

TALENTUL MUZICAL

Erika Ildikó Cîmpian

Institutul de Istorie „George Bariț” din Cluj-Napoca

În general, literatura de specialitate definește dotarea muzicală în termenii competenței muzicale. Trecând în revistă investigațiile științifice realizate în acest domeniu se observă două tendințe oarecum contradictorii: cu câteva excepții, studiile sunt fie prea specializate, fie prea generale. Pe de o parte, există o serie de studii izolate privind discipline muzicale foarte specializate (de ex., deprinderile motrice la pianiștii soliști), pe de altă parte, multe cercetări tratează dotarea muzicală ca o trăsătură generală, fără să încerce o distincție clară între diferitele forme de manifestare muzicală: compoziție, interpretare vocală, interpretare instrumentală etc. Diversitatea activităților muzicale face dificilă decelarea unor caracteristici definitorii ale talentului muzical. Dificil, dar nu imposibil. După cum se va vedea, există un set de dimensiuni speciale, esențiale talentului muzical, un nucleu comun, fără de care nu putem vorbi de muzicalitate în general.

1. DEZVOLTAREA APTITUDINILOR MUZICALE

Indiferent de tipul de cultură (vestică vs. estică), percepția muzicală sau influența stimulilor muzicali începe să se exercite încă dinaintea nașterii. Datele prezentate de Blum¹ într-un studiu recent indică efectele pozitive evidente ale ascultării muzicii înainte de naștere asupra dezvoltării perceptive și motrice ulterioare. Muzicalitatea se formează și se manifestă foarte timpuriu, chiar și în condiții cu totul limitate, de exemplu la copii ai căror părinți sunt surzi². Încă de la cele mai fragede vârste surprinzător, comportamentul muzical al copiilor este foarte asemănător cu cel al adulților, dezvoltarea aptitudinilor și deprinderilor muzicale este relativ rapidă, ceea ce înseamnă mai mult decât simpla funcționalitate a organelor auditive.

¹ T. Blum, *Human proto-development: Very early auditory stimulation*, „International Journal Prenatal and Perinatal Psychology and Medicine”, vol. 10, 1998, p. 447-466.

² N. Masataka, *Preference for infant-directed singing in 2-day-old hearing infants of deaf parents*, „Developmental Psychology”, vol. 35, 1999, p. 1001-1005.

Indiscutabil, stimularea auditivă timpurie, experiența muzicală din copilărie este indispensabilă obținerii performanțelor superioare în domeniul muzical. Dacă ținem cont de faptul că în privința dezvoltării cortexului este mai important numărul conexiunilor decât cea a neuronilor și că aceste conexiuni se formează în urma stimulării senzoriale, este ușor de înțeles mecanismul din spatele acestui fenomen. O stimulare auditivă bogată la vârste fragede poate facilita formarea rețelelor neuronale implicate în procesarea informațiilor muzicale. Cu cât conexiunile formate sunt mai bogate, mai diverse, cu atât prelucrările pot acoperi o gamă mai largă de informații, respectiv forme de organizare mai complexe ale acestor informații, esențiale în producția muzicală³. Diferențele neurobiologice detectate până în prezent trebuie interpretate și asimilate în abordarea dotării muzicale ținând cont de următoarele: pe de o parte, nu există un criteriu clar, strict, obiectiv utilizabil în diferențierea muzicienilor și non-muzicienilor; pe de altă parte este posibil să existe multe aspecte care prin tehnologia actuală nu pot fi detectate, neavând o finețe suficientă.

În general în cazul muzicienilor emisfera stângă – implicată mai ales în procesările analitice (în detaliu) – este mai dezvoltată. Conform studiului lui Schlang și col.⁴ structurile cortexului asociativ auditiv stâng sunt mai mari decât pentru cea dreaptă la muzicieni față de non-muzicieni. Totuși, aceste diferențe de ordin anatomic nu se datorează pregătirii, dezvoltării talentului sau al aptitudinilor muzicale. Prezența acestor structuri a fost detectată, în primul rând, la un sub-grup de muzicieni care s-a dovedit că au auz absolut. Diferențe au fost detectate și în privința procesării timbrului. Sarcina muzicienilor și non-muzicienilor a fost să compare anumite sunete de aceeași înălțime, dar produse la instrumente diferite (de unde diferența în timbrul sunetelor). Potențialele evocate au fost semnificativ mai ample la muzicieni decât la non-muzicieni⁵.

Copii talentați, sau mai bine spus, foarte receptivi la stimulii specifici domeniului muzical, încă de la vârsta de 2 ani răspund la muzică prin mișcări și reușesc să capteze mici secvențe muzicale. În jurul vârstei de 3 ani încep să cânte cu tot mai mare acuratețe, respectând la început numai conturul melodic, recunoscând apoi treptat și înălțimea corectă a tonurilor. Tot la această vârstă, cântecul spontan, improvizat, este înlocuit treptat de recunoașterea și imitarea unor cântece mai populare, familiare copilului. Din acest moment, dezvoltarea aptitudinilor și deprinderilor muzicale câștigă în complexitate, în calitate, dar fundamental nu se schimbă foarte mult⁶.

³ L. W. Olsho, *Infant frequency discrimination*, „Infant Behavior & Development”, 7, 1984, p. 27-35.

⁴ G. Schlang, L. Jäncke, Y. Huang, H. Steinmetz, *In vivo evidence of structural brain asymmetry in musicians*, „Science”, 267, 1995, p. 279-283.

⁵ G. C. Crummer, J. P. Walton, J. W. Wayman, E. C. Hantz, R. D. Frisina, *Neural processing of musical timbre by musicians, nonmusicians, and musicians possessing absolute pitch*, „Journal of the Acoustical Society of America”, 95, 1994, p. 2720-2727.

⁶ G. F. Welch, *The assessment of singing*, „Psychology of Music”, 22, 1994, p. 3-19.

În ceea ce privește interpretarea vocală, și această aptitudine – sau cel puțin forma sa inițială – apare relativ timpuriu, chiar în paralel cu învățarea limbajului. Nu este vorba însă de cântec în adevăratul sens al cuvântului: copilul vocalizează, cântă spontan, deocamdată fără nici o tendință de organizare, dar într-o formă, totuși, recognoscibilă. Etapele dezvoltării interpretării vocale cuprind, într-o fază inițială, redarea, imitarea unor secvențe melodico-ritmice scurte, în care se păstrează numai conturul melodic. În ceea ce privește înălțimea corectă a sunetelor, adică precizia interpretării, copilul este încă departe de exploatarea completă a potențialului său. La vârsta de 2 ani, interpretarea se rezumă, încă, la repetarea unor fraze melodice, însoțită mai mult de entuziasm decât de tehnicitate. Treptat însă, frazele muzicale interpretate devin tot mai lungi, pas cu pas copilul trece la combinarea lor. Complexitatea secvențelor muzicale cântate crește și ea în timp. Vârsta – sau, mai exact, perioada în viață – în care apare recunoașterea corectă a înălțimii sunetelor variază relativ mult. La copiii dotați muzical, această aptitudine se poate dezvolta chiar și la vârsta de 3 ani. Aceste cazuri sunt însă extrem de rare, dezvoltarea recunoașterii (și mai ales reproducerea) corecte a înălțimii apare la vârste mult mai înaintate de 3 ani.

În jurul vârstei de 5–6 ani, interpretarea vocală începe să respecte structura și tonalitatea (înălțimea tonurilor), ajungând să încorporeze majoritatea caracteristicilor specifice interpretării adulților. Organizarea urmează *patternuri* similare celor utilizate, aplicate de către adulți, chiar dacă intervalul sunetelor (gama) este încă restrâns și se rezumă doar la câteva melodii scurte și distincte. Puțin mai târziu, copilul reușește să mențină un ritm constant. În privința reperelor de vârstă, copii talentați muzical prezintă semne ale potențialului lor și un interes viu pentru muzică în jurul vârstei de 5 ani, perioadă în care majoritatea celor dotați încep și educația muzicală. În ceea ce privește creația propriu-zisă în muzică, este interesantă spontaneitatea cu care copiii, începând cu vârsta de 6 ani, se joacă, experimentând, cu sunetele, încercă să compună muzică, improvizează. Ei se aventurează în explorarea domeniului muzical, încercând să cânte la diverse instrumente muzicale sau instrumente ce nu au această întrebuintare, transformând și combinând sunetele și melodiile, creând ritmuri prin gesticulații⁷.

