

Msr Radmila Palinkašević¹
Msr Jasmina Stolić²

Visoka škola strukovnih studija za vaspitače „Mihailo Palov”

Vršac

UDK: 37.036

ISBN: 978-86-7372-227-6, 21 (2016), p.261-274

Pregledni rad

RAZVOJ MUZIČKE I JEZIČKE DAROVITOSTI U SAVREMENOJ DIDAKTIČKOJ KULTURI

Rezime: Savremeni tokovi u kojima živimo i koji podrazumevaju kvantifikaciju svega postojećeg, preneli su svoj uticaj na oblast obrazovanja, stavljajući u prvi plan kompetencije, tj. merljive parametre nečijeg znanja ili veština. Postoje zanimljive teorijske osnove i prethodna istraživanja koja govore o uticaju razvijenijih muzičkih sposobnosti, tj. izraženijeg senzibiliteta prema određenim elementima muzičkog jezika na savladavanje elemenata stranog jezika. Ako znamo da jedna od bazičnih kompetencija obrazovanog čoveka današnjice upravo predstavlja poznavanje stranog jezika, povezivanje ove dve oblasti kroz vrednovanje potencijala oba jezika, muzičkog i stranog, bilo bi od mnogostrane koristi. Rad predstavlja interesantne aspekte uticaja elemenata muzičkog jezika i muzičkih sposobnosti na savladavanje stranog jezika, kao rezultat sprovedenih istraživanja.

Ključne reči: strani jezik, muzičke sposobnosti, muzički jezik, kompetencije, daroviti.

Uvod

Postoji veliki broj definicija darovitosti, međutim, većina definiše darovitost u širokom okviru višestrukih intelektualnih, ličnih i sredinskih osobina i uslova. Takođe, često prihvatano shvatanje darovitosti ističe različite izuzetne sposobnosti (Andre, 2008). Pored svega toga, ne postoji jedna opšte prihvaćena definicija darovitosti. Visoki *IQ* rezultati se uzimaju kao neophodan, ali ne i kao dovoljan uslov za darovitost. Pored visokog *IQ-a*, ključni faktori za razvoj darovitosti su motivacija, samouverenost, kreativnost i drugi (Sekowski, 2004 prema Biedron, 2012).

Garne (2005, prema Biedron, 2012) pravi razliku između pojma darovitosti i talenta. On smatra da je darovitost nevezbana prirodna sposobnost, prisutna u barem jednom polju, koja svrstava pojedinca u 15% najuspešnijih među vršnjacima. Talenat podrazumeva superiorno vladanje sistematično razvijenim sposobnostima, veštinama i znanjima u barem jednom domenu. Postoje dva glavna uslova neophodna za razvoj darovitosti u talenat po Garneu:

1. posedovanje natprosečne prirodne sposobnosti, drugim rečima darovitost; 2. sistematski trud posvećen treniranju, učenju i vežbanju.

¹ palinkasevic@gmail.com

² jaca.stolic@gmail.com

Darovitost je povezana sa celokupnom ličnošću deteta, može postojati u različitom stepenu i kvalitetu. Njen razvoj može se podsticati stvaranjem raznih stimulativnih uslova. Veliku ulogu u prepoznavanju darovite dece imaju vaspitači, koji bi trebalo da stvore povoljne uslove za dalji razvoj i punu afirmaciju svakog potencijala (Kelemen, 2012: 494–495).

Određenje pojmova muzičke i lingvističke darovitosti

Prema mnogim istraživačima (psiholozima, muzičkim pedagogima i drugim) muzička darovitost ispoljava se pre drugih oblika darovitosti. S obzirom da je muzički razvoj deo opšteg razvoja i da počinje veoma rano (još u prenatalnom periodu), muzička darovitost može se indetifikovati i podsticati još u predškolskom dobu. Većina autora ističe da su muzikalnost i muzička darovitost „složene pojave” koje sadrže niz sposobnosti od čijeg kvaliteta zavisi njihov stepen razvoja (Radičeva, 2008: 91). Muzička darovitost, kao specifična sposobnost javlja se oko treće godine života. Ovaj period nazivaju „kritičnim” za ispoljavanje potencijalne muzičke darovitosti, shodno tome, javlja se potreba za njenom indetifikacijom (Andre, 2008).

Muzički psiholog i pisac Boris Mihajlovič Teplov napravio je razliku između muzikalnosti i muzičke darovitosti. Prema Teplovu muzikalnost sadrži niz sposobnosti koje omogućavaju da se neko bavi muzikom, a muzička darovitost pored muzičkih, obuhvata i niz drugih sposobnosti opšteg karaktera, kao što su: „organizovana i usmerena volja, trajnija koncentracija i pažnja, oštar um, široka interesovanja i izvan muzike, bogatstvo mašte, senzibilitet i, uopšte, bogat unutarnji život” (Radičeva, 2008: 91–92).

Mnogi autori dovode u vezu posedovanje muzičkih sposobnosti, muzikalnosti i muzičke darovitosti sa posedovanjem lingvističke darovitosti.

Šnajdermen i Demorei (Schneiderman i Desmarais 1988, prema Biedron, 2012) definišu lingvističku darovitost kao sposobnost da se usvoji strani jezik do nivoa izvornog govornika posle puberteta. Ovakva definicija je u saglasnosti sa Skehanovim (Skehan, 1998) stavom da daroviti učenici stranog jezika usvajaju strani jezik relativno brzo, i posle puberteta do nivoa izvornog govornika.

Kako Bidren (Biedron, 2012) navodi postoji određen broj faktora koji su karakteristični za osobe darovite za usvajanje stranog jezika, to su:

1. izvanredna memorija, posebno radna memorija;
2. istaknute fonetske sposobnosti, drugim rečima sposobnost prepoznavanja i imitiranja jezičkih zvukova;
3. odlična verbalna inteligencija i visoka analitička sposobnost i sposobnost rešavanja problema;
4. visoka kompetentnost u maternjem jeziku, koja uključuje bogat vokabular kako u pisanom tako i u govornom izlaganju;
5. korišćenje efikasnih strategija za usvajanje stranog jezika.

