

**Ministerul Culturii al Republicii Moldova
Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice**

**ANUAR ȘTIINȚIFIC:
MUZICĂ, TEATRU, ARTE PLASTICE**

**(ÎN BAZA MATERIALELOR SEMINARULUI ȘTIINȚIFICO-METODIC INTERNAȚIONAL
PROBLEME METODICO-DIDACTICE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL ARTISTIC SUPERIOR DIN 17.03.2011)**

Nr. 2 (15) 2012

GRAFEMA LIBRIS

Chișinău, 2012

CZU 7.0:378.67(478-25)(082)=135.1=111=161.1

A 15

COLEGIUL DE REDACȚIE:

Redactor șef: Victoria MELNIC, prof. univ. interimar, dr. în studiul artelor

Redactor responsabil: Tatiana COMENDANT, conf. univ., dr. în sociologie

Redactor coordonator: Angela ROJNOVEANU, conf. univ., dr. în studiul artelor

Redactor responsabil Arta Muzicală: Vladimir AXIONOV, prof. univ., dr. hab. în studiul artelor

Redactor responsabil Arta Teatrală: Angelina ROȘCA, conf. univ., dr. în studiul artelor

Redactor responsabil Arte Plastice: Ala STARȚEV, conf. univ., dr. în studiul artelor

MEMBRI: Viorel MUNTEANU, prof. univ., dr. (Iași, România)

Enio BARTOS, prof.univ., dr. (Iași, România)

Florin FAIFER, prof.univ., dr. (Iași, România)

Miloš MISTRİK, dr. (Bratislava, Slovacia)

Miruna RUNCAN, prof.univ., dr. (Cluj-Napoca, România)

Elena CHIRCEV, conf.univ., dr. (Cluj-Napoca, România)

Veronica DEMENESCU, conf.univ., dr. (Timișoara, România)

Andrei MOSKVIN, conf.univ., dr. (Varșovia, Polonia)

Viorica ADEROV, conf.univ., dr. în filosofie

Redactori literari: Galina Budeanu

Ecaterina Iudina, lect. sup.

Redactor: Eugenia Banaru, conf. univ.

Asistență computerizată: Renata Stan, lector, magistrul în arta teatrală

Tehnoredactare: Cristian Șarban

Articolele științifice sunt recenzate și recomandate spre publicare de
Consiliul Științific al Academiei de Muzică, Teatru și Arte Plastice.

Descrierea CIP a Camerei Naționale a Cărții

Academia de Muz., Teatru și Arte Plastice. Anuar științific: muzică, teatru, arte plastice / Acad. de Muz., Teatru și Arte Plastice ; col. red.: Victoria Melnic (red. șef). – Ch. : AMTAP, 2012 (Grafema Libris).

– ISSN 1857-2251. – ISBN 978-9975-9925-4-1.

Nr. 2 (15), 2012 : (în baza materialelor sem. șt. met. intern. Probleme metodico-didactice în învățământ artistic superior). – 2012. – 92 p. – Texte: lb. rom., engl., rusă. – Bibliogr. la sfârșitul art. – 200 ex.

7.0:378.67(478-25)(082)=135.1=111=161.1

A 15

ISBN 978-9975-9925-4-1

© Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice

CUPRINS

ÎNVĂȚĂMÂNT ARTISTIC

Arta muzicală

НАДЕЖДА КОЗЛОВА, СВЕТЛАНА ЦИРКУНОВА ИЗ ИСТОРИИ ПРЕПОДАВАНИЯ КАМЕРНОГО АНСАМБЛЯ В АКАДЕМИИ МУЗЫКИ, ТЕАТРА И ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫХ ИСКУССТВ РЕСПУБЛИКИ МОЛДОВА <i>FROM THE HISTORY OF TEACHING THE DISCIPLINE OF CHAMBER ENSEMBLE AT THE ACADEMY OF MUSIC, THEATRE AND FINE</i> <i>ARTS OF THE REPUBLIC OF MOLDOVA</i>	5
ELENA GUPALOVA ОТЕЧЕСТВЕННЫЕ ФОРТЕПИАННЫЕ СБОРНИКИ, ПОЛЬЗУЮЩИЕСЯ ПРИОРИТЕТОМ В УЧЕБНОЙ ПРАКТИКЕ РЕСПУБЛИКИ МОЛДОВА <i>COLLECTIONS OF PIANO WORKS BY COMPOSERS FROM THE REPUBLIC OF MOLDOVA USED MAINLY FOR TRAINING</i>	13
RAISA BÂRLIBA ZLATA TCACI LEAGĂN DE MOHOR — PIESE PENTRU PIAN (ANALIZĂ MUZICOLOGICĂ) <i>ZLATA TCACI CRANDLE OF HERB — PIECES FOR PIANO (MUSICOLOGICAL ANALYSIS)</i>	16
MIHAELA SPIRIDON THE METHODOLOGY OF ASSIGNING A PIANO REPERTOIRE <i>METODOLOGIA ATRIBUIRII UNUI REPERTORIU PIANISTIC</i>	19
LUMINIȚA GUȚANU NOI PERSPECTIVE ÎN FORMAREA ȘI EDUCAREA STUDENTULUI ÎN CALITATE DE VIITOR PROFESOR DE MUZICĂ ȘI DIRIJOR DE COR <i>NEW PERSPECTIVES IN THE DEVELOPMENT AND EDUCATION OF THE STUDENT AS A CONDUCTOR AND FUTURE MUSIC TEACHER</i>	22
SNEJANA PÎSLARI UNELE ASPECTE PRACTICE PRIVIND STUDIAREA CURSULUI „ELEMENTE ALE COMPOZIȚIEI” LA CATEDRA „MIZICĂ USOARĂ ȘI JAZZ” <i>THE PRACTICAL ASPECT OF THE STUDY COURSE «ELEMENTS OF COMPOZITION» AT THE «POP MUZIC AND JAZZ DEPARTMENT»</i>	25
VANGELIS KARAFILLIDIS ARTISTIC AND CULTURAL SENSITIZATION IN ADULT EDUCATION <i>SENSIBILIZAREA ARTISTICĂ ȘI CULTURALĂ ÎN EDUCAȚIA ADULȚILOR</i>	29
CĂTĂLINA MOISESCU LUDICUL, STRATEGIE MODERNĂ ÎN EDUCAȚIA MUZICALĂ <i>THE LUDIC, MODERN STRATEGY IN MUSICAL EDUCATION</i>	32
VICTOR TIHONEAC EUGEN VERBEȚCHI ȘI DISCIPOLII SĂI <i>EUGEN VERBEȚCHI AND HIS PUPILS</i>	35
ROMANIȚA MIHAELA GLIGOR METODE DE PRINDERE (PRIZĂ) A VIORII — IMPORTANȚA PENTRU SĂNĂTATEA VIOLONIȘTILOR <i>TECHNICAL APPROACHES OF VIOLIN — THE IMPORTANCE FOR VIOLIN PLAYERS HELTH</i>	39
MARINA CALIGA INTEGRITATEA LECȚIEI DE EDUCAȚIE MUZICALĂ CA O „PARTITURĂ” MUZICAL-DIDACTICĂ <i>THE INTEGRITY OF THE MUSICAL EDUCATION LESSON AS MUSICAL-DIDACTIC „SCORE”</i>	41

Arta teatrală

VERA MEREUȚĂ (GRIGORIEV) ROLUL ȘI IMPORTANȚA RESPIRAȚIEI ȘI ARTICULĂRII ÎN FORMAREA VORBIRII PERFORMANTE <i>THE ROLE AND IMPORTANCE OF BREATHING AND ARTICULATION IN THE FORMATION OF STAGE SPEECH</i>	46
ANDREI BURUIANĂ UNELE MODALITĂȚI DE FORMARE A CONCEPȚIEI SONORE ÎN OPERELE AUDIOVIZUALE <i>SOME WAYS TO DESIGN SOUND CONCEPT IN AUDIOVISUAL WORK OF ART</i>	51

VERA MEREUȚĂ (GRIGORIEV) CONSIDERAȚII ASUPRA IMPOSTAȚIEI VOCII VORBITE COSIDERATIONS REGARDING SETTING UP A SPEECH VOICE	56
--	----

Științe socio-umane

TATIANA COMENDANT, ECATERINA IUDINA ROLUL INTERDISCIPLINARITĂȚII ÎN DESĂVĂRȘIREA PREGĂTIRII ABSOLVENTULUI INSTITUȚIEI SUPERIOARE DE ÎNVĂȚĂMÂNT ARTISTIC THE ROLE OF INTERDISCIPLINARITY IN COMPLETING THE TRAINING OF THE ARTISTIC HIGER EDUCATION INSTITUTION GRUATE.....	61
EUGENIA POPA, LUCIA GALAC INTERDEPENDENȚA DINTRE CUNOȘTINȚELE TEORETICE ȘI DEPRINDERILE PRACTICE ÎN FORMAREA SPECIALIȘTILOR DIN DOMENIUL CULTURII THE INTERDEOENDENCE BETWEEN THE THEORETICAL KNOWLEDGE AND THE PRACTICAL ABILITIES IN TRAINING SPECIALISTS IN THE DOMAIN OF ART	64
ECATERINA IUDINA, TATIANA COMENDANT ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ СМЫСЛОВОЕ ЗВЕНО ТВОРЧЕСКОГО ВУЗА ARTISTIC EDUCATION – SIGNIFICANT ELEMENT OF AN ARTISTIC HIGHER EDUCATION INSTITUTION	69
VIORICA ADEROV ASPECTE ALE PREDĂRII ISTORIEI ȘI FILOSOFIEI CULTURII ASPECTS OF TEACHING THE HISTORY AND PHILOSOPHY OF CULTURE	74
RENATA STAN EFICIENȚA UTILIZĂRII TEHNOLOGIILOR INFORMAȚIONALE ȘI COMUNICAȚIONALE ÎN PROCESUL INSTRUCTIV-EDUCATIV THE EFFICIENCY OF USING INFORMATION AND COMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS	79
THOMAS PRESHER SCHULINSPEKTIONSBERICHT ALS KOMPETENZ PORTFOLIO: VERMITTLUNGFUNKTION IN EINEM SCHULBEZOGEN LERNPROZESS RAPORT DESPRE INSPECȚIA ȘCOLARĂ CA ȘI PORTOFOLIUL DE COMPETENȚE: FUNCȚIA DE MEDIERE ÎN PROCESUL DE ÎNVĂȚĂMÂNT ȘCOLAR	84
MARCELA BOBOC OBIECTIVELE DE REFERINȚĂ ALE DISCIPLINEI SOLFEGIU PENTRU ELEVII CLASELOR A DOUA ȘI REALIZAREA LOR ÎN PROBELE DE EVALUARE (recomandări metodice pentru practica pedagogică în cadrul școlilor cu profil muzical-coral) SOME KEY-REFERENCES REGARDING SOLFEGIO COURSES FOR SECOND LEVEL PUPILS AND THE ACCOMPLISHMENT OF THIS AIMS IN THE EVALUATIONS ITEMS (methodical recommendations for teaching practice in music schools with choral specialization).....	88

ÎNVĂȚĂMÂNT ARTISTIC

Arta muzicală

ИЗ ИСТОРИИ ПРЕПОДАВАНИЯ КАМЕРНОГО АНСАМБЛЯ
В АКАДЕМИИ МУЗЫКИ, ТЕАТРА И ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫХ ИСКУССТВ
РЕСПУБЛИКИ МОЛДОВАDIN ISTORIA CURSULUI UNIVERSITAR ANSAMBLU CAMERAL LA ACADEMIA DE
MUZICĂ, TEATRU ȘI ARTE PLASTICE DIN REPUBLICA MOLDOVAFROM THE HISTORY OF TEACHING THE DISCIPLINE OF CHAMBER ENSEMBLE
AT THE ACADEMY OF MUSIC, THEATRE AND FINE ARTS OF THE REPUBLIC OF MOLDOVA

НАДЕЖДА КОЗЛОВА,

профессор университет интеримар,
Академия Музыки, Театра и Изобразительных искусств

СВЕТЛАНА ЦИРКУНОВА,

профессор университет доктор,
Академия Музыки, Театра и Изобразительных искусств

În acest articol sunt analizate etapele de bază în evoluția istorică a disciplinei universitare Ansamblu cameral la Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice din Republica Moldova. Este vorba de cele 4 perioade care se caracterizează prin diferite aspecte ale planificării și realizării practice a cursului dat. Sunt elucidate personalități de vază în domeniul pedagogiei naționale respective: O. Dain, A. Dailis, R. Groiszun, O. Silchina, V. Rotaru, B. Dubosarschi. În special se analizează programele concertelor camerale, examenelor de stat și manifestări muzical-culturale consacrate diferitelor evenimente jubiliare și solemne semnalate de către profesorii catedrei Ansamblu cameral.

Cuvinte cheie: *muzica de cameră, disciplina «Ansamblu cameral», analiza interpretativă, probleme metodice, compozitori din Republica Moldova.*

This article explores the basic stages in the historical evolution of the University discipline „Chamber Ensemble” taught at the Academy of Music, Theatre and Fine Arts from Moldova. It states the four periods that are characterized by various aspects of planning and practical realization of the given course. Attention is focused on renowned personalities who worked in the field of national pedagogy, such as: O. Dain, A. Dailis, R. Groiszun, O. Silchina, V. Rotaru, B. Dubosarschi. Special emphasis is made on the programmes of chamber concerts, state examinations and musical – cultural manifestations dedicated to different jubilee and solemn events organized by the teachers of the “Chamber Ensemble” Department.

Keywords: *chamber music, Chamber Ensemble discipline, performing musical analysis, methodical problems, composers from the Republic of Moldova.*

В Кишиневской государственной консерватории¹ занятия в классе камерного ансамбля были введены с 1944 – 1945 учебного года. В 1940 – 1941 учебном году, первом со дня основания консерватории, эта дисциплина не преподавалась ввиду того, что в составе студентов не было старшекурсников.

¹ С 1940 года, времени создания консерватории, и до настоящего времени в названии консерватории (и её структуре) происходили многочисленные изменения: Государственный Институт Искусств (1963), Молдавская Государственная Консерватория (1984), Академия музыки (1993), Университет Искусств (1998), Академия Музыки, Театра и Изобразительных Искусств (2002).

Знакомясь с процессом становления и развития класса камерного ансамбля в высшем музыкальном учебном заведении Республики Молдова, можно условно разделить прошедшие годы на четыре периода, охватывающие, соответственно: первый – 1944 – 1960 гг.; второй – 1960 – 1986 гг.; третий – 1986 – 2000 гг. и четвертый, начавшийся в 2000 году и продолжающийся до настоящего времени. Такая периодизация обусловлена изменением структуры вуза и связанных с этим принципов планирования и методического руководства учебным процессом.

Так, первый период характеризуется тем, что занятия в классе камерного ансамбля осуществлялись обособленно двумя кафедрами: для пианистов и струнников – кафедрой струнных инструментов, а для духовиков – кафедрой духовых инструментов. Это объяснялось тем, что в 1940 – 1950-е годы число студентов-старшекурсников в Кишиневской консерватории было незначительным и не давало возможности создать отдельную кафедру. Сознвая, однако, большое значение, принадлежащее данной дисциплине, руководство консерватории поручало в эти годы ведение занятий в классе камерного ансамбля опытнейшим педагогам того времени: зав. кафедрой струнных инструментов и.о. профессора И. Дайлису; заслуженному деятелю искусств МССР, доценту П. Бачинину; заслуженному артисту МССР, доценту О. Дайну; зав. кафедрой духовых инструментов, доценту Г. Шрамко, доценту В. Повзуну и другим.

Занятия в классе камерного ансамбля проходили творчески, выступления студентов в академических концертах, на зачетах и экзаменах свидетельствовали об интересе студентов к этому предмету. В учебном репертуаре студентов в те годы встречаем сонаты для скрипки и фортепиано В.-А. Моцарта, Л. Бетховена, Э. Грига, С. Франка, С. Танеева, С. Прокофьева; трио П. Чайковского, А. Аренского, Ф. Мендельсона, А. Алябьева, С. Рахманинова.

Активной была и концертная деятельность преподавателей. Камерные концерты, проходившие в зале Кишиневской государственной консерватории, собирали широкий круг любителей музыки, преподавателей и студентов. В сохранившихся до наших дней афишах 1940 – 1950-х годов часто встречаются имена П. Бачинина, И. Дайлиса, О. Дайна, Р. Гройсзун, В. Повзуна, Г. Шрамко. Программы концертов, с которыми они выступали, были весьма разнообразными, основу в них составляли камерные сочинения композиторов-классиков и романтиков. Так, например, в апреле 1951 года А. Соковнин, О. Дайн и Г. Безгинский в одном из концертов исполнили *Трио* П. Чайковского *Памяти великого художника* для фортепиано, скрипки и виолончели. В том же году прозвучали фортепианные трио А. Алябьева и С. Рахманинова в исполнении А. Дайлиса, О. Дайна и П. Бачинина.

В 1952 году к 125-летию со дня смерти Л. Бетховена в зале консерватории прошла целая серия концертов, посвященных этой дате. В одном из них прозвучало *Трио B-dur* для фортепиано, кларнета и виолончели в исполнении А. Соковнина, В. Повзуна и Г. Безгинского, в другом – *Трио G-dur* для фортепиано, скрипки и виолончели в интерпретации А. Дайлиса, И. Дайлиса и П. Бачинина. В этом же концерте И. Дайлис и А. Дайлис сыграли *Крейцерову* сонату. Упомянем еще об одном интересном концерте из произведений Л. Бетховена. В его программе были: *Квинтет Es-dur* для фортепиано, гобоя, кларнета, валторны и фагота в исполнении Р. Гройсзун, Г. Шрамко, В. Повзуна, В. Хатина, И. Кириленко и *Септет* op. 20 для скрипки, альты, виолончели, контрабаса, кларнета, валторны и фагота в интерпретации О. Дайна, С. Кавуна, Г. Безгинского, В. Резникова, В. Повзуна, В. Хатина и В. Мотуры.

В январе 1956 года в концерте, посвященном 200-летию со дня рождения В.-А. Моцарта, звучали его камерные сочинения: *Соната A-dur* К. 526 для скрипки и фортепиано (О. Дайн и Т. Войцеховская), *Квинтет A-dur* для кларнета и струнного квартета К. 581 (В. Повзун, О. Дайн, И. Шварцман, Л. Гаврилов, Г. Хохлов).

К концу 1950-х годов число студентов в консерватории увеличилось. Появилась возможность организации отдельной кафедры, которая объединила бы разрозненные классы ансамбля. Такая кафедра была создана в 1960 году. Она получила название *Кафедры камерных ан-*

самблей и концертмейстерского мастерства. Большую роль в ее создании сыграл бывший в ту пору ректором консерватории доцент В. Повзун, который и возглавил новую кафедру. Она объединила в своем составе ранее существовавшие классы камерного ансамбля, квартета, ансамблей духовых и народных инструментов, оркестровый класс и класс концертмейстерского мастерства.

При создании кафедры преподавательский состав оказался многочисленным, однако большинство из преподавателей были штатными совместителями и почасовиками. Это делало кафедру трудно управляемой. Поэтому вскоре оркестровый класс и класс квартета были переданы кафедре струнных инструментов, духовые ансамбли и ансамбли народных инструментов – на соответствующие специальные кафедры. Таким образом, в составе кафедры камерных ансамблей и концертмейстерского мастерства остались лишь классы соответствующего наименования. Камерный ансамбль преподавали Р. Гройсзун, О. Дайн и А. Дайлис, ансамбли медных духовых инструментов вел В. Хатин, концертмейстерский класс – О. Силкина и М. Силкина. В течение многих лет штатными совместителями работали заслуженный артист МССР Е. Бирар и доцент Г. Шрамко.

В. Повзун осуществлял руководство вновь созданной кафедрой лишь один учебный год – осенью 1961 года он был назначен ректором Одесской консерватории и уехал из Кишинева. Некоторое время обязанности зав. кафедрой исполнял О. Дайн, а с 1962 – 1963 учебного года на протяжении 10 лет кафедрой заведовала О. Силкина. В 1972 году к руководству кафедрой приходит О. Студницкий, в 1976 году его сменяет заслуженный деятель искусств В. Ротару, приступивший к педагогической работе в консерватории после интенсивной исполнительской деятельности.

Единое организационно-методическое руководство системой камерно-ансамблевого воспитания студентов не могло не повлиять положительно на весь ход учебного процесса. Концертно-исполнительская деятельность студентов становится регулярной и планомерной, разнообразится репертуар: индивидуальные программы студентов включают не только произведения композиторов прошлого, но и сочинения современных авторов.

Уже в 1961 году был проведен внутривузовский конкурс камерных ансамблей, где I премия за исполнение *Трио* М. Крейна для фортепиано, кларнета и виолончели была присуждена студентам Н. Сунцовой, Е. Вербецкому и Ю. Гицис (класс В. Повзуна), а II – за исполнение *Секстета* С. Прокофьева для кларнета, струнного квартета и фортепиано – Е. Вербецкому, А. Мирочнику, Б. Либерман, Е. Загородной, В. Мартыненко и Г. Ковнацкой (класс О. Дайна).

Конкурсы камерных ансамблей, классные концерты преподавателей кафедры, камерные концерты дипломников, тематические вечера камерной музыки, посвященные юбилейным датам, – вот неполный перечень мероприятий, в которых принимали участие студенты кафедры. Это стимулировало творческий рост студентов, повышало уровень ансамблевого исполнительства, прививало интерес и вкус к камерной музыке.

Среди многочисленных концертных выступлений студентов кафедры в 1960 – 1970-е гг., прежде всего, необходимо указать на участие студенческих камерных ансамблей в конкурсных состязаниях и фестивалях. Так, в 1966 году на состоявшемся в Таллинне межреспубликанском конкурсе студенческих ансамблей успешно выступило, завоевав II премию, трио в составе А. Бондурянского, Я. Вольдмана и Я. Гросса (класс Р. Гройсзун). В программе их выступления значились *Трио* С. Рахманинова, а также *Трио* З. Ткач. Специальным дипломом за лучшее исполнение фортепианной партии был награжден А. Бондурянский.

В 1970 году студенты кафедры принимали участие в Межреспубликанском фестивале камерной музыки, который посвящался 200-летию со дня рождения Л. Бетховена и проходил в Риге. В этом фестивале принимали участие студенческие ансамбли Латвийской, Литовской, Эстонской, Белорусской и Молдавской консерваторий. Каждому музыкальному вузу был пре-

доставлен вечер для концертного выступления. Молдавскую консерваторию представили студенты классов Р. Гройсзун и А. Дайлиса, которые подготовили концерт из произведений Л. Бетховена в двух отделениях. В программу концерта вошли: *Трио g-moll* для фортепиано, флейты и фагота, *Трио Es-dur* для фортепиано, скрипки и виолончели, сонаты для скрипки и фортепиано *D-dur* op.12 и *G-dur* op. 30, а также песни для голоса в сопровождении трио (фортепиано, скрипка и виолончель). Особо ярко показали себя Р. Шейнфельд, С. Коваленко, Р. Бондурянская, А. Андрусенко, Н. Музыка (Козлова), В. Цыра, В. Литвинова и ряд других. Выступление студентов из Молдавии было принято очень тепло многочисленной аудиторией, заполнившей Большой зал Латвийской консерватории.

В заключительном концерте фестиваля право на выступление было предоставлено лучшим ансамблям; среди них были и студенческие коллективы из Молдовы.

В 1978 году в Кишиневе состоялся Республиканский конкурс камерной музыки. Яркое впечатление произвело выступление студенческого дуэта Н. Рыковой (Фоменко) и М. Шрамко, исполнивших *Сонату* для скрипки и фортепиано К. Хачатуряна.

Среди других интересных концертных выступлений того времени можно отметить концерты студентов классов Р. Гройсзун, А. Дайлиса, О. Цинкобуровой, отчетные кафедральные концерты.

Достаточно активной была в 1960-1970-е годы исполнительская деятельность преподавателей класса камерного ансамбля. Среди многочисленных концертных программ тех лет можно упомянуть исполнение *Квинтета* Е. Голубева для струнного квартета и арфы (О. Дайн, М. Мулер, О. Студницкий, В. Гурова), сонат для скрипки и фортепиано С. Прокофьева, Г. Няги, С. Франка, К. Дебюсси, М. Равеля (Г. Няга и А. Дайлис), первое исполнение *Сонаты* для скрипки и фортепиано Л. Гурова (Р. Гройсзун и М. Унтерберг).

На рубеже 1970 – 1980-х годов в составе кафедры отчетливо наметился процесс смены поколений. На заслуженный отдых ушли ветераны кафедры О. Дайн и Р. Гройсзун, ставшие основоположниками традиций, которые оказались плодотворными по сей день. Будучи высокообразованными музыкантами, эти педагоги способствовали формированию на кафедре атмосферы подлинного профессионализма.

Оскар Миронович Дайн был человеком незаурядным. Досконально знавший весь камерный и симфонический репертуар, увлекающийся и умеющий зажечь своим горением студентов, О. Дайн прививал ученикам любовь к камерному музицированию, чтению с листа в ансамбле. Он пользовался непререкаемым авторитетом среди коллег и студентов, которые ценили в нем интересного человека, прекрасного музыканта. У Оскара Мироновича всегда был сильный класс. Сам профессионал высокого уровня, он требовал того же от студентов. Уроки проводил очень импульсивно: жестикулировал, пел, стараясь помочь студентам найти нужный эмоциональный тон. О. Дайн любил большие ансамблевые составы, в том числе с духовыми инструментами (квартеты, квинтеты). В его классе звучала музыка самых разных стилевых направлений, национальных школ, исторических эпох. В числе его выпускников – А. Мирочник, М. Мулер, Г. Тесеоглу, Л. Стратулат, Н. Хош, А. Андрусенко, Е. Тушмалова, А. Клайн, Б. Либерман, А. Дайлис.

Большим авторитетом пользовалась и Ревекка Осиповна Гройсзун. Выпускница Одесской консерватории, закончившая также медицинский факультет, Р. Гройсзун, в отличие от О. Дайна, была человеком мягким, деликатным. Она по-матерински заботливо относилась к своим студентам, опекала их. В классе царила спокойная, деловая атмосфера совместного творчества. С 1945 по 1960 г. Р. Гройсзун работала на вокальной кафедре: сначала концертмейстером, затем – преподавателем вокального ансамбля. С 1960 г. по 1980 г. она трудилась на кафедре камерных ансамблей, воспитав за 20 лет около 200 музыкантов-ансамблистов. В ее классе занимались А. Татаринев, С. Коваленко, Н. Козлова, Г. Барбинягра, Т. Савельева, И. Панурина, А. Зуев, Э. Аранович, В. Тарасенко (Столярчук), А. Бондурянский, Р. Бондурянская, Я. Вольдман, Я. Гросу.

На смену этим опытным педагогам пришла способная молодежь в лице преподавателей Н. Козловой, Б. Дубоссарского, О. Цинкобуровой и Н. Фоменко. Некоторое время в составе кафедры были В. Ворона и Г. Барбинягра. На условиях почасовой оплаты привлекались Ю. Насушкин и А. Мирочник.

Наиболее опытным среди педагогов того времени был Александр Иосифович Дайлис. Наследник традиций Ф. Музическу и Ю. Гуза, ветеран Второй мировой войны, А. Дайлис в буквальном смысле олицетворял собою высокие этические и нравственные идеалы музыканта-педагога. Скромный и принципиальный, предельно добросовестный, ответственный и коллегиальный, он во многом привносил на кафедру дух взаимоуважения, серьезной основательности, профессионального и человеческого долга. Прекрасно владея камерно-инструментальным репертуаром, А. Дайлис кропотливо передавал свои знания студентам, прививал им интерес и любовь к камерному музицированию. За многолетнюю работу он воспитал целую армию музыкантов-ансамблистов. В его классе искусством камерного ансамбля овладели Р. Шейнфельд и М. Шрамко, С. Форостяный и А. Лапикус, Н. Фоменко и Е. Дайлис, И. Тесеоглу, А. Булкин, М. Лозник, М. Смешной, И. Саулова и многие другие.

В 1980-е годы ярко заявили о себе два камерных ансамбля, работавших под руководством А. Дайлиса. В состав первого входили И. Хатинова (фортепиано), М. Смешной (виолончель), А. Мирочник (скрипка). Эти музыканты подготовили и с успехом исполняли камерные сочинения А. Шнитке, А. Стырчи, Г. Форе, А. Бабаджаняна, Й. Брамса. Они достойно представили Молдавскую консерваторию на прошедшем в 1988 году в Баку концерте студентов нескольких консерваторий СССР.

В составе второго трио были А. Булкин (фортепиано), Э. Ишкова (скрипка), М. Лозник (виолончель), подготовившие трио Л. Бетховена, С. Франка и Д. Шостаковича.

В процессе обновления преподавательского состава кафедры, в поисках способных, увлеченных камерным исполнительством музыкантов, преданных нелегкому педагогическому труду, большую роль сыграл ее заведующий – Владимир Александрович Ротару, человек энергичный, принципиальный, творческий. Прекрасный исполнитель-флейтист и композитор, В. Ротару к моменту назначения на должность зав. кафедрой камерных ансамблей обладал богатым исполнительским и организаторским опытом. Более 20 лет (с 1955 г. по 1976 г.) он работал артистом оркестра Театра оперы и балета, музыкальным руководителем и дирижером ансамбля народного танца *Жок*, главным дирижером эстрадно-симфонического оркестра Молдавского телевидения и радиовещания. При этом везде он проявлял себя как инициативный, требовательный руководитель, блестящий исполнитель-флейтист и дирижер, честный человек, обладающий активной жизненной позицией.