2. PUȚINĂ PSIHLOGIE A MUZICII

Performanța muzicală presupune deprinderi senzoro-motrice complexe. În cazul deprinderilor senzorial-perceptive, în muzică este nevoie atât de codarea proprietăților muzicale absolute, cât și a celor relaționale⁸. În cazul muzicii, a

⁷ G. F. Welch, *Early Childhood Musical Development*, „Research Studies in Music Education”, 11, 1998; G. F. Welch, C. Rush, D. M. Howard, *A developmental continuum of singing ability: evidence from a study of five-year-old developing singers*, „Early Child Development and Care”, 69, 1991, p. 107-119.

⁸ D. J. Levitin, P. R. Cook, *Memory for musical tempo: Additional evidence that auditory memory is absolute*, „Perception & Psychophysics”, 58, 1996, p. 927-935.

stimulilor melodici, vorbim despre 7 atribute (proprietăți): înălțime, ritm, tempo, contur melodic, timbru, intensitate și localizare spațială. Fiecare din aceste atribute poate fi modificat, fără ca celelalte să fie influențate. Cu excepția conturului, și ocazional al ritmului, aceste modificări lasă neafectată melodia, respectiv recunoașterea ei. Melodia, considerată un obiect auditiv, este definită printr-un *pattern* de tonuri, sau altfel spus, prin relația reciprocă a sunetelor care o compun. Aceasta este explicația pentru care trăsătura cea mai importantă a unei melodii nu este înălțimea absolută a sunetelor constituente, ci relaționarea lor. Rezultatele experimentelor confirmă acest lucru – ascultătorii recunosc ușor o melodie transpusă, dacă conturul melodiei nu a fost alterat. Din punct de vedere psihologic, recunoașterea melodiei se explică prin formarea unei reprezentări abstracte a melodiei invariantă la înălțime, intensitate etc. Așa cum am menționat mai devreme, conturul sau „forma” melodiei este în general singurul atribut a cărui modificare poate afecta considerabil recunoașterea melodiei. Conturul melodiei este de asemenea atributul cel mai ușor de recunoscut, chiar și în cazul unor stimuli melodici nefAMILIARI. Conturul melodic este atributul la care copilul răspunde cel mai timpuriu în cursul dezvoltării⁹.

Performanța muzicală presupune formarea unei reprezentări la nivel mental, iar, mai apoi, transformarea acesteia în sunete. Reprezentarea formată depinde de genul de muzică, de instrumentul folosit, experiență, cunoștințe muzicale, personalitate și cerințele actuale ale contextului interpretativ. Execuția muzicală presupune atât activitate fizică, cât și mentală. Exercițiul în plan mental înseamnă repetarea imaginară a secvenței muzicale, fără mișcări musculare¹⁰.

Distincția între memoria declarativă și cea procedurală capătă un sens oarecum specific în legătură cu domeniul muzical. Asocierea unui sunet cu o etichetă verbală implică sistemul mnezic declarativ, interpretarea aceluși sunet ține însă de cunoștințele procedurale. W. J. Dowling¹¹ subliniază rolul vital al acestor cunoștințe, nu numai cele care sunt dobândite în cursul practicii îndelungate. Pe lângă o serie de deprinderi senzoro-motrice indispensabile interpretării muzicale, la fel de importante sunt și acele scheme mintale implicite care sunt dobândite prin expunerea la stimuli muzicali, un aspect definitoriu în cultura vestică. Autorul amintit susține că în educația muzicală formală se pune accent mai ales pe dobândirea cunoștințelor declarative, nu numai pentru că acestea ar fi mai importante, dar și pentru simplul motiv că acestea sunt mai ușor și mai obiectiv testate și notate. Pericolul în această situație rezidă în faptul că efectuarea propriu-zisă a sarcinii, producția muzicală

⁹ D. J. Levitin, *Memory for musical attributes*, în: P. R. Cook (ed.), *Music, cognition and computerized sound: An introduction to psychoacoustics*, Cambridge, MA: M.I.T. Press, 1999, p. 209-227.

¹⁰ C. Trippodi, *Music from sound to perception*, „Journal of Psychology and the Behavioral Sciences”, 14, 2000.

¹¹ W. J. Dowling, *Procedural and Declarative Knowledge in Music Cognition and Education*, în: T. J. Tighe, și W. J. Dowling, (ed.), *Psychology and music: The understanding of melody and rhythm*, Hillsdale, N. J.: Lawrence Erlbaum Associates, 1993, p. 5-18.

presupune în primul rând învățare procedurală, și nu neapărat cunoștințe ce pot fi verbalizate. Importanța acestor sistem mnezice depinde, evident, de sarcina actuală a subiectului. Totuși, sistemul formal de educație muzicală pare să favorizeze unul dintre ele, în mod nejustificat.

3. PERFORMANȚA MUZICALĂ SUPERIOARĂ¹²

Este de acum larg acceptată teza conform căreia toți copiii au aptitudini muzicale – dezvoltate ulterior într-o măsură mai mare sau mai mică. Mai mult, reiterând conceptul de inteligență multiplă propusă de Gardner¹³, Sloboda, Davidson și Howe^{14, 15}, sugerează că aptitudinile muzicale naturale constituie o componentă organică a structurii intelectuale a fiecărui individ. Transformarea acestor aptitudini în performanțe muzicale este modulată de cultura, atitudinea mediului social în privința dezvoltării talentelor. Rolul determinant al mediului poate fi înțeles în special prin consultarea informațiilor biografice. Extrem de multe date indică atingerea unui nivel de performanță mai degrabă *în urma*, decât *înaintea* influenței combinate de oportunități și facilitări. Autorii amintiți lansează astfel o abordare oarecum contraintuitivă în ceea ce privește talentul artistic.

Roth (1986) definește supradotarea ca un sistem multidimensional al factorilor individuali (factori cognitivi, motivaționali etc.) și socioculturali ce asigură atingerea unor performanțe superioare. Dezvoltarea talentului, exploatarea potențialului, sunt determinate de interacțiunea acestor factori. Remarcăm, deci, în această abordare un aspect foarte important: conceptualizarea talentului nu se oprește la nivelul individului, ci încearcă să ofere un cadru integrativ și componentelor extra-individuale. O astfel de abordare nu anulează modele cum ar fi cel al Renzulli¹⁶, din contră, aduce completări semnificative. Mai mult, având în vedere tendința de a acorda o pondere tot mai mare învățării în defavoarea talentului înăscut, considerăm că adoptarea unei perspective multidimensionale este chiar indispensabilă. În cazul muzicii, acest lucru devine cu atât mai necesar,

¹² Din păcate în acest domeniu conceptele nu sunt prea bine clarificate: se vorbește despre inteligență muzicală, talent muzical și dotare muzicală, expertiză muzicală, performanță muzicală. Evident toate aceste expresii implică diferențe și în interpretările sau abordările autorilor, de aceea am preferat să utilizăm întotdeauna cea mai apropiată traducere a expresiilor originale, fără să încercăm o unificare sau uniformizare exagerată prin care s-ar fi pierdut eventual aspecte importante.

¹³ H. Gardner, *Frames of mind. The theory of multiple intelligences*, Basic Books, New York, 1983.

¹⁴ M. J. A. Howe, J. W. Davidson, J. A. Sloboda, *Innate talent: Reality or myth?*, „Behavioral and Brain Sciences”, 21, 1998, p. 399-442.

¹⁵ M. J. A. Howe, J. W. Davidson, D. G. Moore, J. A. Sloboda, *Are there early childhood signs of musical ability?*, „Psychology of Music”, 23, 1995, p. 126-176.