Druge osobine koje se dovode u vezu sa darovitima za strane jezike su: analitički stil učenja i visoka tolerancija prema nejasnoćama, visoka motivacija i autonomno ponašanje.

Pomenute faktore, koji su karakteristični za osobe darovite za usvajanje stranog jezika, možemo dovesti u vezu sa muzikalnošću i muzičkom darovitošću. Američki muzički psiholog Karl Sišor (C. E. Seashore) smatra da je muzikalnost skup posebnih sposobnosti koji se mogu analizirati njihovim diferenciranjem i utvrđivanjem uzajamnih odnosa (Radičeva, 2008: 92).

U praksi se najčešće prepoznaju i razvijaju sledeće sposobnosti (Stolić, 2015a: 328):

1. osećaj za visinu tonova,
2. intenzitet (jačinu) tonova,
3. trajanje (vreme) tonova,
4. osećaj harmonije i skladnosti tonova,
5. obim pamćenja, odnosno memorije i
6. osećaj za ritam.

Muzička darovitost nije samo „hijerarhija posebnih 'talenata', već organski spoj visokog stepena muzikalnosti s duhovnim, intelektualnim i emotivnim kvalitetima” (Radičeva, 2008: 95). Muzičke sposobnosti su u saglasnosti sa visokim fonetskim sposobnostima, odnosno sposobnošću prepoznavanja i imitiranja jezičkih zvukova, izvanrednoj memoriji i visokoj inteligenciji, pomenutim faktorima koju su karakteristični za osobe koje su darovite za usvajanje stranog jezika.

Osvrt na istraživanja o muzičkoj i lingvističkoj darovitosti

Muzika i govor imaju veliki broj zajedničkih karakteristika: oba sačinjavaju kompleksni auditorni signali koji se zasnivaju na istim akustičnim parametrima (frekvencija, trajanje, intenzitet i boja tona). Sastoje se od nekoliko nivoa organizacije, za jezik: fonologija, morfologija, sintaksa, semantika i pragmatika, a za muziku: ritam, melodija i harmonija (Chobert & Besson, 2013). Postoji veliko preklapanje nervnih regiona pri obradi muzike i govora kod odraslih, a oba tipa stimulusa aktiviraju bilateralnu frontalno-temporalnu mrežu (Merrill et al., 2012, prema Brandt et al., 2012). Percepcija vremenskih promena od 25 do 50 ms je od velikog značaja za dobijanje segmentalnih i fonetskih informacija govornog signala, kao i za razlikovanje instrumenata. Ista temporalna aktivnost (brza temporalna obrada) je potrebna za obradu muzičke i jezičke boje tona; štaviše, u određenim situacijama i sama granica između toga šta možemo smatrati muzikom, a šta jezikom postaje zamagljena u slučajevima jezika koji koriste zvižduke i bubnjeve kao komunikaciona sredstva (Brandt i saradnici, 2012). Muzika i jezik su takođe povezani u ranom razvoju muzičkih i govornih sposobnosti deteta. Brandt i saradnici zapravo smatraju da je govorni jezik predstavljen deci kao vokalno izvođenje, i da se deca zapravo prvo bave muzičkim aspektima govora. Bez sposobnosti da slušaju muzikalno bilo bi nemoguće da se nauči govoriti.

Ako uzmemo u obzir ovu blisku povezanost muzike i jezika, s pravom se može postaviti pitanje: „Da li muzička darovitost utiče na jezičku darovitost i obrnuto?” Veliki se broj istraživanja bavio upravo ovim pitanjem, ali mu se znatno češće pristupalo iz ugla uticaja muzikalnosti na jezičke sposobnosti nego obrnuto (Delogu i saradnici, 2009; Đorđević, 2011; Schellenberg & Weiss, 2013). U ovim

istraživanjima jasno se mogu prepoznati tri struje istraživanja uticaja muzičke darovitosti, odnosno povišenih muzičkih sposobnosti, na usvajanje jezika, a to su:

1. Istraživanja koja se fokusiraju na usvajanje segmentalnih elemenata izgovora.
2. Istraživanja koja se fokusiraju na usvajanje suprasegmentalnih elemenata izgovora.
3. Istraživanja koja se fokusiraju na usvajanje veština čitanja.

Prve dve struje mogu potpasti u širu grupu istraživanja koja se fokusiraju na uticaj muzičkih sposobnosti na izgovor, ali izgovor je isuviše širok pojam da bi se ispitivao u celosti tako da uvek mora doći do pomenute podele. Jezičke strukture se sastoje od dve vrste fonetskih informacija: segmentalnih i suprasegmentalnih. Segmentalne informacije se odnose na akustična svojstva govora koja razlikuju foneme i koja se koriste da prenesu razlike između reči. Na primer, „ruka” i „kuka” se razlikuju u jednom konsonantu koji menja fonemu i značenje reči. Suprasegmentalne informacije se odnose na akustične osobine od više segmenata, npr. akcentat ili prozodija. Ove informacije takođe uključuju i informacije o visini tona u tonskim jezicima kao što je mandarinski kineski, tajlandski ili većina afričkih jezika (Chobert & Besson, 2013).

U prvoj struji istraživanja, predmet istraživanja je uticaj muzičke darovitosti na usvajanje fonema. Biraju se foneme koje nemaju ekvivalent u maternjem jeziku ispitanika jer ako leksički tonovi nisu deo fonološkog sistema govorniku poznatog jezika, oni se uvide kao nelingvističke melodične varijacije. Muzičke sposobnosti trebalo bi, u tom slučaju, da imaju jačeg uticaja. Navešćemo par istraživanja iz ove struje.