Важно отметить, что большое значение для деятельности В. Ротару как зав. кафедрой камерных ансамблей имел тот факт, что, будучи талантливым и очень продуктивным композитором, он в большой мере подчинял свой творческий дар методическим целям. Е. Мироненко справедливо пишет, что «...на протяжении своего творческого пути Владимир Ротару всегда уделял много внимания педагогическому репертуару для детей и юношества» [1, с. 32]. В его композиторском наследии особое место принадлежит камерным ансамблям. Так, студентам адресованы *Сюита* для квартета деревянных духовых инструментов и *Квинтет* для деревянных духовых инструментов и фортепиано, а ученикам детских музыкальных школ предназначены *Восемь дуэтов* для деревянных духовых инструментов и *Восемь дуэтов* для скрипки и виолончели на молдавские народные темы, три фортепианных трио.

Тонкое знание технических и выразительных возможностей различных музыкальных инструментов (в особенности духовых) делает произведения В. Ротару широко востребованными в педагогическом репертуаре начальных, средних и высших музыкальных учебных заведений Молдовы. Некоторые сочинения он создал специально для республиканских, межре-

спубликанских и международных конкурсов молодых исполнителей. Так, *Концертную пьесу* для флейты он написал для I республиканского фестиваля-конкурса исполнителей, в ходе которого пьеса была отмечена почетным дипломом. Для II межреспубликанского конкурса музыкантов-исполнителей на деревянных духовых инструментах, состоявшегося в 1986 году в Кишиневе, В. Ротару написал конкурсную пьесу для флейты *Фольклорные мотивы*. На IV межреспубликанском конкурсе пианистов им. М. Чюрлениса в 1978 г. в Вильнюсе прозвучали его *Экспромт* и *Два молдавских танца*, на V межреспубликанском конкурсе пианистов им. М. Чюрлениса в 1982 г. были исполнены *Импровизация* и *Токката*, *Оstinато* и *Юмореска*. *Романс-вокализ* В. Ротару исполнила в 1982 г. на II туре международного конкурса им. П. Чайковского лауреат этого конкурса С. Стрезева.

Наконец, необходимо отметить, что, как зав. кафедрой камерных ансамблей, В. Ротару постоянно выступал инициатором интересных методических мероприятий: открытых уроков, совместных концертов камерной музыки студентов консерватории и учащихся средней специальной музыкальной школы им. Е. Коки, заражая коллег и студентов активным отношением к исполнительскому творчеству.

Постоянный поиск новых форм работы и привлечение молодых преподавателей положительно повлияли на функционирование кафедры: неустанно расширялся репертуар исполняемых студентами камерных произведений, становилась более разнообразной концертная деятельность преподавателей. Так, в концертных сезонах 1976 – 1979 гг. интерес слушателей был привлечен к ряду камерных концертов пианистки О. Цинкобуровой и скрипачки С. Прописан, в которых, среди других произведений, прозвучали сонаты для скрипки и фортепиано Д. Шостаковича, С. Прокофьева, Й. Брамса, С. Франка. В 1984 г. О. Цинкобурова в содружестве с Ю. Насушкиным, Р. Евелевой, Л. Киселевым и В. Феррони порадовала кишиневских слушателей исполнением *Фортепианного квинтета* Д. Шостаковича, а также скрипичной сонаты А. Бабаджаняна (в ансамбле с Р. Евелевой).

Выпускница ГМПНИИ им. Гнесиных (ныне – РАМ: Российская Академия Музыки), Ольга Павловна Цинкобурова работала на кафедре с 1984г. до конца 1990-х годов (до этого, в период 1974 – 1984 гг. она вела класс общего фортепиано). Она зарекомендовала себя как целеустремленный музыкант, профессионально грамотный педагог, прекрасно знающий камерный репертуар, постоянно ищущий новые формы работы, не успокаивающийся на достигнутом.

В первой половине 1980-х годов в концертных афишах Кишинева начинает появляться имя Н. Козловой. В марте 1983 г. в содружестве с Л. Ваверко и Э. Губенко она исполнила два фортепианных трио: Г. Свиридова и Р. Шумана (*d-moll*).

Надежда Кирилловна Козлова, выпускница Государственного института искусств им. Г. Музическу, много лет проработавшая концертмейстером, к педагогической деятельности на кафедре камерных ансамблей приступила в 1980 году. Она всегда верна своим музыкантским принципам: много работает над собственной концертно-исполнительской формой, следит за новинками камерно-ансамблевого репертуара, подбирает индивидуальные программы студентов с таким расчетом, чтобы не только развивать их личные склонности, но и решать сложные ансамблево-исполнительские задачи. Не случайно студенты ее класса предпочитают преимущественно большие ансамблевые составы: трио, квартеты, квинтеты и т. д. Человек беспокойной души, Н. Козлова находится в постоянном поиске: работает с ансамблями разных составов, приучает студентов к интерпретации музыки разных эпох и стилей. Считая целесообразным и даже необходимым начинать занятия камерным ансамблем в школьном возрасте, Н. Козлова обращается к преподаванию камерного ансамбля в Республиканском музыкальном лицее им. Ч. Порумбеску. Среди выпускников ее класса – целая армия лауреатов престижных международных конкурсов. В их числе – И. Гырнец, В. Адвахов, З. Жуля. Показательно, что много внимания Н. Козлова уделяет пропаганде отечественного камерно-ансамблевого репер-

туара. Она сама играет много произведений композиторов Республики Молдова, вводит их изучение в программы учеников.

В начале 1980-х годов по инициативе Ю. Насушкина в консерватории был организован камерный оркестр старинной и современной музыки, в состав которого входили преподаватели, студенты и концертмейстеры-иллюстраторы кафедры камерных ансамблей.

Под управлением Ю. Насушкина оркестр успешно выступал в концертных залах Кишинева, принимал участие в гастрольных поездках. В репертуаре оркестра были: *Concerto grosso* № 4 Г.-Ф. Генделя, *Времена года* А. Вивальди, *Бранденбургский концерт* № 5 Й.-С. Баха (солисты: Л. Стратулат, И. Захария, Ю. Насушкин), *Траурная музыка* П. Хиндемита (солист М. Мулер) и многие другие произведения.

К сожалению, этот коллектив просуществовал недолго, так как подготовка новых программ требовала много времени и сил, которыми ни руководитель, ни исполнители не располагали.

С 1985 г. в течение некоторого времени педагогическую работу на кафедре камерных ансамблей вела Надежда Игоревна Фоменко. Ее путь во многом показателен с точки зрения формирования педагогического коллектива кафедры. Закончив в 1980 году Институт искусств им. Г. Музическу, она была распределена на работу концертмейстером кафедры камерных ансамблей. В таком статусе Н. Фоменко проработала 5 лет, которые принесли ей активное знание репертуара, знакомство с методическими принципами разных педагогов, определение собственной позиции по отношению ко многим творческим и техническим проблемам. И лишь пройдя этот этап, Н. Фоменко становится педагогом (напомним, что такой путь – через концертмейстерскую практику – прошли практически все молодые члены кафедры камерных ансамблей).

Иначе сложилась судьба Бориса Семеновича Дубоссарского, который был приглашен в 1986 году специально для ведения квартетного класса в консерватории. К тому времени он обладал непререкаемым авторитетом в области квартетного исполнительства, поскольку 18 лет являлся концертмейстером струнного квартета Гостелерадио МССР. Характеризуя личность этого музыканта, музыковед Г. Пирогова пишет: «Со студенческих лет Б. Дубоссарский выступал в качестве скрипача и альтиста в различных камерных коллективах, ансамблях народных инструментов. Не случайно первые его композиторские опыты относятся к области камерной инструментальной музыки – в ней Б. Дубоссарский чувствовал себя свободно и уверенно» [2, с. 32]. Владея всей мировой квартетной литературой, прекрасно зная выразительные и технические возможности струнного квартета, будучи сам автором многих квартетных опусов, Б. Дубоссарский за короткое время сумел резко поднять уровень профессионализма студентов в данном виде исполнительства. Квартетный класс по-настоящему стал для молодых музыкантов школой камерного искусства с его интеллектуализмом, эмоциональной тонкостью и изысканностью, высочайшим мастерством детализации. В 1986 году состоялось разделение кафедры на две самостоятельные: кафедру камерных ансамблей и кафедру концертмейстерского мастерства. Кафедру камерных ансамблей продолжил возглавлять В. Ротару, для руководства кафедрой концертмейстерского мастерства был привлечен пианист С. Коваленко. Реорганизация кафедры привела к более узкой специализации ее педагогического состава, способствовала повышению уровня требований и, как следствие, возрастанию профессиональных навыков студентов.

Интенсифицировалась концертно-исполнительская деятельность педагогов. В марте 1986 г. на суд слушателей были представлены три трио для фортепиано, скрипки и виолончели: Й. Гайдна, Л. Бетховена и А. Бабаджаняна. Партии исполняли: Л. Ваверко (фортепиано), Л. Паранюк (скрипка) и Н. Козлова (виолончель). Вскоре состоялась премьера *Трио* для фортепиано, скрипки и виолончели молодого молдавского композитора Н. Руссу-Козулиной, исполненное Е. Рогозенко (фортепиано), Э. Губенко (скрипка) и Н. Козловой (виолончель). Постепенно на

кафедре сформировался новый творческий коллектив – фортепианное трио в составе: Е. Дайлис (фортепиано), Н. Фоменко (скрипка), Н. Козлова (виолончель). Первое выступление этого коллектива состоялось весной 1987 года в зале консерватории. В программу концерта вошли трио В.-А. Моцарта (*C-dur*), Л. Бетховена (*D-dur*), А. Дворжака (*Думки*).

Успешный дебют вдохновил молодых исполнителей, и уже в следующем концертном сезоне они представили на суд музыкальной общественности новую программу: *Трио* Р. Шумана (*D-dur*), *Сонату* для виолончели и фортепиано З. Кодаи и *Сонату* для скрипки и фортепиано К. Шимановского.

К 80-летию со дня рождения Д. Шостаковича кафедра камерных ансамблей организовала два концерта из произведений этого композитора. Один включал выступления студентов, которые исполнили *Трио Памяти И. Соллертинского*, *Фортепианный квинтет*, *Струнный квартет № 8* и *Концертно* для двух фортепиано. Второй концерт прошел в Органном зале; в нем принимали участие Л. Стратулат (фортепиано), Ю. Насушкин (скрипка), Ф. Немировский (виолончель), Б. Савин (фагот), С. Липский (ударные). Были исполнены следующие произведения Д. Шостаковича: *Соната* для скрипки и фортепиано, *Трио Памяти И. Соллертинского*, сюита *Афоризмы* для фортепиано, скрипки, виолончели, фюгата и ударных.

Интересный концерт из камерных произведений французских композиторов прошел в апреле 1988 года в Малом зале Национальной филармонии. В нем приняли участие О. Цинкобурова (фортепиано), Р. Евелева (скрипка), В. Бивол (скрипка), Л. Киселев (альт), И. Мироевская (виолончель) и И. Захария (флейта). Прозвучали две сонаты Ф. Пуленка (для скрипки и фортепиано и для флейты с фортепиано), *Квинтет* для фортепиано и струнного квартета С. Франка.

Начиная с середины 1990-х годов, на кафедре камерных ансамблей о себе ярко заявил коллектив фортепианного трио, которое работало в следующем составе: О. Юхно – фортепиано, Е. Лабовский – скрипка (позднее партию скрипки стала исполнять И. Саулова), Н. Козлова – виолончель. Этот исполнительский коллектив регулярно знакомил слушателей с новыми работами. Были представлены произведения Й. Гайдна, В.-А. Моцарта, Л. Бетховена, Ф. Мендельсона, Ф. Шуберта, Р. Шумана, Й. Брамса. В 2001 году трио осуществило записи камерных сочинений В. Ротару и Д. Гагауза в фонд Радиокомитета Республики Молдова, а также исполнило в концертных программах трио Й. Гайдна (*Es-dur*), В.-А. Моцарта (*E-dur*, К. 542), Л. Бетховена (*D-dur*), Й. Брамса (*C-dur*) и Д. Шостаковича (ор. 67).

В 1987 году после окончания Молдавской государственной консерватории по классу скрипки (класс Б. Никитенко) начала свою творческую деятельность на кафедре камерных ансамблей Инесса Викторовна Саулова. Сначала она работала концертмейстером, что позволило ей овладеть камерным репертуаром, познакомиться с методическими принципами ведущих педагогов кафедры, усовершенствовать исполнительское мастерство. Стремление к повышению квалификации побудило ее поступить в ассистентуру-стажировку в класс профессора В. Ротару, после чего с 1996 года И. Саулова начинает педагогическую работу в качестве преподавателя камерных ансамблей, совмещая ее с концертмейстерской деятельностью.

В 1991 году кафедра пополнилась еще одним молодым педагогом – Анатолием Федоровичем Лапикусом. После окончания Молдавской государственной консерватории по специальности фортепиано (класс проф. Л. Ваверко) он совершенствовался в ассистентуре ГМПИИ им. Гнесиных (класс проф. Г. Федоренко), после чего начал трудовую деятельность в молдавском музыкальном вузе. Проработав год на кафедре концертмейстерского мастерства, А. Лапикус перешел на кафедру камерных ансамблей, что в большей степени соответствовало его творческим интересам. Доказательством тому стал созданный в 1993 году фортепианный дуэт в составе: А. Лапикус – Ю. Махович, – который продолжил традиции существовавшего до этого прекрасного дуэта сестер Елены и Татьяны Тушмаловых (уехавших к тому времени за пределы Молдовы). Обширный репертуар, активная концертная деятельность, успех и признание слу-

шательской аудитории не только в Молдове, но и за ее пределами подтвердили профессионализм и яркую индивидуальность данного ансамбля. С именами А. Лапикуса и Ю. Маховича, с их продолжительной концертной деятельностью связан расцвет этого замечательного вида ансамбля в Молдове. Исполнительская практика А. Лапикуса обогатила и его педагогический опыт. Репертуар его студентов разнообразен и интересен, продуман и убедителен. Много работая над собой, он и студентов приучает к самостоятельности мышления, настойчивости в достижении цели, стремлению к самосовершенствованию.

В 2000 году в связи с временным уходом из вуза В. Ротару, кафедра камерного ансамбля была вновь объединена с кафедрой концертмейстерского мастерства. Руководство объединенной кафедрой было поручено пианистке Людмиле Петровне Паньковской, которая до этого (с 1989 года) возглавляла кафедру концертмейстерского мастерства. Выпускница Московской государственной консерватории и ассистентуры-стажировки (класс проф. Л. Роциной), Л. Паньковская проявила себя прекрасным организатором, честным и принципиальным руководителем, требовательным и взыскательным педагогом.

Когда в 2002 году В. Ротару вернулся к педагогической работе в Академии Музыки, Театра и Изобразительных Искусств, он вновь возглавил кафедру камерных ансамблей и концертмейстерского мастерства. С 2007 г. по настоящее время руководство кафедрой (одновременно с руководством кафедрой фортепиано) осуществляет А. Лапикус.

Таким образом, преподавание камерных ансамблей в музыкальном вузе Молдовы имеет славную, достойную гордости историю. Кафедра камерных ансамблей и концертмейстерского мастерства в наши дни является одним из перспективных творческих коллективов Академии Музыки, Театра и Изобразительных Искусств, объединяющем в своем составе интересных музыкантов, которые успешно решают проблемы воспитания подрастающего поколения молодых исполнителей.

Библиографические ссылки

1. МИРОНЕНКО, Е. *Композитор Владимир Ротару*. Кишинев: Центральная типография, 2000.
2. ПИРОГОВА, Г. *Борис Дубоссарский*. В: *Молодые композиторы Советской Молдавии*. Кишинев: Литература артистикэ, 1982.

ОТЕЧЕСТВЕННЫЕ ФОРТЕПИАННЫЕ СБОРНИКИ, ПОЛЬЗУЮЩИЕСЯ ПРИОРИТЕТОМ В УЧЕБНОЙ ПРАКТИКЕ РЕСПУБЛИКИ МОЛДОВА

CULEGERI DE OPERE PENTRU PIAN ALE COMPOZITORILOR DIN MOLDOVA UTILIZATE CU PRECĂDERE ÎN PRACTICE DE INSTRUIRE

COLLECTIONS OF PIANO WORKS BY COMPOSERS FROM THE REPUBLIC OF MOLDOVA
USED MAINLY FOR TRAINING PRACTICE

ELENA GUPALOVA,

lector superior, doctor,

Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți

Autoarea articolului a analizat pe unele culegeri și crestomații sub redacția compozitorilor și muzicologilor din Republica Moldova (Z. Tkaci, P. Rusu, V. Bitkin, L. Țurcan ș.a.) în componența cărora au fost integrate lucrări pentru pian ale compozitorilor moldoveni, ulterior incluse în culegerile de note sub redacția interpretativă a pedagogilor de frunte din țară.

Majoritatea pieselor menționate au fost publicate atât în republică cât și la nivel unional. O bună parte din lucrări se adresează diferitor grupe de vârstă; de la preșcolară până la terminală și de aceea presupune un grad variat de dificultate

interpretativă. Unele piese pentru pian ale compozitorilor moldoveni (Măștile de S. Lungu și Sărbătoarea de Z. Tkaci) se bucură de o deosebită popularitate în practica concertistică și de concurs din republică.

Cuvinte cheie: culegere de note, crestomație de note, material didactic, publicații pentru pian, miniaturi pentru pian

The author of the article analyzed on some collections and chrestomathies edited by the composers and the musicians from Republic of Moldova (Z. Tkaci, P. Rusu, V. Bitkin, L. Turcan and others) in which were integrated pieces for piano by Moldovan composers, works that were later included in the music collection under the interpretative editorship of the well-known educators from the country.

Most of the mentioned pieces were published both in the Republic of Moldova and at the Union level. Some pieces are addressed to different age groups from preschool children to grown-ups, that is why they present different degrees of interpretative difficulty. Some pieces for piano by Moldovan composers (The Masks by S. Lungu and Holiday by Z. Tkaci) enjoy great popularity when performed in concerts and republican competitions.

Keywords: music collection, music reader, teaching aids, piano publications, piano miniatures.

Нотный сборник – это музыкальное издание, содержащее ряд произведений одного или нескольких авторов, а **нотной хрестоматией** (от греч. *chrestomatheia* или *chrestos* – полезный и *manthano* – учусь) называется учебное пособие или собрание каких-либо систематически подобранных избранных произведений, а также некоторых фрагментов из них. Можно выделить два основных её типа, которые, в свою очередь, видоизменяются в зависимости от адресата:

1. Собственно *хрестоматиями* являются издания, содержащие небольшие по объему сочинения и фрагменты более крупных произведений, составленных по тематическому принципу или в определённых дидактических целях.
2. В *хрестоматиях-учебниках (учебных пособиях)* под одной обложкой могут оказаться небольшие литературные тексты, педагогические указания, музыкальные сочинения, фрагменты крупных произведений, биографии писателей, дидактические и музыковедческие разборы, вопросы и задания и др. В отличие от обычных хрестоматий, хрестоматии-учебники всегда строго соответствуют определенным учебным программам. Отбор публикуемых художественных произведений в них должен проводиться в соответствии с целями, задачами и методами педагогического образования, которые определяет автор программы (или авторский коллектив).

Категория хрестоматии в значительной мере решает проблему доступности различных текстов, которые ранее не получили широкого распространения, и позволяет увидеть эти тексты в специально отобранном, концентрированном виде. Не претендуя на исчерпывающую полноту, она дает общее представление об основных направлениях развития каких-либо жанров и видов творчества.

В поле нашего зрения находились некоторые сборники и хрестоматии под редакцией молдавских композиторов и музыковедов, в состав которых были включены фортепианные произведения молдавских авторов, несколько позже вошедшие в нотные издания под педагогической и исполнительской редакцией ведущих педагогов края.

Одним из первых опытов создания современных отечественных нотных сборников в Молдове стало издание *Народные танцы Молдавии*, собранное хореографом Л. Ошурко и опубликованное Кишинёве в 1957 году тиражом в 5 000 экземпляров. Во вступительном разделе к этому сборнику составитель выделил среди молдавских танцев 6 групп: отражающие процессы труда, воплощающие явления природы, посвящённые женщине, цветам, выражающие чувства и танцы, тема которых заимствована у других народов. Хореограф также разделил их на следующие типы: общественные, трудовые, лирические, шуточные и свадебные.

Все произведения, вошедшие в нотное приложение к данному сборнику, являлись фольклорными танцевальными обработками для фортепиано композитора Д. Федова. Определённое дидактическое значение этого издания состоит в том, что позже некоторые пьесы из данного собрания (*Бэтута*, *Молдовеняска*, *Марица* и др.) вошли в состав хрестоматий под педагогической редакцией преподавателей Т. Войцеховской и А. Дайлиса.

Одним из самых последних фортепианных сборников, включивших в себя обработки молдавских народных мелодий, является *Florilegiu folcloric*, составленный отечественным музыковедом-публицистом С. Пожаром¹, который опубликовал его в кишинёвском издательстве *Hyperion* в 1992 г. тиражом в 5 000 экземпляров. В этом собрании представлены фольклорные аранжировки для фортепиано многих известных композиторов Молдовы: Д. Гершфельда (*Nani, nani*), К. Руснака (*La oglindă*), Т. Згуряну (*Baladă*), С. Лунгула (*Cerbul*), Д. Федова (*Hora fetelor, Chiriac*), М. Стырчи (*M-am pornit la Chisinau*), З. Ткач (*Puiul țatei, cui râinii?*), Г. Няги (*Perinița*), Д. Киценко (*Horă*) и др. Произведения *Iarba verde* и *Horă* позже были изданы в авторских сборниках В. Ротару и Ю. Цибульской. Пьеса Г. Чобану *Oițele* после её публикации в этом издании стала пользоваться большой популярностью в педагогической практике края.

О многогранности творчества З. Ткач говорят не только её сочинения, но и многочисленные нотные издания, увидевшие свет под её редакцией. В начале 80-х годов в Молдове был опубликован ряд детских сборников, составленных композитором специально для юных исполнителей: *Strop de rouă* (1980 г.), *Curcubeul fermecat* (1981 г.), *Caruselul melodiilor* (1982 г.), *Sârba prieteniei* (1985 г.). В эти музыкальные собрания вошли как обработки молдавских фольклорных мелодий, так и оригинальные миниатюры отечественных композиторов, предназначенные для разных инструментов (скрипки, виолончели, флейты, кларнета, ная, цимбала), в том числе и для фортепиано.

Произведения этих изданий были адресованы детям различных возрастных групп – от дошкольников до старшеклассников и поэтому предполагали различную степень исполнительской трудности. В своей вступительной статье составитель отмечала: «Сборник пополнит репертуар детских музыкальных школ, юных исполнителей, занимающихся в кружках Дворцов пионеров и художественной самодеятельности».

Музыкальные издания, собранные З. Ткач, включили ранее неопубликованные фортепианные миниатюры из *Детской сюиты* её педагога – Л. Гурова (*Marș, Tărăboi, Sărbătoarea copiilor*), а также новые оригинальные произведения и фольклорные обработки молодых и зрелых авторов: В. Ротару (*La tulpinele de meri, Ileana*), И. Маковея (*Mărțișor, Tocatină, Trandafirul*), О. Негруци (*Cântec de leagăn*), А. Муляра (*Dans, Capriciu*), Т. Тарасенко (*Dans, Curcubeul fermecat*), А. Люксембурга (*Joc vesel, Scherzo*), А. Сокирянского (*Căruța cu zurgălăi, Dans liric*), В. Масюкова (*Poveste, Doi cucuși*) и З. Ткач (*Oleandra, Țigăneasca, Melodie*).

В упоминавшиеся ранее ежегодные инструментальные сборники для детей из этой же серии (2-й и 3-й выпуски) – *Cântecul frunzei* и *Pe aripi de melodii*, изданные в Кишиневе (1983 и 1984), музыкальные сочинения для которых собрал молдавский музыковед Л. Цуркану, вошли избранные произведения В. Вилинчука (*În vechea cetate*), Ю. Цибульской (*Horă, Dans liric, Lejendă*), З. Ткач (сюита *Pe malul mării: 1. Peste valuri, 2. Dialog, 3 Carusel*), В. Сливинского (*Tocatină*), Е. Доги (*Sonet*), А. Сокирянского (*Basm, Scherzino, Floricica*).

Заголовки вышеназванных нотных собраний отличаются ассоциативной образностью, в большинстве случаев дублируя название одной из самых ярких инструментальных миниатюр издания. Например, своё наименование сборник *Curcubeul fermecat* получил от одноимённой фортепианной пьесы Т. Тарасенко. Некоторые произведения, входящие в состав вышеназванных музыкальных изданий: *Careta cu clopoței* А. Сокирянского, *Horă* Ю. Цибульской, *Tocată* И. Маковея, *Sonet* Е. Доги позже (1987) были включены в учебную хрестоматию под педагогической редакцией Л. Рябошапки и Г. Тесеоглу.

В конце 80-х годов XX века в Молдове увидели свет две учебные хрестоматии *Muzica în clasa 3* (1988) и *Muzica în clasa 4* (1989), подготовленные к печати преподавателем С. Кроитору² для общеобразовательных школ республики. В этих методических пособиях, предназначен-

1 В данный сборник С. Пожар включил также и свою аранжировку молдавской народной мелодии *Horă de la Berezlogi*.

2 В течение многих лет С. Кроитору являлся деканом факультета Музыки и Музыкальной Педагогике в Бельцком педагогическом институте им. А. Руссо (ныне – Госуниверситете, БГУ им. А. Руссо).

ных для учителей музыки, помимо вокальных и хоровых произведений фигурируют и некоторые известные фортепианные миниатюры отечественных композиторов: *Дойна* Г. Няги, *Бэту-та* С. Лобеля, *Пейзаж* (из цикла *Акварели*) А. Люксембурга и др. Данные пьесы были опубликованы ранее (в 1961 и 1980 годах) в республиканской и всесоюзной печати.

В 1990 г. данную серию музыкальных педагогических хрестоматий пополнило учебное пособие *Muzica în clasa 5* под совместной редакцией З. Ткач и С. Кроитору. Здесь были представлены два значительных фортепианных произведения молдавских авторов – *Маски* С. Лунгула и *Праздник* З. Ткач, которые пользуются особой популярностью в концертной и конкурсной республиканской практике. Обе пьесы были напечатаны ранее опубликованы в кишинёвском (1960 – *Zi de sărbătoare* и 1975 – *Măști*) и московском (1964 – *Праздник*, 1987 и 1988 гг. – *Маски*) издательствах. В этот же сборник, помимо оперных и оркестровых партитур, были также включены и отрывки из некоторых симфонических произведений, переложенные для фортепиано: фрагменты из оперы *Александрю Лэпушняну* Г. Мусти, из *Симфонии № 2* С. Лобеля (1-я часть), из балета *Рассвет* В. Загорского и др. Все вышеназванные учебные хрестоматии успешно используются в учебном процессе по курсу *Основной инструмент (фортепиано)* на музыкальных факультетах в республиканских ВУЗах и колледжах (отделения музыкального воспитания).

Несколько фортепианных изданий, в состав которых вошли новые произведения современных молдавских авторов, осуществили отечественные композиторы. Так, в 1981 году под редакцией Павла Русу в Кишинёве увидел свет нотный сборник *Piese pentru pian*, в который были включены сочинения И. Маковея (*Temă cu variații*), Г. Мусти (*Suită*), В. Биткина (*Alai sărbătorească*), Т. Тарасенко (*Tocată*) и П. Русу (*Sonată*). Две пьесы из фортепианной сюиты Г. Мусти (*Joc haiducesc* и *Popas în codru*) позже (1988) отобрали для своего сборника редакторы В. Левинзон и С. Коваленко.

Первым молдавским джазовым сборником для фортепиано стало музыкальное издание *Piese de jazz pentru pian* (1986), составленное композитором Владимиром Биткиным. Здесь были опубликованы новые произведения Т. Кирияка (*Codreneasca*), О. Негруцы (*O plimbare*), В. Дынги (*Contrast*) и В. Биткина (*Invitație la vals*). Данный сборник позволил включить в дидактический процесс джазового отделения Академии Музыка, Театра и Изобразительных Искусств сочинения не только зарубежных, но и отечественных авторов.

ZLATA TCACI LEAGĂN DE MOHOR — PIESE PENTRU PIAN (ANALIZĂ MUZICOLOGICĂ)

ZLATA TCACI BRISTLE GRASS CRADLE — PIECES FOR PIANO (MUSICOLOGICAL ANALYSIS)

RAISA BÂRLIBA,

doctor,

Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice

Articolul este adresat ciclului de piese pentru pian „Leagăn de mohor” de Zlata Tcaci, care intră în repertoriul tinerilor interpreți. Sunt elucidate metodele și tehnicile pianistice, în care sunt scrise miniaturile. Majoritatea pieselor denotă o tehnică strălucită în utilizarea limbajelor de tip folcloric. În articol sunt de asemenea reflectate mijloacele de expresie muzicală, folosite de compozitoare.

Cuvinte cheie: *Zlata Tcaci, piese pentru pian, folclorul naționalităților, factură pianistică, tehnica de virtuositate, tehnica acordurilor, formule ritmice, game cu tonuri întregi.*

The work presents a musicological and interpretative analysis of the piano peieces „Bristle Grass Cradle” written by the Moldovan composer Zlata Tcaci. The author examines the methods as well as the pianistic techniques of each piece in part and analyses the melody, harmony, rhythm, accompaniment, form, structure, architectonics – all these for the purpose of making easier the understanding of this creation and helping the young people who study music.