¹⁶ J. Renzulli, *The three ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity*, în: R. J. Sternberg și J. E. Davidson (ed.), *Conceptions of giftedness*, Cambridge University Press, New York, 1986, p. 53-92.

cu cât stimulii specifici domeniului muzical sunt prezenți în viața individului de foarte timpuriu.

Vanda Weidenbach¹⁷ atrage atenția că trebuie acceptată ideea conform căreia toți oamenii dispun de un potențial pentru performanțe muzicale. În această abordare, deprinderile muzicale nu sunt exclusiv rezultatul unui „noroc genetic”, dimpotrivă, dobândirea lor se realizează printr-o îndelungată, intensă implicare în diferitele experiențe muzicale. Astfel că, succesul în domeniul muzical trebuie analizat și din perspectiva factorilor ce influențează învățarea.

Autoarea sintetizează factorii ce s-au dovedit a fi foarte semnificativi în determinarea succesului muzical prin influența lor pozitivă asupra învățării și angajamentului în domeniul muzical:

1. expunerea timpurie la experiențe muzicale;
2. anturaj;
3. factori culturali;
4. motivație;
5. încurajare și suport părintesc;
6. încredere în sine;
7. predare eficientă (pozitivă și încurajatoare);
8. strategii eficiente de exersare;
9. strategii eficiente de învățare (a muzicii);
10. influența celor de aceeași vârstă;
11. selecția instrumentului;
12. oportunități pentru prestație muzicală.

Aceeași autoare atrage atenția că în disputa privind caracterul înnăscut sau dobândit al talentului muzical există multe date care sugerează că aptitudinile muzicale se formează într-un proces normal de culturalizare în primii ani de viață. Exemplul cel mai bun în acest sens este „auzul absolut” (*absolute pitch*), despre care multă vreme s-a crezut că are o origine înnăscută, fiind neinfluențabil prin experiență sau, mai exact, fără o influență determinantă. Date recente însă demonstrează că el poate fi dobândit printr-un proces de învățare. În același timp, auzul absolut nu pare a fi un predictor atât de eficient în privința prestației muzicale cum s-a vehiculat mult timp în literatura de specialitate¹⁸. Dar există o legătură relativ puternică între stimularea timpurie și succesul ulterior. De asemenea, nici inteligența generală exprimată prin coeficientul de inteligență nu este un predictor esențial în ceea ce privește performanțele muzicale.

Conform teoriei modulare a inteligenței, formulată de Gardner¹⁹, există mai multe tipuri sau forme de inteligență, printre care și cea muzicală. Fiecare dintre acestea reprezintă un sistem de procesare, un set de deprinderi rezolutive relativ

¹⁷ V. Weidenbach, *Contemporary notions of musical ability: Changing classroom praxis to meet the needs*, „Primary Educator”, 2, 1996, p. 3-8.

¹⁸ A. H. Takeuchi, S. H. Hulse, *Absolute pitch*, „Psychological Bulletin”, 113. 1993, p. 345-361.

¹⁹ H. Gardner, *op.cit.*

autonom și cu valoare culturală, având o bază neuronală identificabilă. Este o idee ce rămâne controversată până astăzi, deși multe date recente par să susțină o asemenea abordare. Spre exemplu, Levitin și Bellugi²⁰ (alții: Reis, Schader, Shute, Don, Milne, Stephens și Williams²¹) au investigat persoane având sindromul Williams, o condiție determinată genetic, caracterizată prin retardare mintală (C.I. mediu: aproximativ 60). Datele lor arată că anumite aptitudini, respectiv deprinderi muzicale și ritmice au rămas intacte, ceea ce le-a permis să aibă performanțe similare cu persoanele control, lucru explicabil tocmai prin sistemele multiple amintite mai sus.

Howard Gardner²² consideră că trebuie să facem distincție între „activitatea de producție muzicală”, respectiv „activitatea de percepție muzicală”. Prima se rezumă la interpretarea unui cântec, respectând înălțimea corectă și ritmul. Percepția muzicală se referă, în schimb, la abilitatea copilului de a discrimina înălțimea tonurilor. Este evident însă că o astfel de distincție este mult prea simplistă pentru a utiliza elementele ei ca predictorii ai performanței și succesului în domeniul muzical.

În concepția lui Sloboda²³, performanța muzicală superioară are două mari componente: o componentă tehnică și o componentă expresivă. Componenta tehnică se referă la aspectele mecanice ale producției muzicale – rapiditatea executării, controlul duratei și intensității sunetelor, sincronizarea mișcărilor etc. Componenta expresivă se referă la variații introduse de executant în parametrii performanței (ritm, timbru, intensitate etc.), și care sunt menite să influențeze aspectele cognitive și estetice ale producției muzicale. Deprinderile tehnice și expresive sunt relativ separabile, în sensul că este posibil ca un interpret să execute o piesă muzicală perfect sub aspect tehnic, dar fără forță expresivă, și viceversa. Interacțiunea dintre cele două componente, influența lor reciprocă devine evidentă, dacă ne gândim, de exemplu, că realizarea anumitor parametri de expresivitate nu este posibilă fără a stăpâni instrumentul din punct de vedere tehnic.

În ceea ce privește dezvoltarea talentului muzical, Sosniak²⁴ descrie 3 stadii. Într-o primă fază predomină încă joaca, copilul descoperă plăcerea activităților muzicale, acompaniat de încurajarea părinților și, eventual, a profesorului de muzică. Lipsește deocamdată perseverența, explorarea domeniului, dobândirea cunoștințelor specifice nefiind sistematică. În același timp, deocamdată nu se caută

²⁰ D. J. Levitin, U. Bellugi, *Musical abilities in individuals with Williams Syndrome*, „Music Perception”, 15, 1998, p. 357-389.

²¹ M. Reis, R. Schader, L. Shute, A. Don, H. Milne, R. Stephens, G. Williams, *Williams Syndrome: A study of unique musical talents in persons with disabilities*, „The National Research Center on the Gifted and Talented Newsletter”, 3, 2000, p. 4-9.

²² H. Gardner, *op. cit.*

²³ J. A. Sloboda, *Individual differences in music performance*, „Trends in Cognitive Sciences”, 4, 2000, p. 397-403.

²⁴ L. A. Sosniak, *Learning to be a concert pianist*, în: B. S. Bloom (ed.), *Developing talent in young people*, Ballantine Books, New York, 1985, p. 19-67.

criterii obiective pentru măsurarea performanței, apariția preocupărilor în acest sens indicând deja următoarea fază. A doua fază – ce se instalează în jurul vârstei de 10–13 ani – se caracterizează prin precizie și disciplină crescândă. Scopul este perfecționarea continuă a tehnicii interpretative, îmbogățirea deprinderilor, ceea ce permite obținerea unei precizii tot mai mari în prestația muzicală. Se acordă tot mai multă atenție detaliilor tehnice, copilul petrece din ce în ce mai mult timp exersând, învață să „tolereze” repetițiile. Ultima fază este cea a individualizării, personalizării performanței – este perioada angajamentului într-o carieră muzicală, a descoperirii vocației de muzician. Acesta se reflectă în creșterea și mai accentuată a timpului alocat domeniului, printr-o atitudine critică față de propria prestație.

Consultantul muzical Lloyd Schmidt²⁵ susține că dotarea muzicală poate fi concepută și identificată pe baza a trei dimensiuni: a) execuție (*performance skills*); b) compoziție, sau aptitudini creative (*creative ability*); c) deprinderi muzical-perceptive (*musical-perceptive skills*).