Istraživanje Slavik i Miyake (Slavic & Miyake, 2006) kao subjekte koristi odrasle koji već duže vreme žive u SAD čiji je maternji jezik japanski, a koji su se preselili pre svoje 11 godine. Ispitan je odnos muzičkih sposobnosti na jezičke sposobnosti: fonološke percepcije, fonološke produkcije, sintaksu i leksičko znanje u stranom jeziku. Rezultati istraživanja pokazali su da učesnici sa visokim nivoom muzičkih sposobnosti imaju bolje rezultate na testovima fonološke percepcije i produkcije fonema /l/ i /r/, dok razlika na testovima sintakse i leksičkog znanja nije izražena. Istraživanje Milanov (2010) takođe se bavilo pitanjem uticaja muzičkih sposobnosti na foneme koje nemaju ekvivalent u maternjem jeziku. Ovde je značajno da su ispitanici osobe kojima je maternji jezik poljski, a koje uče engleski kao strani jezik i nisu imali prilike da ekstenzivno budu izloženi stranom jeziku (kao što je slučaj u prethodnom istraživanju). Učesnici su podeljeni u tri grupe: horisti, ne muzikalni studenti (kako su označeni u originalnom istraživanju iako je to uslovno rečeno) i studenti engleskog jezika. Pored ove podele primenjen je test muzičkih sposobnosti. Osobe sa višim nivoom muzičkih sposobnosti imale su bolje rezultate na testovima produkcije i percepcije testiranih fonema /l/ i /r/. Jedan korak dalje otišli su Dolman i Spring (2014) koji su ispitali koji tačno aspekt muzičkih sposobnosti utiče na poboljšano usvajanje segmentalnih elemenata izgovora. Ispitanici su izvorni govornici japanskog jezika koji su engleski učili kao strani. Pre testa produkcije fonema urađen je Sišor test za 6 elemenata: visina zvuka, trajanje, boja tona, ritam, jačina zvuka i efikasnost tonske memorije. Razlika u rezultatima

produkcije fonema iskazala se jedino kod učesnika koji su imali bolje rezultate na testu trajanja odnosno vremenskom podtestu.

Druga struja istražuje uticaj muzike na usvajanje suprasegmentalnih elemenata stranog jezika. Ovde za razliku od prve struje glavni akcenat se ne stavlja na muzičku darovitost, već na iskustvo. Međutim s obzirom na to da je dužnost predavača da naguje i potstiče darovitu decu u onim poljima gde se ta darovitost iskaže, jasno je da bi muzički darovita deca svakako razvila jezičke prednosti koje se odnose na suprasegmentalne elemente.

Čobert i Beson (Chobert & Besson, 2013) navode niz eksperimenata sprovedenih od strane Besona i saradnika (2004, 2007, 2009) koji istražuju uticaj muzičkog iskustva na obradu varijacija visine tona u muzici i govoru za maternji i strani jezik koristeći se istim protokolom. Dizajn uključuje muzičke i lingvističke fraze koje se završavaju kongruentnom notom/reči za jedan deo i za drugi sa manipulacijom visine tona tako da su varijacije u visini tona veće (lake za uočavanje) ili suptilnije (teže za uočavanje). U eksperimentu urađenom 2009. godine uporedili su učesnike sa i bez muzičkog iskustva, kojima je francuski maternji jezik. Rezultati su pokazali da su učesnici sa muzičkim iskustvom imali niži procenat grešaka u prepoznavanju suptilnih varijacija u visini tona uporedno sa učesnicima koji nemaju muzičko iskustvo. Analiza EPRs („event related potentials“) pokazuje da je ova biheioralna prednost povezana sa višom pozitivnošću (P3 familije) na promene u visini tona u muzici i govoru, ali samo kod učesnika sa muzičkim iskustvom. Slični rezultati su uočeni kod dece čiji je francuski maternji jezik koja su imala 4 godine muzičkog iskustva (2007) i u longitudinalnom istraživanju dece čiji je portugalski maternji jezik koja su pohađala muzičku obuku 6 meseci i radila iste testove manipulacije visine tona opisane gore, ali u portugalskim rečenicama. Posmatrani zajedno rezultati jasno pokazuju poboljšanu obradu visine tona u muzici i obradi jezika zbog muzičkog iskustva.

Istraživanje Milanov (2009) zanimljivo je jer pristupa problemu iz drugog ugla i ispituje da li jezička darovitost utiče na razlikovanje visine i trajanje tona na atentivnom i preatentivnom nivou neurokognitivne obrade. Učesnici u ovom istraživanju su 40 desnoruke dece između 10 i 12 godina čiji je maternji jezik finski. Na osnovu testa izgovora engleskog jezika učesnici su podeljeni u dve grupe: viši i niži nivo veštine izgovora, odnosno jezički darovita deca i ona koja nisu. Pre ovog testiranja učesnici su imali kurs izgovora engleskog jezika u trajanju od 8 nedelja. U ovom istraživanju koristio se Sišor test muzičkih sposobnosti. Rezultati su pokazali da su učesnici sa višim veštinama izgovora imali bolje rezultate na Sišor muzičkom testu u podgrupama testa koje se fokusiraju na visinu i boju tona, ritam i osećaj za tonalnost.

Veza između muzičke darovitosti, muzičke sposobnosti, muzičkog iskustva i veština čitanja je svakako manje očigledna od veze ovih fenomena sa izgovorom. Anvari i saradnici (Anvari et al. 2002) na sledeći način objašnjavaju nam vezu između ovih fenomena: iako učenje veštine čitanja uključuje vizuelnu obradu pisanog jezika, lakoća usvajanja ovih veština je povezana sa razvojem fonološke svesti. Deca koja razvijaju sposobnost da čuju odvojene kategorije zvukova u sklopu reči mogu da povežu te foneme sa njihovim pisanim slovnim reprezentacijama

(Bradley & Brayant, 1983; Goswami, 1990, prema Anvari et al., 2002). Fonemska svest je u korelaciji sa usvajanjem veština čitanja (Lamb & Gregory, 1993, prema Anvari et al., 2002). S toga, ako su veštine čitanja blisko povezane sa veštinom obrade auditornih komponenti govora, razumno je pretpostaviti da su veštine auditorne analize potrebne za percepciju muzike takođe povezane sa veštinama čitanja.

