоции. Допускалась возможность частичного использования известного теста Люшера на выявление зависимости между психическим состоянием человека и значением цвета; в нашем случае – настроением, которое вызвано у испытуемого предложенной фразой, и цветом, который по ощущению ребенка соответствует эмоциональному состоянию, заложенному в задании. Предварительная эмпирическая проверка эмоциональной идентификации цвета в одной из групп детей 7-8 лет (выбор пилотной группы произвольный) выявила примерные соотношения: *радость* – красный, оранжевый; *гнев* – грязно-коричневый, темно-бордовый; *страх* – черный, темно-фиолетовый, *грусть* – темно-серый, сиреневый; *удивление* – серо-голубой, нежно-бирюзовый. Однако, в других группах учащихся, независимо от возраста (от 5 до 18 лет) и направления творчества, предложенные варианты не принимались безоговорочно; участники эксперимента, анализируя собственный ассоциативный ряд, предлагали и другие сопоставления (например, «радостный» красный воспринимался и для обозначения злости, сфера *удивления* расширялась белым и др.). Зафиксирован целый «веер» эмоционально-цветовых синестезий, который невозможно типизировать. Подтвердилось: восприятие цвета у каждого ребенка очень индивидуально и при этом «правильно», потому не может использоваться в замерах ЭС, хотя дает толчок полету фантазии в упражнениях развивающих, в том числе, актуализируя полимодальность.

Вспомогательным материалом послужили разного цвета геометрические фигурки (кружочки, квадраты, треугольники, многоугольники, «звездочки»), которые применялись лишь по желанию учеников, например, для эмоционального уточнения найденной вербальной характеристики или при возникновении трудностей в поисках таковой. Понятно, что к подобной помощи чаще прибегают 5-6-летние дети. Например, Аня К. (5 лет) о музыкальной композиции «Гном»: «тайна, страшно, кто-то боится» (девоч-

ка указала на темно-фиолетовую звездочку неправильной формы – «как молния»); Гоша Я. (6 лет) выбрал фигурку темно-зеленого цвета гибкого контура («гномик крадется тихо, чтобы никто не слышал, оглядывается»), пририсовал на ней точки темным фломастером («осторожные шаги гномика», «на цыпочках»). Но большинство старших испытуемых «забывает» о такой наглядности, которая им представляется искусственной. Лишь чуть больше 20% подтвердили, что форма фигурки иногда помогает в обозначении эмоции.

Обобщенные количественные результаты замеров ЭС гласят:

– средний показатель проявлений ЭС у 5-6-летних детей, на первый взгляд, не очень высокий – 68,2%; но «снижение» происходит из-за того, что детьми более точно распознаются и – что существенно – вербально обозначаются знакомые и «яркие» эмоции (радость, гнев, страх), менее точно – «полутона» (удивление, печаль и т. п.);

– у большинства более старших учеников ШЭВ достаточно высокие показатели по распознаванию эмоций во всех типах заданий, зафиксирован и сверхвысокий уровень ЭС – 90-100% (100% ЭС продемонстрировали 6,3% детей 7-10 лет, 22,7%; – 11-14 лет, 15,17% – 15-16-летних учащихся ШЭВ); а уровень ниже 50% – у нескольких «случайных» испытуемых и не во всех заданиях;

– детям старше 8-9 лет почти не требуются предложенные заранее варианты ответов для выбора более точного. Они различают, например, такие градации, как «спокойная» или «бурная» радость, «лирическая», «затаенная», «дождливая грусть» и т. п. Иногда нужное обозначение приходит не сразу, в беседе; постепенно необходимость в подсказках проходит, а накопленный жизненный опыт и вербальный запас позволяют сформулировать результаты саморефлексии;

– явно прослеживается закономерность: чем выше уровень одаренности (согласно характеристикам преподавателей основной дисциплины или составленных автором статьи в процессе лонгитюдного наблюдения за учениками), тем выше оказываются показатели ЭС школьника.

В целом, в отношении учащихся школ эстетического воспитания подтверждают-

ся выводы исследований ЭС относительно профессионалов, что свидетельствует о потенциальных возможностях развития ЭС и эмпатии у детей.