Cel mai bine fundamentat model al talentului muzical este oferit de Joanne Haroutounian²⁶. Urmând elementele modelului lui Renzulli, autoarea circumscrie talentul muzical prin trei categorii de bază: (A) aptitudini și abilități muzicale; (B) interpretare creativă; (C) angajament. Aceste categorii au fost elaborate pe baza literaturii de specialitate, analiza de conținut a unor scale de evaluare (*rating scales*) existente și utilizate, precum și pe baza unor interviuri cu experți în domeniu și cu profesori de muzică. Cele trei categorii sunt definite prin câteva componente esențiale, detaliate mai jos. Corelația semnificativă între diferitele componente ale categoriilor indică consistența internă a scalelor de evaluare, precum și validitatea modelului propus de autoare. În continuare vom completa prezenta descrierea acestor componente.

(A) Aptitudini și abilități muzicale (*music aptitude and ability*):

1) *Memorie tonală (tonal memory)* – aptitudine muzicală de bază, se referă la reactualizarea secvențelor muzicale și ritmurilor în plan mental, la capacitatea de a „gândi muzical”. Este o componentă indispensabilă, de exemplu, în compararea și discriminarea sunetelor; subiecții cu deficite în acest sens nu sunt capabili să compare cu succes două sunete pentru că nu pot menține activate în memorie suficient timp reprezentarea auditivă a sunetelor pentru a realiza comparația. Ca urmare, aceștia au dificultăți serioase în a învăța cântece, melodii, fiindcă nu reușesc să mențină activ patternul tonal al melodiilor²⁷.

2) *Simțul ritmului (rhythmic sense)* – se referă la capacitatea de a susține un ritm continuu cu acuratețe, de a reda secvențe ritmice de diferite lungimi, dar nu se

²⁵ Citat în C.P. Richardson, *Measuring musical giftedness*, „Music Educators Journal”, 76, 1990, p. 40-46.

²⁶ J. Haroutounian, *MUSICLINK: Nurturing talent and recognizing achievement*, „Arts Education Policy Review”, 101, 2000, p. 12-21.

²⁷ D. J. Levitin, *Tone deafness: Failures of musical anticipation and self-reference*, „International Journal of Computing and Anticipatory Systems”, 4, 1999, p. 243-254.

rezumă numai la atât. Ritmul fiind un atribut muzical de bază, este, de asemenea, importantă și capacitatea de a răspunde fluent, cu ușurință la diferite ritmuri, la modificările în ritm și tempo. Execuția muzicală presupune planificarea secvenței muzicale produse, iar structura ritmică constituie în acest proces, în mare măsură, un suport. De asemenea, nuanțările ritmice reprezintă elementul în jurul căreia se conturează expresivitatea interpretării.

3) *Discriminare perceptivă (perceptive listening)* – presupune percepția diferențelor fine în înălțimea tonurilor, ritm și melodie. Discriminarea înseamnă și compararea a două secvențe ritmice, tonale sau melodice, urmată apoi de luarea unei decizii de tip „identic/diferit”, ori fără formarea pe plan mental a unor structuri, acest lucru nu este posibil.

4) *Discriminare contextuală (contextual discrimination)* – înțelegerea producției muzicale nu poate fi separată de contextul muzical. Discriminarea contextuală înseamnă capacitatea de a identifica patternuri, melodii, eventual chiar instrumente în întregul proces muzical, într-un context mai amplu.

5) *Execuția (performance)* – în fine, pe lângă reprezentarea, discriminarea și structurarea mentală a informației muzicale, o componentă de bază este prestația, interpretarea efectivă. Autoarea include în această dimensiune capacitatea individului de a reda, interpreta vocal sau instrumental cu acuratețe și ușurință naturală o melodie. Trebuie menționat că deși această componentă este de obicei cea mai evidentă, cea mai „palpabilă”, ea nu poate fi concepută fără componentele enumerate mai sus.

(B) Interpretare creativă (creative interpretation):

6) *Experimentarea cu sunete (expermenting with sounds)* – la vârste mai mici aceasta ia forma unui joc cu sunetele, pentru ca mai târziu copilul să treacă la manipularea, transformarea, extinderea ideilor muzicale. Acest lucru presupune fluentă armonică, flexibilitate.

7) *Sensibilitate estetică (Aesthetic sensitivity)* – se referă la capacitatea de a conștientiza schimbări minore în atmosfera, dinamica și coloratura muzicii.

8) *Expresivitate (expressiveness)* – se referă la manifestarea implicării expresive în prestația muzicală sau reacția la muzică.

(C) Angajament (commitment):

9) *Perseverență (perseverance)* – manifestarea unei concentrări superioare, precum și motivația interioară pentru muzică. Condiție fundamentală în dobândirea expertizei în domeniul muzical, perseverența, angajamentul se referă la interesul individului pentru toate activitățile muzicale, imersiunea completă în acest domeniu, la menținerea unui anumit nivel de motivație indispensabil pentru pregătirea îndelungată, sistematică și deliberată, uneori timp de zeci de ani.

10) *Disponibilitatea de a-și îmbunătății și elabora ideile (readiness to refine ideas)* – tânărul muzician este critic și autocritic, are aspirații înalte. (Datorită caracteristicilor de vârstă, această componentă poate fi inclusă în model, sau mai

degrabă, poate fi luată în considerare doar la subiecți care au ajuns în stadiul formal al gândirii.)

În toamna anului 2000 aceeași autoare²⁸ a prezentat și o formă ușor modificată a modelului, mult mai sintetică. Spre deosebire de prima variantă, caracteristicile privind aptitudinile muzicale sunt sintetizate sub numele de conștientizare și discriminare muzicală. În cadrul acestei categorii gruparea diferitelor componente se face astfel: 1) Simțul ritmului încorporează același aspecte; 2) conștientizare perceptuală a sunetelor: presupune reprezentarea internă, mentală a sunetelor, respectiv capacitatea de discriminare a acestora; 3) Simțul înălțimii sunetelor: în fond se referă la discriminarea înălțimii sunetelor, mai sintetic, însă, se extinde și la reactualizarea și redarea melodiilor, adică a unor structuri muzicale în care contează nu numai notele individuale, dar și relaționarea lor.

Categoria interpretării creative nu este fundamental schimbată, deși nuanțările ulterioare creează o imagine diferită. Pe lângă componenta „experimentarea și manipularea sunetelor” (numerotată cu 4), ca formă de manifestare a creativității muzicale, precum și componenta „prestație muzicală și reacție la muzică impregnată de expresivitate, implicare personală (numerotată cu 5), „conștientizarea calității estetice a sunetelor” (numerotată cu 6) formează ansamblul de manifestări ale individului ce circumscriu „interpretarea creativă”, a doua mare categorie în domeniul muzical.

În fine, cea de-a treia categorie, angajamentul pentru muzică, este completată prin diferențierea mai clară a „perseverenței în activitățile muzicale” (numerotată cu 7) și a pregătirii concentrate și motivate (numerotată cu 8). Ultima componentă apare și aici sub forma criticii și autocriticii în privința activității muzicale (numerotată cu 9).

4. MODELUL PROPUȘ

Modelul pe care îl propunem se bazează în principal pe modelul talentului muzical descris mai sus și, implicit, pe modelul lui Renzulli. Sinteza descrierilor talentului muzical pe baza literaturii de specialitate relevă un set de criterii ce încorporează aptitudini relevante din punctul de vedere al performanței muzicale, aspecte ale funcționării cognitiv-perceptuale ce conduc la interpretarea creativă, respectiv manifestări ce reflectă atitudinea pozitivă în privința activităților muzicale. În validarea modelului propus, respectiv în elaborarea unui posibil instrument pentru selecția copiilor dotați ne bazăm pe o grupă de vârstă (10–14 ani) care a avut deja ocazia de a oferi dovezi în privința talentului lor și și-au manifestat oarecum angajamentul pentru acest domeniu. Totuși, datorită caracteristicilor de vârstă, modelul se va rezuma doar la acele aspecte pe care specialiștii implicați în acest studiu le-au considerat adecvate vârstei copiilor.

²⁸ J. Haroutounian, *The delights and dilemmas of the musically talented teenager*, „Journal of Secondary Gifted Education”, 12, 2000, p. 3-17.