Cilj istraživanja urađenog od strane Anvari i saradnika (2002) bio je da istraže vezu između muzičke i fonemske obrade na velikom uzorku dece i istraže povezanost ovih faktora sa veštinom čitanja. Njihov uzorak činio je oko 50 dece koja su imala 4 godine i 50 koja su imala 5 godina. Deca su prošla kroz 13 različitih vrsti zadataka da bi se utvrdila njihova fonološka svest, veština čitanja i muzičke sposobnosti. Test muzičkih sposobnosti koji je korišćen u ovom istraživanju nije standardizovan. Autori su ga napravili koristeći Midlab i prezentovali deci putem audio-snimka. Rezultati istraživanja pokazali su da deca sa boljim rezultatima na testovima muzičkih sposobnosti imaju bolje rezultate na testovima fonetske svesti i da deca sa boljim rezultatima na testu fonetske svesti imaju bolje rezultate na testovima sposobnosti čitanja.

Tri navedene struje u istraživanju uticaja muzike na usvajanje jezika su najčešće i najdetaljnije obrađene, ali daleko od toga da su jedine. Muzička darovitost i muzičko iskustvo takođe utiču na: obradu i prepoznavanje prozodije (Delogue i saradnici, 2009), percepciju kontrasta vremenskih elementa i obradu metričkog govora, fonološku memoriju (Dolman & Spring, 2014) i na čulno kodiranje dinamično promenljivih zvukova koji pomažu pri lingvističnom kodiranju (Milanov & Tervaniemi, 2011).

Identifikacija i načini razvijanja muzičke i lingvističke darovitosti na predškolskom uzrastu

Značaj negovanja i podrške muzičke darovitosti dobija još više na težini kada uzmemo u obzir navedene pozitivne uticaje muzičke darovitosti i muzičkog iskustva na usvajanje stranog jezika. S toga vaspitači, učitelji, profesori i svi oni koji se bave obrazovanjem i vaspitanjem podmlatka, imaju dužnost da znaju kako podržati i pomoći deci koja su muzički darovita, a u isto vreme podsticati i jezičku darovitost, kako maternjeg tako i stranog jezika od kojih je najčešći engleski. S obzirom na to da je pomenuto da se potencijalna muzička darovitost može javiti, identifikovati, a potom razvijati od navršene treće godine života, u daljem delu rada predstavice preduslove za prepoznavanje, identifikaciju, razvoj i pojedine primere muzičkih aktivnosti, u predškolskim ustanovama, koje služe ovoj svrsi. Ne smemo zaboraviti da je proces prelaska darovitosti u talenat sistematizovan rad i vežba, a predstojećim aktivnostima možemo doprineti razvoju, negovanju i nadogradnji muzičke i jezičke darovitosti.

U prepoznavanju i identifikaciji, a potom i razvijanju muzičke darovitosti kod dece, pored porodice, veliku ulogu imaju vaspitači. Prvi zadatak vaspitača je da poseduje stručne muzičke kompetencije, odnosno da bude upoznat sa

karakteristikama, načinom identifikacije i strategijama rada sa muzički darovitim decom predškolskog uzrasta.

Muzička darovitost kod dece ispoljava se kroz sluh, osećaj za ritam i pevanje. Može se zapaziti pojačana osetljivost na zvuk, koja utiče na veću pažnju i tačnije diferenciranje njegovih nadražaja. Takva deca bolje razlikuju melodijsko-ritmičko-harmonske strukture pesama ili kompozicija (što znači da poseduju melodijski, harmonski sluh i osećaj za ritam), ali i alikvotno bogatstvo tonova (poseduju sluh za boju tona, tzv. „tembrovski” sluh) – Andre (2008. 771–772). Ovaj podatak veoma je bitan jer najčešće deca koja ispoljavaju pomenute karakteristike muzičkog sluha imaju tendencije ka posedovanju lingvističkog talenta. O vezi između govorne i muzičke intonacije govore istraživanja E. Nazajkinskog, koji smatra da je govorni sluh jedna od najvažnijih funkcija sluha. Posmatrajući sluh kao sredstvo komunikacije čoveka sa spoljnim svetom, došao je do podataka da sfera percipiranja muzičkih zvukova ima značajnu vezu sa govornim sluhom. Isto tako „deljenje reči na slogove, veliko bogatstvo dinamičkih varijanti i najraznovrsnijih kombinacija naglašenih i nenaglašenih slogova i reči predstavlja pripremu za savladavanje muzičke artikulacije, metrike i ritmike” (Radičeva, 2008: 103).

U predškolskim ustanovama jedan od prvih zadataka vaspitača prilikom identifikacije muzički darovite dece je sistematsko posmatranje tokom svakodnevnih aktivnosti, što je u vezi sa opštim radom sa darovitima koji se odvija u dve faze: u prvoj se primenjuje program na celoj populaciji dece predškolskog uzrasta koji može otkriti darovite pojedince i omogućiti dalji individualni rad sa njima, a u drugoj se primenjuje posebni program za darovite ili prema programu za sve, sa naglaskom na individualni, individualizovani i dodatni rad (Andre, 2008: 755). U prvoj fazi rada, deca će se prijatno osećati jer će biti u „prirodnom” okruženju, ne znajući da ih vaspitač posmatra i procenjuje, a pritom će imati veću slobodu u muzičkom izražavanju. U drugoj fazi rada vaspitač će pristupiti individualizaciji koja je, prema rečima Mare Đukić, neophodna zbog „opšteg interesa svakog društva da neguje izuzetnost svojih članova, ali pre svega zbog njih samih i veoma teškog i nepovoljnog položaja u kom se nalaze” (Andre, 2008: 776).

S obzirom da programska koncepcija vaspitanja i obrazovanja, na raznim uzrastima počiva na ideji da dete kroz igru uči i da se na takav način razvija, kako bi se podstakao i unapredio razvoj muzičkih i jezičkih sposobnosti predškolske dece, sledeće aktivnosti biće predstavljene kroz igru (Cinc i saradnici, 2015).