Keywords: *composer, piano, pianist, melody, harmony, rhythm, construction, folklore.*

Ediția apărută în anul 1988 ocupă un loc aparte în creația compozitorului. Aceasta se datorează faptului că toată muzica de aici este consacrată tinerilor pianiști. Ceea ce deosebește acest album de creațiile cunoscute de acest gen este faptul că dansurile, cântecele, horele și sârbele se succed cu pieșele bazate pe mostrele naționale ale popoarelor, ce au populat pământurile Moldovei din timpurile străvechi. Anume acest amănunt îi conferă acestei creații un suflu inedit, contemporan și totodată plin de farmec și finețe. În acest fel, plămuirea caietului se bazează pe o viziune reușită a autorului, arhitectura lui edificându-se pe următoarele axe:

1. Melodii populare moldovenești.
2. Dansuri țigănești.
3. Cântece și dansuri găgăuze.
4. Cântece și ritmuri bulgărești.
5. Melodii ebraice.

Acești piloni ai folclorului diferitor naționalități fondează arhitectonica inovatoare a ciclului. În acest context se poate vorbi despre unele momente de educație polivalentă, pe direcții diferite și anume:

1. Prin diversitatea melodiilor – cunoașterea folclorului muzical al naționalităților, care locuiesc împreună într-o localitate.
2. Prin frumusețea muzicii populare – educarea spiritului de comunicare între oameni de diferite naționalități.
3. Prin prezența capodoperelor naționale de cea mai înaltă calitate – educația gustului artistic.
4. Prin expunerea melosului în diverse facturi de compoziție – educarea tehnicii interpretative.
5. Prin sonoritatea melopeilor – educația spectrului emoțional la pianiști.
6. Prin varietatea ideilor componistice în angrenaj cu metode desăvârșite de aranjament – educarea gândirii logice la interpreți.
7. Prin splendoarea armoniilor – educația muzicală.

Majoritatea pieselor se axează pe un limbaj tehnic, specific unor facturi pianistice de tip *studiu*. Astfel, unele formule concrete de tehnică, predate în aceste creații, necesită o dezvoltare a digitației și o antrenare mai migăloasă a mâinilor. Lucrând la aceste piese, elevul împreună cu profesorul face cunoștință cu forma, melodia, mijloacele armonice ale materialului de susținere, armonia și metodele de lucru asupra textului muzical.

Totodată în compoziția dată se observă o diversitate impresionantă a mijloacelor componistice. Astfel, compozitorul utilizează diferite metode, ce țin de sfera armoniei, melodiei, de construcție. Pe lângă acesta, se apelează la alternarea formulelor ritmice luate din folclor, precum și la crearea inovațiilor proprii în diferite succesiuni ale metrului. Se observă însă că la acel limbaj, destul de serios, pe care îl utilizează compozitorul, se găsește foarte ușor o talmăcire comodă pentru rațiunea elevului.

Din punct de vedere al valorilor artistice, acest ciclu se realizează pe câteva direcții importante:

1. Concepția și aranjamentul construcțiilor muzicale.
2. Tehnica componistică și limbajele ei.
3. Tehnica pianistică și proiectarea acesteia.
4. Măiestria de a crea melodii originale.
5. Icusința de a prelucra materialul de susținere și anume: diversitatea limbajelor în conlucrarea acompaniamentului cu construcții melodice, folosirea metrului în diferite variații ritmice.

La fel se conturează în ciclu o metodă proprie de a structura planul tonalităților și existența aces-

tora într-o ambianță concomitentă. Astfel, este vorba despre crearea unor "etaje" sonore, formate din câteva straturi tonale. Pe acest fundal compozitorul folosește alternanța și cooperarea tonalităților într-un spațiu sonor. În unele piese procedeul de etajare a planurilor tonale, se folosește prin scheme ingenioase de mare finețe și rafinament. Piesele din culegere pot fi clasificate în:

- piese create pe baza materialului scris în stil popular;
- piese în stil clasic;
- piese scrise în stil contemporan;
- piese cu program;
- muzică scrisă în formă de studii;
- muzică polifonică;
- piese în formă de cântec.

Din toate cele 35 de miniaturi, care se găsesc în ciclu, se evidențiază în mod deosebit florilegiul de piese apropiate melosului popular. Astfel, se găsește aici *Sârba*, *Râcenița* și *Cadâncea* etc.

Muzica în stil folcloric se clasifică după caracterul său în modul următor:

1. Muzică de dans.
2. Cântec de jale.
3. Cântec vesel.
4. Bocet.
5. Cântec descriptiv.
6. Cântec narativ.
7. Cântec de glumă.

Pe lângă denumirile descrise mai sus, în ciclu se găsește și muzică cu titluri de alt gen. Spre exemplu:

- *La noi.*
- *Bidineaia.*
- *Seceriș.*
- *Căluțul.*
- *Pânza.*
- *Cântec de leagăn.*
- *Ursul.*
- *La șezătoare.*

Muzica de dans este prezentă și prin următoarele titluri:

Pe doi.

- *Joc țărănesc.*
- *Dans vechi.*
- *Pe șase.*

Din cântecele de jale se evidențiază denumirile:

- *De alean.*
- *Măi băiete.*
- *Colacul.*

Din cântecele cu elemente de bocet, se observă piesa:

- *Cucușor de pădure.*

Cântec descriptiv este prezent cu:

- *Din bătrâni.*

Piese scrise în formă de studiu sunt.

- *Fluierașul.*
- *Tocatina.*

Piese compuse în limbaj contemporan sunt:

- *Meditație.*

— *De leagăn.*

— *Pe sub deal.*

Cântec de glumă este prezent prin:

— *Umorescă.*

Polifonia se prezintă prin

— *Canon.*

Unele piese din ciclu pot fi interpretate împreună, una după alta, prezentându-se ca piese de efect într-un mini ciclu. Spre exemplu:

— *Fata cu ochii verzi*, prin caracterul său jucăuș, se asortează de minune cu următoarea miniatură:

— *Măi băiete*, care este scrisă într-un caracter trist.

Majoritatea creațiilor denotă o tehnică strălucită în perfecționarea limbajelor de tip folcloric. Asta se referă atât la aspectul componistic, cât și pe plan instrumental. Din cele mai reușite procedee, se evidențiază modelarea structurilor metrice, cu aliaje complexe de alternări de tip $5/8 + 6/8$; $3/4 + 2/4$. Se evidențiază metoda de a combina accentele folosite în ambianță cu sincope, pe baza schemei de $4/4$, ce se aseamănă ritmurilor naționale găgăuzești și bulgărești. Din alte procedee se mai observă armonizarea bogată, cu armonii "suculente", folosirea gamelor cu tonuri întregi, ceea ce oferă pieselor o atmosferă inedită. Se folosește pe larg o tehnică de virtuozitate, pe care o prezintă mișcărilor paralele și contrare ale sunetelor în terțe.

Este folosită în combinații diverse tehnica acordurilor. În mod obligator sunt prezente și broderii, care se intercalează foarte fin în textura sonoristică a partiturilor.

În concluzie, după toate cercetările făcute în spectrul artistic, interpretativ și compozițional, se remarcă faptul, că *Leagăn de mohor* este o creație foarte necesară în lista creațiilor pentru pian. Această muzică se încadrează cu ideile sale destul de reușite în funcție de perfectarea repertoriului actual atât în muzica contemporană cât și în cea națională. Colecția este solicitată în lucrul profesorilor în domeniul pianistic în condiții, în care muzica autohtonă scrisă pentru pian este puțină și nu satisface îndeajuns programele concertelor, festivităților și concursurilor prezente. Pe lângă faptul, că piesele din acest ciclu se asimilează liber în raționamentul elevului, ele în mod sigur se prezintă ca niște bijuterii incontestabile, ce înfrumusețează pe bună dreptate orice festivitate pianistică.

Referințe bibliografice

1. ZAGORSKII, V. *Tcaci Zlata*. În: *Enciclopedia Literatura și arta Moldovei*, Chișinău, redacția principală a enciclopediei sovietice moldovenești, 1986.
2. СТОЛЯР, З. Л. *Ткач Злата*. În: *Музыкальный энциклопедический словарь*, Москва: Советская Энциклопедия, 1991.

THE METHODOLOGY OF ASSIGNING A PIANO REPERTOIRE

METODOLOGIA ATRIBUIRII UNUI REPERTORIU PIANISTIC

MIHAELA SPIRIDON,

lector universitar, doctor,

Academia de Muzică "Gheorghe Dima" Cluj-Napoca,

Facultatea de Muzică, Piatra Neamț, România

Repertoriul constituie elementul fundamental al educației muzicale pe care o primește un interpret, pe parcursul perioadei de școlarizare. Alegerea și interpretarea ideală a unui repertoriu trebuie temeinic gândită și simțită, însușită în așa măsură încât lucrările care îl compun să poată deveni la un moment dat un bun personal al interpretului. În general, în stabilirea pieselor care alcătuiesc repertoriul pianistic se aplică normele unor programe didactice specificului fiecărui student în parte.

O frecventă greșeală care apare la unii profesori este aceea de a transforma literatura pianistică în literatură didactică, inversând astfel raportul normal de ridicare a studentului la nivelul operei. Este bine ca studenților să li se încredințeze spre studiu repertorii care să-i avantajeze dar și care să necesite învingerea unor dificultăți puse pe mai slabă dezvoltare a unor aptitudini. Piese care alcătuiesc un anumit repertoriu trebuie să asigure o continuitate perfectă a evoluției instrumentale în timp.

Cuvinte cheie: Repertoriu, profesor, interpret, evoluție, măiestrie

The repertoire represents the fundamental element of the musical education which an interpreter receives, during the school period. The choice and the ideal interpretation of a repertoire must be thoroughly thought and felt, acquired in such a way that the works that are a part of it may become at a certain point a personal good of the interpreter. Generally speaking, given the assignation of the works that altogether compile the piano repertoire, there are certain rules of the didactic programs that apply to the singularity of each and every student, according to his particularities. A frequent error that appears to certain teachers is that they have the tendency to transform the piano literature in some sort of didactic literature, reversing therefore the natural level rising balance of the student's work. It is a good thing that the students receive repertoires to study to their advantage but also repertoires that require the overcoming of certain difficulties attributed to the weak development of certain aptitudes. The works that compose a certain repertoire must assure a perfect continuity of instrumental evolution in time.

Keywords: Repertoire, teacher, interpreter, evolution, mastery

The choice and the ideal interpretation of a repertoire must be thoroughly thought and felt, acquired in such a way that the works that are a part of it may become at a certain point a personal good of the interpreter. This requires an absolute sincerity of moves and emotional states indicated by the composer and this is possible only by the personification of each note with naturalness and warmth, tenderness and vigor, by the depth and sobriety of thinking, which leads to the combination of the most suggestive spots of light and shadow.

The repertoire represents the fundamental element of the musical education which an interpreter receives, during the school period. The results of the educational work and the development of the future interpreter depend on the reschedule and gradation of the repertoire in relation with the capacities and the perspectives of the pupil or student. This is how the making of the plan of an individual repertoire represents a serious and difficult problem, implying a great deal of psychological depth, guidance spirit, intuition and a special pedagogical tact from he who guides the young musicians to the great performance.

Generally speaking, given the assignation of the works that altogether compile the piano repertoire, there are certain rules of the didactic programs that apply to the singularity of each and every student, according to his particularities and level. Concerning this last aspect, a greater importance is given to the previous knowledge of technical and expressive possibilities of the student, also to the quality level to which the works will be raised in a certain period of time. A frequent error that appears to certain teachers is that they have the tendency to transform the piano literature in some sort of didactic literature, reversing therefore the natural level rising balance of the student's work. The composition is not adaptable to the different phases of the student's development, given that the esthetic values are incompatible to the planned didactic gradation. Therefore, the program must not be respected ad litteram but to be seen as only a point of departure and guidance in the considerable difficult work the teacher provides, more or less experimented.

It is a good thing that the students receive repertoires to study in their advantage but also repertoires that require the overcome of certain difficulties attributed to the weak development of certain aptitudes. If, for example, a student proves that he disposes of a good agility of his fingers and in general he does not have difficulties in the technical approach of a material but he is tense and rough in his sonorities, the teacher will introduce in his repertoire chart slower cantabile works, in an ambient mood, which will require a special care of the touch and a more exacting control of the student's hearing.

Likewise, the works that compose a certain repertoire must assure a perfect continuity of instrumental evolution in time. This aspect is often neglected and therefore this leads to the situation in which, at a certain point, the requirement of approaching a concert work composed by Robert

Schumann, Frederic Chopin or Johannes Brahms becomes acute, the teacher discovering that in the previous repertoires the student did not approach enough romantic works, which will lead inevitably to the welcome of certain great difficulties concerning the utilization of the pedal, the musical phrases, the cantilena legato, the support etc. Of course, it is obviously that a student will not be given one of the latest sonatas composed by Ludwig van Beethoven without previously having learned other fundamental works of the same composer, which will prepare technically and stylistically speaking the capacity of comprehension and realization of an important opus.

Another deficiency in the composition of a repertoire is the element of compensation which must be a part of all the composing works. They must have a different degree of difficulty, must be accessible and have as main goal the harmonious and balanced development of all sides that contribute to the formation of the future pianist. In this way it is preferable that the teacher does not choose only long-term works, difficult technically and emotionally speaking, but to alternate the study with miniature works which allows the student to develop all his possibilities, thanks to a so-called "pill of music".

In the moment in which the number of assigned study works is exaggerated, the student will succeed only with a great difficulty to accomplish them, which will eventually lead to a certain type of stagnation in his evolution. In this situation the students will always find themselves incapable of leading the works to an end, interrupting their study at the first movement of a sonata or at learning only some variations or worse, only at some preludes from the *Well-Tempered Clavier* by Johann Sebastian Bach, neglecting the whole that each part of those forms together with the afferent fugues. This is why in the choice of the works, you have to bear in mind as a main purpose the student's accomplishment of a certain level of technical and esthetical development, always following that the quality primes the quantity, always allowing the realization of the integral repertoire and not just in any way.

In case of a choice for a faulty repertoire plan, there will be always unfavorable consequences for the student but also for the teacher. Therefore, it is highly recommended a very profound knowledge of the whole material proposed for study, in order to avoid the unpleasant situations in which, after a certain period of time, the teacher realizes that one of the works was not suitable at that point. The comeback of the pedagogue in a decision taken not too long ago affects the student's trust and contributes to the decrease of the teacher's prestige in front of the student. Of course, it would be absurd to ask a teacher to include in the repertoire all the works that his students have to study but, in the same time, it is a must for him to have a large knowledge of the piano literature from all times, genres or styles.

The mechanical choice of the material of study and always the same for every generation of students will inevitably lead to the poverty of the musical horizon of the teacher, that of the student and last but not least, that of the educational institution. This practice has as a consequence the presence at exams, competitions or recitals of the same musical sheets, an aspect that will become more harmful due to the fact that this limitation narrows considerably the possibilities of enlargement of the musical culture that the students obtain in their years of school, knowing that they are more responsive to everything that is new in their own repertoire or that of their colleagues. The emotional reaction made by the musical content represents the central moment of the affective and emotional feeling, the attraction for a specific work being determined by the esthetical satisfaction given by it. So it is normal to use in the process of musical education a material with a large emotional content. The student who has a more pronounced musical sensibility will be more attracted by the musical content, and his affective intellectual participation in the process of interpretations will have a higher intensity.

Generally, the repertoire works which are studied in academic musical institutes belong to a certain number of classical and romantic composers preferred for their accessible works and for the liberty of interpretation which they reasonably allow. The works of the pre-classical composers are often avoided, due to their precise rhythm and their counter pointed or polyphonic composition, works which represent in fact the best educational choice in the process of developing the internal hearing. Also, the approach of the works which belong to modern or contemporary composers are neglected,

due to their new techniques of composition that discover new ways of expression, a larger ensemble of particularization and diversification of the sonorous image.

We cannot speak of the study of a repertoire neglecting the instrumental technique. The teacher is given the task to follow with the same requirement the technical accuracy of the works but also the problems with the interpretation. Lately, there is a more and more evident tendency to neglect the studies and the technical exercises and their absence is often crucial in the realization of the repertoire works. The systematic study of this musical genre will have as a consequence not only the gradual development and the perfection of dexterity and the right skills but also the solution to all the technical problems that are implied in the studied works. It is a good thing for the choice of studies to include more authors and different manuals, taking into consideration the necessary gradation after the categories of technical problems that these raise. This involves the observation that, from a methodical point of view, the repertoire works are distinguished from the exercises and in a large part from studies, due to the fact that above the technical realization of the works, they impose problems of conception, style, interpretation, all of these aspects leading to a complete and accurate expression of the content of ideas. Because we find in the studies a musical content which must be fully understood and interpreted, many principles and methodical indications for the studies are valid also in the study of the works themselves.

In conclusion, a very important aspect in the choice of the works containing a repertoire is that of their diversity at a difficulty degree, style, form, character and content, in such a way that the main goal becomes the harmonious and balanced development in all sides that establish the development of the future pianist. Also, the main goal that the teacher is due to follow in his work is that of proceeding in such a way that, at a certain point he will no longer be of such a need to the student, to teach him how to think and work properly, to form a conscience of his own possibilities and the ability to achieve his purpose. All this will lead to the maturation of the young interpreter, beyond which the mastery begins.

NOI PERSPECTIVE ÎN FORMAREA ȘI EDUCAREA STUDENTULUI ÎN CALITATE DE VIITOR PROFESOR DE MUZICĂ ȘI DIRIJOR DE COR

NEW PERSPECTIVES IN THE DEVELOPMENT AND EDUCATION OF THE STUDENT AS A CONDUCTOR AND FUTURE MUSIC TEACHER

LUMINIȚA GUȚANU,

lector universitar, doctor,

Universitatea „Spiru Haret”, București, România

La baza formării și educării unui student-dirijor, viitor profesor de muzică contribuie mai mulți factori, precum trăsăturile personalității dirijorului (temperamental, educația, experiența, idealul, caracterul), deprinderea studiului individual (datul ereditar și experiența-în cadrul căreia se manifestă și creativitatea) și, desigur interacțiunea eu-lui dirijorului cu mediul, adică membrii corului. Educarea și formarea studentului-dirijor se va face prin prisma atât a factorilor interni, cât și a celor externi, se va efectua treptat, în spirală.

Cuvinte cheie: student-dirijor, profesor de muzică, educație, formare, artă

There are several factors that contribute to the formation and education of a student as a conductor and future music teacher, such as: the traits of the conductor's personality (their temperament, education, experience, ideals, character), their habit of individual practice (the hereditary inheritance and experience – which also encompasses creativity) and, of course, the interaction of the conductor's inner self with the environment, namely with the members of the choir. The education and

formation of the student – conductor will depend on both factors, internal and external and it will be accomplished gradually, in a spiral manner.

Keywords: student-conductor, music teacher, education, the formation, art.

Dirijatul de cor este componentă de bază în formarea de profesori de muzică și dirijori de cor este o disciplină care îmbină pregătirea *teoretică* muzicală și de cultură generală a studenților cu *practica* lor *artistică*. Cursurile de dirijat urmăresc să formeze personalitatea artistică a studenților prin dezvoltarea capacităților proprii de cunoaștere, înțelegere și interpretare a muzicii, contribuind astfel la punerea bazelor experienței complexe pe care o reclamă activitatea pedagogică și artistică.

Punând în vigoare pregătirea dobândită la celelalte discipline, cursul de Dirijat coral este o disciplină de sinteză cu o tematică specifică și o metodică proprie, prin care transmite studenților cunoștințe și le formează deprinderi în legătură cu: tehnica de studiere și învățare a partiturii corale din punct de vedere dirijoral; tehnica mijloacelor de exprimare dirijorală; principiile de organizare și educare a formației corale; tehnica de lucru a dirijorului cu ansamblu coral, pentru realizarea artistică a lucrărilor muzicale, în repetiții și concerte.

La baza formării și educării unui student-dirijor, viitor profesor de muzică contribuie mai mulți factori, precum trăsăturile personalității dirijorului (temperamental, educația, experiența, idealul, caracterul), deprinderea studiului individual (datul ereditar și experiența-în cadrul căreia se manifestă și creativitatea) și, desigur interacțiunea eu-lui dirijorului cu mediul, adică membrii corului. Educarea și formarea studentului - dirijor se va face prin prisma atât a factorilor interni, cât și a celor externi, se va efectua treptat, în spirală.

Studentul-dirijor trebuie să posede o multitudine de laturi-calități (să fie de formație multilaterală) pentru a putea organiza și conduce o formație corală. Aceste calități se educă într-un proces evolutiv în timpul facultății la orele de dirijat și ansamblu coral. Numai prin cultivarea continuă a calităților și însușirilor sale un dirijor poate să-și îndeplinească rolul complex pe care îl are în fata unei formații corale. Dirijorul ar trebui să întruchipeze în sine următoarele aptitudini: vocația, talentul, muzicalitatea, (auz muzical, simțul ritmic, memoria muzicală, imaginația artistică, sensibilitatea, inteligența muzicală), dar și însușiri psihice care se dezvoltă odată cu experiența dirijorală. Prestigiul unui dirijor se asigură prin aptitudini, cunoștințe și comportament.

În activitatea sa, de fapt, dirijorul are rol de pedagog, organizator, manager, educator estetic.

Rolul dirijorului este să formeze instrumentul coral și să-l ridice la un nivel cât mai înalt, folosindu-se de arsenalul de mijloace de expresie însușit prin tehnică.

Dirijorul în epoca contemporană a devenit artist, iar dirijorul-profesor de muzică e un artist care modelează și caractere, de altfel formează și personalități. În procesul conducerii unei formații corale dirijorul are menirea de a realiza unitatea în domeniul interpretării (tehnica și expresia) dar și unitatea în perfecționarea nivelului general al colectivului. Dirijorul de cor de copii în primul rand este profesor (pedagog) prin activitatea instructiv-educativă cu membrii formației.

Personalitatea dirijorului se compune din 2 laturi: conținutul ereditar și experiența.

Formarea unui student, viitor dirijor și profesor de muzică se va face în concordanță atât cu cerințele obiective ale societății, cât și cu cele ale individului.

Educația se va desfășura în mod conștient, conform unui scop stabilit în prealabil, având un sens intențional și o finalitate bine conturată.

Educația este bilaterală: poate acționa atât din exterior, prin percepția auditivă a unui sunet deja format, creând în acest fel memoria, condiționarea prin obișnuință, cât și din interior, luând forma autoeducației, prin autocrearea mentală, sensibilizarea nervoasă la vibrația personală.

A învăța să înveți și a dori să te perfecționezi continuu sunt cerințe ale educației permanente, prin care omul contemporan învață să fie el însuși, receptiv la schimbări, capabil să le anticipeze și să se adapteze la ele, oferindu-se ca participant la progresul social, prin autonomia sa intelectuală și moral – civică [1, p. 15].

Educația din exterior depinde de un produs deja creat, ce trebuie să imite; intuiția nu are nimic creativ

din punct de vedere al materiei sonore: este o acțiune de adaptare și indiferent de calitatea sunetului emis la origine, aceasta este limitată și limitativă, împiedicând o reală și completă educație muzicală.

Un sunet va fi perceput nu numai cu auzul, ci cu tot sistemul nervos, el fiind „vehicul” de energie universală: un complex de energii dezlănțuite din corpul psiho-fizic în deplina sa funcțiune de transformator energetic, creator de reală creativitate.

Educația din interior, autocontrolul, este capacitatea umană datorită căreia noi ne putem comporta firesc, indiferent de natura situațională trăită. Autocontrolul nu este o capacitate înăscută, ci dobândită prin eforturi susținute, printr-o armonizare a instinctelor și a vieții subconștiente.

Este esențial binomul dirijor-ansamblu. Sunt vitale procedeele de lucru cu ansamblul coral, conducerea efectivă a acestuia în vederea transpunerii auditive a partiturii muzicale.

Pregătirea pedagogică în sine disciplinează personalitatea dirijorului, îi îmbunătățește metoda și stilul de lucru cu corul.

Desigur ca, măiestria pedagogică se educa. Ce înțelegem prin maiestrie pedagogică? De fapt, este capacitatea de a organiza și desfășura procesul de educație și instruire a ansamblului în așa fel, încât să se asigure cele mai bune rezultate. Ea nu este un complex de însușiri înăscute, este rezultatul unei activități de pregătire teoretică și practică, de asimilare a cunoștințelor de specialitate și de cultură generală, de pedagogie și psihologie, de formare a unor priceperi și deprinderi practice. Cunoșcând o serie întreagă de metode și procedee, pedagogul le aplică în raport cu situațiile concrete create.

Studentul-dirijor, în calitatea sa de viitor pedagog, va trebui să știe să dea în timpul repetițiilor explicațiile cele mai juste, să aleagă metodele cele mai adecvate puterii de înțelegere a ansamblului, nivelului de pregătire generală și artistică. El trebuie să cunoască în fiecare moment ceea ce face și rezultatele pe care le urmărește, să întrevadă etapele desfășurării procesului de învățare a unei lucrări muzicale. Măiestria pedagogică implică și capacitatea de a analiza critic munca și atitudinea proprie.

Măiestria pedagogică se sprijină pe o profundă înțelegere a psihologiei colectivului cu care lucrezi. Metodele de instruire trebuie utilizate adecvat, în mod creator, în funcție de particularitățile de vârstă, de priceperile și deprinderile muzicale ale colectivului, în funcție de modalitatea de gândire și înțelegere a membrilor ansamblului. Aceste elemente contribuie la descoperirea rapidă a cauzelor anumitor deficiențe.

Există o analogie între exercitarea dirijatului și activitatea de pedagog. Simțul măsurii, capacitatea de a acționa în repetiții ținând seama de caracteristicile psihice ale fiecărui corist și de condițiile subiective în care se desfășoară fiecare repetiție, pasiunea pentru artă și atașamentul față de colectiv, optimismul, capacitatea de a însufla colectivului acea energie care să depășească oboseala, plictiseala.

Rolul dirijorului modern crește în domeniul creației artistice, în modul cum știe să talmăcească artistic o lucrare muzicală. De altfel, are și obligația de a alcătui programe și repertorii echilibrate, variate, corespunzătoare scopului și momentului în care sunt prezentate în public.

Realizările artistice și pedagogice ale unui student, viitor profesor-dirijor depind de o educație corectă, de capacitățile sale creatoare și de o pregătire corectă profesională.

Referințe bibliografice

1. STOICA, M. *Pedagogy and psychology for didactic grade exams*. Târgoviște: Gh. Alexandrescu Printing House, 2002.

UNELE ASPECTE PRACTICE PRIVIND STUDIAREA CURSULUI
„ELEMENTE ALE COMPOZIȚIEI” LA CATEDRA „MIZICĂ USOARĂ ȘI JAZZ”
THE PRACTICAL ASPECT OF THE STUDY COURSE „ELEMENTS OF COMPOZITION”
AT THE „POP MUZIC AND JAZZ DEPARTMENT”

SNEJANA PÎSLARI,

doctorandă,

Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice

În acest articol sunt analizate unele aspectele practice ale cursului „Elemente de compoziție”, studiate de către studenți la specialitatea Instrumentele de estradă și jazz din cadrul Academiei de Muzică, Teatru și Arte Plastice. Printre principalele obiectivele ale acestuia sunt adaptarea procesului de compunere a muzicii la specificul de studiu al interpreților de muzică ușoară și de jazz, precum și aducerea disciplinei date în corespundere cu cerințele artei muzicale contemporane. Demarând în semestrul cinci și finisându-se în semestrul opt, disciplina respectiv totalizează, la modul practic, cunoștințele teoretice și deprinderile practice acumulate de către studenți în asemenea domenii la perfecționarea capacităților muzicale de creație.

Cuvinte-cheie: elemente ale compoziției, instrumente de estradă și jazz, curriculum-ul disciplinei, scopul de bază, aspect practic, aspect analitic.

This article focuses on the practical aspects of the “Elements of Composition”, course studied at the “Pop and Jazz Instruments Department” of the Academy of Music, Theatre and Fine Arts. The course objectives are to approach the process of composing music to the specifics of teaching jazz instrumentalists, bringing this curriculum to meet today’s artistic needs. Starting with the fifth semester and ending with the eighth, the subject sums up the theoretical knowledge and practical skills of students, while allowing them to improve the ability to compose music.

Keywords: elements of composition, Pop and Jazz Instruments, curriculum, theoretical aspect, practical aspect

Cursul *Elemente de compoziție*, studiat de către studenți la specialitatea *Instrumentele de estradă și jazz* din cadrul Academiei de Muzică, Teatru și Arte Plastice, a fost introdus în calitate de disciplină de studii în anul 2001. La început, curriculumul disciplinei se prezenta drept o versiune adaptată a curriculum-ului pentru studenții catedrei de compoziție, schematismul și abstracționismul cerințelor acestuia îndemnându-ne la elaborarea unui nou curriculum. Printre principalele obiectivele ale acestuia sunt adaptarea procesului de compunere a muzicii la specificul de studiu al interpreților de muzică ușoară și de jazz, precum și aducerea disciplinei date în corespundere cu cerințele artei muzicale contemporane.

Specificul disciplinei *Elemente de compoziție* la specialitatea *Muzică ușoară și jazz* constă, în primul rând, în faptul că studenții respectivi sunt interpreți profesioniști, spre deosebire de studenții facultății de compoziție, pentru care arta interpretativă nu este una prioritară. Astfel, studenții specialității *Muzică ușoară și jazz* abordează arta componistică prin prisma celei interpretative, ultima având o influență esențială.