Parcurgând literatura de specialitate, devine evident că într-o primă fază a identificării componentelor esențiale, acel nucleu comun amintit la început, trebuie să ne raportăm la cele trei mari dimensiuni care, într-o formă sau alta, apar în toate modelele. Astfel, modelul propus cuprinde 3 mari dimensiuni: aptitudinile muzicale, creativitatea muzicală și angajamentul în domeniul muzical. În cazul primelor două dimensiuni identificăm șase, respectiv trei componente.

I. Aptitudini și deprinderi muzicale:

1. Memorie tonală.
2. Simțul ritmului.
3. Discriminare perceptivă.
4. Discriminare contextuală.
5. Performanță tehnică – acuratețe.
6. Performanță expresivă.

II. Creativitate:

7. Experimentare muzicală.
8. Sensibilitate estetică.
9. Capacitate de sinteză muzicală.

III. Angajament – perseverență.

În continuare vom detalia în special acele componente ale nucleului care nu au fost prezentate mai sus. Astfel, spre deosebire de J. Haroutounian²⁹, propunem să se facă distincție între performanța tehnică și cea expresivă. Așa cum am amintit mai devreme, Sloboda³⁰ consideră că în privința prestației muzicale trebuie să se distingă partea tehnică, care ține de execuția, controlul și sincronizarea mișcărilor, respectiv aspectele ce vizează variațiile în estetica producției muzicale. Sigur, în final calitatea prestației este determinată de combinația celor două componente. Prin introducerea acestei distincții, a devenit oarecum redundantă dimensiunea „expresivitate” inclusă la interpretarea creativă în modelul lui Haroutounian și înlocuită în modelul nostru prin dimensiunea „creativitate”. Prima componentă se referă la capacitatea subiectului de a se desprinde de simpla reproducere, aproape mecanică, a pieselor muzicale, de a încerca să improvizeze, să reorganizeze, transforme ideile muzicale. Cea de a doua componentă încearcă să surprindă conștientizarea aspectelor estetice ale producțiilor muzicale. La sugestia profesorilor de muzică cu care am lucrat la analiza inventarului de indicatori (vezi mai jos), am introdus o altă dimensiune, și anume „capacitatea de sinteză muzicală”, prin care încercăm să surprindem capacitatea subiectului de a sesiza și îmbina diferitele teme melodice. Aceasta este importantă atât din punctul de vedere al producției, cât și al creației muzicale.

În ceea ce privește angajamentul manifestat în domeniul muzical, având în vedere caracteristicile de vârstă, respectiv la sugestia experților, am exclus

²⁹ J. Haroutounian, *MUSICLINK: Nurturing talent and recognizing achievement*, ..., p. 12-21.

³⁰ J. A. Sloboda, *op. cit.*

subcomponenta „maturitate pentru idei rafinate”. Această opțiune este susținută și de modelul dezvoltării talentului muzical al lui Sosniak³¹, conform căreia tinerii muzicieni ajung la o anumită maturitate abia după vârsta de 14 ani. În acest stadiu încep să adopte o atitudine critică față de propria prestație, să își descopere cu adevărat vocația de muzician și să își asume responsabilitățile legate de carieră.

4.1. CONSTRUIREA UNUI INSTRUMENT DE selecție – VALIDAREA MODELULUI

Pe baza celor prezentate mai sus ne-am propus elaborarea unei scale de evaluare care să surprindă aspectele considerate esențiale pentru a atinge o anumită performanță în acest domeniul muzical, indiferent de formele de manifestare muzicală (compoziție, interpretare vocală, interpretare instrumentală etc.) La acestea se adaugă și alte aspecte, nu neapărat de ordin secundar, legate de condițiile educației sale muzicale, de motivația pentru activitatea muzicală. Tot aici, trebuie luat în considerare faptul că în domeniul muzicii este extrem de greu să separăm ceea ce ține strict de aptitudini, respectiv ceea ce ține de domeniul dobândirii unor deprinderi. De altfel, nici nu se pune cu adevărat problema acestei distincții pentru că în obținerea performanței muzicale ambele sunt indispensabile.

În selecția copiilor talentați într-un domeniu atât de special cum este muzica cel mai bun instrument de selecție este un expert în muzică. Există foarte multe date în literatura de specialitate care indică faptul că cea mai bună judecată, aparent intuitivă, o fac experții. Implicarea profesorilor în selecție nu este fără precedent. Torrance și Caropreso³² admit, spre exemplu, că profesorii sunt uneori cel puțin atât de eficienți în selecția copiilor talentați ca și testele. Elaborarea și administrarea unor teste în acest domeniu este pe de o parte extrem de dificil, pe de altă parte, profesorii au cunoștințele tehnice necesare, respectiv au un contact mai strâns și individualizat cu elevul.

Scalele de evaluare, inventarele cuprind descrierea unor comportamente, activități sau caracteristici, iar sarcina evaluatorului este de a confirma prezența acestora, respectiv să indice frecvența sau gradul de manifestare la subiectul în cauză. S-au formulat desigur și câteva critici față de metodele subiective. Aceste critici vizează în primul rând faptul că nu se poate stabili cu certitudine dacă lista indicatorilor este completă sau nu. Aceeași problemă însă este valabilă și în cazul testelor, pentru că deocamdată nu putem stabili exhaustiv toate aspectele relevante.

În al doilea rând, este problematic și relevanța acestor indicatori, respectiv numărul indicatorilor „necesari și suficienți” pentru a identifica talentul. În ciuda criticilor, este evident că prin această metodă se obțin informații utile dacă itemii

³¹ L. A. Sosniak, *op. cit.*

³² E. P. Torrance, E. J. Caropreso, *Assessment of preschool giftedness: intelligence and creativity*, „Issues in Assessing the Highly Gifted – Understanding Our Gifted”, 1998.

acoperă o gamă destul de variată de comportamente și dacă evaluatorul a avut posibilitatea să observe subiectul în mai multe situații. Acest din urmă aspect conferă acestei metode chiar mai multă validitate ecologică față de măsurarea performanțelor în situații artificiale cum sunt cele create prin aplicarea testelor. În literatura de specialitate sunt trecute în revistă câteva teste care ținesc selecția copiilor talentați în muzică (Seashore, Torrance-Khatana etc.), dar se recunoaște și faptul că acestea au câteva limitări serioase.

Din perspectiva validării modelului propus, am considerat ca fiind importantă nu numai performanța „dovedită” în domeniul muzical, dar și natura pregătirii în acest domeniu. Astfel, am inclus în studiul nostru 4 grupe selectate conform acestor două criterii: a) copii cu performanțe superioare, respectiv performanțe medii în muzică; b) copii cu educație muzicală formală, respectiv copii fără educație de specialitate formală. Selecția copiilor s-a realizat pe baza unei evaluări globale a câtorva experți. Profesorii de muzică implicați lucrează în acest domeniu de cel puțin 15 ani, deci putem presupune că evaluarea subiecților s-a realizat pe fondul unei baze de cunoștințe, a unei experiențe bogate.

Pentru a încerca să unificăm sistemul de criterii pe baza cărora specialiștii evaluează copii, am elaborat o scală de evaluare, un inventar al indicatorilor comportamentali, așa cum este și cel folosit de Haroutounian. Aceasta are un scop dublu: a) servește la validarea modelului propus în capitolul anterior; b) în același timp ea poate constitui un instrument ușor de folosit de către cadrele didactice, oferind o bază de comparație în evaluarea copiilor.

Itemii formulați într-o primă variantă au fost concepuți pe baza literaturii de specialitate (în principal lucrările lui Haroutounian³³, Freeman³⁴, Asmus³⁵, Richardson³⁶). Acest inventar de indicatori cuprinde descrierea unor comportamente selectate pe baza a două criterii importante:

1. Să fie comportamente relevante din punct de vedere al performanței muzicale.

2. Să fie „detectabile”, observabile indiferent de evaluator, în sensul că aceste comportamente nu necesită alte instrumente pentru înregistrarea lor.