Kao početna strategija rada na razvijanju i podsticanju muzičke i jezičke darovitosti kod dece predškolskog uzrasta, mogu se koristiti vežbe za postavku – impostaciju glasa. Mnogi autori preporučuju da prve vežbe za impostaciju glasa budu igre na istom tonu. Međutim, takve igre mogu biti opterećujuće za dečji glas, s toga je bolje rešenje koristiti igre na intervalu silazne male terce, koja je svojstvena dečjem govoru. Jer „tim se intervalima izražava praiskonska formula poziva, dozivanja u svim dečjim igrama” (Manasterioti, 1975: 93). Savetuje se, da se u igrama na silaznoj maloj terci, u mlađoj grupi koristi intonacija: $g^1 - e^1$, posle nekog vremena $as^1 - f^1$ i na kraju $a^1 - fis^1$. One mogu otpočeti igrom dozivanja, na način da jedno dete ima zadatak da se sakrije, a drugo da ga traži dozivajući ga po imenu, nakon čega mu se skriveno dete javlja (u toku igre deca se smenjuju, ili mogu i sva

zajedno biti „tragači”). Takođe, pogodan primer je dečja igra sa pevanjem „Iš-iš-iš ja sam mali miš”, koja se može primenjivati nakon što su deca ovladala govorom (npr. u mladoj ili srednjoj uzrasnoj grupi).

Primer broj 1. Igra sa pevanjem „Iš-iš-iš ja sam mali miš”

Moderato

The musical notation is for a piece in 2/4 time, marked 'Moderato' and 'mf'. The melody consists of eighth notes and quarter notes. The lyrics are: Iš - iš - iš, ja sam ma - li miš. Ti si mo - ja mi - ca, ma - ca bež' u ru - pu miš.

Nakon vežbi na intervalu silazne male terce, motiv se proširuje pa nastaju igre na poznatom „dečjem” motivu od tri tona ($g^1 - a^1 - g^1 - e^1$) – Stolić (2014: 39). U toku slobodne dečje igre često možemo čuti njihovo pevušenje koje se zasniva upravo na pomenutom motivu od tri tona. Zbog stalnog ponavljanja u dečjim pesmama, ovaj motiv često nazivaju i motiv „Ringe, ringe raja”, po poznatoj dečjoj pesmi (Đurković-Pantelić, 1998: 82).

Mnogi autori savetuju da se na istu melodiju koristi različit tekst. Igre na motivu od tri tona mogu se realizovati putem pitanja i odgovora (vaspitač putem pevanja postavlja pitanje, a dete na isti način daje odgovor). Putem igara „zajedničkog izmišljanja”, vaspitač može otpočeti pevanje na motivu od tri tona (npr. tekst- zumi-zumi-zum, gumi-gumi-gum i slično). Na taj način može pratiti reakcije deteta (kada i na koji način će se priključiti pevanju, da li će pravilno izgovarati delove teksta, a pritom će se, na kreativan način, pripremiti pevački aparat za aktivnost koja sledi) – Marković, Šain, Kovačević i drugi (1997: 367). S obzirom da deca često pevuje i tekstove brojalica, npr. brojalica „Eci-peci-pec” može se izvoditi kao igra na motivu od tri tona. Takođe, igra „Eeny-meeny-miny-moe”, na engleskom jeziku, nalik je brojalici „Eci-peci-pec” i pogodna je za uvežbavanje određenih slogova i reči. Može se izvoditi na pomenutom motivu od tri tona.

Primer broj 2. Igra sa pevanjem „Eeny-meeny-miny-moe”

Moderato

The musical notation is for a piece in 4/4 time, marked 'Moderato' and 'mf'. The melody consists of eighth notes and quarter notes. The lyrics are: Ee - ny mee - ny mi - ny moe, catch a ti - ger by the toe. If he ho - llers let him go.

Nakon ovih igara, putem proširivanja opsega glasa nastajace i igre na motivu od četiri, a kasnije i pet tonova. Tonovi se proširuju u ovom slučaju naniže i predstavljaju „pentatonski niz”, na kome se temelje mnoge dečje pesme (Đurković-Pantelić, 1998: 82). Igre na motivu od četiri tona sadrže tonove u nizu g^1, a^1, g^1, e^1 ,

d^1 , e^1 (mogu se javljati i drugim redosledom), a na motivu od pet tonova sadrže tonove u nizu g^1 , a^1 , g^1 , e^1 , d^1 , c^1 , d^1 , e^1 (i one se mogu javljati drugim redosledom). Vaspitači mogu primenjivati igre na motivima od četiri ili pet tonova koje će poslužiti za impostaciju glasa. Pogodan primer na motivu od četiri tona je dečja igra sa pevanjem „Žabe i roda” (Stolić, 2014: 40).

Primer broj 3. Igra sa pevanjem „Žabe i roda”

Moderato

Re-ga, re-ga, kvak-kvak-kvak, Kli-pa, kli-pa, kli-pa, klap, Plum-plum - plum!
 ži-vot nam je lep i lak! me-ni pri-ja ža-blji krak.

Tek nakon što su deca stekla iskustvo u izvođenju igara na dva, tri, četiri i pet tonova, mogu se primeniti vežbe na jednom tonu. Poželjno je osmisliti određenu igru ili priču kroz koju će deca moći da oponašaju određenu pojavu na istom tonu. Na primer, oglašavanje psa (av-av), patke (ga-ga), vrapca (dživ-dživ), sirene automobila (tu-tu), zvonca (cin-cin) i slično (Stolić, Činč, Nedimović, 2014: 107–108). Za početak, uzima se intonacija na tonu e^1 jer je to prirodna visina dečjeg glasa (pevanje na istom tonu koristi se da bi se na njega usmerila pažnja) – Đurković-Pantelić (1998: 80). Korisno je primenjivati različitu ritmizaciju tokom izvođenja, kako bi se razvijao osećaj za ritam i kako bi se usmerila njihova pažnja, a pritom izbegla i monotonija. Vaspitač može zapaziti koje dete poseduje sposobnost da ponovi isti ton, kao i sposobnost da ponovi tačno ritam.