Однако, описанная способность распознавания эмоции характеризует так называемый *пассивный ЭС*. Для идентификации же ХО как способности к созданию художественного образа важно выявить особенности *активного ЭС*: речь идет о точности и непринужденности, спонтанности и «мгновенности» *воплощения* эмоции – либо в музыке, либо в пластике, либо в изобразительных вариантах и т. д.; в этом случае проверяется сравнительная способность ребенка к переводению «образа-восприятия» в «образ-результат» средствами разных искусств, основанная на психомоторных качествах. В специальных заданиях на воспроизведение интонации (направленных на замеры активного ЭС) неизбежно уточняются и психомоторные характеристики.

Оказывается, что воссоздание или воплощение эмоции при помощи одних выразительных средств может совершаться ребенком естественно, «на одном дыхании», но через другие – со сложностями, даже непреодолеваемыми. Выявлено соотношение: чем ярче у ребенка проявляются психомоторные способности в виде «переведения» образа-восприятия в образ-результат, тем выше его показатели пассивного ЭС. Но в то же время, далеко не у всех детей развитость пассивного ЭС совпадает с развитостью психомоторики, позволяющей воплощать замысел в конкретный образ. То есть пассивный и активный ЭС у детей с богатой эмоциональной сферой и развитой эмпатией могут проявляться неравномерно. Например, Стелла Ю., 11 лет, с высоким пассивным ЭС (95% – в восприятии речевой интонации, 92% – вокальной, 89% – инструментальной, 84% – пластической) такого же уровня ЭС в исполнении на скрипке (обучается игре на этом инструменте) не проявляет, как и в воссоздании несложных вокальных фраз; хотя девочка обладает хорошим звуковысотным слухом, развитым чувством ритма и т. д., что в сочетании с трудоспособностью, волевыми качествами, ответственностью помогает достичь высокой академической успеваемости (скрипка – 10, сольфеджио 11 по 12-бальной шкале). В случае Дми-

трия К., 9 лет, отмечены высокие показатели активного ЭС в речевой и пластической интонации; но трудными для мальчика оказались задания на музыкальное интонирование; в целом, проявления ЭС вполне адекватны выбору им актерского отделения школы для реализации своих интересов в искусстве.

Определяя целесообразность использования показателей ЭС у детей для идентификации ХО, исходим из следующего: замеры ЭС фактически отражают состояние эмпатии творца, причем особой художественной эмпатии (что требует отдельного анализа) как важнейшей составляющей способности создания художественного образа – стержневого критерия ХО, лакмуса развитости и содержания эмоционально-духовной сферы, в основе которой – способность переживания, то есть – лакмуса «художественности» личности – музыкальности, артистичности, пластичности и т. п. Но существуют принципиальные различия в проявлениях пассивного и активного ЭС: пассивный ЭС характеризует общую «художественность» личности (способность к переживанию выразительных средств искусства); со способностью же воплощать замысел, то есть создавать художественный образ, сопрягается активный ЭС, что важно в идентификации ХО к конкретному виду деятельности в искусстве. Приведенные данные требуют поиска адекватных методов развития и активного, и пассивного ЭС в структуре всех типов ХО.

#### Библиографический список

1. *Автушенко И. А.* Сценическая речь и эмоциональный слух. дис. ... канд. искусствоведения. – М.: Российская академия театрального искусства. – ГИТИС, 2010. – 200 с.
2. *Бахтин М. М.* Проблема речевых жанров // М. М. Бахтин. Эстетика словесного творчества – М.: Искусство, 1979. – С. 237–280.
3. *Комаровская О. А.* Художественно одаренная личность: к вопросу об идентификации // Материалы Межрегиональной научной конференции «Сопровождение одаренного ребенка в региональном образовательном пространстве» (Россия, Ярославль, 16-18 ноября 2010 г.) – Ч. 1 – Ярославль: ГОУ ЯО ИРО, 2011. – С. 34–37.
4. *Морозов В. П.* Искусство и наука общения: невербальная коммуникация. – М.: ИП РАН, Центр «Искусство и наука», 1998. – 164 с.

5. *Теплов Б. М.* Психология музыкальных способностей. – М., Изд-во АПН РСФСР, 1947. – 335 с.

6. *Фетисова Е. В.* Эмоциональный слух в комплексе психологических характеристик личности артиста балета // *Художественный тип человека: комплексные исследования* / под ред.

В. П. Морозова, А. С. Соколова. – Изд-во: Московская консерватория, 1994. – С. 185-196.

7. *Художественное образование в Украине: развитие творческого потенциала в XXI веке: аналитический доклад на украинском, русском и английском языках.* – К.: Аура Букс, 2012. – 239 с.