De aceea, itemii au fost formulați în așa fel încât să indice exact ce dimensiune a performanței este ținută (de ex. „Interpretarea este ...”) și ce criteriu trebuie aplicat (de ex. „... corect articulată”). Forma inițială a cuprins 45 de itemi. Aceștia au fost evaluați de către 2 specialiști în domeniul muzical (profesori de muzică cu o experiență de cel puțin 15 ani). Sarcina evaluatorilor a fost aceea de a clasifica fiecare item ca fiind „nerelevant” sau „esențial” din punct de vedere al

³³ J. Haroutounian, *MUSICLINK: Nurturing talent and recognizing achievement*, ..., p. 12-21; idem. *The delights and dilemmas of the musically talented teenager*, ..., p. 3-17.

³⁴ J. Freeman, *Children's talent in fine art and music – England*, „Roeper Review”, 22, 2000, p. 98-102.

³⁵ E. P. Asmus, *Music assessment concepts*, „Music Educators Journal”, 86, 1999, p. 19-24.

³⁶ C. P. Richardson, *Measuring musical giftedness*, „Music Educators Journal”, 76, 1990, p. 40-46.

performanței muzicale sau al succesului în muzică. Ne referim aici la performanța muzicală generală, fără a impune limitări la o anumită formă de manifestare muzicală. Itemii considerați nerelevanți de către cei doi evaluatori au fost eliminați. A existat și o a treia opțiune de clasificare, și anume: modificarea sau reformularea itemilor, schimbarea conținutului în funcție de experiențele specialiștilor. Am considerat necesară utilizarea unei dihotomii atât de severe în evaluarea itemilor pentru a realiza un „triaj” cât mai strict al itemilor, având în vedere numărul destul de mare a acestora. Astfel, au fost eliminați în total 12 itemi, și au fost modificați 7 itemi. Au fost considerați irelevanți sau nediscriminatorii itemi precum „Reproduce cu ușurință melodii familiare” sau „Este capabil să mențină continuu un anumit ritm”. În fine, au fost introduși doi itemi considerați ca fiind importanți de către profesorii implicați în evaluare („Dovedește intuiție muzicală” – performanța expresivă; „Este capabil să urmeze întocmai instrucțiunile” – angajament). În continuare vom prezenta forma finală a inventarului, cuprinzând în total 35 de itemi:

4.2. INVENTARUL INDICATORILOR TALENTULUI MUZICAL

I. Aptitudini muzicale (22 itemi):

1. Memorie tonală:

- a. Recunoaște cu ușurință melodii.
- b. Reproduce cu ușurință melodii nefamiliare.
- c. Reproduce melodii după prima audiere.
- d. Reproduce (vocal sau instrumental) cu acuratețe o melodie după prima audiere.

2. Simțul ritmului.

- a. Sesizează modificări de ritm.
- b. Sesizează modificările în tempo.
- c. Identifică melodii cunoscute numai pe baza ritmului.

3. Discriminare perceptivă.

- a. Sesizează diferențe fine în înălțimea tonurilor.
- b. Sesizează diferențe fine de ritm.
- c. Sesizează diferențe fine în melodie.
- d. Sesizează dacă două secvențe ritmice sunt identice sau diferite.
- e. Identifică înălțimea unui ton după un reper dat.

4. Discriminare contextuală.

- a. Este capabil să identifice instrumente în context muzical.
- b. Identifică secvențe melodice într-un context muzical mai amplu.

5. Performanță tehnică – acuratețe.

- a. Interpretează cu mare acuratețe piese muzicale.
- b. Tempoul este menținut cu constanță.
- c. Interpretarea este corect articulată.

d. Calitatea sunetului este corespunzătoare.

e. Interpretează fluent și cu dexteritate.

6. *Performanță expresivă.*

a. Interpretarea este expresivă.

b. Interpretarea este corespunzătoare piesei muzicale.

c. Dovedește intuiție muzicală.

II. Creativitate (8 itemi):

7. *Experimentare muzicală.*

a. Manipulează cu ușurință teme/secvențe muzicale.

b. Îi place să se joace cu sunetele după o temă dată.

c. Demonstrează flexibilitate în manipularea temelor muzicale.

8. *Sensibilitate estetică.*

a. Sesizează și reacționează la modificările în atmosfera muzicii.

b. Sesizează modificările în dinamica muzicii.

c. Sesizează modificările tonale ale muzicii.

9. *Capacitate de sinteză muzicală.*

a. Sesizează diferențele de caracter între diferite teme sau momente melodice.

b. Este capabil să îmbine diferite teme/momente melodice.

III. 10. Angajament – perseverență (5 itemi).

a. Demonstrează interes crescut pentru activitățile muzicale.

b. Este perseverent în pregătire muzicală.

c. Se concentrează profund în activitățile muzicale.

d. Este absorbit de activitățile sale muzicale.

e. Este capabil să urmeze întocmai instrucțiunile.

4.3. EVALUAREA SUBIECȚILOR
PE BAZA INVENTARULUI DE INDICATORI

Așa cum am prezentat mai sus, la formarea grupelor am luat în considerare doi factori: I. performanța în domeniul muzical (copii cu performanțe superioare, respectiv performanțe medii în muzică); II. existența sau absența unei educații formale în domeniul muzical (copii cu educație muzicală formală, respectiv copii fără educație de specialitate formală). Inventarul a fost completat de către 8 profesori de muzică pentru (în total) 84 de copii, elevi în clasele V-VII cu profil de muzică, respectiv școli cu program normal (Liceul de Muzică, „S. Toduță” și Școala „C. Brâncuși” din Cluj). Profesorii de muzică care au realizat evaluarea au avut două sarcini:

I. Sarcină (evaluarea globală): de a selecta cât mai mulți elevi (circa 5 pentru fiecare evaluator) cu performanțe superioare în domeniul muzical, respectiv cu performanțe medii. În selecția celor cu performanțe superioare s-a utilizat un criteriu diferențiat pe cele două tipuri de școală. În cazul celor de la școlile de muzică au fost selectați acei copii care au obținut cel puțin o dată un premiu la concursurile de muzică sau la alte manifestări de acest gen. În cazul copiilor de la școlile cu program normal subiecții au fost clasificați ca având performanțe superioare pe baza rezultatelor la disciplina muzică și la activitățile extrașcolare legate de muzică (participarea la cor, participarea la cursurile școlilor populare etc.)

II. Sarcină (evaluarea individuală): de a evalua în ce măsură este valabilă afirmația/descrierea în cazul unui anumit subiect. Evaluarea s-a realizat pe o scală de 10 grade, „1” însemnând că ea nu se potrivește deloc în cazul copilului respectiv, iar „10” însemnând că descrierea se potrivește totdeauna comportamentului copilului. Valorile între „1” și „10” ale scalei reprezintă în mod progresiv grade intermediare de potrivire. Am ales această formă având în vedere că ea este foarte similară cu notarea școlară. S-a înregistrat de asemenea vârsta și sexul celui evaluat.

S-a lucrat cu un singur evaluator (pentru un copil), aceștia fiind, de fapt, profesorii responsabili pentru disciplina de bază (instrumentul principal), deoarece din punct de vedere al practicii muzicale, sunt singurii care au oportunitatea de a cunoaște elevul.

5. REZULTATE ȘI DISCUȚII

Deoarece scopul nostru a fost să selectăm acele comportamente/dimensiuni pe baza cărora putem distinge copii cu dotare în domeniul muzical, într-o primă fază a prelucrării datelor s-a examinat puterea de discriminare a fiecărui itemi din inventar comparând media scorurilor obținută la itemi de cele două grupe de performanță. S-a constatat că puterea de discriminare a itemului 24 („Este capabil să urmeze întocmai instrucțiunile”) este scăzută, diferența între mediile celor două grupe fiind semnificativă numai la pragul de $p < 0.05$ ($t = 2.296$, $p < 0.024$). Totuși, itemul a fost păstrat având în vedere numărul redus al itemilor din această subcomponentă. Restul itemilor diferențiază net între cele două grupe, acest lucru confirmând nu numai validitatea clasificării globale făcute de profesori, dar și a faptului că dimensiunile incluse sunt relevante în selecția copiilor dotați.