Nakon što su deca savladala vežbe putem onomatopeje, vaspitač može nastaviti dalje sa malim igrama (npr. proziva jedno po jedno dete, a ono se javlja u istoj intonaciji). Vaspitač bi trebalo što češće, kad god je u mogućnosti, da se obraća deci putem pevanja, kako bi podstakao da i oni to rade. Pomoću pevanja postavlja im pitanje i traži da mu daju odgovor pevanjem. Još uvek mogu biti igre na istom tonu (e^1), ali je poželjno vremenom menjati intonaciju, pomerajući zadati ton za pola stepena naviše (npr. f^1 , fis^1 , g^1 , gis^1 do a^1).

Igre na istom tonu mogu se primenjivati u svim uzrasnim grupama, (naravno u jaslenoj grupi preduslov je da se deca znaju služiti govorom). Vaspitač može putem pevanja na istom tonu, na razne načine, komunicirati sa decom, ali treba voditi računa da one ne traju duže od dva do tri minuta i da se mogu ponoviti nakon nekoliko minuta predaha. Ukoliko deca u vrtiću pohađaju engleski jezik, vaspitač od njih može tražiti da dozivaju svoje najbliže, npr. *mother*, *father*, *brother*, *sister* i slično (podrazumeva se da su deca upoznata sa pomenutim rečima). Na taj način može se uvežbavati pravilan izgovor reči, razvijati određene muzičke sposobnosti, a vaspitači će moći da prate koja deca imaju potencijalnu muzičku i jezičku darovitost. Ipak, uz sve navedene prednosti, pevanje na istom tonu nije lako, jer su glasne žice neprekidno jednako opterećene. Pevanje na istom tonu u dečjim

pesmama nije česta pojava, kao i u govoru, pa se može desiti da imaju tendenciju za pevanjem određene melodije i da dosta teško izvode igre na istom tonu.

U toku vežbi za disanje i impostaciju glasa, vaspitači bi trebalo da podstiču decu na pravilan izgovor reči i dikciju. Iako se ova pojava detaljno radi u toku jezičkih aktivnosti, neophodno je stalno ih usmeravati na pravilan izgovor reči i dikciju i u toku drugih aktivnosti, jer se putem pesme mnogo lakše uče reči, njihov pravilan izgovor i značenje. Posebna pažnja treba da se usmeri na aktivnosti govornih organa: usana, jezika, zuba i usne duplje. Ako svi oni budu vršili svoju funkciju na pravi način, postići će se jasan izgovor vokala (samoglasnika) i konsonanata (suglasnika). Samoglasnici se dele u tri grupe: prvu grupu predstavljaju tamni vokali *u* i *o*, drugu grupu čini vokal *a*, koji je normalne boje (najprirodniji) i treću grupu čine svetli vokali *e* i *i* (Đurković-Pantelić, 1998: 84–85).

Pravilan izgovor vokala možemo postići izgovaranjem reči u kojima je određeni vokal dominantan. Na primer, deca izgovaraju imena drugara koji u svom imenu imaju vokal *a* (Maja, Vanja, Sanja... i dr.) ili vokal *u* (Dunja, Duško, Vučko... i dr.) i slično. Vaspitač može podsticati decu da na razne načine izvode ovu igru (npr. putem igara na istom tonu, na motivu silazne male terce ili na motivu od tri tona, u zavisnosti od sklopa reči) – Đurković-Pantelić (1998: 86–87).

Bitno je naglasiti da se u pevanju suglasnik spaja uz samoglasnik (koji je ujedno i nosilac tona), pa se takve vežbe nazivaju „vokalize” (Đurković-Pantelić, 1998: 86). One služe za uvežbavanje raznih vrsta pevačkih tehnika, koje se mogu izvesti različitim vežbama u vidu igara. To mogu biti razne reči koje se pevaju, najbolje u vidu onomatopeje, koje su već pominjanje u igrama na istom tonu (putem imitacije pojava, mogu se pevati na različitim tonskim visinama):

- kuca laje: av-av-av,
- vrabac peva: dživ-dživ-dživ,
- sat kuca: tik-tak, tik-tak i slično.

Isto tako, može se uvežbavati dug izgovor samoglasnika u sklopu sa suglasnikom, koji su takođe pominjani u igrama na istom tonu:

- patka gače: ga-ga-ga,
- pile pijuče: pi-pi-pi,
- svira truba: tu-tu-tu i slično.

Još jedan od načina razvijanja i podsticanja muzičke i jezičke darovitosti kod dece predškolskog uzrasta je upotreba igara sa pevanjem. One predstavljaju muzičke igre koje su pogodne za upotrebu jer ih, pravilnim odabirom, mogu izvoditi deca od najmlađih uzrasta (za razliku od zahtevnijih muzičkih igara sa određenim pravilima, koje bi deca mlađeg uzrasta teško pratila). Osim pokreta, koji prati tekst pesme, deca se podstiču na pravilno i izražajno tekstualno, ritmičko, melodijsko i dinamičko izvođenje (Stolić, 2015, b: 32). Razliku između pesama i igara sa pevanjem nije lako napraviti, jer se i uz većinu pesama može izvesti određeni pokret. Zato, „pesma postaje igra onog trenutka kad se dete kreće, pljeska rukama ili svira na udaraljka, uživajući u skladu melodije, ritma i svog pokreta” (Đurković-Pantelić, 1998: 149).

Pri odabiru igara sa pevanjem, trebalo bi voditi računa da tekst bude prilagođen deci predškolskog uzrasta. Jednostavne reči podstiču decu na

pantomimijsko izvođenje pesme. Ona u toku pevanja izvode pokrete koji prate tekst. Tekstovi pesama i podsticanje na pravilan izgovor reči utiču na ovladavanje govorom, a istovremeno obogaćuju dečji rečnik. Zbog toga je neophodno objasniti značenje nepoznatih reči, ali istovremeno približiti dešavanja koja proističu iz teksta. Putem izvođenja igara sa pevanjem, deca oponašaju radove odraslih, što predstavlja poseban užitak jer se poistovećuju sa njima i smatraju da su im ravnopravni (oponašaju kretanje, ponašanje ili oglašavanje životinja, prirodnih pojava i slično). Dakle, u igrama sa pevanjem, govor, pokret i muzika sjedinjuju se u skladnu estetsku formu (Manasterioti, 1973: 69).