Remarcăm totodată faptul, că nu în toate instituțiile de învățământ muzical superior este inclusă în planurile de studii ale catedrei *Muzică ușoară și jazz* disciplina *Elemente de compoziție*. Deseori ea este substituită prin asemenea discipline, cum ar fi *Improvizația de jazz*, *Aranjamentul de jazz* sau, în cel mai bun caz, *Compoziția de jazz*. În opinia noastră, acest fapt îngustează întrucîtva aspectul problemei, deoarece instrumentiștii de muzică jazz la etapa contemporană se impun deseori nu doar în arta interpretativă, ci și în cea componistică, creînd piese de muzică ușoară, aranjamente orchestrale, realizîndu-se în cadrul unor proiecte de autor etc. Astfel, prin însăși denumirea sa, disciplina *Elemente de compoziție* iese din limitele stilisticii muzicii de jazz, fapt destul de binevenit din mai multe considerente, printre care:

1. Muzica de jazz contemporană se distinge printr-o diversitate deosebită, deseori intersectîndu-se cu arta componistică, bazată pe alte legități.
2. *Elemente de compoziție*, în calitatea sa de disciplină legată de jazz, dar neatașată prea mult de

aceasta, permite studenților să se distanțeze de principiile de jazz, lărgindu-și cercul de interese de creație și orizontul cultural general.

Demarând în semestrul cinci și finisându-se în semestrul opt, disciplina respectiv totalizează, la modul practic, cunoștințele teoretice și deprinderile practice acumulate de către studenți în asemenea domenii, cum ar fi istoria muzicii, istoria jazz-ului, armonia, contrapunctul, improvizația, organologia, aranjamentul, contribuind, totodată, la perfecționarea capacităților muzicale de creație.

Curriculum-ul disciplinei a fost creat, în mare parte, cu suportul direct al studenților, cunoscând an de an diverse modificări, datorită lărgirii și măririi complexității obiectivelor tehnologice și de creație. În rezultat, studenții, îndrumați fiind de profesor, capătă anumite deprinderi și abilități în căutarea și găsirea modalităților pentru realizarea proiectelor muzicale propuse.

Principiile de bază, care stau la baza dezvoltării muzical-creative a studenților ce studiază compoziția, sunt următoarele:

- stilul pedagogic democratic;
- formarea unui climat de creație, îndreptat spre dezvăluirea individualității creatoare și dezvoltarea capacităților potențiale ale studenților;
- stabilirea unor relații de colaborare cu studenții, prin susținerea inițiativelor venite din partea lor prin lărgirea orizontului și tezaurului muzical ale acestora;
- obiectivitatea profesorului în aprecierea lucrărilor de creație ale studenților, educarea la ei a unei atitudini critice față de propriile creații, însuflețirea și motivarea studenților la activitatea de creație prin exemplul propriu;
- activitatea profesorală de organizare și coordonare (participarea la repetiții în procesul de pregătire pentru examene și concerte, discutarea rezultatelor activității de studii și de creație, îndemnarea studenților la frecventarea festivalurilor și concertelor de jazz și muzică academică contemporană, cu împărtășirea ulterioară a impresiilor etc.).

Crearea unei compoziții muzicale necesită din partea studenților dezvoltarea capacității de a-și expune și dezvolta într-o manieră clară și logică materialul muzical, respectând legitățile intonaționale, armonice, ritmice, facturale și structurale. În calitate de scop final urmează a fi crearea imaginii artistice, care este determinată de logica de dezvoltare a gândului muzical. Procesul de lucru asupra lucrării muzicale, în cadrul cursului disciplinei *Elemente de compoziție*, include următoarele momente:

- punerea în discuție a concepției creației muzicale;
- determinarea structurii lucrării și componenței interpretative;
- căutarea și selectarea materialului tematic corespunzător;
- formarea schemei de dezvoltare dramaturgică;
- lucrul tehnic asupra detaliilor;
- aducerea materialelor de schiță în forma unei lucrări finite, gata pentru a fi interpretată.

În decursul activității sale, pedagogul deseori se ciocnește de o adevărată diversitate privind capacitățile individuale ale studenților, fiecare din ei deținând deja o anumită experiență muzicală, precum și anumite preferințe stilistice¹. Scopul profesorului constă în determinarea și dezvoltarea multilaterală la studenți a individualității creatoare, ajutându-i să-și dezvăluie și să-și activeze potențialul creativ, perfecționându-le tipajul de gândire muzicală și obținând, în măsura posibilităților, un anumit echilibru între originile ce țin logico-analitic și intuitiv. Cursul are drept obiectiv creșterea culturii muzicale și generale a studenților, formându-le criterii obiective de apreciere a propriului material muzical.

Este necesară luarea în considerație a nivelului de pregătire a fiecărui student în domeniul dat, deoarece printre ei sunt interpreți care deja s-au manifestat în domeniul compoziției, dar sunt și muzicieni care nu s-au preocupat de activitatea de creație. Este, așadar, necesară abordarea individuală a fiecărui student în parte.

¹ Analizând îndeplinirea de către studenți a temelor de creație, O. Gladîșeva propune următoarea calificare a nivelelor de dezvoltare muzical-creativă: scăzut („lipsit de inițiativă”), reproductiv („stereotip-inert”), reproductiv-creativ („stereotip-experimental”), creativ („original”) [1].

De la bun început, studenții trebuie să conștientizeze faptul că măiestria componistică urmează a fi dezvoltată și perfecționată într-un stil metodic și sistematic, zi de zi, atât la orele de curs, cât și în timpul pregătirii pentru orele de studii. Este absolut necesară, în acest context, o bună organizare interioară, care presupune, respectiv, o repartizare corectă și eficientă a timpului disponibil pentru activitățile muzicale. Studentul trebuie să muncească zilnic, și nu să rămână în așteptarea așa-numitelor „momente de inspirație”. Și, cu atât mai mult, lucrările nu pot fi create doar cu prilejul susținerii examenelor. Se consideră binevenită notarea zilnică într-un caiet special a ideilor muzicale – melodiilor, succesiunilor armonice, schemelor facturale etc. Aceste notițe vor contribui nu doar la dezvoltarea continuă a fanteziei creative, ci și la dinamizarea activității de creație

Cursul *Elemente de compoziție* include în sine atât aspectul practic, cât și cel teoretic, primul fiind prioritar. „Teoria compoziției este, de fapt, practica compoziției”, iar „practica este cel mai bun mijloc de învățare”, – acest „postulat” al compozitorului N. Rimski-Korsakov nu-și pierde din actualitate și în prezent [2, p. 76, 118].

Cursul de compoziție presupune, în linii mari, ore individuale, însă nu se exclude și alternanța acestora cu orele de grup. Acest lucru este condiționat atât de aspectul teoretic (predat la modul concret de către profesor), cât și de cel practic.

Scopul de bază al cursului de compoziție constă în crearea unei lucrări muzicale. Disciplina dată, însă, presupune cele mai diverse forme ale activității practice. Lucrul asupra lucrării muzicale este însoțită de o amplă activitate analitică, ce include în sine următoarele aspecte:

- audierea muzicii și dezvoltarea abilităților de analiză a componentelor ei structurale: formei, facturii, armoniei, melodiei etc.;
- studierea principiilor compoziționale de lucru asupra melodiei, ritmului, modului și formei muzicale;
- analiza generală a fenomenelor, stilurilor și tehnicilor compoziționale în muzica sec. XX.

O importanță esențială o are audierea în comun, urmată de analiza muzicii contemporane.

Procesul de analiză poate fi atât oral, cât și în scris, atât colectiv, cât și individual. Obiectivul de bază al acestuia constă în obișnuirea studentului de a analiza în mod operativ atât textul muzical scris, cât și cel audiat, mai ales a muzicii improvizate. În curriculum-ul cursului intră o întregă listă de lucrări muzicale destinate audierii și analizei. Selectarea și indicarea corectă a unui exemplu din literatura muzicală clasică sau contemporană contribuie, de cele mai multe ori, la depășirea unor dificultăți de creație, servind totodată drept imbold pentru declanșarea fanteziei creatoare. Explicarea detaliată, pe de altă parte, a anumitor definiții cu aspect teoretico-estetic, contribuie la formarea gustului artistic și perfecționarea măiestriei compoziționale.

În procesul de analiză, profesorul demonstrează interacțiunea aspectelor artistice și tehnologice în anumite lucrări accesibile pentru înțelegerea studenților. Ne putem referi, în acest context, la *Variațiunile la tema „Arinușka” pentru pian* de A. Pärt, în care s-a lucrat într-un mod detaliat și plin de inventivitate cu motivul muzical, miniatura *Narcisul din Șase metamorfoze pentru oboi* de B. Britten, în care programul muzical presupune de la bun început soluționarea unei probleme tehnologice concrete (canonul inversat, care redă oglindirea în apă a unui personaj mitologic). Pare destul de interesantă analiza recitalurilor solo ale unor interpreți renumiți de jazz, analiză ce presupune selectarea momentelor preconceptuate și a celor apărute spontan, precum și rolul acestora în dezvoltarea ideii muzicale de bază.

Unele lucrări, selectate pentru analiza melodico-structurală, pot fi prezentate de către studenți chiar în fața colegilor, ulterior urmînd a fi supuse analizei. Este binevenită și metoda lecțiilor de seminar, în cadrul cărora sunt puse în discuție anumite teme, cum ar fi *Programele muzicale computerizate și eficiența utilizării acestora în procesul de compunere a muzicii și fixării pe note a textului muzical*.

În semestrul cinci, principalul obiectiv al studiului practic rezidă în lucrul asupra tematismului, mai ales în formarea și redarea temei muzicale. Ultima urmează să redea în mod succint ideea de bază a lucrării, avînd o construcție clară și logică, fiind unitară din punct de vedere intonațional și armonic.

Profesorul trebuie să explice studenților la modul cel mai detaliat specificul de lucru cu motivele și frazele muzicale, posibilitățile de modificare a acestora (inversarea, mișcarea contrară, rotația, permutarea, interpolarea etc.). O atenție aparte urmează a fi acordată caracteristicilor ritmice ale muzicii contemporane (inclusiv poliritmia și polimetria), prezentând posibilitățile de interacțiune a acestora cu muzica de jazz. Prezintă interes, din acest punct de vedere, ritmica deosebit de originală a compozitorilor I.Stravinski, B. Bartók, *lungimea de notă adăugată* a lui O.Messiaen ș.a.

În tendința de a generaliza cunoștințele studenților referitor la modurile muzicii de jazz și celei populare, profesorul urmează să explice specificul creării modurilor de transpunere limitată, modurilor artificiale – simetrice și asimetrice, construite pe intervale sau pe tetracorduri. Treptat se trece de la schițele pe o voce la cele pe mai multe voci, cu referire la formele imitative, contrastante, spontane, eterofonice de conducere a vocilor, la mișcarea pe acorduri în bloc și cea lineară (vocile sau complexe sonore se mișcă în direcții diferite), la diverse combinații mixte, la elementele poliarmonice și politonale etc.

Acest proces se desfășoară timp de două trimestre – cinci și șase, în decursul cărora studentului i se oferă posibilitatea de a învăța formele mici (perioada, forma tripartită simplă și forma de blues). Lucrul studentului asupra tematismului urmează a fi orientat într-un asemenea mod, încât el să fie strâns legat de învățarea practică a formelor muzicale, ajutându-l să asimileze legitățile de creare a formei muzicale.

În semestrul șase urmează a fi studiată forma de variațiuni, precum și principiul de dezvoltare variațională, proces ce se încununază cu compunerea practică a unei lucrări pentru un instrument solistic, în cadrul căreia este inclusă o cadență sau o improvizație scrisă, în dependență de alegerea de la bun început de către autor a stilului lucrării (cerința dată, în opinia noastră, este cu atât mai necesară la etapa inițială a activității, contribuind la disciplinarea culturii improvizatorice și a logicii de gândire). În cadrul procesului de lucru asupra unei lucrări scrise pentru un instrument solo este necesar de a depăși schematismul, convenționalismul și gândirea „standardă”, proprii jazz-ului academic, însă departe de practica muzicală contemporană.

În cel de-al șaptelea semestru este prevăzută studierea muzicii vocale, care presupune studierea particularităților vocii omenești și a lucrului cu versul. O atenție deosebită se acordă studierii genurilor și formelor vocale din muzica sec. XX, mai ales a fenomenului ce ține de șlagărul muzical. Studentul urmează să obțină unitatea între cuvânt și muzică, să învețe măiestria privind crearea unei linii melodice comode pentru interpretarea vocală, cu o frazare corectă.

Genul celei de-a doua lucrări rămîne la discreția studentului, permițându-i astfel să-și satisfacă preferințele într-un gen de muzică tradițională pentru o componentă acustică sau soundtrack.

În semestrul opt, care, de fapt, finisează cursul, vom permite studentului să-și selecteze de sine stătător temele pentru acasă, recomandându-i compunerea unei lucrări mai dificile din punct de vedere tematic, factual, structural, precum și în aspect interpretativ. Examenul ce încununază cursul disciplinei *Elemente de compoziție* presupune rezumarea rezultatelor practice obținute pe parcursul învățării în cadrul instituției respective. Atenția principală este acordată aranjamentului lucrării și lucrului asupra partiturii, și anume: prelucrării minuțioase a fiecărei partiții și a grupului de instrumente, selectării optimale a variantelor privind mișcarea vocilor, fixării detaliate a nuanțelor dinamice și a hașurilor. Lucrarea, prezentată la examenul final, urmează să transmită într-o măsură cât mai exactă și completă conceptul autorului, spre deosebire de lucrările anterioare, care permiteau o expunere mai liberă a textului muzical.

Aprecierea cunoștințelor căpătate de către studenți are loc în cadrul examenelor de la finele fiecărui trimestru. La examen studentul este obligat să prezinte lucrări atât în formă scrisă, cât și în interpretare *live*. Interpretarea lucrărilor, prezentate la examen, este asigurată cu forțele studenților. O importanță deosebită în lucrul asupra lucrării o au recomandările venite din partea profesorului, prezent la repetiții, precum și sfaturile colegilor-interpreți. În anumite cazuri se permite prezentarea lucrărilor în formă de imprimare audio.

În cadrul aprecierii lucrului practic o atenție deosebită se acordă nivelului de corespundere a conținutului artistic al piesei la realizarea tehnică a acesteia, luând în considerare expresivitatea materialului tematic, finalitatea formei și originalitatea concepției. Pe lângă aprecierea lucrării practice, comisia de examinare poate verifica orizontul general în aspect muzical al studentului, prin punerea unor întrebări ce țin de cursul analitic predat. Este binevenit, credem, să fie încurajate încercările studentului în găsirea anumitor mijloace originale pentru exprimarea propriilor idei de creație, precum și tendința acestuia de a nu se opri la cele obținute și de a tinde mereu spre o permanentă perfecționare și lărgire a propriului orizont muzical-artistic.

Activitatea productivă de creație în cadrul cursului *Elemente de compoziție* exercită o influență esențială asupra studenților, în vederea educării la ei a unor deprinderi și abilități profesionale de care vor avea nevoie pe viitor. În procesul orelor de compoziție are loc antrenarea memoriei, a spiritului de observație, a intuiției, gândirii logice, independenței în acțiune etc. Pe lângă aceasta, studenții își dezvoltă capacitatea de a opera liber cu propriile cunoștințe, utilizându-le în cele mai diverse genuri de activitate practică.

Referințe bibliografice

1. ГЛАДЫШЕВА, О. Музыкально-творческое развитие будущих учителей музыки в процессе обучения композиции: Дисс. на соискание ученой степени канд. пед. наук, 21 апреля 2004. Москва, 2004.
2. РИМСКИЙ-КОРСАКОВ, Н. Музыкальные статьи и заметки (под редакцией Н. Римской-Корсаковой). Санкт-Петербург: изд. П.Юргенсона, 1911.

ARTISTIC AND CULTURAL SENSITIZATION IN ADULT EDUCATION SENSIBILIZAREA ARTISTICĂ ȘI CULTURALĂ ÎN EDUCAȚIA ADULȚILOR

VANGELIS KARAFILLIDIS,

pianist, composer, physicist,
Macedonian Conservatory, Physics Degree, Aristotle University,
Thessaloniki, Greece

Educația adulților a devenit unul din cele mai importante domenii ale programelor educaționale, în întreaga lume. Școlile care oferă "o a doua șansă" constituie efortul aplicat și susținut al multor guverne de a sprijini procesul de „învățare pe tot parcursul vieții”. În procesul de învățare, persoanele adulte tind să aibă nevoi diferite și abilități eterogene. Societățile moderne necesită un proces educațional adaptabil și care să fie îmbogățit în mod continuu, precum și o cunoaștere multi-dimensională și multi-națională. Programul de învățare pe tot parcursul vieții sporește dezvoltarea personală a adulților, integrarea socială și capacitatea acestora de a se angaja și menține în câmpul muncii. Sensibilizarea artistică și culturală joacă un rol important în educația adulților. Acest articol încearcă să demonstreze abordările aplicate în educația adulților privind sensibilizarea artistică și culturală și, totodată, să prezinte rezultatele calitative și progresul obținut în dezvoltarea personalității adulților.

Cuvinte cheie: sensibilizare artistică, sensibilizare culturală, educația adulților, muzică, artă.

Adult Education has become one of the most prominent fields of the educational programs all over the world. Second Chance Schools constitute the predominant applied effort of many governments for supporting Lifelong Learning. Adults tend to have different necessities and heterogeneous capabilities in learning. Modern societies require continuously enriched and adaptive training, as well as multidimensional and broadly-based knowledge. Lifelong Learning enhances adults' personal development, social inclusion and employability. Artistic and Cultural Sensitization plays an important role in Adult Education. This article tries to demonstrate the applied approaches in adult education concerning artistic and cultural sensitization as well as presenting the qualitative results and the progress achieved in developing the adults personality.

Keywords: sensitization, artistic, cultural, adult education, music, art.

Introduction

Modern societies do not remain constant. They evolve rapidly and change drastically. Actually, a period of just a couple of years is long enough for these changes to become observable. Society is a very important part of our environment. Since, a) this environment changes and b) we interact continuously with it, we should always adapt to it in order to attain social inclusion, professional development and personal integration.

During the last decades, the conventional norm of our lives has changed. In contradiction to the past, nowadays the model of studying until 22-25 years and then working (without renewing and improving our knowledge) has been proved to be inappropriate for and incompatible with modern society needs.

This context has generated the necessity of Lifelong Learning and thereby the need of Adult Educational Programs. Second Chance Schools constitute a representative and effective materialization of Adult Educational Programs in many countries.

Many adults attend lessons in this program, since it is really attractive for them. The basic reasons are:

- 1) Adults have virtually no free time. Therefore, conventional education programs cannot be effective on them. Education at Second Chance Schools is based on "learning in the class", facilitating in this way their studies.
- 2) Adults have individual needs that premise a flexible educational approach. Second Chance Schools offer this flexibility, increasing in this way adults' interest and enhancing their efficiency on learning.
- 3) Second Chance Schools encourage adults to improve themselves. For this program it's not only their objective performance that matters, but additionally and equally their progress and development. In this way, adults improve themselves far more than attending conventional education programs.

Second Chance Schools' curriculum includes the necessary lessons for adult development. Courses typically include the following subjects: a) native language training, b) English language training, c) mathematics, d) science and technology, e) sociology, f) environmental awareness, g) Information and Communication Technologies (computers), h) aesthetics education and i) job orientation.

1. Triggering Adult interest in Art and Culture

Aesthetics education plays an important role at Second Chance Schools. Many adults who enter this program tend to ignore the importance of art and culture in our lives. This is, most of the time, a side effect of the Elementary School approach, which might have given them the wrong impression that culture and art are some kind of second class entities of our societies. Additionally, sometimes their individual environmental norms might have underestimated and undervalued both culture and art.

The educator can trigger adult interest in art and culture discussing with them about: a) Non-linguistic types of expression as a form of communication. For example, body language, facial expression and voice color carry information that cannot be replaced with words. Thus, non-linguistic communication is very important. b) Culture and art as a form of expression. Even people who are not skilled artists many times make more or less complex drawings on a piece of paper; they dance, sing, etc. This means that the need for artistic-like expression is carried in our nature and cannot be negated or replaced with words. c) Culture and society. All societies (even the primitive ones) require a minimal level of cultural adaptation of their members in order to become acceptable. Our choices of dress, hairdressing style, appearance, music taste, etc. play an important role for our social inclusion. A person with extreme choices might not be accepted by other people. d) Culture, art and personal development. In addition to social inclusion, cultural and artistic sensitization supports understanding our social environment. Actually, this is the first step for our personal development. e) Social environment individualities and personality formation. Different people coming from different societies (from the historical, geographical or cultural perspective) have different personalities and tend to

express themselves in different ways. f) Professional artistic creation. The artist is actually a person who, in addition to his inherent need for expression, has some more characteristics: i) he grew up in the appropriate environment for developing his artistic skills; ii) he is educated and most likely he has attended organized courses on his specialization; iii) his life experiences supplemented his studies and therefore integrated his knowledge and skills; iv) his potential of expressing himself artistically is merely guided by his talent. Because of all the above reasons, the artist can achieve a high level of (artistic) expression and creation. g) Fundamental level approach on culture and art. Traditional music and dances, popular songs, home decoration, etc. constitute some of the elementary artistic approaches for all people. Moreover, virtually all people, after having attended the appropriate courses, are capable of developing their artistic and cultural sensitivity, approaching in this way more complex forms of artistic expression. h) Culture and art evolution. Culture and art do not remain static; they always evolve. For example, a few years ago we used to have different house decoration style, listen to different types of songs, etc.

2. Applied lessons on aesthetics education

After triggering adult interest in culture and art, the educator can discuss with his group of pupils and decide in common which subjects are going to be presented and analyzed in the class. Here two applied series of lessons are going to be presented: a) classical music and b) painting and painters.

2.1. Classical music

Most people tend to have the impression that classical music is “old-fashioned”, “boring” or “strange”. Most likely they have formed this opinion because they can’t express themselves through this music genre. This is merely a side effect of wrong approaching which can be analyzed into the following factors: a) Wrong way of listening to classical music. This music genre requires concentration on and dedication to it. It’s almost impossible to enjoy classical music and at the same time speak with our friends. b) Wrong expectations from listening to classical music. Most people tend to listen to music in order to have fun, dance, sing, etc. This means that what they expect from music is an accompaniment or supplement to some other activity. Listening to classical music is a completely different experience. It’s merely a voyage of our imagination and emotions. c) Lack of specialized and technical knowledge on classical music. This negatively affects our preference on classical music, but it’s impossible to obtain this knowledge in the context of aesthetics education course at a Second Chance School.

After explaining these factors to the group, the educator should use the appropriate tools for supporting the group to “feel” and “imagine” while listening to classical music. He should always have in mind that insisting on many technical details is dangerous; the less he uses technical details, the more immediate his approach becomes.

Nowadays optical stimuli have been proved to be the best approach for many kinds of information. Under this perspective, Disney’s *Fantasia* is an excellent tool; it includes some of the most popular classical music pieces, the music performances are of great quality and the stories that are unfolding in this production are really attractive. So, the group can watch the movie and at the same time listen to music. The “story” that they watch carries all the information needed for triggering their imagination and emotions. The educator should explain that the stories were inspired from the music and actually each one of them is what the Disney artists imagined when they listened to it. Moreover, each one of us might imagine a different story while listening to the same music. After watching some individual stories of this movie, the educator can ask the adults to express the feelings that the story triggered to them. The adults have reported a variety of emotions. They found highly impressive the emotional alterations that made them travel inside a different and unprecedented “cosmos”.

At the end of this series of lessons, the adults listened to a classical music piece without an optical stimulus. In our example, the motet “*Super Flumina Babylonis*” by Palestrina was selected. The educator switched off the lights in the classroom in order to make the adults concentrate on the music and use their imagination. It’s highly remarkable that most of them, although having virtually no previous

experiences of listening to classical music, imagined that they were attending mass at church.

2.2. *Painting and painters*

Painting in adult education can be approached in two ways. If the educator is a trained painter himself, he can teach the basic techniques to his pupils and ask them to make their own paintings or drawings under his guiding and supervision. If the educator is not a painter, he can approach painting as a form of artistic expression. In our example, the adult group has watched a documentary about Vincent van Gogh and discussed it with the educator. Vincent van Gogh was selected because his paintings have realistic as well as both impressionistic and expressionistic elements.

The educator, having as a motive this documentary, can discuss with the group the following topics: a) Painting as an art is no more an effort for representing faithfully the reality. Photography has surpassed the accuracy even of the best painter. b) Painters are inspired sometimes by reality, but what they paint is their personal perspective on the selected subject. Their perspective carries and includes their emotions, feelings, symbolisms and generally personal intentions and style of expression. c) The painter's way of expression (style, theme selection, etc) has much to do with his environment, i.e. personal experiences, studies, professional correlations, character, etc. d) Painting at the end is a combination of lines, shapes and colors.

After this series of lessons the group visited a painting exhibition. The adults found very interesting watching the paintings, "inventing" their own stories about each one of the them, expressing their feelings and asking the painter about the factors that made him choose the specific subjects or even about generating his own style of expression.

The adult group reported that, before attending this course, a painting exhibition was unfamiliar to them, but now not only did it become familiar, but, even more importantly, they found it interesting if not exciting.

Conclusion

Artistic and cultural sensitization played an important role in adult development. It made the adult students interact with new knowledge and experiences and it resulted in their mental widening. Without actually using technical details, this simplified approach had remarkable results in adults' progress on aesthetics comprehension.

LUDICUL, STRATEGIE MODERNĂ ÎN EDUCAȚIA MUZICALĂ

THE LUDIC, MODERN STRATEGY IN MUSICAL EDUCATION

CĂTĂLINA MOISESCU,
asistent universitar, doctorandă,
Universitatea Spiru Haret, București

Adaptat la vârsta dificilă și dezvoltarea intelectuală a unei persoane, ludicul prezintă o alternativă, o strategie educațională în practica muzicii moderne. Fiind obiectivul principal al școlii contemporane, modelarea muzicalității, comportamentului precum și a abilității empatice ale copilului poate fi realizată prin: jocuri bazate pe muzică, jocuri educaționale și jocuri educațional-muzicale.

Cuvinte cheie: joc, activități ludice, educație muzicală, jocuri muzicale, pedagogie ludică.

Adapted to the difficult level of an individual's age and intellectual development, the ludic is an alternative, an educational strategy in modern music practice. Being the main objective of the current school, the modeling of the musicality, behavior and the child's empathic ability can be achieved by: music based games, educational games and educational music games.

Keywords: game, ludic activities, musical education, music games, ludic pedagogy.

Jocul și activitățile ludice sunt instrumente de lucru care generează o activitate plăcută, voluntară, cu reguli mai mult sau mai puțin stricte. În cadrul *jocului* participanții se simt liberi, își exploatează și își pun în valoare abilități cunoscute sau pe care și le pot descoperi pe parcursul desfășurării lui și, uneori, își reliefează chiar propria ființă. În primii ani de existență, toate achizițiile importante sunt dobândite prin joc – ce poate fi considerat un „stil de viață” -, iar copilul crește, se dezvoltă armonios și are oportunitatea de a explora și înțelege universul și tot ceea ce îl înconjoară.

În perioada școlarizării, când desfășurarea naturală și dezvoltarea copilului sunt oarecum perturbate de cadrul artificial creat de sistemul de învățământ, *jocul* va fi poziționat pe un plan secundar. Înlocuirea jocului – apreciat uneori drept o activitate de *loisir*, adică o „activitate liberă desfășurată în sfera ocupațiilor obligatorii și corespunzând dorințelor, înclinațiilor autentice ale subiecților” [1, p.420] – cu scrierea și rezolvarea unor exerciții monotone, poate conduce la scăderea performanțelor, la regresul sau blocarea dezvoltării intelectuale a copilului, toate acestea manifestându-se prin lipsă de imaginație și de spirit creativ.

Modul în care sunt transmise cunoștințele, arta de a ușura efortul și de a-l transforma într-o activitate plăcută constituie o preocupare a școlii moderne. Aceasta cale spre o nouă educație, parcursă încă cu pași timizi, contribuie la înțelegerea necesităților vitale ale copiilor și prelungește perioada copilăriei prin *activități ludice*, care însoțesc și completează armonios devenirea adultului.

Educația muzicală este una din disciplinele care poate utiliza cu succes activitățile de joc didactic muzical în însușirea cunoștințelor și deprinderilor specifice. Elevii, antrenați în acest tip de activitate – ca instrument pentru cunoaștere și dezvoltare – vor deprinde și extinde pe lângă abilități muzicale și o serie de aspecte ale personalității: voință, activism, creativitate, sociabilitate.

Alternativă a lecției clasice, dar și metodă de îmbogățire a *educației muzicale*, *jocul* reprezintă o preocupare a pedagogilor din domeniul muzical și contribuie la formarea, modelarea sensibilității percepțiilor și reprezentărilor auditive și are un rol important în menținerea interesului pentru practicarea muzicii. Fără a transforma procesul de învățământ în „divertisment”, practicarea muzicii prin jocuri muzicale, prin soluții inedite de predare a conținuturilor se poate contribui la eficientizarea *educației muzicale* contemporane.

Jocurile se obiectivează prin repetări dinamice rezultate din schimbări de roluri, locuri, prin simulări diverse, prin competiții între participanți sau grupe de participanți, prin imaginarea unei lumi feerice sau pline de umor.

Deoarece *jocurile* se pot înscrie în procesul de *educație muzicală* care își propune modelarea unui dat inițial și dezvoltarea lui până la obținerea performanțelor, a competențelor muzicale și comportamentale, sfera semantică a termenilor *joc*, *loisir*, *activitate ludică* este permanent în atenția cercetătorilor și practicienilor din domeniul muzical.