În continuare ne-a interesat consistența internă a inventarului. În acest scop s-a utilizat coeficientul de consistență internă alfa-Cronbach. Pentru întreg lotul de 84 de subiecți s-a obținut un coeficient alfa = 0.927, deci inventarul se încadrează în normele de fidelitate, având în ansamblul lui o consistență foarte bună. S-a calculat, de asemenea, consistența internă pentru fiecare scală și componentă (vezi *tabelul 1*).

Tabelul 1

Coeficientul de consistență internă
pentru cele trei dimensiuni principale și componentele acestora

Scala/componenta	N	Coeficientul alfa
I. Aptitudini	84	0.93
1. memorie tonală	84	0.76
2. simțul ritmului	84	0.77
3. discriminare perceptivă	84	0.85
4. discriminare contextuală	84	0.80
5. performanța tehnică	84	0.83
6. performanța expresivă	84	0.88
II. Creativitate	84	0.91
7. expresivitate	84	0.90
8. sensibilitate estetică	84	0.79
9. capacitate de sinteză muzicală	84	0.84
III. Angajament – perseverență	84	0.91

Se observă că pentru fiecare scală (dimensiune principală) coeficienții obținuți sunt în jurul valorii de 0.90, valori care se încadrează în normele de fidelitate cerute. Componentele au, de asemenea, o consistență internă foarte bună. Putem spune, deci, că itemii fiecărei scale și componente evaluează același construct.

Relația dintre scorurile totale și nivelul de performanță este ridicat (coeficientul $\beta = 0.671$, $p < 0.001$). Pentru a testa valoarea predictivă pentru performanța în muzică a fiecărei scale (raportat la criteriu) am recurs la analiza de regresie (metoda ierarhică). Conform rezultatelor, cele 3 scale prezic împreună 69% din varianța totală a scorurilor la itemi, deci au o putere predictivă semnificativă pentru criteriu. În ceea ce privește scalele luate separat, atitudinile (coeficientul β : 0.378, $p < 0.005$) și creativitatea (coeficientul β : 0.373, $p < 0.001$) pot fi considerate componentele cu cea mai mare valoare predictivă, angajamentul (coeficientul β : 0.184, $p < 0.070$) având mai puțină relevanță în diferențierea nivelurilor de performanță³⁷.

Având în vedere că numărul itemilor din cele trei scale nu este egal, calculul scorului obținut în urma evaluării se face pe baza mediei valorilor obținute. În *tabelul 2*, prezentăm mediile obținute de cele două grupe de performanță, abaterea standard, scorurile minime și maxime, precum și quartilele pentru cele trei scale și pentru scorul final.

³⁷ Explicația acestui lucru o vom regăsi în prelucrările următoare, deoarece, din punctul de vedere al angajamentului, diferențele dintre grupele de performanță de la școlile cu program normal sunt nesemnificative. Situația se prezintă însă diferit la cei care urmează școala de muzică. Prin urmare, acest criteriu este valid mai degrabă în cazul copiilor care au optat pentru o pregătire (eventual chiar o carieră) în domeniul muzical.

Tabelul 2

Datele obținute la cele două grupe de performanță

			Media	σ	min	max	75%	50%	25%
Nivelul de performanță	Superior (N=40)	Aptitudini	8,65	0,67	6,57	9,95	8,64	9,10	8,22
		Creativitate	8,09	1,44	4,57	10,00	8,14	9,00	7,39
		Angajament	8,65	0,86	6,8	10,00	8,70	9,40	7,95
		Media totală	8,47	0,83	6,31	9,85	8,47	9,03	7,97
	Mediocru (N=44)	Aptitudini	6,77	1,57	1,68	8,48	7,71	7,14	6,60
		Creativitate	4,84	2,43	1,71	8,14	7,14	4,07	2,39
		Angajament	7,07	2,57	1,50	9,20	8,80	8,30	6,08
		Media totală	6,23	1,67	1,63	8,47	7,35	6,23	5,88

Pentru a oferi o imagine mai nuanțată în *tabelele 3a și 3b* prezentăm aceste date separat în funcție de tipul de educație.

Tabelul 3a

Datele obținute la cei care urmează școli de muzică

			Media	σ	min	max	75%	50%	25%
Nivelul de performanță	Superior (N=21)	Aptitudini	8,98	0,60	7,81	9,95	9,51	9,04	8,53
		Creativitate	8,83	0,87	7,29	10,00	9,71	8,71	8,10
		Angajament	9,20	0,68	7,25	10,00	9,63	9,40	8,80
		Media totală	9,01	0,64	7,72	9,85	9,66	8,97	8,56
	Mediocru (N=20)	Aptitudini	7,36	,90	5,10	8,48	7,80	7,52	7,09
		Creativitate	7,00	1,16	4,29	8,14	8,00	6,85	6,50
		Angajament	7,30	1,75	3,40	9,00	8,80	7,80	6,20
		Media totală	7,22	1,09	5,19	8,47	8,17	7,19	6,65

Tabelul 3b

Datele obținute la cei care urmează școli cu program normal

			Media	σ	min	max	75%	50%	25%
Nivelul de performanță	Superior (N=21)	Aptitudini	8,34	0,58	6,57	9,33	8,77	8,28	8,10
		Creativitate	7,27	1,52	4,57	9,86	8,14	7,78	6,17
		Angajament	8,05	0,59	6,80	9,20	8,50	8,00	7,80
		Media totală	7,88	0,59	6,31	8,66	8,31	8,00	7,36
	Mediocru (N=22)	Aptitudini	6,34	1,83	1,68	7,86	7,33	6,85	6,52
		Creativitate	3,25	1,80	1,71	7,71	3,57	2,71	2,00
		Angajament	6,90	3,09	1,50	9,20	9,00	8,40	3,60
		Media totală	5,50	1,68	1,63	7,83	6,27	6,06	5,86

Datele obținute au fost analizate din perspectiva celor doi factori (variabile categoriale), și anume: prezența sau absența educației formale în domeniul muzical, respectiv nivelul de performanță în acest domeniu. Analiza de varianță a evidențiat efectul semnificativ ale acestor variabile, se observă că diferențele se datorează atât tipului de educație ($F(1, 80)=31.8, p<0.001$), cât și nivelului de performanță ($F(1, 80)= 65.6, p<0.001$). Aceste efecte confirmă, de fapt, validitatea elementelor incluse în modelul propus care permite diferențierea subiecților pe două nivele de performanță. De asemenea, efectul tipului de educație muzicală confirmă rolul determinant al pregătirii speciale. Avantajul celor care urmează școli cu profil special se reflectă pregnant doar în cazul primei și celei de a doua dimensiuni, a aptitudinilor, respectiv a creativității, unde efectele sunt semnificative (aptitudini: tipul de educație ($F(1, 80)= 10.02, p<0.002$); nivelul de performanță ($F(1, 80) = 47.5, p<0.001$; creativitate: tipul de educație ($F(1, 80) = 59.6, p<0.001$); nivelul de performanță ($F(1, 80) = 72.6, p<0.001$). În mod interesant însă, în cazul dimensiunii angajament, paternul rezultatelor este diferit: efectul semnificativ al nivelului de performanță ($F(1, 80) = 12.8, p<0.001$) este însoțit de un efect nesemnificativ al tipului de educație ($F(1, 80) = 3.34, p<0.07$). Aceste rezultate/analize globale trebuie însă înțelese prin compararea mai detaliată a grupelor formate.

În tabelul de mai jos (*tabelul 4*) vom prezenta rezultatele comparării scorurilor obținute de subiecții cu performanțe superioare și mediocre provenind de la școli diferite.

Se observă că în cazul celor de la școala de muzică, subiecții clasificați ca având rezultate mediocre sunt mai puțin angajați în acest domeniu decât colegii lor cu succes. În schimb, în cazul elevilor de la școala cu program normal nu se observă acest lucru, chiar dacă au aptitudini care le-ar permite teoretic obținerea unor performanțe superioare și dau dovadă de creativitate muzicală, diferența între scorurile lor la dimensiunea angajament este nesemnificativ.