Pored svega što je prethodno istaknuto, prilikom odabira igara sa pevanjem (posebno kod mlađe dece koja još uvek nemaju iskustva u pevanju, kao ni u ovakvoj vrsti izvođenja), mora se imati na umu da igra zahteva i određeno fizičko angažovanje (Sturza Milić, 2014: 78). Treba izbegavati pesme koje imaju složeniji ritam, duža notna trajanja ili određene melodijske skokove koje deca neće tačno izvoditi. Potrebno im je omogućiti da nauče i savladaju odabranu igru, jer će se ona prijatno osećati. Na taj način stvaraće se volja i želja za još većim angažovanjem i ponovnim učešćem u igrama. Igre sa pevanjem izvode se bez instrumentalne pratnje „jer za njihovo izvođenje nije neophodno ništa osim prijatnog glasa vaspitača, odnosno pevanja dece” (Đurković-Pantelić, 1998: 151).

Pored toga što se mora obratiti pažnja na tekst, čije reči treba da pomognu da se shvati sadržaj igre, pri izboru igara sa pevanjem, trebalo bi paziti na opseg melodije i ritmička trajanja. Zbog toga se, pri radu u mlađoj grupi, biraju one čije melodije sadrže obim kvarte (od e¹ do a¹). Trebalo bi birati igre koje su umerenog tempa, kako bi se razvijala veština pokreta (jer deca u ovom uzrastu nisu ovladala koordinacijom pokreta koje zahtevaju igre u bržem tempu).

Zanimljiva igra sa pevanjem, kojom se mogu igrati sve uzrasne grupe je oponašanje životinja ili pojava koje ih okružuju. Vaspitač se obraća deci kroz pevanje teksta – „Kako maca mjauče, pokaži nam ti... ”, dok dete odgovara putem oglašavanja i imitiranja mačke – „mjau-mjau-mjau... ” (Vukomanović, Komnenić, 1981: 8). Deca tim putem mogu imitirati oglašavanje mačke, psa, kokoške, krave, konja, goluba, miša, pilića, guske, koze, kukavice i drugih životinja.

Učešćem u muzičkim igrama sa pevanjem podstiće se razvoj glasovnih i govornih mogućnosti, a deca će u toku igre uživati u pokretu, slušajući vaspitača kako peva i povremeno se uključivati u delove koje su savladali.

Zaključak

Analizirajući brojna istraživanja, neosporno je da postoji neraskidiva veza između izraženijih muzičkih sposobnosti i boljeg izgovora stranog jezika, odnosno potencijalne povezanosti muzičke i jezičke darovitosti, kao tanka nit koja spaja pesmu i jezik. Kako se svi temelji postavljaju u predškolskom dobu, veliku ulogu u prepoznavanju, identifikaciji, razvijanju i stalnoj korelaciji muzičke i lingvističke darovitosti imaju vaspitači. Često se dešava da deca prvo nauče da pevaju pa tek onda ovladaju govorom. Ukoliko vaspitači imaju na umu ovu činjenicu, mogu veoma brzo prepoznati muzičko darovito dete i na adekvatan način podsticati razvoj

lingvističke, odnosno jezičke darovitosti. Zadatak vaspitača je da sačini povoljne uslove, da osmisli spontane muzičko-lingvističke igre putem kojih će deca na neopterećujući način ispoljavati različite oblike darovitosti koji će se nakon izvesnog vremena razviti u talenat gde će deca ovladati sistematično razvijenim sposobnostima, veštinama i znanjima u barem jednom domenu.

Bibliografija:

- Andre, L. (2008). *Strategije rada sa muzički darovitim decom predškolskog uzrasta*. Rad objavljen u *Pedagoška stvarnost* br.7–8, str. 767–782. Novi Sad: Pedagoško društvo Vojvodine.
- Andre, L. (2009). *Pedagogija muzičkog konstrukta*. Beograd: Zadužbina Andrejević.
- Anvari, S.H., Trainor, L. J., Woodside, J., & Levy, B.A., (2002). Relations among musical skills, phonological processing, and early reading ability in preschool children, *Journal of Experimental Child Psychology*, Academic Press 83 (2002) page 111–130, [electronic version] http://www.psychology.mcmaster.ca/ljt/anvari_et_al_2002.pdf
- Biedron, A. (2012). The narrative of life: Biographies of gifted foreign language learners. In Modia, M. (ed. lit) *From life to text: building linguistic and cultural identity*. [E-reader version] pp. 321–351. Retrieved from <http://kkk.pwsz.pila.pl/pl/wp-content/uploads/2012/05/9.%20A.%20Biedron.pdf>
- Chobert, J. & Besson, M. (2013). Musical Expertise and Second Language Learning, *Brain Science*, vol. 3, page 923–940 [electronic version] DOI: 10.3390/brainsci3020923
- Cinc, E. Stolic, J. Palinkasevic, P. (2015). Innovative approaches in creating musical activities in kindergarten and in the context of structuring the competencies of future preschool teachers in the Republic of Serbia, *Journal of Teaching and Education*, ISSN: 2165-6266.
- Dorđević, B. (2011). *Muzika i korelacija u razrednoj nastavi, Norma*, broj 1, godina XVI, str. 43–56. Pedagoški fakultet u Somboru centar za izdavačku delatnost [elektronska verzija]
- Đurković-Pantelić, M. (1998). *Metodika muzičkog vaspitanja dece predškolskog uzrasta*. Šabac: Visoka škola za obrazovanje vaspitača. http://www.pef.uns.ac.rs/index.php?option=com_phocadownload&view=section&id=15%3Ap&
- Dolman, M. & Spring, R. (2014). To What Extent Does Musical Aptitude Influence Foreign Language Pronunciation Skills? A Multi-Factorial Analysis of Japanese Learners of English, *World Journal of English Language*, Vol. 4, No. 4 Science Press; [electronic version] DOI: 10.5430/wjel.v4n4pl
- Delogu, F., Lampis, G., & Belardinelli, M. O. (2009). From melody to lexical tone: Musical ability enhances specific aspects of foreign language perception, *European Journal of Cognitive Psychology*, Psychology Press. [Electronic version] DOI: 10.1080/09541440802708136
- Kelemen, Lj. (2012). *Idejni i etički smisao književno-umetničkih dela u pripremnom predškolskom periodu kao podsticaj i razvoj morala darovitih*. Rad objavljen u 17. Zborniku radova *Darovitost i moralnost*. Vršac: Visoka škola strukovnih studija za vaspitače. str. 494–504.
- Kojov-Bukvić, I. (1989). *Metodika nastave muzičkog vaspitanja*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Manasterioti, V. (1973). *Zbornik pjesama i igara za djecu*. Zagreb: Školska knjiga.