Jocul reprezintă o activitate fizică sau intelectuală, repetitivă prin stereotip dinamic, de reconstrucție a unei realități sau ficțiuni, cu un subiect esențializat în titlu, în care participanții gustă plăcerea unui act liber, neimpus.

Dacă cei care conduc acest tip de activitate (părinți, profesori, copii mai mari) nu își asumă nici un fel de responsabilitate, aceasta va deveni doar o mimare a acțiunilor pe un scenariu simplificat cât mai mult posibil, prin care se urmărește numai plăcerea, iar jocul va deveni joacă. Această activitate va fi abandonată de către participanți în momentul în care vor dispărea plăcerea și interesul.

Joaca maturilor - numită și *loisir* – este o activitate ce constă în folosirea optimă a timpului liber, potrivit dorințelor și înclinațiilor individului și are trei funcții principale: odihna, divertismentul, dezvoltarea culturală a personalității.

Sintagma *activitate ludică* - cuvântul *ludus* este de origine latină și înseamnă „joc, glumă, joacă, jocuri publice dar și școală” [2, p.247] - reprezintă un spațiu și un climat propice stimulării creativității și dezvoltării personalității umane. *Activitățile ludice*, privite ca acțiuni instructiv-educative, îmbracă forme specifice de manifestare, precum: învățare dirijată prin *jocuri*, dramatizări, audiții, vizionări etc.

Definit ca o acțiune fără formă fixă, „care se organizează ca o activitate vie având ca obiectiv o anumită sarcină didactică și apelând la un material muzical divers” [3, p.45], *jocul* poate îmbrăca forme diferite vizând atât activități fizice, precum: bătaia din palme, pași de dans, diferite mișcări corporale, dar și activități intelectuale: ghicitori, imitații, improvizații muzicale și jocuri de rol. În lucrarea citată mai sus [3, p.45] întâlnim o varietate de *jocuri muzicale*, clasificate astfel: jocuri muzicale melodice, jocuri muzicale ritmice, jocuri dans, jocuri muzicale pentru însușirea elementelor de expresie, jocuri muzicale pentru diferențierea timbrurilor, jocuri armonico-polifonice, jocuri de cultură vocală, jocuri de creație, jocuri spectacol.

O altă clasificare a *jocurilor muzicale* o întâlnim în *Didactica educației muzicale* [4, p. 130], astfel:

— ***jocuri pe suport muzical***, prin care se urmăresc teme și obiective extramuzicale (ex.: cunoașterea corpului, imitarea prin gestică a unor fenomene din natură sau a unor situații din viață etc.) și al căror text se sprijină pe cântec. Jocul cu suport muzical poate sluji educației muzicale, dacă prin obiectivele sale contribuie la modelarea muzicalității și a comportamentului celui care practică muzica;

— ***jocuri didactice***, care se pot practica la diverse discipline și care, prin activități repetitive, slujesc unor teme din programele școlare;

— ***jocul didactic muzical***, specific educației muzicale, vizează învățarea sau descoperirea prin repetiție a unor noțiuni legate de conținuturile programei sau ale curriculumului școlar, stimulează capacitățile empatice ale copilului și de socializare a acestuia prin muzică. În cadrul acestui tip de activitate sunt utilizate ca metode: repetiția, exercițiul stereotip dinamic, variațiuni pe aceeași temă, competiția între doi parteneri, modificarea unui model dat sau a unei probleme muzicale ori extramuzicale.

Fără a face o prezentare diacronică a teoriilor despre *joc*, putem menționa că această activitate a devenit astăzi o formă constantă în obiectul preocupărilor didactice. Interesul pentru plăcerea de a învăța este un obiectiv principal al școlii moderne, contemporane și a existat cu mult timp înainte, încă din antichitate.

În secolul XIX, Friederich Froebel a introdus cu succes *jocul* - în cadrul grădinițelor de copii -, ca metodă nouă, activă, cu formă liber dimensionată, prin care se simulează anumite activități ale maturilor, acestea fiind transformate într-un mic spectacol. Totul se desfășoară într-o lume imaginată de către jucători. Scopul utilizării acestei metode este de a cunoaște și recompune realitatea înconjurătoare.

Pedagogia care tratează și stimulează practicarea procesului tripartit de predare/învățare/evaluare prin *joc* - acest tip de activitate fiind opusă lecțiilor clasice, herbartiene - se numește *pedagogie ludică*.

Dintre pedagogii care au fost preocupați de joc, ca metodă prin care copilul poate învăța muzica sau să se poate instrui în alte domenii cu ajutorul muzicii, amintim: Maria Montessori, Maurice Chevais, Maurice Martenot, Edgar Willems, Carl Orff, Zoltan Kodaly, Shin-Ichi Suzuki.

Metoda pedagogică a lui Froebel a pătruns și în învățământul muzical românesc și s-a concretizat în colecții de cântece și *jocuri muzicale* ale unor pedagogi, practicieni și compozitori, precum: Iulius Wiest, George Breazul, Mania Botez, Ana Motora-Ionescu., Liviu Comes, Alexandru Pașcanu etc.

Educația muzicală tradițională, oarecum limitată, se poate completa și diversifica prin strategia modernă de practicare a *jocurilor muzicale* de către copiii mici, începând din perioada prenotației și extinzându-se la vârste mai mari (adolescență, tinerețe și chiar maturitate). Pedagogii recomandă această activitate didactică, specifică educației muzicale și consideră că are un rol important în dezvoltarea simțurilor, în antrenarea gândirii, a capacității de concentrare, de coordonare și deschidere spre alte domenii.

Referințe bibliografice

1. ILEA, Anca; STOICA, Magdalena; PETRU, Beatrice, *Muzica. Metodica pentru cls. a XI-a, școli Normale*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1992.
2. GUȚU, Gheorghe, *Dicționar latin-român*, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1993.
3. MUNTEANU, Gabriela, *Didactica educației muzicale*, Editura Fundației România de Mâine, București, 2005.

4. MUNTEANU, Gabriela, *Modele de educație muzicală*, Editura Fundației România de Măine, București, 2008.
5. POPESCU-NEVEANU, Paul, *Dicționar de psihologie*, Edirura Albatros, București, 1978.
6. ZAMFIR, Cătălin, VLĂDESCU, Lazăr, *Dicționar de sociologie*, Editura Babel, București, 1993.

EUGEN VERBEȚCHI ȘI DISCIPOLII SĂI

EUGEN VERBEȚCHI AND HIS PUPILS

VICTOR TIHONEAC,

doctorand, lector,

Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice

Eugen Verbețchi, profesor universitar, Artist al Poporului, a contribuit substanțial la dezvoltarea culturii muzicale din Republica Moldova, prin numeroasele concerte și înregistrări, prin activitatea pedagogică educând un număr mare de tineri interpreți. Printre ei sunt muzicieni cu renume care activează în diferite orchestre și instituții culturale – atât în Republica Moldova cât și în străinătate.

Cuvinte-cheie: Eugen Verbețchi, discipoli, activitate pedagogică.

Eugen Verbețchi, University professor, People's Artist, has a substantial contribution to the music culture development of the Republic of Moldova, through his numerous concerts and recordings as well as through his pedagogical activity training a great number of young performers. Among them are famous musicians that work now in different orchestras and artistic institutions - both in the Republic of Moldova and abroad.

Keywords: Eugen Verbețchi, pupils, pedagogical activity.

Articolul de față are drept scop culegerea și sistematizarea datelor ce țin de *activitatea pedagogică* a faimosului muzician Eugen Verbețchi. Autorul tratează acest articol ca un prim pas în cercetarea principiilor pedagogice și aportului lui E. Verbețchi în cultura muzicală autohtonă.

Eugen Verbețchi și-a început *activitatea pedagogică* în cadrul Conservatorului de Stat „G. Musicescu” în anul 1961, fiind angajat în calitate de lector prin cumul la clasa de clarinet. La un an după terminarea studiilor postuniversitare pe care le-a urmat la Conservatorul de Stat „N. A. Rimski-Korsakov” din Sankt-Petersburg (1961-1965), devine angajat de bază la Institutul de Stat al Artelor „G. Musicescu”, fiind numit în calitate de lector superior¹. În anul 1969 a fost ales prin concurs la postul de conferențiar universitar interimar al catedrei „Instrumente de suflat și de percuție”, titlu care i-a fost conferit abia în anul 1977, iar din luna octombrie 1970 a fost numit șef al catedrei „Instrumente de suflat și de percuție” al Institutului de Stat al Artelor „G. Musicescu”.

În anul 1972 a fost decorat cu medalia Lucrător eminent al culturii, iar în 1974, pe o perioadă de trei luni, a fost îndreptat de către Ministerul Culturii al URSS în Cuba pentru a participa la seminarul pedagogilor instituțiilor de muzică și pentru a le acorda asistența metodică. Cu trei ani mai târziu, în 1977, a vizitat orașul Plovdiv (Republica Bulgaria), acordând asistență metodică pedagogilor Institutului de Arte.

În anul 1982 a trecut prin concurs la postul de profesor universitar interimar al catedrei „Instrumente de suflat și de percuție”, titlu care de asemenea i-a fost conferit mai târziu – abia în anul 1987. În 1983 a fost decorat cu medalia Veteranul Muncii, în 1996 cu medalia Meritul Civic, iar cu un an mai târziu a fost decorat cu ordinul Gloria Muncii. A fost membru al Uniunii Muzicienilor din Republica Moldova. Toate distincțiile conferite maestrului sânt rezultatul unei munci enorme, perseverenței față de meseria aleasă.

Activând ca pedagog pe parcursul a 45 ani, a reușit să educe un număr impunător de clarinetiști (cca. 100). Printre ei sunt artiști emeriți, doctor habilitat² în studiul artelor care astăzi cu succes activea-

1 Concomitent cu *activitatea sa pedagogică* continua să lucreze prin cumul (până în anul 1982) în Orchestra Simfonică a Filarmonicii de Stat, în calitate de maestru de concert al grupului de clarinete.

2 Aurelian Dănilă, actualmente directorul Institutului Patrimoniului Cultural al Academiei de Știință a Moldovei.

ză în diferite colective artistice, instituții de învățământ atât în țară cât și peste hotarele ei. Majoritatea studenților săi sunt deținătorii diplomelor de laureați la diferite concursuri naționale și internaționale.

Ca exemplu, enumerăm laureații concursurilor republicane ale tinerilor interpreți: S. Duja și I. Krasnopolschi (premiul I, 1967), S. Andrusenco (premiul I, 1973), M. Corețchi (premiul I), S. Cebîchin (premiul I și II), M. Gorodețchi (premiul I), V. Ichisceli (premiul II, 1963), A. Băncilă (premiul II, 1982) și I. Ceban (premiul III). La primul concurs național al interpreților la instrumente de suflat și de percuție (1995) I. Frotovcean și A. Negruță au devenit laureați, luând premiul I și II. A. Negruță a participat și la Concursul Muzicii de Cameră în orașul Constanța (România) unde a ocupat locul I. *Discipolii* lui Verbețchi s-au manifestat și la Concursul „Barbu-Lăutarul”, drept exemplu servind premiul I obținut de M. Chirilov în 1994 și Dorin Buldumea în 2006.

La Concursurile Unionale (Minsk) au participat S. Andrusenco care a obținut o diplomă (1979), tot la acest concurs în 1987 (Hmelnițk) S. Cebîchin a câștigat premiul II, iar în 1991, la Concursul Unional al Saxofoniștilor din Tambov, I. Amelin a fost menționat cu diplomă. La primul Concurs Interrepublican, care a avut loc în 1983 în orașele Šiauliai, Lituania, și Daugavpils, Letonia M. Corețchi a obținut titlul de laureat, iar tânărul lector S. Cebîchin a câștigat o diplomă de mențiune. Succesele tinerilor interpreți a fost înalt apreciat de către L. Răileanu: „Din reprezentanții republicii noastre cel mai bine a evoluat studentul anului II al Institutului de Arte M. Corețchi, care a devenit laureat obținând premiului II. El a primit și premiul special pentru cea mai bună interpretare a creației compozitorilor lituanieni și i-a fost propus să cânte această creație la concertul de gală a laureaților concursului. Au evoluat bine și S. Cebîchin și I. Avtuh menționați cu diplomă a concursului.” [1, p. 3] Mai târziu, în 1991 V. Berlin, I. Amelin au câștigat titlurile de laureați ai Concursului Interrepublican care a fost desfășurat în Minsk.

În ceea ce privește concursurile internaționale, vom enumera lista *discipolilor* lui E. Verbețchi, laureaților acestor concursuri de prestigiu: S. Cebîchin (Chișinău, 1986), A. Andrusenco, I. Amelin (premiul II, 1987), M. Corețchi, V. Berlin (premiul III, 1987), V. Cernavca, S. Mușat (Chișinău 1998, premiul I), Șt. Rădvan, A. Țopa (Chișinău 2000, premiul I), A. Stratan (Chișinău, premiul I), A. Negruța, M. Tamazlăcaru, A. Cravenco, A. Lungu, V. Ambros (premiul II), I. Frotovcean, S. Spănu, Șt. Rădvan (Chișinău 1998, premiul I), D. Buldumea. La al 2-lea Concurs Internațional „A. Beda”, care a avut loc în aprilie 2000 în Lvov, Ucraina, Șt. Rădvan a obținut premiul I iar S. Mușat premiul II. La Jocurile Delfice aspiranții catedrei clarinetiștii Gh. Dabija și Șt. Rădvan, au fost premiați cu medalia de aur și argint corespunzător.

Nivelul înalt de pregătire al studenților profesorului universitar E. Verbețchi este rezultat al principiilor și metodelor pedagogice aplicate în procesul de instruire al tinerilor interpreți, muncii enorme, exigenții și atitudinii responsabile față de specialitate. Aici este cazul să amintim cuvintele d-lui B. Dubosarschi: „Pot numai să spun, că este un caz unic de lipsă a unor studenți slabi în clasa sa.” [2, p. 26]

Aceasta se datorează faptului că fiind un excelent muzician, interpret el niciodată nu rămânea indulgent față de studenții săi. După cum spunea Z. Mihailova: „Verbețchi, fiind el însuși un minunat interpret, nu putea și nu dorea să treacă indiferent pe lângă notele interpretate fals, fraza interpretată neritimic sau greșit de colegii săi. Această atitudine exigentă față de orice lucru s-a reflectat și în *activitatea sa pedagogică*. Sinceritatea și onestitatea față de activitatea sa, de colegii săi, de studenți nu-i permiteau să fie indiferent față de lipsa de disciplină și corectitudinea lor” [3, p. 5].

În general în toate aspectele lucrului său Eugen Verbețchi s-a arătat ca un bun specialist, disciplinat, punctual, cult, cu aptitudini organizaționale de excepție: „Eugen Verbețchi, cu toată măreția sa de muzician, – scria B. Dubosarschi – în viață era întotdeauna modest, comunicabil și un om extreme de onest. Fiindu-i străin simțul orgoliului, intoleranța etnică, el știe să aprecieze la om talentul, munca cu dăruire de sine. Și în același timp era intransigent la indiferență și atitudinea frivolă față de meseria sa. Un muzician de așa talie întotdeauna a fost și va rămâne un exemplu atât pentru colegii săi cât și pentru tânără generație” [2, p. 27].

La orele de specialitate Eugen Verbețchi era întotdeauna sever, principal și cerea întotdeauna sa

fie disciplină. După cum spunea P. Stolearciuc: „Eugen Verbețchi având o atitudine sensibil față de studenții săi, știa să accentueze într-o manieră subtilă cele mai bune trăsături ale *discipolilor* săi și să dezvăluie individualitatea lor pregnantă.” [3, p. 4].

Un moment important în procesul de instruire al tinerilor specialiști erau evoluările lor în cadrul concertelor de clasă. De exemplu, la 16 aprilie 1998 a avut loc concertul studenților catedrei cu orchestra simfonică a Filarmonicii Naționale, unde au evoluat M. Corețchi și S. Mușat. Dirijor M. Secichin. Pe data de 9 mai 1999 studenții S. Mușat și Șt. Rădvan au evoluat la încheierea cursurilor de perfecționare. La 15 aprilie 2000 a avut loc concertul participanților la concursul din Lvov (Sala Mare a USAM). La 29 aprilie 2000 – a fost prezentat concertul laureaților Concursului Internațional „A. Beda” cu orchestra simfonică a Companiei TeleRadio Moldova, dirijor Gh. Mustea, la care au participat Șt. Rădvan, S. Mușat. 21 aprilie 2000. Zilele Culturii franceze în Moldova, la care au participat Șt. Rădvan și S. Mușat. Concertul studenților și absolvenților clasei de clarinet a avut loc în Sala cu Orgă pe data de 4 decembrie 1996 cu participarea a 37 clarinetiști.

Pe lângă activitatea interpretativă și pedagogică Eugen Verbețchi a dus o intensă activitate meto-dico-didactică fiind autor al mai multor lucrări de diferite genuri. Astfel el a elaborat două culegeri de piese pentru instrumente de suflat. În aceste culegeri au intrat prelucrările și transcripțiile sale pentru clarinet și pian: *Noveleta* lui V. Poleacov, *Improvizația* lui Șt. Neaga, *Dans* de Z. Tcaci.

Printre numeroasele transcripții și prelucrări mai putem nominaliza: *Păstorul de pe stîncă pentru două clarinete și pian* de F. Schubert, *Morișca pentru clarinet și pian* de D. Fedov, *Sonata pentru flaut și pian* de J.S. Bach (prelucrare pentru saxofon și pian) ș.a. Împreună cu S. Duja a scris 10 *studii de virtuositate pe teme moldovenești pentru clarinet*. Eugen Verbețchi este și autorul unor lucrări metodice: *Despre învățămîntul primar la clarinet*, *Rolul respirației în procesul interpretării la instrumente de suflat*, *Din istoria clarinetului*, *Cerințele înaintate abiturienților la instrumente de suflat*. Lista plasată mai sus demonstrează pe de o parte, apelarea la cele mai importante probleme pedagogice, și pe de altă parte, asigurarea procesului didactic universitar cu un suport metodic folosit în activitatea zi de zi a profesorului. Cu părere de rău, autorul prezentului articol n-a găsit nici o sursă indicată anterior în arhivele personale sau în arhivele AMTAP și n-are posibilitate să le analizeze. Menționăm în paranteze, că cu aceste lucrări Verbețchi a participat la conferințele republicane, la ședințele catedrei Conservatorului din Sankt-Petersburg și Moscova, la conferințele pedagogilor școlilor muzicale din Republica Cuba, Republica Bulgaria.

Eugen Verbețchi acorda sistematic asistență metodică pedagogilor colegiilor și școlilor muzicale, fiind conducătorul seminarelor republicane pentru perfecționarea calificării, conducea cursuri de perfecționare ale tinerilor specialiști. Catedra era în permanentă legătură cu absolvenții săi, dovadă fiind faptul că deseori mulți dintre ei erau invitați să activeze ulterior la catedră.

Deseori la instituția unde activa E. Verbețchi erau invitați pedagogi și artiști din alte țări: „Pentru schimbul de experiență de lucru în Conservatorul din Moldova au fost invitați profesorii V. Bezrucenco, V. Sumerchin, A. Fedotov, V. Povzun, T. Dokschitzer, I. Usov, T. Nichitenko, I. Doljîkov.” [4, p. 2] Fiind în postura de șef catedra „Instrumente de suflat și de percuție”, E. Verbețchi acorda multă atenție tinerilor pedagogi în ceea ce privește formarea lor profesionistă. Datorită capacităților sale organizatorice și autorității profesionale, catedra întotdeauna era încorporată cu specialiști calificați, ceea ce asigura organizarea procesului didactic la un nivel profesionist înalt.

Din inițiativa lui E. Verbețchi au fost organizate concursurile republicane ale tinerilor interpreți ale căror ediții au fost desfășurate respectiv în anii 1970, 1979, 1983. Concomitent a fost numit de mai multe ori președinte sau membru al juriului la diverse concursuri republicane și internaționale.

E. Verbețchi acorda o mare atenție nivelului profesionist al maeștrilor de concert care activau în clasa sa. Printre ei pot fi menționați: N. Sunțova, N. Corețcaia, E. Rogozenco, M. Moraru, S. Danilova, A. Criganuța, L. Verbețcaia. În lipsa lui E. Verbețchi studenții întotdeauna erau lăsați în grija maeștrilor de concert, care cu mare abnegație exersau la ore cu *discipolii* lui. Iată de ce la concursuri

erau menționați cu diplome nu numai elevii săi, dar și corepetitorii clasei sale de multe ori obțineau diplome de onoare.

După cum a menționat d-nul L. Răileanu am putea vorbi chiar de o așa numită școală de măiestrie de concert. Experiența bogată în ansamblu „i-au permis cu timpul să creeze în felul său o școală de măiestrie de concert. Clasa lui Eugen Verbețchi întotdeauna se deosebea printr-un nivel înalt de interpretare în ansamblu. Maeștrii de concert ai clasei sale nici nu-i putem numi maestri de concert – sânt chiar parteneri la egal, simțind subtil și susținând interpretarea soliștilor” [5, p. 31].

Printre numeroasele realizări ale lui maestrului a fost și sextetul de clarinete „Everans” despre care scria T. Soloviova: „Ultimul proiect al renumitului maestru – este o formație unică de clarinete, creată din laureații concursurilor internaționale. Sextetul început activitatea sa prin anii '90, când 6 studenți au hotărât să cânte jazz” [6, p. 3]. În repertoriul ansamblului era *Hora staccato* și *Hora Mărțișor* de Grigoraș Dinicu (aranjament de Gh. Șevcișin), *Ragtime* și *Parafraz pe teme melodice populare* de O. Negruță, *Rapsodie in blue* de J. Gershwin (transcripție pentru sextetul de clarinete), *Badinerie* de J. S. Bach (aranjament de O. Negruță), *Concert pentru trompetă și pian* de T. Albinoni (prelucrare pentru trompetă și sextet) ș.a.

Cu siguranță cele mai importante lecții ale maestrului Verbețchi au fost numeroasele sale concerte, susținute atât în țară cât și peste hotare: „Un aport important în lucrul educației muzicienilor-interpreti – scria d-nul V. Axionov – așa se poate determina importanța evoluțiilor pedagogilor institutului nostru. Doar scopul final al învățării studentului este însușirea tuturor „secretelor” de interpretare la instrument. În acest sens este greu de a aprecia rolul pedagogului, care știe nu numai să povestească despre ceea ce trebuie de realizat, dar și să demonstreze, cum se face aceasta. Anume așa o „lecție deschisă” multilaterală de interpretare la clarinet au fost evoluțiile șefului catedrei Instrumente de suflat, ale Artistului emerit din Moldova Eugen Verbețchi”³.

Așadar, în *activitatea sa pedagogică* E. Verbețchi utiliza cu succes toate formele posibile pentru a dezvolta personalitatea artistică a *discipolilor* săi. Printre ele putem nominaliza: crearea lucrărilor metodice de diferite genuri și folosirea lor în procesul didactic, pregătirea *discipolilor* pentru diferite concursuri de interpretare la nivel național, regional, internațional, asigurarea procesului didactic cu cadre didactice bune (corepetitori), implicarea *discipolilor* în activitatea concertistică ca soliști și ca membri ai diferitor formații artistice. Toate aceste măsuri sau metode au adus un aport considerabil în atingerea rezultatelor extraordinare în clasa lui E. Verbețchi. Un rol aparte avea și atmosfera psihologică – constructivă și creativă – prin care se deosebeau lecțiile Maestrului.

Referințe bibliografice

1. РЭИЛЯНУ, Л. *Конкурс: победы, надежды, проблемы*. В: Вечерний Кишинев, № 91 (5480), среда, 20 апреля 1983.
2. ДУБОССАРСКИЙ, Б. *Спасибо коллега*. В: Евгений Вербецкий. Кишинев: Издательство Prut Internațional, 2006.
3. *Протокол № 2 заседания кафедры Духовые и ударные инструменты Молдавской Государственной Консерваторий от 11 сентября 1986 г.*
4. *Отзыв Р. П. Терехина в ВАК о присвоении звания профессора кафедры Духовые и ударные инструменты Евгению Вербецкому (25.09.86)*.
5. *Евгений Вербецкий [сб. статей]*. Chișinău: Prut Internațional, 2006.
6. СОЛОВЬЕВА, Т. *Вербецкий мечтает о кларнетах за 2500 долларов для своих студентов*. В: Новое время, 12 октября 2001г., № 46.

³ АКЦИОНОВ, В. *Важный вклад в дело воспитания музыканта-исполнителя*. (14.02.1980). [Manuscris din arhiva personală a lui E. Verbețchi].

METODE DE PRINDERE (PRIZĂ) A VIORII — IMPORTANȚA PENTRU SĂNĂTATEA VIOLONIȘTILOR

TECHNICAL APPROACHES OF VIOLIN HOLDING — THE IMPORTANCE FOR VIOLIN PLAYERS HELTH

ROMANIȚA MIHAELA GLIGOR,

asistent universitar, doctor,
 U.M.F. Carol Davila, Bucuresti, România

Tehnicile de prindere (priza) a viorii între umăr și gât, ca și poziția corpului în totalitate diferă de la o școală violonistică la alta. Efortul depus de violonist în interpretarea pieselor de virtuositate, dar și acelor simple, se repercutează asupra poziției corpului și grupelor musculare solicitându-le inegal, obosindu-le și producând în timp modificări de simetrie corporală, facială și chiar și dentară. Autoarea prezintă un caz și repercursiunile în sfera dentară a utilizării uneia dintre metode pe o perioadă de peste 40 ani de activitate violonistică.

Cuvinte cheie: metode de predare a viorii, violinist, sănătate buco-dentară, metode de instruire, structuri dento-faciale, formarea violoniștilor.

The holding techniques of a violin between the shoulder and neck and also the position of the whole body are different from one violin school to another. The physical effort to play a virtuosity score or a simple one has repercussions on the body position and muscles, making them work with unequal effort, determining the modification in body symmetry, facial symmetry and even dental symmetry. The author presents some dental effects of using one of the techniques for over 40 years of violin playing activity.

Keywords: Methods of violin teaching, violin player, mouth – dental health, methods of instruction, dental – facial structures, training of violinists.

Metodele de predare a viorii se concentrează în ultimele decenii deopotrivă asupra tehnicii propriu-zise, virtuozității interpretative, sensibilității lirice oferite de violoniști, dar și asupra pozițiilor corpului uman și viorii în timpul cântului-ca tot unitar ce concură la perfecționarea sunetului instrumentului și înobilarea actului interpretativ.

Ne vom opri în rândurile următoare la un studiu comparativ a două din cele mai cunoscute și răspândite metode de predare a viorii pe plan mondial, metoda Alexander și metoda Suzukimetode după care învață azi și copiii noștri privită din perspectiva sănătății generale dar și a celei buco-dentare.

Metodele de instruire nu încep să apară până la mijlocul secolului XVIII, multi autori îl consideră pe Francesco Geminiani prin lucrarea sa *Arta cântului la vioară* (1751) ca fiind printre primii inițiatori ai manualelor de predare a viorii.

Prima din tehnicile propuse spre analiză, metoda Alexander introdusă de Matthias Alexander un actor sheksperian care și-a formulat principiile și a predat interpretarea instrumentală și vocală după principiile sale între 1931-1955. Metoda pune accent pe interrelația corp uman și replexul de postură. Garlik descrie acest reflex astfel: când o persoană stă în echilibru linia sa de gravitație trece prin urechi, aproape de partea anterioară a genunchiului și în fața gleznei [1].Simpla plasare a viorii sub barbă schimbă complet raportul de forțe al acestui echilibru activând un reflex similar reflexului de cădere, sau “modelul tresăririi” cum a fost numit de Frank Jones [2]. Paul Rolland celebrul profesor de vioară și discipol al lui Alexander a înțeles principiile pârgheii implicate în utilizarea capului pentru suportul viorii. În articolul său din 1971 *The Teaching of Action in String Plazing* face o serie de precizări cu referire la tehnica Alexander “Începătorii trebuie învățați să folosească greutatea corpului pentru a obține o mai bună pârghie pe bărbia viorii. Cu cât contactul bărbiei instrumentului este mai în spate cu atât pârghia eate mai bună. Suportul inferior va fi asigurat de claviculă”.

Din punct de vedere medical stomatologic poziționarea viorii este făcută între unghiul goniac și osul clavicular. Fixarea instrumentului variază în funcție de înălțimea anatomică a gâtului violonistului.Există violoniști la care gâtul este scurt, distanța dintre unghiul goniac și clavicula este mică și

priza viorii se face ușor; așa cum există instrumentiști cu gâtul lung fără a fi neapărat oameni înalți la care distanța dintre unghiul goniac și claviculă este mai mare decât grosimea corpului viorii. Aceștia înclină capul pe vioară și ridică umărul pentru a obține priza fixă a viorii. Această poziție musculară forțată exersată ani de zile solicită musculatura capului și gâtului de pe partea opusă prin extensie și determină alungirea mușchilor pe punctele de inserție osoasă.

Richard Norris [3] în 1993 scrie despre afecțiunile apărute la muzicieni în timp prin plasarea asimetrică a instrumentului: "După luni sau ani de practică a instrumentului asemenea posturi asimetrice pot dezechilibra musculatura astfel acesta să devină pe partea stângă mai scurtă și mai puternică decât cea de pe partea dreaptă. Această musculatură dezechilibrată poate determina disfuncții articulare".