Tabelul 4

Diferențe între rezultatele obținute de subiecții cu performanțe superioare și mediocre

		Nivelul de performanță			
		Performanță superioară	Performanță medie	t	p
Educație muzicală formală	Aptitudini	8.99	7.36	6.15	0.001
	Creativitate	8.84	7.00	5.06	0.001
	Angajament	9.20	7.30	4.48	0.005
	Media totală	9.01	7.22	5.91	0.001
Fără educație formală	Aptitudini	8.34	6.35	4.57	0.001
	Creativitate	7.28	3.26	7.14	0.001
	Angajament	8.05	6.91	1.62	nesemnificativ
	Media totală	7.89	5.50	5.89	0.001

În tabelul următor (*tabelul 5*) prezentăm rezultatele în funcție de nivelurile de performanță. Comparațiile între grupele aparținând pe de o parte școlilor de specialitate, și cu program normal pe de altă parte, au relevat încă un detaliu interesant legat de observațiile de mai sus: la cei cu o performanță medie diferențele în ceea ce privește aptitudinile sunt nesemnificative, putem vorbi cel mult de o tendință ca cei din școala cu profil de muzică să aibă aptitudini mai dezvoltate. Nu același lucru se poate spune despre creativitatea subiecților clasificați ca mediocrii: conform cotării profesorilor ei se manifestă mai flexibil, mai creativ. Se observă și aici avantajul detașat al celor cu performanțe superioare de la școlile de profil în față de colegii lor de la școli normale, deși la rândul lor și aceștia au fost clasificați ca fiind dotați în domeniu. În cazul lor, există o anumită discrepanță între posibilitățile/aptitudinile și creativitatea lor, pe de o parte, și perseverența și angajamentul lor față de activitățile muzicale.

Ceea ce îi diferențiază net pe cei care au performanțe superioare este angajamentul lor pentru activitățile muzicale. În schimb la cei cu performanțe medii această dimensiune nu are putere de discriminare. Luând în considerare aceste observații, am realizat o analiză de regresie separată pe cele două tipuri de educație. Astfel, în cazul celor de la școala de muzică cele 3 scale prezic împreună 77% din varianța totală, iar dimensiunea „angajament” are o valoare predictivă semnificativă (coeficientul beta: 0.371, $p < 0.05$). În schimb, la cei care n-au optat pentru școala de muzică, această dimensiune nu are putere predictivă.

Tabelul 5

Diferențe între rezultatele obținute de subiecții cu performanțe superioare și medii

		Educație muzicală formală	Fără educație formală	t	p
Performanță superioară	Aptitudini	8.99	8.34	3.50	0.001
	Creativitate	8.84	7.28	4.10	0.001
	Angajament	9.20	8.05	5.78	0.001
	TOTAL	9.01	7.89	5.85	0.001
Performanță mediocră	Aptitudini	7.36	6.35	1.68	0.1 – nesemnificativ
	Creativitate	7.00	3.26	6.01	0.001
	Angajament	7.30	6.91	0.38	nesemnificativ
	TOTAL	7.22	5.50	5.89	0.007

O ultimă comparație vizează diferențele între grupa cu performanțe medii de la școli de muzică și cei grupa cu performanțe superioare de la școlile normale. Se pare că nu există diferențe consistente între aceste grupe; în ceea ce privește creativitatea, există chiar un mic avantaj al celor din urmă, nesemnificativ însă

($t=1.914$, $p<0.069$). Chiar dacă acești copii sunt considerați de specialiști ca fiind dotați, sau cu potențial, putem considera că datorită lipsei unei pregătiri speciale, potențialul lor rămâne neexploatat. În același timp, este posibil ca cei care urmează școli de muzică, dar nu obțin rezultate spectaculoase, aleg această școală fără un interes personal prea intens, eventual sub influența familiei (nu avem date concrete în această privință).

În concluzie, avantajul celor cu succes emerge nu numai din dotarea lor, ci se datorează în primul rând interesul manifestat pentru activitățile muzicale.

6. REMARCI FINALE

Cu toate că ar mai fi necesare o serie de studii care să investigheze proprietățile psihometrice ale instrumentului utilizat, putem considera că modelul propus cuprinde factorii principali care contribuie la obținerea performanțelor superioare în muzică. Acestea, sub o formă sau alta, se regăsesc și în literatura de specialitate. Descompunerea în dimensiuni și componente ne-a permis să elaborăm și să testăm un instrument ce poate fi utilizat de către profesori ca un cadru de evaluare a copiilor în vederea alcătuirii unui profil al performanței. Inventarul de indicatori are o consistență internă foarte bună, ceea ce înseamnă că am reușit să surprindem comportamente ce reflectă același construct. Componentele incluse au, de asemenea, o valoare predictivă bună pentru performanțele superioare în muzică. Am încercat, de asemenea, să oferim câteva repere statistice atât pentru realizarea unei evaluări globale, cât și pentru o analiză în detaliu.

Validitatea dimensiunilor, propuse spre a fi utilizate ca și criterii de diferențiere a celor cu potențial în acest domeniu, s-a dovedit a fi puternic sprijinită de datele obținute. Este vorba de trei factori distincți, dar nu independenți: aptitudinile muzicale, creativitatea muzicală și angajamentul în domeniul muzical. La un nivel general, profilul copiilor cu performanțe dovedite în domeniul muzical scoate în evidență diferențe legate nu numai de aptitudinile muzicale, dar și diferențe în ceea ce privește disponibilitatea de a persevera în activitățile muzicale. Aptitudinile muzicale reprezintă desigur un criteriu clar, dar el garantează doar parțial succesul în domeniul muzical. Având în vedere diferențele între evaluările elevilor (de la școala de profil) cu succes, respectiv cu mai puțin succes, putem considera că, dacă aceste aptitudini nu sunt însoțite de un angajament serios pentru activitățile muzicale, fără o motivație clară, potențialul copiilor nu este fructificat pe măsura aptitudinilor. Această relație este surprinsă și de Haroutounian³⁸ în interviurile realizate cu copii dotați și profesorii lor, respectiv pe baza evaluărilor realizate de specialiști. Se pare că cei cu o motivație superioară sunt mai dispuși să

³⁸ J. Haroutounian, *MUSICLINK: Nurturing talent and recognizing achievement*, „Arts Education Policy Review”, 101, 2000, p. 12-21, idem, *The delights and dilemmas of the musically talented teenager*, „Journal of Secondary Gifted Education”, 12, 2000, p. 3-17.

profite de oportunitățile de învățare sau de testare a performanțelor lor. Iată, deci, că ceea ce noi am denumit „angajament” este aspectul poate cel mai important ce trebuie luat în considerare în elaborarea programelor de asistență, de dezvoltare a talentului. Tot din acest motiv, considerăm că un program de selecție centrat numai pe aptitudini (realizat de altfel la admiterea în școlile de profil), nu este suficient de concludent în privința talentului muzical potențial al unui copil. El ar trebui să includă proceduri de evaluare pentru acei factori care s-au dovedit a fi importanți în obținerea performanței în domeniul interpretării muzicale, cum ar fi motivația și creativitatea. În cazul creativității, capacitatea de manipula ideile muzicale, respectiv sensibilitatea la aspectele legate de estetica, expresivitatea muzicii, acesta are nu doar o influență specifică, reflectată printr-o interpretare expresivă a pieselor muzicale, ci și una nespecifică, prin contribuția pe care și-o aduce la dezvoltarea talentului muzical în general. Explorând diversele structuri muzicale, posibilitățile oferite de diferite tehnici de interpretare și aspectele legate de nuanțele exprimării muzicale, copilul va deveni capabil să profite mai mult de pe urma oportunităților de învățare care i se oferă, fiind mai receptiv la acei factori care pot contribui la dezvoltarea aptitudinilor lor în acest domeniu.