- Manasterioti, V. (1975). *Muzički odgoj na početnom stupnju*. Zagreb: Školska knjiga.
- Marković, M., Šain, M., Kovačević, I. i drugi (1997). *Korak po korak 2*. Beograd: Kreativni centar.
- Milanov, R., and Tervaniemi, M., (2011). The interplay between musical and linguistic aptitudes: a review, *Frontiers in Psychology*, vol. 2, Article 321, [electronic version] doi: 10.3389/fpsyg.2011.00321
- Milanov, R. (2009) Musical Aptitude and Foreign Language Learning Skills: Neural and Behavioural Evidence about Their Connections. Proceedings of the 7th Triennial Conference of European Society for the Cognitive Sciences of Music (ESCOM 2009) [electronic version] https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/20935/urn_nbn_fi_jyu-2009411285.pdf?sequence=1
- Patel, A.D. & Iversen, J. R. (2007). The linguistic benefits of musical abilities. *TRENDS in Cognitive Science* Vol. 11 No. 9 page 369–372. [electronic version] doi:10.1016/j.tics.2007.08.003
- Radičeva, D. (2008). *Uvod u metodiku nastave solfeđa*. Novi Sad: Akademija umetnosti.
- Schellenberg, G. E., Peretz, I. (2007). Music, language and cognition: unresolved issues, *Trends in Cognitive Sciences*, Vol. 2 No. 2 Elsevier Ltd. [electronic version] doi:10.1016/j.tics.2007.11.005
- Schellenberg, E.G. & Weiss, M.W. (2013). Music and Cognitive Abilities, book chapter *The Psychology of Music*, Elsevier Inc. [electronic version] DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/B978-0-12-381460-9.00012-2>
- Sevik, M. (2012). Teaching Listening Skills to Young Learners through “Listen and Do” Songs, *English Teaching Forum*, No. 4, [electronic version] http://americanenglish.state.gov/files/ae/resource_files/50_3_3_sevik.pdf
- Slevc, R.L. Gebrian, M. & Brandt, A. (2012). Music and early language acquisition. *Frontiers in Psychology*. Vol. 3. Article 327. [electronic version] doi: 10.3389/fpsyg.2012.00327
- Slevc, L. R., & Miyake, A. (2006). Individual differences in second language proficiency: Does musical ability matter? *Psychological Science*, 17, 675-681.
- Stolić, J., Činč, E., Nedimović, T. (2014). *Difficulties in the musical development of children and possible models to overcome them*. Rad je objavljen u *Educatia Plus*, Editura Universității Aurel Vlaicu Arad, br. 2, 102–109.
- Stolić J. (2014). *Muzičke igre i pokret uz muziku u periodu predškolskog uzrasta*. Novi Sad: Akademija umetnosti. Odbranjen master rad.
- Stolić, J. (2015a). *Značaj, karakteristike i vrste muzičkih igara na predškolskom uzrastu*. Rad objavljen u *Pedagoška stvarnost* br. 2. str. 326–338. Novi Sad: Pedagoško društvo Vojvodine.
- Stolić, J. (2015b). The Development of Preschool Children’s Musical Abilities Through Specific Types of Musical Activities, objavljen u *Research in Pedagogy*, Vol. 5, No. 2, Year 2015, UDK: 37.022, DOI: 10.17810/2015.14, crp. 31–44.
- Sturza Milić, N. (2014). *Motorni razvoj i fizička aktivnost dece jaslenog i predškolskog uzrasta*. Vršac: Visoka škola strukovnih studija za vaspitače „Mihailo Palov”.
- Vosslander, A. (2002). Gifted Readers: Who are they, and How Can They Be Served in the Classroom? *Gifted Child Today*. Vol. 2, No. 2. pp. 14–20. [E-reader version] retrieved from <http://eric.ed.gov/?id=EJ787925>
- Vukomanović, N., Komnenić, O. (1981). *Muzičke igre*. Gornji Milanovac: Dečje novine.

Radmila Palinkašević, MA

Jasmina Stolić, MA

Preschool Teacher Training College "Mihailo Palov"

Vrsac

DEVELOPMENT OF MUSICAL AND LINGUISTIC GIFTEDNESS IN CONTEMPORARY DIDACTIC CULTURE

Abstract: Contemporary trends in which we live seek a qualification of everything in existence, influenced by these trends is also the area of education which lead to the foregrounding of competencies, i.e. measurable parameters of knowledge or skill. There exists an interesting theoretical background and previous research which examines the influence of developed musical ability i.e. a deep sensitivity towards certain elements of musical language, on the acquisition of a foreign language. If we take into consideration that one of the basic competencies of a modern educated individual is the knowledge of a foreign language connecting these two areas through the potential assessment of both languages, musical and foreign, would be of great use. The paper presents interesting aspects of the musical language elements and music ability influence on the acquisition of a foreign language, as a result of conducted research.

Key words: foreign language, music ability, musical language, competencies, giftedness.