Problemele de sănătate apărute prin asimetria posturală se pot rezolva printr-o tehnică corectă de învățare a acestui instrument plasat prin definiție asimetric față de corp și anume prin tehnica mișcării bilaterale, inițiată de Mattihias Alexander și dezvoltată de Paul Rolland. Exercițiul introdus de Rolland este "Pizzicato zburător" în care mișcarea corpului este utilizată bilateral în interpretări cu viteză mare și medie în care mâna dreaptă este trasă spre dreapta, iar corpul, brațul stâng și vioara sunt trase spre stânga. Corpul nu pleacă niciodată cu vioara după arcus. Gâtul să fie liber, capul ușor în față și în sus, iar spatele să se lungească și să se lățească, spune Alexander. Față de tehnica Suzuki pe care o vom prezenta în cele ce urmează, această tehnică se concentrează din punct de vedere al muzicianului pe memorarea notelor, și a partiturilor, parinții având un rol pasiv, de spectator la orele de pregătire ale elevului, profesdorul are rolul principal de educator.

Metoda Susuki introdusă de Shiniki Suzuki ca o metodă maternă de învățare a viorii se bazează pe principiul imitației în învățare de către copiii mici așa cum aceștia prin imitarea gesturilor materne învață să meargă, să vorbească și de ce nu să și cânte. Mottoul filozofiei sale este: „ Prima data caracterul și apoi abnilitatea. Abilitatea muzicală nu este născută dar dacă este corect dezvoltată ea se poate dezvolta așa cum un copil dezvoltă abilitatea de a vorbi limba maternă. Potențialul unui copil este nelimitat..Învățarea muzicii nu este scopul meu principal. Eu vreau să formez cetățeni buni, oameni nobili.. Dacă un copil ascultă muzică bună din ziua în care se naște și învață să o cânte, dezvoltă sensibilitate, disciplină, și va avea un suflet mare”, spune Suzuki.

Metoda se referă și detaliză tehnici pentru dreptaci și stangaci .Poziția degetelor pe corzi este atent studiată cu indicații precise pentru tehnica mâinii stângi. Autorul recunoaște că metoda nu diferă ca tehnică de cea tradițională, dar oferă soluții pentru evitarea blocării încheieturi mâini în timpul cântului la vioară care apare des în tehnica rusească clasică în care violonistul cântă cu buricele degetelor pe coardă în loc de vârful degetelor să fie aplicate pe corzi. Tehnica vibrato este în metoda rusească diferită vca și cea a maionii stângi.

Metoda se adresează copiilor de la vârste mici 2-3 ani, care încep prin a asculta piesele muzicale, fondul muzical însoțindu-le jocurile, activitățile zilnice. Se dezvoltă astfel o bună ureche muzicală, ce diferențiază corect schimbările de ton, intervale, etc. Părintele este parte integrantă din echipă și lucrează împreună cu profesorul.

Din punct de vedere dentar începerea instrumentului la vârste atât de mici interferă cu toate etapele de creștere ale copilului . Poziția asimetrică a instrumentului are același efect de extensie asupra musculaturii din jurul capului și gâtului, determinând după opinia noastră modificări dimensionale uneori semnificative și cu repercursiuni asupra echilibrului oro-facial la copil și mai departe la adult. În sprijinul afirmației noastre aducem ca argument studiul efectuat de Outi Kovero [4] medic dentist Departamentul de Radiologie Dentară al Institutului Dentar din Helsinki, Finlanda care a efectuat un studiu pe 24 adolescenți violoniști de la Institutul de Muzică Vest și Est din Helsinki și a concluzionat ca "Cântul la vioară constant, îndelungat afectează creșterea structurilor dento-faciale. Modificările structurale sunt date probabil de creșterea activității functionale a musculaturii. O ușoară dar masurabilă creștere a înălțimii feței este observată pe partea dreaptă cu o proînclinare a incisivilor superiori și inferiori. Această înclinare anterioară a dinților, nefirească și incorectă este datorată ruperii echilibrului muscular dintre buză și limbă.Priza viorii sub unghiul

mandibular induce activitate musculară excesivă pe partea dreaptă, poziția încărcând aria musculaturii temporo-mandibulare. Statistic există o sensibilitate a musculaturii pterigoidianului lateral pe dreapta față de grupul de control. S-a sugerat că aceasta este important pentru tratamentul dentar general și ortodontic al adolescenților care cântă la vioară”.

În concluzie metodele prezentate spre studiu au o largă răspândire în mediul muzical, cu performanțe artistice notabile. Aplicarea lor la educația și formarea violoniștilor profesioniști este cert cheia succesului. La aceasta trebuie adăugată grija pentru sănătatea deplină și îndelungată a artistului spre a se putea dăruia total muzicii. Combinarea metodelor de predare a viorii clare și bine definite trebuie combinate cu mișcări de relaxare și echilibrare a exceselor din timpul studiului. Așa probabil vom avea un copil sănătos care la 3-4 ani să ne încante cu Ciaccona în re minor de Bach, dar și un adult sănătos care să cânte fără riscuri lucrările de virtuozitate ale lui Paganini.

Referințe bibliografice

1. NORRIS Richard, M.D. The Musician's Survival Manual: A Guide to Preventing and Treating Injuries in Instrumentalists. St. Louis: MMB Music, 1993.
2. GARLICK David. The Lost Sixth Sense: A Medical Scientist Looks at the Alexander Technique. Kensington, Australia: by the author, the University of NSW, 1990.
3. JONES Frank, P. Body Awareness in Action. With a foreword by J. McVicker Hunt. New York: Schocken Books Inc., 1976.
4. OUTI Kaveri, Department of Dental Radiology, Institute of Dentistry, Eur. J. Orthod., 1997, Aug., 19(4) 369-75.

INTEGRITATEA LECȚIEI DE EDUCAȚIE MUZICALĂ CA O „PARTITURĂ” MUZICAL-DIDACTICĂ

THE INTEGRITY OF THE MUSICAL EDUCATION LESSON AS MUSICAL-DIDACTIC „SCORE”

MARINA CALIGA,

lector universitar, magistrul în pedagogia muzicală, doctorandă,
Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți

În condițiile modernizate ale sistemului de Educație Muzicală găsim o necesitate vitală în căutarea noilor metode și modele ale teoriei și practicii educaționale. Integritatea lecției prin activitățile muzical-didactice devine un obiectiv important, care organizează lecția de Educație Muzicală în cadrul unui sistem educațional, dezvoltând personalitatea elevului.

Propunem integrarea lecției de Educație Muzicală ca unui proces integrat și sistemic planificând lecția ca o „Partitură” muzical-didactică.

Cuvinte-cheie: *lecția de educație muzicală, integritate, partitura muzical-didactică, cultura muzicală, activitățile muzical-didactice.*

In the modernised conditions of the Musical Education system we can find a vital necessity in searching for new methods and models in the education theory and practice. The integrity of the lesson through musical-didactic activities becomes an important objective which organises the lesson of Musical Education within an integral system, developing the personality of the pupil.

An important role in giving a lesson in Musical Education as an integral and systemic process is seen through a careful planning of each lesson as a musical-didactic „Score”.

Keywords: *music education lesson, integrity, teaching musical score, music culture, music-teaching activities.*

Intrînd în mileniul al treilea, mileniul schimbărilor globale – atît în societate, cît și în practica educațională, volens-nolens suntem martorii multor evenimente. Schimbările care se produc într-un tempou accelerat au scos în relief o serie de probleme globale, care pun în pericol existența omenirii pe pămînt. Concomitent cu schimbările sociale, se produc și schimbări în ierarhia valorilor omului contemporan. E axiomatic că între natură și societate există o legătură indispensabilă. Formarea con-

cepției *integritatea* lumii – este una dominantă în instruire. *Integritatea* stimulează perceperea pluri-aspectuală a fenomenelor, formînd o viziune integră despre Univers.

Educația a reprezentat, de-a lungul timpului, o componentă permanentă în viața societății, iar activitățile de formare artistică au devenit mijloace fundamentale, indispensabile în educarea și înnoibilarea omului. Idei și concepții despre raportul artă – educație există din cele mai vechi timpuri, ideea dominantă fiind aceea că perfecționarea morală a omului și a societății nu se poate realiza fără valorificarea potențialului educativ al artelor. Dintotdeauna, muzica a avut un impact de natură educativă și a exercitat o puternică influență asupra sensibilității și conștiinței, fiind, în același timp, un important factor de îmbogățire a personalității și de identificare a echilibrului interior.

Concepția disciplinei *educație muzicală* constituie: „formarea *culturii muzicale* ca parte componentă a culturii spirituale a elevilor” [1, p.3]. Cercetarea practicii, conform acestui demers, demonstrează însă că această orientare nu este suficientă pentru atingerea finalităților la disciplina Educație Muzicală în școală. În acest context, profesorul I. Gagim, coautor al acestui act reglator, menționează: „Să ne referim la unul din autorii de concepții de *Educație Muzicală* – D. Kabalevski. De ce formulînd scopul disciplinei *Educație Muzicală*, dînsul a realizat-o luînd în calcul două perspective „formarea *culturii muzicale* ca parte integrantă a culturii spirituale? De ce nu s-a limitat doar la prima parte a definiției? Oare a forma cultura unei persoane este puțin?” [2]

Experți în domeniu - cercetătorii G. Bălan, P. Bentoiu, G. Breazul, D. Kabalevski, E. Nazaikinskii, Z. Kodaly et alii – se solidarizează opiniei conform căreia, dintre toate artele, muzica este cea mai apropiată sufletului omului. Din acest punct de vedere, scopul disciplinei Educație Muzicală trebuie conceput ca fenomen viu și o posibilitate în formarea personalității culte. „*Lecția contemporană de educație muzicală* presupune integritatea ei, unitatea diferitelor activități muzical-didactice de comunicare a copiilor cu arta muzicii. Lecția trebuie să fie interesantă, captivantă și atractivă. Or, arta muzicii este incompatibilă cu plictiseală. Predarea *lecției de Educație Muzicală*, ca domeniu de artă, va purta un caracter artistic, se va întemeia pe natura acestei arte” [3, p.60].

Pentru dezvoltarea *culturii muzicale* și spirituale a copiilor la *lecțiile de Educație Muzicală*, profesorul este pus în situația să găsească forme din cele mai variate și interesante pentru a asigura, la finele lecției, însușirea materiei predate. În acest context, prezintă interes afirmația lui D. Kabalevski: „Arta muzicală va cunoaște o adevărată dezvoltare, doar dacă se va realiza integrarea acesteia cu viața însăși” [4, p.20].

Finalitățile *educației muzicale* se axează pe necesitatea de a valorifica *cultura muzicală* a elevilor, ca parte componentă a culturii lor spirituale: permanenta stimulare a gândirii individuale, capacitatea de a lua hotărâri de sine stătător, în baza cunoștințelor și deprinderilor, în diferite situații didactice. „Fiecare disciplină școlară inclusă în planurile instructiv-didactice trebuie să formuleze scopuri nu doar de „moment”, dar și de perspectivă, prognozînd viitorul”, menționează O. Apraxina [5, p.57]. Cercetările științifico-practice ne demonstrează integrarea competențelor tehnicii pedagogice cu competențele tehnicii educaționale, adică activitatea profesorului poate fi comparată cu activitatea scenariistului sau regizorului.

B. Racina susține că „Lecția de Educație Muzicală se construiește pe principiul integrării interdisciplinare. Rolul predominant îl joacă principiul integrării cu alte domenii de artă, alte discipline școlare, dar nucleul/axa lecției rămîne și este arta muzicii” [6, p.17]. Un rol important în planificarea lecției, ca ipostază a creației *muzical-pedagogice*, îl are regia, sau scenariul lecției. În literatura de specialitate sunt cercetate noțiuni precum regia pedagogică (E.Cojar), regia lecției (O.Bulatov, V.Iliev), regia comportamentului profesorului (A.Erșov, V.Bucarov), plan-notițe (L.Bezborodova, Iu.Aliev). Or, o lecție veritabilă are nu numai o structură rațională.

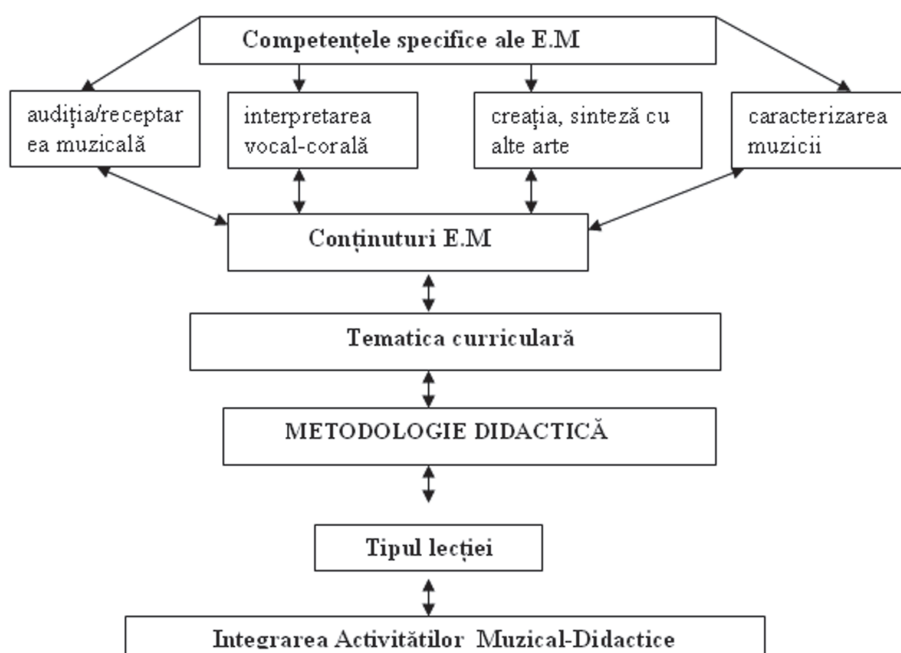
În această ordine de idei, profesorul I. Gagim afirmă: „Necesitatea de muzică, dorința interioară de a contacta cu ea, lipsa de rezistență în fața farmecului ei”, referindu-se la nivelul *culturii muzicale* a elevului și gradul de asimilare cu arta muzicală [3, p.53]. Savantul, fundamentează conceptul de *Educație Muzicală*, demonstrînd că „formarea eficientă și suficientă a competențelor muzicale la elevi, a

culturii lor muzicale cere, implicit, o varietate mare de formare, constituite într-un sistem integru de *Activități Muzical-Didactice*” [7, p. 42], din perspectiva muzicologică și psihopedagogică, concepându-l drept domeniu educațional distinct, autonom al practicii educaționale și al științelor educației la noi în țară.

Valorificând cercetările în domeniul, sistemul AMD îl deducem prin modelul *Integralitatea Activităților Muzical-Didactice*. Planificarea unei *lecții de educație muzicală* prin IAMD se reflectă în descrierea fenomenului de *imagine: imagine* – văzută într-un proiect întregu al lecției; *imagine* – intenție (dorință și imbold de percepere și retrăirea mesajului muzical); *imagine* – idee (întruchiparea acestei idei la o lecție concretă, bazată pe imagini-idei artistic-pedagogice). Din această perspectivă, putem cu certitudine afirma că curricula disciplinară la educația muzicală este unică, dar elaborarea, pregătirea, schițarea scenariului lecției reprezintă procese diferite. Cu alte cuvinte, principiile pedagogice, schemele, metodele specifice și tehnologiile pot fi realizate și aplicate grație personalității profesorului, competențelor sale de a gândi, de a simți, de a imagina, de a intui prin inspirații creatoare. Scenariul lecției de educație muzicală presupune o compoziție muzical-pedagogică, ce se constituie, de obicei, în baza tehnologiilor și procedeele caracteristice domeniului. Dar scenariul lecției nu înseamnă încă lecția propriu-zisă. Lecția trebuie transpusă în viața, trăită împreună cu copiii.

Forma lecției, în ipostază de creație muzical-pedagogică, se seamănă cu forma și structura creației din arta muzicii. Este important ca profesorul de educație muzicală să cunoască bine legile muzicii: formele și mijloacele de expresivitate muzicală, integrarea creativă a acestora în scenariul lecției, intercalând succedarea obiectivelor muzical-pedagogice. Experiența acumulată pe parcursul anilor, precum și experimentele realizate la *lecțiile de educație muzicală*, ne-au fost de real folos la schițarea diferitelor forme ale lecției: forma monopartită, formă bipartită, formă tripartită, formă de repriză, forma rondo și variațiuni. Reieșind din formă și conținut, lecția capătă o interpretare pedagogică. Caracterizând *lecția de educație muzicală* prin una din formele de mai sus, observăm că dezvoltarea dramaturgiei lecției derivă din compoziția muzical-pedagogică, și în consecință se aseamănă cu o creație compusă de compozitor.

Figura N1. Planificarea unei lecții de educație muzicală prin AMD



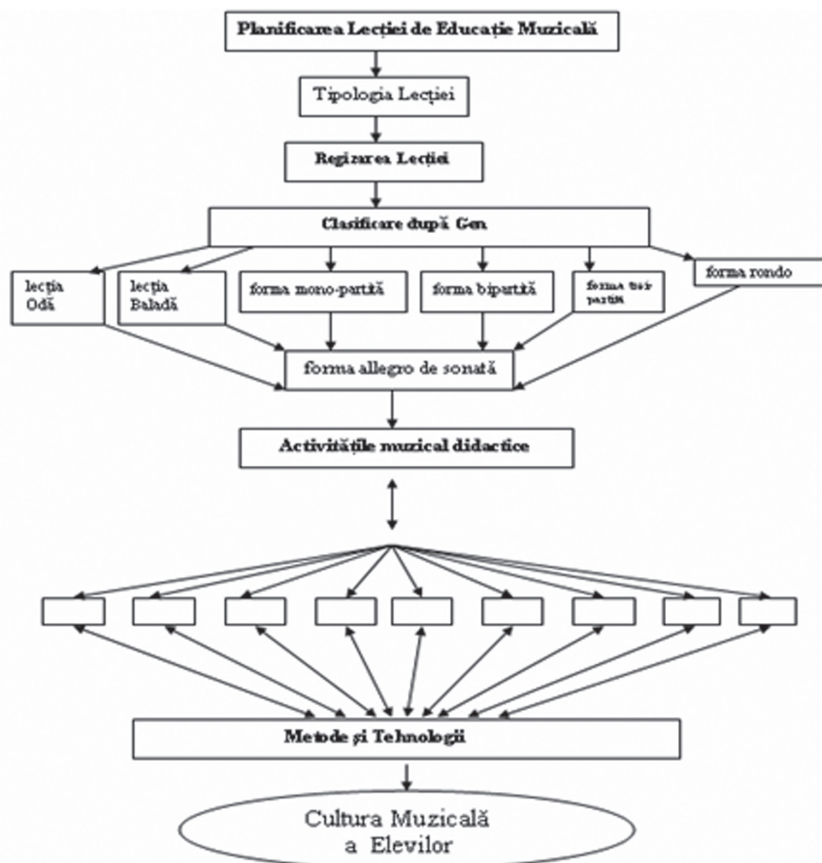
N. Suslova afirmă că fiecare *lecție de Educație Muzicală* trebuie gândită și executată ca o „*partitură a unei creații muzical-artistice*”. „O *partitură* pentru mai multe voci, susține cercetătoarea, cu elementele armonice, omofono armonice, elementele imitaționale și polifonice, solo pe fondalul acompaniamentului etc. *Partitura*, ce cuprinde idei și imagini, obiective pedagogice și metode de comunicare/dialogare artistico-pedagogică” [8, p.19].

Aici putem face o analogie între *partitura* creației muzicale a unui compozitor și o *partitură a lecției*, în ipostază de creație muzical-pedagogică, realizată de cadrul didactic și trăită împreună cu clasa. La fel precum imaginea creației muzicale crește și capătă dezvoltare dintr-o mică frază/idee muzicală, la fel și lecția se „plămădește” dintr-o intonație (subiect) și trebuie să ajungă la o întregitate logică.

Principiul *integrității* trebuie să se realizeze prin diferite situații comunicative, precum: participare activă prin comunicare artistico-pedagogică: profesor/elev; comunicare pe roluri: compozitor, interpret, ascultător – integrându-se în diferite *activități muzical-didactice*; cunoștințe despre muzică; creația muzical-artistică/materialul muzical; improvizație: instrumente pentru copii, voce, joc didactic, dans, poezie, arte plastice.

Continuând discuția despre *lecția de Educație Muzicală* ca „*partitură*” muzical-didactică, observăm că o „*partitură*” se întemeiază nemijlocit pe „*dramaturgie emoțională*” [9, p.57]. În „*partitura*” *lecției*, ca într-o „*oglinză*”, se reflectă metodele, tehnologiile și procedeele utilizate de profesor. Metoda *dramaturgiei emoționale* include în sine atât procedee, cât și contrastul între intonațiile interpretate, precum și contrastul între *activitățile muzical-didactice*. Această metodă rezidă în transformarea *lecției de educație muzicală* - „tip”, într-un „spectacol” captivant.

Figura N2. Partitura lecției de Educație Muzicală



Astfel, *lecția de educație muzicală* va fi construită după aceleași legi ale dramaturgiei, care stau la baza unei creații muzicale: introducere, unde se stabilește vectorul emoțional pentru o lecție integră; integrarea *activităților muzical-didactice* cu creațiile muzicale, interpretate de către profesor împreună cu elevii, conform principiului contrastului și al asemănării (B.Asafiev); finisarea lecției conform logicii unei compoziții muzicale etc.

Început și sfârșit, dezvoltare și culminație, asemănare și contrast, idee și formă etc. - toate acestea trebuie să fie prezente în „*partitura*” *muzical-didactică* a lecției, luând contur prin activitatea profesorului în caracterul comunicării, tonul și intonația, atmosfera, relația între profesor și elevi, efectul creșterii intonaționale, schimbări agogice de tempou, dinamica muzicală, mijloacele legate de factura și forma lecției etc. Toate acestea vor contribui la crearea atmosferei lecției, a unor stări psihologice - tensionate sau relaxate, în corespundere cu forma și genul lecției, structura și compoziția. Or, intonațiile verbale și gesturile dirijorale trebuie să rezoneze, contopindu-se cu tonul general al lecției.

În ce privește atmosfera lecției, menționăm importanța fiecărui detaliu: privirea profesorului, mimica, gestică, intonațiile vocale și vocal-instrumentale.

În concluzie menționăm că:

- un curriculum modern la disciplina *Educație muzicală* prevede formarea competențelor muzicale ale elevilor, solicitând profesorilor o abordare teoretico-praxiologică a procesului didactic;
- relevăm, de asemenea, necesitatea unei relaționări calitative a teoriei cu practica, în scopul obținerii unui randament înalt al *lecției de educație muzicală*;
- oricât de bine ar cunoaște profesorul clasa de elevi, este imposibilă anticiparea tuturor reacțiilor elevilor la obiectivele formulate. Bagajul de cunoștințe acumulate în timpul studiilor și experiența devin insuficiente uneori;
- improvizația, ca una din *activitățile muzical-didactice*, va constitui o parte integrantă a lecției.

Astfel, *integritatea lecției de Educație Muzicală* ca unei „*partituri*” *muzicale* va fi dirijată ca un proces de realizare a Curriculumului *de educație muzicală*.

Referințe bibliografice

1. COROI, E., ș.a. *Curriculum pentru disciplina Educație Muzicală. Clasele I-IV, Ministerul Educației, Chișinău, 2010.*
2. GAGIM, I. *Muzica - Didactica Magna, Specificul proiectării didactice la Educația muzicală din perspectiva curriculumului modernizat*” 9 - 10 martie, 2011, p. 1-4// **Disponibil pe internet : [http: www.usb.md](http://www.usb.md). v.2 [usb.md/ro/?d=2081](http://www.usb.md/ro/?d=2081)**
3. GAGIM, I. *Știința și arta educației muzicale*. Chișinău: Ed. Arc, 2007.
4. KABALEVSKI, D. *Cultivarea cugetului și sufletului*. Chișinău: Lumină, 1987.
5. АПРАКСИНА, О. *Методика музыкального воспитания в школе*. Москва: Музыка, 1983.
6. РАЧИНА, Б. *Технологии и методика обучения музыки в общеобразовательной школе*. Санкт-Петербург: Композитор, 2007.
7. GAGIM, I. *Fundamentele psihopedagogice și muzicologice ale educației muzicale: referat științific al tezei de doctor habilitat în baza lucrărilor publicate în pedagogie*. Chișinău, 2004.
8. СУСЛОВА, Н. *Методика развития музыкального мышления детей*. В: Подуровский, В.; Сусллова, Н. *Психологическая коррекция музыкально-педагогической деятельности: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений*. Москва, 2001.
9. АВДУЛИН, Э.; НИКОЛАЕВА, Е. *Методика музыкального образования*. Москва: Музыка, 2006.

Arta teatrală

ROLUL ȘI IMPORTANȚA RESPIRAȚIEI ȘI ARTICULĂRII ÎN FORMAREA VORBIRII PERFORMANTE

THE ROLE AND IMPORTANCE OF BREATHING AND ARTICULATION IN THE FORMATION OF STAGE SPEECH

VERA MEREUȚĂ (GRIGORIEV),

profesor universitar, Artistă emerită
Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice

Este cunoscut că respirația și articularea au un rol important în formarea vorbirii performante, a unei vorbiri scenice expresive. O respirație bine susținută asigură sonoritatea emisiei și penetranța vocii, iar articularea corectă și energetică imprimă cuvintelor claritate. În acest scop este necesar să fie bine antrenați (fortificați) mușchii abdominali. Exercițiile recomandate, sistematizate în tabele speciale, explică modul de exersare întru eficientizarea vorbirii. Efectuarea corectă, cu multă răbdare și insistență, aceste exerciții tehnice pot da rezultatele scontate în educarea vorbirii de performanță, imprimând ușurință și eleganță.

Cuvinte cheie: limba, apertura, articulare, expresivitate, vorbire performantă.

It is common knowledge that breathing and articulation play an important role in the formation of performance speech and of a clear and expressive stage speech. A well-sustained breathing ensures sonority to the emission, penetration to the voice but correct and energetic articulation gives clarity to the words. With this purpose the abdominal, thoracic. The proposed exercises, systematized in special tables, explain the way of their realization and efficiency Practiced thoroughly and with great patience these technical exercises give the anticipated results in the formation of performance speech, giving it easiness and elegance.

Keywords: language, aperture, articulation, expressiveness, performance speech.

Spectatorul vine la teatru cu dorința nu doar să vadă, ci și să audă. Întrucât ideea pătrunde în sala de spectacole prin intermediul cuvântului, actorul trebuie să posede o voce sonoră pentru a fi auzit, o dicțiune impecabilă pentru a fi înțeles; mai trebuie să cunoască și să respecte normele ortoepice. O vorbire neglijentă, defectuoasă, cauzată de proasta activitate a mușchilor respiratori și articulatori, de deschiderea insuficientă a maxilarelor, de o articulare intrafaringiană slabă, pasivă nu poate captiva publicul, concentrând atenția acestuia asupra sensului cuvintelor, ci dimpotrivă, atenția lui se va abate asupra curenților de vorbire în defavoarea receptării, percepției mesajului. Pentru ca vocea să fie puternică și flexibilă, iar dicțiunea bună, clară, asigurând o vorbire performantă, studenții, sub îndrumarea profesorilor de Arta vorbirii scenice, urmează, prin exerciții sistematice și asidue, să-și dezvolte aparatul fonorespirator, formându-și noi deprinderi de respirație, de articulare, conștientizând, totodată, necesitatea antrenamentului zilnic. (Pentru studiul respirației vezi: Gr. Rusu *Arta vorbirii* Ch.Liceum 1998, Ghidul metodic *Exerciții de respirație pe texte* de Gh. Pietraru și *Tehnica respirației actoricești* de V. Mereuță și Gh. Pietraru).

Nu în zadar graiul, vorbirea se numește *limbă*. Mușchii linguali, prin diverse mișcări de contracție, de atingere cu diverse zone din cavitatea bucală, formează foneme care, ulterior, alcătuiesc cuvinte. Consoanele apicale, de exemplu, formate fără vârful limbii (apexul) bine antrenat, nu pot da cuvintelor claritatea necesară.

În *articularea* corectă a vocalelor limbii române conform normelor ortoepice, are importanță *apertura*, adică gradul de deschidere a canalului fonator în timpul emiterii sunetelor. Dar spre regret,

nu toți indivizii, se îngrijesc de corectitudinea și acuratețea articulării cuvintelor, cauză a unei vorbiri lipsite de claritate și frumusețe.

Adevăr este cine a spus că ochii sunt oglinda sufletului. O privire vioaie, sclipitoare ne vorbește și de o minte ageră, și de o stare sufletească mai aprinsă, de o sănătate mai bună. Oamenii, când își vorbesc, când comunică, de obicei se privesc în față, în ochi, și de multe ori, privirea este mai grăitoare decât cuvintele. Căci doar din priviri se înțeleg îndrăgostiții, sau mama și pruncul ce nu știe încă să vorbească, etc. Un alt punct atractiv al feței este gura. Importă, firește, și forma gurii, dar o articulare corectă, energetică face floarea gurii frumoasă, expresivă, atrăgătoare. Dintre multiplele exerciții de eficientizare a vorbirii am selectat doar unele, pe care le-am structurat în tabele speciale, pentru a înlesni înțelegerea și modul de exersare.

Exercițiul 1

Acest exercițiu antrenează vălul palatin, rădăcina limbii, apexul, buzele. Se execută șezând pe scaun, poziția corpului – dreaptă, cu ambele tălpi pe podea, și nicidecum cu picioarele încrucișate. Respirația dominantă este cea abdominală. Între dinți, după canini, se fixează un creion sau un pix de grosimea creionului, apoi, fără grabă și foarte clar, se rostesc asocierile precum urmează; buzele rămân pasive, nu participă la articulare:

che /

che – che /

che – che – che / – toate într-un singur suflu. Bara marchează o pauză, un moment de relaxare a presei abdominale care, în timpul rostirii, se contractă. Urmează o inspirație nazală și reluarea exercițiului. Acesta se repetă de 3 – 4 ori.

Apoi tot de câte 3-4 ori roștiți:

co /

co – co /

co – co – co /

ca /

ca – ca /

ca – ca – ca /

Tonul va fi afirmativ, cu sonoritate intensă.

La fel se va proceda cu **g**:

ghe

go

ga

ghe – ghe

go – go

ga – ga

ghe – ghe – ghe

go – go – go

ga – ga – ga

În acest exercițiu au lucrat intens partea posterioară a limbii și faringele.

Tot cu impedimentul între dinți se vor rosti și frazele:

a) Cupă cu capac, capac cu cupă.

b) Cucurigu, vine frigu, Gogu mi-a mâncat covrigu.

Fiecare frază trebuie rostită lent și clar, apoi tot mai energetic, accelerat, mai întâi – o dată dintr-un suflu, apoi de două, de trei și de patru ori, obținând automatismul articulării.

Următoarele asocieri sunt pentru apex. Deasemenea, cu impedimentul între dinți, se vor rosti de câte 3 – 4 ori la rând:

la

la – la

la – la – la

lo

lo – lo

lo – lo – lo

și

na

na – na

na – na – na

no

no – no

no – no – no

le

le – le

le – le – le

ne

ne – ne

ne – ne – ne

Prin acest exercițiu veți obține poziționarea corectă a sunetelor L și N, vârful limbii apăsând pe alveolele incisivilor superiori. Veți rosti și fraze întregi, mai întâi cu creionul între dinți, apoi fără de el, având grijă că apexul să apese pe alveole. Buzele rămân pasive.

a) Lalele, lalele, lalele, frumoasele mele lalele.

b) Vine, vine nana Nina, vine, vine lelea Lina

Dacă până acuma buzele au rămas pasive, în exercițiul ce urmează vor fi fortificați mușchii labiali.

Evident, se execută cu creionul așezat după canini.

pa	po	pe
pa – pa	po – po	pe – pe
pa – pa – pa	po – po – po	pe – pe – pe
	și	
ma	mo	me
ma – ma	mo – mo	me – me
ma – ma – ma	mo – mo – mo	me – me – me

Apoi roștiți frazele:

a) Papucarul papucărește papucii papucăresei, iar papucăreasa nu papucărește papucii papucarului.

b) Mama mea mâine vine la mine.

Pentru început e destul de dificil să exersezi, să vorbești cu creionul între dinți. După rostirea fiecărui grup de trei-patru ori, impedimentul se va înlătura pentru câteva secunde.

Pot fi folosite și alte texte, fraze, versuri, proverbe, care să abunde în consoanele respective. Peste o vreme, când se va automatiza articularea lor corectă, energetică și activă, este bine să se citească vreo jumătate de pagină de text, întâi cu creionul în gură, apoi fără de el. Veți obține astfel mai multă lejeritate, abilitate în rostire.

Exercițiul 2

O altă problemă este obișnuința unora de a vorbi cu maxilarele închise, de parcă s-ar sfi, s-ar teme să deschidă gura. Din această cauză, vocea sună înfundat, vorbirea este lipsită de claritate, de *expressivitate*. În vederea depășirii acestor carențe de vorbire, se recomandă exersarea conform tabelului nr. 1.

Fiecare silabă convențională se va rosti clar, ferm, citindu-se pe verticală, de sus în jos. Respirația se va îmbogăți după fiecare șase silabe, apoi după nouă, ca, în final, să se zică toate optsprezece ușor și repede dintr-un singur suflu: BA! CA! DA! etc.

Apertura trebuie să fie largă, cât să încapă două degete suprapuse. Vom rosti apoi energetic grupul de silabe – Ba-ba-ba – accentuând - o pe cea de a treia și, respectiv, coborând mandibula ceva mai mult pentru silaba accentuată.

În colonița a treia – BA-CE – se va accentua ultima silabă. În asemenea caz, la rostirea silabei CE se vor contracta comisurile (colțurile buzelor), buza superioară va descoperi ușor incisivii superiori, formându-se, astfel, floarea gurii frumoasă. Neobservat, neforțat se poziționează corect și vocala E. În colonița a patra – BU -CE – accentul va cădea pe prima silabă, menținându-se poziția vocalei U cu buzele bine ținute. Și în colonița a cincea – BA-CO – se va accentua ultima silabă, CO, rotunjind bine buzele pentru O, deschizând suficient maxilarele și articulând energetic cu partea posterioară a limbii în regiunea palatului moale consoana C.

Tabela 1

1	2	3	4	5
BA	Ba-ba-ba	BA-CE	BU-CE	BA-CO
CA	Ca-ca-ca	CA-CE	CU-CE	CA-CO
DA	Da-da-da	DA-CE	DU-CE	DA-CO
FA	Fa-fa-fa	FA-CE	FU-CE	FA-CO
GA	Ga-ga-ga	GA-CE	GU-CE	GA-CO
HA	Ha-ha-ha	HA-CE	HU-CE	HA-CO
JA	Ja-ja-ja	JA-CE	JU-CE	JA-CO
LA	La-la-la	LA-CE	LU-CE	LA-CO

MA	Ma-ma-ma	MA-CE	MU-CE	MA-CO
NA	Na-na-na	NA-CE	NU-CE	NA-CO
PA	Pa-pa-pa	PA-CE	PU-CE	PA-CO
RA	Ra-ra-ra	RA-CE	RU-CE	RA-CO
SA	Sa-sa-sa	SA-CE	SU-CE	SA-CO
ȘA	Șa-șa-șa	ȘA-CE	ȘU-CE	ȘA-CO
TA	Ta-ta-ta	TA-CE	TU-CE	TA-CO
ȚA	Ța-ța-ța	ȚA-CE	ȚU-CE	ȚA-CO
VA	Va-va-va	VA-CE	VU-CE	VA-CO
ZA	Za-za-za	ZA-CE	ZU-CE	ZA-CO

Alte trei colonițe ce urmează, care încep cu BEC, BET și BEL –grupate în tabela nr. 2, educă obișnuința de a articula activ și a sonoriza suficient consoanele respective la finele cuvântului. Totodată, se stabilește și se fixează poziția ortoepică corectă a vocalei E. Principiul este același: întâi se rostește rar, clar, cu un efort sporit al mușchilor linguali și labiali, apoi tempoul se accelerează, până când se stabilește o bună deprindere, după care vine ușurința, eleganța, plăcerea rostirii.

Tabela nr.2

1	2	3	4
BEC	BET	BEL	BU-PTI-PTA-PTA
CEC	CET	CEL	CU-PTI-PTA-PTA
DEC	DET	DEL	DU-PTI-PTA-PTA
FEC	FET	FEL	FU-PTI-PTA-PTA
GEC	GET	GEL	GU-PTI-PTA-PTA
HEC	HET	HEL	HU-PTI-PTA-PTA
JEC	JET	JEL	JU-PTI-PTA-PTA
LEC	LET	LEL	LU-PTI-PTA-PTA
MEC	MET	MEL	MU-PTI-PTA-PTA
NEC	NET	NEL	NU-PTI-PTA-PTA
PEC	PET	PEL	PU-PTI-PTA-PTA
REC	RET	REL	RU-PTI-PTA-PTA
SEC	SET	SEL	SU-PTI-PTA-PTA
ȘEC	ȘET	ȘEL	ȘU-PTI-PTA-PTA
TEC	TET	TEL	TU-PTI-PTA-PTA
ȚEC	ȚET	ȚEL	ȚU-PTI-PTA-PTA
VEC	VET	VEL	VU-PTI-PTA-PTA
ZEC	ZET	ZEL	ZU-PTI-PTA-PTA

Ultima coloniță – Bu-pti-pta-pta – rostită întâi lent, cu accentul pe prima silabă, cu contracția simultană a presei abdominale, fortifică mușchii labiali, apexul și presa. Treptat veți obține o rostire energică, clară.

Exercițiul 3

Tablela nr. 3 se constituie din consoanele apicale T,D,L,N,R. Rostite în asociere cu vocale, organizează părțile mobile ale aparatului de vorbire în vederea unei bune și corecte articulări atât a consoanelor apicale cât și a vocalelor. Astfel T și D sunt consoane dentale, formate prin lovirea-apăsarea vârfului limbii de incisivi superiori. Există însă cazuri frecvente de palatalizare a acestor consoane în asociere cu vocalele I și E, ceea ce este impropriu limbii române literare.

Aceeași confuzie se observă și la consoana N, care fiind asociată cu vocalele I și E se palatalizează. Atât N cât și L sunt consoane alveolare. Apexul la rostirea lor, va lovi-apăsa pe alveolele superioare, –

proeminențele în care sunt implantați dinții.

Inițial fiecare consoană se va rosti fiind urmată de vocala Î, care are apertura cea mai mică. Buzele rămân pasive. Șirul de consoane apicale se rostește citindu-se de la stânga la dreapta, pe orizontală, ca un enunț oarecare, pe un ton afirmativ. Scrie:DT DL DR DN, se citește: DâTâ DâLâ DâRâ DâNâ

Exercițiul de rostire a consoanelor apicale însoțite de vocala Î ordonează buzele, nu le lasă să se întindă excesiv spre urechi.

Fie câte o coloniță – două, fie toată tabela se va rosti apoi cu vocala I după fiecare consoană: Ti-LiDiTi TiLiDiNi TiLiDiLi TiLiDiRi, fără a întinde buzele excesiv, ci doar ușor radicand comisurile. Treptat se va rosti tabela cu toate vocalele pe rând: Î, I, E, Ă,U,O,A, în funcție de problemele individuale.

Tabela nr. 3

1	2
DT DL DR DN	NDT NDL NDR NDN
TD TL TR TN	NTD NTL NTR NTN
LD LT LR LN	NRD NRT NRL NRN
RD RT RL RN	NLT NLD NLR NLN
ND NT NL NR	
DTL DTR DTN	DTDL DTDR DTDN DTDT
DLT DLR DLN	DTLR DTLN DTLD DTLT
DRT DRL DRN	DLTR DLTN DLTD DLTN
DNT DNL DNR	DNLT DNLD DNLN DNLR
TDL TDR TDN TDT	DTND DTNT DTNL DTNR
TLD TLR TLN TLT	DLDT DLDL DLDR DLDN
TRD TRT TRN TRL	DLRT DLRD DLRL DLRN
TND TNT TNR TNL	DLND DLNT DLNR DLNL
LDT LDL LDR LDN	DRDT DRDL DRDR DRDN
LTD LTL LTR LTN	DRLT DRLD DRLR DRLN
LRD LRT LRL LRN	DRNT DRND DRNL DRNR
LNT LND LNL LNR	DRTD DRTL DRTN DRTR
RDT RDL RDR RDN	DNRD DNRT DNRL DNRN
RTD RTL RTR RTN	DNDT DNDR DNDL DNDN
RLD RLT RLR RLN	DNTD DNTL DNTR DNTN
RND RNT RNL RNR	DNLT DNLD DNLR DNLN
TDLT TDLD TDLR TDLN	LTDT LTDL LTDR LTDN
TDRT TDRD TDRL TDRN	LTLT LTLD LTLR LTLN
TDNT TDND TDNL TDNR	LTRT LTRD LTRL LTRN
TDTD TDTL TDTR TDTN	LTNT LTND LTNL LTNR
TLDT TLDL TLDR TLDN	LRTD LRTL LRTR LRTN
TLRT TLRD TLRL TLRN	LRDT LRDL LRDR LRDN
TLTD TLTL TLTR TLTN	LTLT LTLD LTLR LTLN
TLND TLNT TLNL TLNR	LRNT LRND LRNL LRNR

TRTD TRTL TRTR TRTN
 TRDT TRDL TRDR TRDN
 TRLT TRLD TRLR TRLN
 TRNT TRND TRNL TRNR

LNTD LNTL LNTR LNTN
 LNDD LNLD LNDR LNDN
 LNLT LNLD LNLR LNLN
 LNRT LNRD LNRL LNRN

TNTD TNTL TNTR TNTN
 TNDT TNDL TNDR TNDN
 TNLT TNLD TNLR TNLN
 TNRT TNRD TNRL TNRN

RDTR RDTL RDTR RDTN
 RDLT RDLN RDLR RDLN
 RDRT RDRD RDRL RDRN
 RDNT RDND RDNL RDNR

LDTD LDTL LDTR LDTN
 LDLD LDLT LDLR LDLN
 LDRD LDRT LDRL LDRN
 LDND LDNT LDNL LDNR

RLRN RLRD RLRT RLRL
 RNTL RNTR RNTD RNTN
 RNDD RNDR RNDL RNDR
 RTLD RTLT RTLN RTLR

Acestea, dar și o serie de alte exerciții îl vor ajuta pe viitorul actor să-și formeze o dicțiune bună, o vorbire cultă în acord cu normele ortoepice. Dezvoltându-și capacitatea respiratorie, va reuși să-și fortifice presa abdominală, precum și alte grupe de mușchi ai aparatului fonorespirator, ceea ce în consecință i-ar asigura o vorbire performantă, conform tuturor exigențelor scenei.

UNELE MODALITĂȚI DE FORMARE A CONCEPȚIEI SONORE ÎN OPERELE AUDIOVIZUALE

SOME WAYS TO DESIGN SOUND CONCEPT IN AN AUDIOVISUAL WORK OF ART

ANDREI BURUIANĂ,

conferențiar universitar interimar,
 Academia Muzică, Teatru și Arte Plastice

Un film devine o lucrare artistică doar atunci când cineastul, cunoscând sau analizând sensul vieții, este implicat în ea și folosește atât sunetul cât și imaginea la cel mai înalt nivel. Sunetul, asociat cu imaginea, cu acțiunea, cu sentimentele, în special când nu există coincidență, crează cele mai neașteptate situații. Modalitățile de formare a desenului sonor sunt foarte diverse și depind de genul lucrării, de harul și capacitatea regizorului și subiectul filmului.

În lucrare sunt analizate motivele ce stau la originea sunetului. Printre ele este și faptul că sunetul poate funcționa ca un element abstract, imaginat, subiectiv și ca un creator de aluzii.

Modificările propuse pentru temele audiovizuale nu urmăresc scopul de a revoluționa lumea dar, cu siguranță, vor asigura studenții cu o oportunitate de a-și îmbogăți vocabularul cineastic.

Cuvinte cheie: imagine vizuală, sunetul, ilustrație, perspectivă spațială, polifonie sonoră, poliperspectivă multiplană, contrapunct, contrast, paralelism, figuri de stil.

A film becomes a work of art only when the filmmaker, knowing the meaning of life, is involved in it and also equally uses sound and image at the highest artistic level. The sound related to the image, feelings, actions, especially in cases of non-coincidence, creates the most unexpected circumstances. The ways of forming the sound design are very different and depend on the type of work, the director's capacities and the film data. The causes that stand at the sound origin are being analyzed. Among them is the fact that the sound can work as an abstract element, imagined, subjective and as a creator of allusions. Variations made on audiovisual themes are not intended to revolutionize the world but for sure provides students with the opportunity to enrich their film vocabulary.

Keyword: visual image, sound, illustration, space perceptive, sound polyphony, multyplan polyperspective, counterpoint, contrast, parallelism, style figure.

Astăzi e greu să întâlnești pe cineva care ar spune că nu știe să facă un film. Indiscutabil, înclinarea spre audiovizual a culturii chiar garantează faptul că o persoană cu grad de dezvoltare mediu poate să mânuiască o cameră de luat vederi, să realizeze un șir de secvențe ce ar reflecta viața înconjurătoare. Studiind și practicând arta imaginii, în principiu, fiecare poate deveni cameraman. Pe când oamenii de sunet, se spune, sunt născuți, au harul de a percepe lumea în imagini artistice doar ascultând-o.

Într-o zi de vară, tânărul Jean Christophe asculta „Tot ceea ce vibrează, se mișcă și tresare... vântul, scânteierea aștrilor, vijeliile, cântecele păsărilor, zumzetul găngăniilor, freamătul arborilor,... zgomotele... căminului,... ale ușii care scârție,... zumzetul unui stup de albine” [1, p. 107]. Jean Christophe, ascultând vocile naturii, le percepea ca pe o muzică, fiindcă era muzicant. De altfel, percepția muzicală este firească oricui. Muzica și zgomotele se află într-o apropiată vecinătate și fac parte din vocile multiple ale lumii în care trăim.

Seara. Să deschidem fereastra apartamentului în care locuim. Din haosul sunetelor ce vor năvăli din stradă auzul nostru va selecta doar unele din ele, pe acelea care ne atrag atenția. De undeva, de departe, se aud frânturi de muzică. Probabil, cineva petrece în aer liber. Iată, făcând o curbă, au scârțâit roțile tramvaiului. Au hârșâit cauciucurile unei mașini apoi a scârțâit frâna. De departe se aud semnalele locomotivelor: unul solid, altul parcă ar fi un schelălăit. A lătrat un câine, i-a răspuns al doilea... Jos, la intrare, s-au auzit pași: țâcănitul tocurilor pantofilor de damă și al pantofilor bărbătești. A pocnit ușa – e tare arcul... Muzica a încetat... Se aude zgomotul troleelor... A țâcănit iala ușii. A venit vecinul... se aud voci nedeslușite. Cu cine o fi el?... Până la urmă ne-am plictisit. Ticăie ceasul... dar iată ...nici pe el nu-l mai auzim. Am adormit.

După o succintă analiză a celor auzite ne vom da seama că ne aflăm în suburbiile unui oraș mare, probabil, la sfârșit de primăvară – început de toamnă. Aproape fiecare sunet invocă un gând, o anumită asociație, constituie în sine un subiect.

Reieșind din cele spuse, să ne imaginăm o asemenea situație. O seara de vară. Eroul subiectului a fost vizitat de prietenii săi vechi: un coleg și soția acestuia pe care nu-i mai văzuse de mulți ani. Au discutat, au audiat melodiile preferate care le-au și trezit multe amintiri plăcute. Timpul s-a scurs repede. A venit ora despărțirii. A sosit taxiul. Oaspeții au plecat la gara, situată în preajmă, pentru a lua trenul, să zicem, spre București. La început gazda se întristase, apoi s-a resemnat. A urmat inexplicabilul: oaspeții s-au întors, nu au plecat. Acesta-i subiectul.

Problema constă în determinarea sunetelor de care vom avea nevoie la realizarea sonoră a subiectului, adică asupra cărora din ele va fi îndreptată atenția audio-vizuală a eroului. Această situație va fi propusă studenților.

Iată răspunsul corect. În atenția eroului vor fi:

1. Zgomotul ușii de la intrarea în bloc – prietenul și soția lui au părăsit casa.
2. Hârșâitul cauciucurilor mașinii – oaspeții au plecat la gară.
3. Semnalele unei locomotive - asociație ce ar determina plecarea.
4. Una din melodiile cunoscute celor trei (eroului, prietenului și soției lui), percepută cu tristețe - au plecat prietenii dragi.
5. De la gară s-a auzit vocea înăbușită a crainicului – a plecat trenul.
6. În liniștea serii, prin fereastra deschisă, s-au auzit pașii tocurilor pantofilor de damă și celor bărbătești, voci indescifrabile, dar cunoscute – s-au întors. „De ce?” - s-a gândit gazda.

Aceste sunete și, nicidecum mai multe, vor fi în atenția auditivă a celui aflat într-o asemenea situație. Alte zgomote vor fi de prisos și vor provoca doar erori.

Simțul selectării sunetelor strict necesare solicită o concentrare, un efort mintal, în lipsa căruia, filmele, de cele mai multe ori, devin suprasaturate de sunete pe care în realitate eroul nici nu le aude, fie că ele nu-l interesează, fie că rămân în afara percepției acestuia, din motive ce țin de starea psihică în care acesta se află. Prin intermediul facultății auzului devenim conștienți de elementele nevizualizate, de acelea care au loc numai în lumea sonoră.

În cazul unei înregistrări cu priză directă (sunetele vor fi combinate cu imaginea), încercăm experiența celei mai profunde angajări emoționale. Privind o scena dintr-un film, nu trebuie doar să vedem, sau să constatăm un fapt, un eveniment, ci trebuie să trăim această situație prin intermediul filmului.

Imaginea vizuală are limite, prezintă o realitate fixă și este supusă unor interpretări tehnice. Imaginea filmică suscită spectatorului un sentiment al realității. Filmul nu ne arată o oarecare casă sau persoană, dar o „casă anumită”, o „anumită persoană” – obiecte bine determinate.

Sunetul, contrar imaginii, nu poate fi „închis”, el nu are limite, poate acționa doar ca o explicație prin precizarea unei localizări, definirea unei perioade istorice, a unui spațiu etnic sau prin stabilirea unei tonalități. Sunetul este invizibil în lumea vizuală a omului. De aceea și Alberto Cavalcanti susține că zgomotele „se scurg în afara cugetului și sunt adresate mai mult înăscutului” [2, p. 174].

Conform clasificăției propuse de Claudia Gorbman, profesor la Universitatea *Tacoma* din Washington, materialul auditiv poate îndeplini funcțiile următoare:

1. Sincronism - sunetul are o sursă identificabilă vizual.
2. Asincronism - sunetul nu are o sursă aparentă.
3. Paralelism - sunetul completează o imagine.
4. Contrapunct - sunetul are un sens în sine.
5. Actualizare - sunetul are o sursă narativă.
6. Comentativ - sunetul dispune de bază doar în atitudinea regizorală.

Sunt regizori care neglijează rolul sunetului în film, uită sau poate nu recunosc, „că sunetul face parte din esența cinematografului, pentru că el este, ca și imaginea, un fenomen care se desfășoară în timp” [3, p. 130]. Utilizarea sunetului este un proces de creație. Dacă vom imprima pe bandă toate zgomotele captate de microfon în timpul filmării și le vom păstra în procesul de montaj, lucrarea va fi aglomerată de sunete, coloana sonoră se va transforma într-o cacofonie. Selectarea zgomotelor în procesul de realizare se face conform concepției sonore și a devenit o necesitate, păstrând, totuși, sincronismul, adică ilustrația, ca cea mai simplă și puțin eficace modalitate de utilizare a sunetului.

Vom analiza un exemplu de ilustrație, grație căruia sporește impresia de realitate și coeficientul de autenticitate a imaginii. Cât de costisitor ar fi, de exemplu, filmarea unui accident real de tren? Montajul ritmic al diferitor planuri ale trenului ce se mișcă cu o viteză excesivă, filmat sub diverse racursiuri, a răsturnării trenului-machetă, cât și a mai multor detalii ale trenului poate sugera impresia accidentului feroviar, dar veridicitatea lui va fi obținută numai cu ajutorul zgomotelor. Credibilitatea, nu doar materială dar și estetică, a imaginii va fi înzecită. „Spectatorul,- după părerea teoreticianului Marcel Martin,- regăsește, înt-adevăr, acea polivalență senzorială, acea întrepătrundere a tuturor registrelor percepute pe care ne-o impune prezența indivizibilă a lumii reale” [3, p. 134].

Totodată, o ilustrare oarbă, mecanică aduce la denaturalizarea realității, deoarece gama impresiilor acustice depinde de starea psihologică a omului. Dacă vom auzi un strigăt disperat de ajutor, atenția noastră va fi îndreptată doar spre dânsul și nu vom mai auzi zgomotele mașinilor care continuă să mișune în fața ochilor noștri, indiferent de volumul lor.

De regulă, studenții rezolvă cu ușurință cazurile de *ilustrație* (coincidența a celor văzute cu cele auzite), țin cont de ritmul acțiunii, sentimentele și dramatismul situațiilor. Sunetele ilustrative contribuie la determinarea spațiului virtual realizat prin intermediul montajului. De exemplu, o scenă cu actori este filmată la noi, în Moldova, pe un fondal special, iar contraplanul va prezenta imagini luate din arhivă – un peisaj de junglă sau o stradă cunoscută din Moscova, New York, etc. La realizarea coloanei sonore vor fi folosite zgomote sau fragmente muzicale, specifice spațiului respectiv care, la rândul sau, vor crea identitatea și veridicitatea spațială.

Pictorul cu ajutorul liniilor, luminii și culorilor obține pe pânză perspectiva spațială. În film, fiind realizată prin intermediul sunetelor, ea devine mult mai profundă decât cea creată doar de imagine. În literatură autorul obține perspectiva datorită sunetelor expuse prin cuvinte: „Nehliudov, coborî trep-

tele și, călcând peste băltoace pe zăpada înghețată, se apropie de fereastra camerei slujnicilor. Inima îi bătea așa de tare în piept, că-i auzea limpede bătăile; răsuflarea ba i se tăia, ba izbucnea într-un oftat adânc. ... Acolo, deval, la râu, sub ceața albă, lăptoasă, se sevărșea o muncă înceată dar neîncetată și se auzea când un uruit, când o pârâitură, când clinchetul ca de sticlă al gheții subțiri sparte.

Undeva, nu departe, în ceață, se auzi cântul unui cocoș, la care răspunse alții de aproape; apoi de departe, din sat răsunară pe întrecute alte glasuri de cocoși, care se contopiră într-o singură cântare prelungită...” [4, p. 88-89]. Acest tablou îi aparține clasicului literaturii ruse Lev Tolstoi.

În limbajul filmic cuvintele vor fi materializate în zgomote imitate în laborator, imprimate în direct, selectate din calculator sau fonotecă. (Programăm să creăm la catedră un asemenea laborator, în care studenții s-ar putea familiariza cu procesul de imitare a zgomotelor). La final trebuie să obținem o *polifonie sonoră, o poliperspectivă multiplană*, vie și în continuă mișcare. Pentru o mai bună percepere a fenomenului ecranul va fi păstrat negru.

Vom analiza procesul de realizare a acestei compoziții, repartizând zgomotele în planuri care vor determina profunzimea:

1. În prim-plan - scârțitul zăpezii, bătăile inimii și respirația lui Nehliudov.
2. În planul doi - cântatul cocoșului din apropiere.
3. În planul îndepărtat - zgomotele de pe râu, cântările cocoșilor din sat.

În acest exemplu, după cum ușor ne putem da seama, sunetul își asumă sa o bună parte din ce ar putea crea imaginea, dar nu o face din cauza nopții întunecoasă. Este o problemă nu atât de ușoară, dar destul de interesantă. Rezolvarea ei educă deprinderea de a simți timpul și spațiul, ritmul zgomotelor.

Care sunt premisele acestei probleme? În primul rând, trebuie să dispunem de zgomote diferite nu doar ca intensitate, dar ca și nuanță, și timbru. Pentru realizarea zgomotelor în laborator vom avea nevoie de diferite obiecte și materiale care, folosite în calitate de surse de sunet, ne-ar permite să obținem nuanța necesară a sunetului. Tehnica imprimării muzicii cu mai multe microfoane poate fi asemănată cu crearea polifoniei. La fel cum în muzică primează nuanța fiecărui sunet produs de instrument, tot așa și culoarea zgomotelor are o mare importanță la obținerea imaginii artistice sonore. Mai e ceva: noaptea zgomotele sună altfel decât ziua.

Sunetul, după cum am menționat, pune la dispoziția filmului un registru discriptiv foarte larg. El poate fi utilizat în *contrapunct* sau în *contrast* în raport cu imaginea. Fiecare dintre aceste cazuri oferă realizatorului patru moduri posibile de organizare a raporturilor imagine – sunet. Nu este neapărt ca sunetul să fie sincron cu imaginea de pe ecran. El poate să fie din „off” (asincron).

Vorbind de muzică, vom aminti de concepția expusă de Jean Renoir: „Acompanimentul muzical folosit prea adesea în filme nu este decât o repetare a dialogului...”[3, p. 144], la care vom adăuga și a imaginii. „...În materie de acompaniment de film, aș crede mai mult în contrapunct. Mi se pare că ar trebui, alături de cuvintele „Te iubesc”, să se pună o melodie care spune: „Nu-mi pasă” [3, p. 144].

În concepția sonoră a filmului trebuie incluse nu doar acompanimente serviabile imaginii, dar și implicări în psihologia unor situații ce ar contribui atât la dezvăluirea sentimentelor, cât și la dezvoltarea subiectului. „Numai utilizarea sunetului în calitate de contrapunct în raport cu o bucată de montaj vizual oferă noi posibilități de dezvoltare și de perfecționare a montajului” [5, p. 144], scriau în manifestul său Serghei Eisenstein, Vsevolod Pudovkin și Grigori Alexandrov. Realizarea cazurilor de contrapunct cere de la studenți nu doar o anumită atenție creativă, dar și unele cheltuieli, pe care, la moment, catedra nu este în stare să le suporte. Ieșirea din situație o găsim în folosirea unor fragmente din filmele realizate, schimbându-le concepția sonoră prin înlocuirea sunetelor existente cu altele contrapunctuale. În așa mod, muzica, zgomotele grave aplicate la o situație veselă provoacă o nouă interpretare, trezesc un șir de ambiguități și subtexte.

Să urmărim un exemplu de *parallelism* preluat dintr-un documentar.

O fetiță foarte drăguță și ingenioasă, întrebată ce-și dorește să devină când va crește mare, a răspuns atât de meditativ, încât vorbele ei păreau un vis în glas.

P.P. Fetita (sincron): *La șapte ani o să fiu șco ... lar, dar când voi fi mare... mă voi numi ve-de-tă..., sau cântăreață... nu știi, nu știi..., sau poate am să fiu top-model..., sau chelner. Nu știi precis... La moment vreau să plec în Spania.*

P.M. Fetita pe pragul casei, retragere de aparat – P.G. casa, panoramă – jumătatea coroanei pomului plină cu mere roșii, panoramă – a doua jumătate a pomului – uscată.

P.M. Mama fetitei(sincron): *Ne ducem..., dar unde?... și de ce ne ducem?*

P.G. Sat, cupole ale bisericii scaldate în asfințitul soarelui.

Problema: Care ar fi concepția realizării sonore a acestui episod, montat în ordinea indicată a planurilor? Desigur, majoritatea studenților (și nu numai) ar alege cea mai simplă variantă: zgomote de ambianță, muzica de acompaniment ce ar ilustra sentimentele fetitei sau ceva de adio. O asemenea tratare ilustrativă nicidecum nu contribuie la crearea unei imagini artistice audio-vizuale.

O variantă mai bună în acest caz este utilizarea unui *paralelism în continuare* a sunetului cu gândul fetitei. Episodul va căpăta o dezvoltare lăuntrică a sentimentelor eroinei. În acest scop ultimele cuvinte ale fetitei vor fi însoțite de zgomotul în creștere a trenului care accelerează, dar rămâne nevăzut. Zgomotul insistent și sacadat al loviturilor puternice a roților vor fi pe aceeași undă de rezonanță cu cele a bătăilor inimii fetitei. Zgomotul, anticipând momentul plecării, se va „așterne” pe planul general al casei, panorama pe jumătatea coroanei pline cu mere și se va stinge pe cea uscată. De sub sincronul mamei se vor auzi strigătele cocorilor ce ne părăsesc în fiecare toamnă, dar, cu siguranță, știm că vor reveni.

În film, personajele pot sta la originea sunetului. Sunetul poate exista în afara logicii strict narative a ceea ce vedem. Dar el poate opera și ca un element abstract, imaginat subiectiv și creator de aluzii. În limbajul filmic aceste *figuri de stil* pot funcționa ca metafore, punctuație, ironie, etc. Un pește congelat, căscând gura ar putea rage, grohăitul porcilor să însoțească niște bătărari, mersul legănat al doamnelor durdulii să fie acompaniat de măcăitul rațelor sătule, etc. Asemenea utilizare a sunetelor provoacă un anumit subtext.

Un rol aparte în acest sens revine vocii umane. Metafora verbală nu necesită verificarea realității. Atunci când auzim o voce care întreabă „Ai cules trandafirii din poienile înflorite ale Cerului?” nu simțim nevoia să vizualizăm scena. În film, însă, după părerea lui John H. Lawson, „când auzim aceste cuvinte pe fondalul unor oameni care caută ceva prin gunoaie ne șochiază contrastul între iluzia verbală și realitatea oferită pe ecran” [6, p. 258].

După cum vedem, sunetul nu constituie în totdeauna un simplu adaos al imaginii. Prin intermediul montajului dispunem de cele mai îndrăznețe utilizări ale lui, îndeosebi în cazurile de „non-coincidență”. Astfel se pot obține efecte sonore cu valori simbolice.

Care ar fi concepția cinematografică artistică a poeziei următoare?

Clopotul

Dangătul lui

A zbuciumat o lume

Un fluture s-a așezat pe buza lui

Câtă liniște...

Care sunt imaginile, sunetele necesare pentru a transpune acest vers într-un limbaj filmic? Ce vor să spună aceste cuvinte? Răspunsul reușit îl va da acela care va descifra mesajul, tănuit în această poezie, prin intermediul imaginilor artistice audio-vizuale?

Să nu uităm, că fiecare zgomot, fiecare frază muzicală sau verbală câștigă o valoare în funcție de imaginea cu care se contopește (în special sub formă de contrapunct). Este foarte important ca studenții să conștientizeze că emoția și adevărul nu izvorăsc din cuvânt, muzică, efecte sonore și imagini, dar din interdependența lor creatoare; că muzica, zgomotele nu trebuie doar să se mărginească să dubleze sau să amplifice efectele vizuale, ci să participe la crearea tonalității generale, estetice și dramatice a lucrării.

Variațiile pe teme audio-vizuale nu sunt în stare să revoluționeze lumea, dar, în mod sigur, oferă mari posibilități de a îmbogăți vocabularul filmic. După Roger Manvell „folosirea sunetului duce fără îndoială la o creștere a potențialului expresiv al filmului”, la o poezie filmică „mai complexă și mai bogată” [6, 366], ca urmare a corespondenței imaginilor cu sunetul și a sunetului cu imaginile vizuale, a căror mobilitate constituie, desigur, primul element al artei cinematografice.

Antrenarea studenților la rezolvarea unui șir de subiecte diferite ca tematică și modalitate de realizare este o bună verificare a cunoștințelor teoretice și o posibilitate de a le aplica în practică, folosind diverse încercări chiar și din cele mai îndrăznețe. Scopul acestor experiențe este de a contribui la folosirea sunetului în avantajul său, de a înțelege că pentru un realizator este foarte puțin să dispună la montaj de un material sonor corect, să angajeze un regizor de sunet bun, un compozitor talentat care vor fabrica sunete, ci mai degrabă ar trebui să conceapă filmul gândindu-se la sunet, să permită contribuțiilor sunetului să influențeze deciziile creative în alte domenii profesionale.

Referințe bibliografice

1. ROMAIN, R. *Jean Christophe*. Vol. 1. București: Editura de Stat pentru Literatură și Artă, 1957.
2. КАРАКАУЭР, З. *Реабилитация физической действительности*. Москва: Искусство, 1974.
3. MARTIN, M. *Limbaajul cinematografic*. București: Editura Meridiane, 1981.
4. TOLSTOI, L. *Învierea*. vol. 1, București: BPT, 1964.
5. ARISTARCO, G. *Cinematografia ca artă*. București: Editura Meridiane, 1965.
6. LAWSON, John. H. *Film și creație*. București: Editura Meridiane, 1968.

CONSIDERAȚII ASUPRA IMPOSTAȚIEI VOCII VORBITE

COSIDERATIONS REGARDING SETTING UP A SPEECH VOICE

VERA MEREUȚĂ (GRIGORIEV),

profesor universitar, Artistă emerită
Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice

În articol se atrage atenția asupra rolului și importanței tehnicii vorbirii în arta dramatică. Așa cum vocea și vorbirea fac parte din arsenalul de mijloace de expresie ale actorului, autoarea face referință la aparatul fonorespirator, la formarea și producerea vocii vorbite. Într-un mod concis sunt arătate elementele principale ce contribuie la calitatea emisiei, cum ar fi articularea, rezonarea, atacul sunetului etc.

Dificilențele întâlnite în activitatea aparatului fonorespirator și celui articulator pot fi cauza unei proaste sonorități. Este recomandată utilizarea consoanelor M, N, Z, J, L ca exercițiu inițial de canalizare a sunetului.

Cuvinte cheie: articulare, rezonare, atacul sunetului, diapazon, registru.

The article considers the role and importance of the speech technique in dramatic art. As the voice and speech are integrant parts of the arsenal of means of expression – attention is drawn to the component parts that produce and from the voice, there is recommended one of the ways of teaching favorable qualities of the voice. The author describes in a concise way the main elements that contribute to teaching spoken voice such as articulation, resonance, sound attack etc. The difficulties met in the work of both the articulating and breathing apparatus can be the reason of poor sonority. The table of the sonorous consonants M, N, Z, J, L is recommended for training in the process of teaching the spoken voice as the first exercise for drilling.

Keywords: articulation, resonance sound attack, range of voice, register.

În arta dramatică, factorul principal este cuvântul. Atât ideile autorului, cât și atitudinea proprie a actorului față de rolul jucat sunt redade cu ajutorul cuvântului. Pentru a exprima prin cuvinte ceea ce are de spus spectatorului personajul interpretat, actorul, pe lângă talent, trebuie să posede o voce puternică și flexibilă, o dicțiune clară, perfectă. De aceea studentul trebuie, încă din primii ani de studii, să-și pregătească aparatul său de vorbire în așa fel, ca fiecare cuvânt să sune limpede, expresiv,

califonic. Pentru a atinge o asemenea performanță, este nevoie de a însuși și practica în permanență o serie de exerciții tehnice menite să susțină și să dezvolte harul artistic cu care l-a înzestrat natura.

Orice artă are la bază anumite procedee tehnice pe care, dacă nu le cunoști, nu le stăpânești deplin, nu te poți perfecționa ca profesionist. E valabil pentru toate artele, inclusiv pentru arta vorbirii – element constitutiv al artei actorului. Pentru a deveni un adevărat maestru al scenei, al cuvîntului, este necesar să faci școală, să însușești elementele tehnice, fără de care este imposibil să atingi măiestria, să-ți dezvolți creativitatea, să devii tu însuși un creator. Marele Caragiale zice: “Instituțiile de cultură înaltă, publice și private, sunt menite și datoare nu să producă talente, ci să inițieze în secretele tehnice ale artei pe cei ce, cu mult înainte de a le păși pragul, erau talente” [1, p.192].

Vorbirea, precum se știe, se produce în rezultatul funcționării coordonate a aparatelor respirator, fonator și articulator, interacțiunea lor fiind asigurată de sistemul nervos central. Actorii dramatici, ca și cîntăreții, apelează la același mijloc greu de observat și de controlat – respirația – un proces complex, ce depinde de mai mulți factori, aproape imperceptibili. Respirația necesită antrenare în poziție atât statică cât și dinamică, în timpul mersului. Mișcarea influențează mult procesul respirator. Întreg aparatul fonorespirator efectuează o activitate destul de complexă, în special când actorul vorbește pe scenă în timpul mișcării. Antrenarea respirației presupune totodată și educarea unei prestațe bune – ținuta corporală atât static, cât și în poziție șezând pe scaun. Dar formarea noilor deprinderi necesită timp, răbdare și perseverență. Ba și mai mult, nici starea emoțională nu este de neglijat, ci din contra. Satisfacția, mulțumirea generează emoții pozitive, făcând procesul de instruire să fie mai plăcut și mai rezultativ. Metoda de predare a tehnicii vorbirii este una activă ce stimulează activitatea și creativitatea individuală a studenților.

Instrumentul de lucru al actorului este reprezentat de însuși corpul lui, de vocea, vorbirea sa. Atât vocea, cât și vorbirea sunt strict individuale. Particularitățile anatomice ale rezonatorilor, structura sistemelor nervos, cardiovascular determină și particularitățile timbrale ale vocii, ce diferă de la om la om. Putem recunoaște persoana după timbru, după glas, fără să o vedem. Tot vocea, prin inflexiunile ei, trădează starea individului, atât fizică cât și psihică (obosit, odihnit, supărat, mulțumit, bolnav, bine dispus etc).

Actorul dramatic, pe parcursul carierei sale artistice, dă viață scenică mai multor personaje, fiecare având o structură proprie neuropsihică, ce îi și dtermină caracterul, acțiunile, comportamentul etc. Întrucât vocea și vorbirea sunt parte integrantă a arsenalului de mijloace de expresie, studentul actor trebuie să știe cum să-și dezvolte, să-și perfecționeze aparatul fonorespirator, pentru a-și educa vocea, a și-o pregăti pentru fonațiune, pentru o vorbire performanță. Rolul fundamental în fonațiune îl are laringele. Aici se produce sunetul, vibrația prin contracție a coardelor vocale.

“Laringele însă nu produce sunet pur, ci numai așa numitul sunet fundamental care este însoțit de tonuri, sunete armonice, ele îmbogățind și personalizând sunetul fundamental. Tonul fundamental depinde de presiunea suflului respirator, de forma glotei și tensiunea coardelor vocale... Formarea și producerea vocii prezintă analogie cu producerea sunetelor prin instrumentele muzicale de suflat, având trei componente:

- o forță de punere în mișcare a mecanismului fonator, reprezentată de plămâni și de mușchii toracici;
- un aparat în care se produc vibrațiile sonore, reprezentat de glota cu coardele vocale;
- un rezonator compus din vestibulul laringian, faringe, cavitățile: bucală nazale și cranicee, precum și din cavitatea toracică” [2, p.15].

Anume în laringe se formează calitățile de bază ale vocii – înălțime, intensitate auditivă, timbru primar. Antrenarea vocii presupune descoperirea celor mai bune calități vocale, proprii persoanei date, adaptarea acestora pentru emisia profesională. Calitățile favorabile ale vocii trebuie formate în ansamblu prin:

- dezvoltarea respirației fonatoare în interacțiune cu procesul articulatoriu;
- coordonarea articulației intrafaringiene și celei exterioare;

- senzația de rezonanță în poziția relaxată a aparatului articular;
- dezvoltarea simțurilor auditiv și muscular.

În vederea dezvoltării vocii vorbite este necesar ca studenții să-și formeze o idee despre articulare, rezonanță, despre atacul sunetului, registre, întinderea vocii. Vom încerca, foarte succint, să le definim.

Articulare înseamnă pronunțarea, rostirea unui sunet, a unui cuvânt cu ajutorul organelor de vorbire.

Rezonanță înseamnă concentrarea maximală a undelor sonore. Cavitățile de rezonanță sau rezonatorii fiziologici sunt: cutia toracică, traheia, bronhiile, palatul dur, faringele, cavitățile nazale, dantura. În procesul de vorbire toate părțile aparatului rezonator-articulator se află într-o strânsă interdependență având scopul de a forma și emite sunetul dictat de imaginația auditivă.

Atacul sunetului, al vocii îl constituie momentul formării, emiterii lui. Există trei tipuri de atac al sunetului: dur, moale și aspirat, în funcție de gradul de acolare (alipire) a coardelor vocale și de presiunea suflului respirator.

Atacul se numește dur, dacă acolarea coardelor vocale este tensionată; dacă presiunea subglotică a aerului este mare și explozia puternică – are loc o dezlipire bruscă a coardelor, vocea căpătând un timbru aspru. Emiterea începe cu un sunet asemănător cu “K” (ca o lovitură de glotă).

Atacul moale presupune acolarea firească, netensionată a coardelor vocale, în momentul decuplării sunetul este moale, catifelat, îmbogățit cu armonici. Pentru limba română este caracteristic atacul moale al vocii. Atacul moale, ca și cel dur, nu permite scurgerea aerului. El constă în acuplarea coardelor vocale deasupra coloanei de aer expirat.

În timpul atacului aspirat coardele vocale nu se acuplează complet, apropiindu-se insuficient, ceea ce provoacă scurgerea aerului și, odată cu vocala, se aude și un “h”. Nu se recomandă utilizarea atacului aspirat în formarea vocii vorbite. Actorul poate folosi atacul aspirat pentru a reda vorbirea definitorie a personajului, precum și anumite stări: spaima, frica, neputința, etc. Deși, uneori, pentru activizarea aparatului de vorbire, pentru a înlătura moliciunea motilității coardelor vocale, se poate practica atacul dur.

La antrenarea vocii vorbite, însă, o atenție sporită trebuie acordată atacului moale, care e totodată și un element al culturii vorbirii.

Vocea trebuie să sune armonios, egal pe toată întinderea ei, de la nota cea mai joasă pînă la nota cea mai înaltă. Întinderea vocii se mai numește ambitus, ca și în muzică, sau *diapazon*.

Seria de sunete similare, produse de același mecanism vocal, se numește *registru*. Vocea umană are, convențional, trei registre:

1. Registrul grav, sau de piept. Este situat în partea inferioară a registrului vocal. În acest registru vocea rezonază preponderant în piept.
2. Registrul acut, sau de cap. Este situat în partea superioară a registrului vocal. Vocea rezonază preponderant în cap, în oasele cutiei craniene.
3. Registrul mixt, sau mediu. În vocea vorbită registrul mediu constituie centrul vocii, cel mai comod pentru vorbirea obișnuită.

Limitele registrelor la diverse personae sunt diferite, în funcție de constituția lor anatomică.

Vocalele corect organizate imprimă vorbirii melodicitate și sporesc sonoritatea vocii.

În timpul rostirii vocalelor, laringele se ridică, (I,E) se coboară (U,O), se rămâne la un nivel mediu (A), palatul moale se ridică.

Vocala I, de exemplu, aduce sunetul în față.

Dacă vocalele O și U contribuie la concentrarea sunetului, la formarea lui aprofundată, A este mai neutru raportat la calitățile acustice.

Vocalele I și E conțin mai multe sunete acute, în registrul de cap; vocalele O și U au mai multe sunete grave, în registrul de piept; vocala A rezonază în ambele registre.

În studiul tehnicii vorbirii, se acordă atenție sporită articulării – activității mușchilor labiali, lin-

guali și intrafaringieni. De ce este nevoie ca mușchii linguali și labiali să fie bine antrenați? Fiindcă de buna lor funcționare depinde calitatea vorbirii.

Organizarea conștientă a mișcărilor de articulare exterioară (limbă, buze, mandibulă) înlătură încordările musculare, reglează poziția liberă a laringelui în timpul fonației, favorizează justa senzație a spațiului rezonator. Poziționarea corectă a buzelor facilitează rostirea, adică formarea calitativă a sunetului, în vreme ce articularea lor incorectă dăunează dezvoltării vocii.

Mișcările corecte ale limbii asigură o pronunție clară și exercită influență totodată, asupra cavității intrafaringiene. Mișcarea corectă, activă a rădăcinii limbii contribuie la funcționarea corectă a faringelui. Poziționarea incorectă a limbii defavorizează calitatea sunetului, dicțiunea devine dificilă.

Mișcarea corectă a mandibulei asigură buna articulare a buzelor, influențează favorabil activitatea mușchilor intrafaringieni. Funcționarea mandibulei, la rîndul său, depinde într-o anumită măsură de poziția capului, de mișcările articulatorii ale limbii și buzelor. Constatăm deci că articularea intrafaringiană și cea exterioară, maxilofacială sunt interdependente. Dificultățile în funcționarea aparatului articulator, cât și a celui respirator pot fi cauza proastei sonorități a vocii.

În timpul fonației, coardele vocale produc mișcări de apropiere și de depărtare reciprocă, vibrație, sau motilitate. Este un act comandat de sistemul nervos central și susținut de suflul respirator. Nu în zadar studiul vorbirii scenice începe cu studiul respirației. Pe parcursul semestrului I, de exemplu, studentul actor ia cunoștință de tipurile de respirație, însușește respirația mixtă costodiafragmatică, își lărgeste prin exerciții sistematice capacitatea respiratorie, își optimizează mobilitatea aparatului articulator. Semestrul II include și exerciții de fonație, în special automasajul sonor vibrator și antrenarea mușchilor intrafaringieni. (Am vorbit despre modul de efectuare a lui în articolul „Antrenarea aparatului fonorespirator”, publicat în *Anuar științific: Muzică, Teatru și Arte Plastice*, Chișinău 2006, p. 223-228).

În exercițiul inițial de impostație, de pregătire a vocii vorbite pentru fonație, se utilizează consoanele sonore M, N, Z, J, L. Respirația costodiafragmatică, cea mai indicată pentru vocea vorbită, bine susținută de peretele abdominal, asigură emiterea lină și continuă a acestor sunete. Palma pusă pe piept va resimți o vibrație, dovadă că sunetul se reflectă în rezonatorul toracic. O altă palmă pusă pe creștet va simți vibrația oaselor craniene – sunetul se va reflecta în registrul de cap. Emiterea tărăgănată a sunetelor M și N, precum și abundența lor în text este un bun exercițiu pentru antrenarea rezonatorului nazofaringian (sau rinofaringian), nasul având în fonație un rol deosebit de important. Sunetele Z și L fac să intre în rezonanță, în vibrație părțile dure ale cavității bucale. Sunetul L face să rezoneze palatul dur – baza rezonatorului nazal.

Așadar, anume aceste sunete constituie elementele exercițiului de stimulare a rezonatorilor, sau ale exercițiului inițial de impostație.

Consoanele M, N, Z, J, L se psalmodiază (cîntă) tărăgănat, prelung. De la sunet la sunet se trece lin, ca și cum am mișca arcușul pe strune de vioară. Sunetul trebuie să fie bine susținut de suflul respirator, de parcă s-ar așterne pe coloana de aer. Aerul, astfel, se consumă cu economie, nu produce presiune subglotică excesivă asupra cordelor vocale. O presiune subglotică prea mare provoacă supracontractia cordelor vocale, ce poate duce la traumatizarea lor. Dacă însă presiunea subglotică este minoră, coardele vocale nu se acuplează suficient, producându-se o scurgere inutilă de aer. Pe când vorbirea tărăgănată, psalmodiată este posibilă doar prin scurgerea lentă a fluxului expirator.

Grupul consonantic M, N, Z, J, L se utilizează apoi și în asociere cu vocalele A, E, I, O, U în cele mai variate combinații ce asigură o bună vibrație sonoră.

Treptat se recurge la exerciții mai complexe, inclusiv cu texte, atât în poziție statică, cât și în mișcare, scopul fiind fortificarea întregului aparat fonorespirator, sporirea rezistenței lui, lărgirea diapazonului, dirijarea acusticii sonore în funcție de sarcinile scenice impuse de rolul interpretat.

„Cele două condiții pentru o bună impostație a vocii sunt următoarele:

a) Coloana de aer ce poartă vocea trebuie să țâșnească cu putere și fără să întâlnească obstacole (de exemplu, un laringe închis sau o deschidere insuficientă a maxilarelor);

b) Sunetul trebuie amplificat în rezonatorii fiziologici.

Toate acestea sunt strâns legate de o respirație corectă” [3, p.77].

Deprinderile necesare, elementele tehnice ale artei vorbirii se dobândesc în primii doi ani de studiu. Doar un aparat fonorespirator bine pregătit poate să pună în valoare sensibilitatea artistică a actorului, intențiile lui de creație.

„Pentru a dezvălui prin mijloace exterioare cele mai subtile și, uneori, inconștiente aspecte din viața naturii noastre organice, este absolut necesar să dispunem de o voce și de un aparat de vorbire extrem de sensibil și bine dezvoltat, care să ne permită să redăm cu o deosebită finețe și sinceritate, momentan și exact, cele mai subtile și, uneori, imperceptibile trăiri sufletești” [4, p.357].

Referințe bibliografice

1. CARAGIALE, I.L. *Despre teatru*. București, 1957.
2. COVĂTARIU, V. *Vocea, vorbirea, dicțiunea*. Târgu Mureș, 2003.
3. GROTOWSKI, E. *Spre un teatru sărac*. București, 2009.
4. СТАНИСЛАВСКИЙ, К.С. *Работа актера над собой*. Москва, 1938.

Științe socio-umane

ROLUL INTERDISCIPLINARITĂȚII ÎN DESĂVÂRȘIREA PREGĂTIRII ABSOLVENTULUI INSTITUȚIEI SUPERIOARE DE ÎNVĂȚĂMÂNT ARTISTIC

THE ROLE OF INTERDISCIPLINARITY IN COMPLETING THE TRAINING OF THE ARTISTIC HIGER EDUCATION INSTITUTION GRADUATE

TATIANA COMENDANT,

conferențiar universitar, doctor,
Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice

ECATERINA IUDINA,

lector superior,
Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice

Interdisciplinaritatea stăpânește un potențial imens în desăvârșirea tuturor componentelor procesului de cunoaștere. În lucrare sunt remarcate etape concrete de constituire a procesului de creație care permit să promovăm obiective structurate și ordonate logic în perfecționarea cunoștințelor, abilităților, capacităților, pregătirii specialistului tânăr, absolvent al instituției superioare de învățământ artistic

Desăvârșirea profesională necesită eforturi multidisciplinare conjugate între diferite categorii de materie de studiu. Interdisciplinaritatea crează o bază productivă, de căutare creativă ce contribuie la formularea și implementarea proiectelor de creație de către viitorii profesioniști în domeniu.

Cuvinte-cheie: *interdisciplinaritate, învățământ artistic, tânăr specialist, proiect de creație, proces de cunoaștere, proces de creație, desăvârșire profesională.*

Interdisciplinarity has an immense potential for improving all the components of the cognition process. In the article the author emphasizes concrete stages of building the creative process that make it possible to promote structured and logically coordinated objectives for improving the knowledge, abilities and training of the young specialist, graduate of the artistic higher educational institution.

Professional perfection requires interdisciplinary joined efforts among different categories of study disciplines. Interdisciplinarity creates an efficient basis for creative research that contributes to the wording and implementation of creative projects to be made by future professionals in the sphere of their activity.

Keywords: *interdisciplinarity, artistic education, young specialist, creation project, cognition process, creative process, professional improvement.*

Una din direcțiile prioritare de pregătire a *tânărului specialist* este formarea unui profesionist capabil să înainteze și să implementeze *proiecte de creație*.

Această direcție a procesului de educație și instruire universitară nu numai că este actuală, dar și extrem de specifică în raport cu absolventul instituției superioare de *învățământ artistic*. Specificul este determinat de conținutul activității pictorului, muzicianului, regizorului, actorului, coregrafului, participării lor în crearea operelor de artă. Acest element formativ de activitate profesională al viitorului specialist din domeniul artelor transpune accentul de pe conținutul *procesului de creație* pe însușirea lui exterioară, unde elementul multiplicării, într-o măsură oarecare, este substituit prin tranșarea creativă.

Proiectele de creație sunt examinate de către noi din punct de vedere a creșterii profesionale și a

perfecționării cunoștințelor, abilităților, capacităților, pregătirii către situații nestandard și soluționarea lor adecvată. Formularea, apoi soluționarea *proiectelor de creație* depind, în primul rând, de nivelul intelectual și spiritual de dezvoltare al personalității. Un mijloc de bază în formarea personalității de creație putem numi *procesul cunoașterii*, caracterul dialectic al căruia stimulează nu numai nivelul intelectual și informațional al personalității, dar într-o măsură considerabilă, perfecționează procesele psihice, dezvoltă capacitățile de creație ale studenților instituțiilor superioare de artă. Astfel în perioada de instruire universitară sunt structurate și ordonate toate calitățile și capacitățile viitorului profesionist. Majoritatea programelor de studii la specialitate, la rând cu obiective de pregătire pur profesională a specialistului înaintează, deasemenea, și obiective de direcție strategică a procesului instructiv-educativ în instituția superioară de *învățământ artistic* în scopul formării *tânărului specialist* capabil să formuleze și să implementeze proiecte de creație. Ca reper de bază în pregătirea specialistului de acest rang devine *interdisciplinaritatea* care reflectează caracterul dialectic al *procesului de cunoaștere*, structura lui multilaterală în constituirea personalității de creație.

La începutul secolului XX, în desfășurarea *procesului de creație* au fost remarcate anumite etape interdependente. Găsim referințe la această problemă în lucrările lui C. H. Bower, R. Berger, I. Bontaș, C. Bârzea, E. H. Gombrich, L. D'Hainaut, Sig. Freud, etc. (1-7). Etapele *procesului de creație* diferă parțial de la autor la autor, însă în linii mari ele sunt asemănătoare și cuprind următoarele momente:

Etapa întâi – în mod conștient – **pregătirea**, o stare deosebită de activitate ca premisă de apariție la nivel intuitiv a unei idei noi;

Etapa a doua – în mod inconștient – **incubația** (dezvoltarea „naturală”) – crearea de date, de structuri, de modele, de soluții noi cu asigurarea condițiilor interne și externe;

Etapa a treia – trecerea de la modul inconștient la cel conștient – **inspirația** (iluminarea): apariția bruscă a noului, la început în formă de ipoteză, principiu, concept;

Etapa a patra – în mod conștient – **verificarea** – dezvoltarea ideii, prezentarea ei definitivă și completă, apoi controlul veridicității, autenticității valorii, aplicabilității și eficienței în plan teoretic și aplicativ.

La determinarea etapelor *procesului de creație* întâlnim anumite greutăți în legătură cu modul inconștient de creare a unor noi structuri, modele, soluții etc. Unii cercetători considerau modul subconștient de gândire un mister pentru omenire, alții analizau subconștientul din punct de vedere a fanteziei mitologice, dar cei mai mulți dintre ei au ignorat întrutotul problema aceasta și au negat faptul modului inconștient de creare. Însă, în ultimii ani, problema modului inconștient și în special cel al intuiției, ca componentă firească a *procesului de creație* ocupă un loc aparte în psihologia creației. Pentru cercetarea noastră, un interes deosebit prezintă tratarea etapelor *procesului de creație* propus de Ia. A. Ponomariov [8, p.53]. Autorul, deasemenea evidențiază patru etape ale *procesului de creație*. Însă, deosebirea principială constă în caracterizarea etapelor, bazată pe faptul trecerii de la investigații organizate conștient, argumentate logic spre o rezolvare intuitivă. La început această modalitate nu se conștientizează și conținutul pare să nu aibă legătură cu conținutul căutărilor precedente, iar evoluția ce urmează intuitiv va găsi rezolvarea necesară care se va încheia logic.

Un astfel punct de vedere ne permite să remarcăm următoarele etape ale *procesului de creație*:

Etapa întâi – **etapa analizei logice**, când studentul are de rezolvat o problemă de creație, el deține cunoștințe ce dau posibilitatea rezolvării acestei probleme, însă variantele propuse de el de fiecare dată sunt respinse;

Etapa a doua – **rezolvarea intuitivă** – perioada rezolvării inconștiente a problemei, atunci când caracteristicile aliorii stimulează starea generală intelectual-emoțională a personalității, provocând o previziune inconștientă, o rezolvare intuitivă;

Etapa a treia – **expunerea verbală a rezolvării intuitive**. În acest moment, studentul care implementează *proiectul de creație* simte, că acesta este realizat, dar nu e în stare să explice cum a fost găsită calea spre realizare. E nevoie de o activitate specială sau deseori de comunicare, în care realizarea ar

căpăta o prezentare verbală și conștientă mult mai clară.

Etapa a patra – **formalizarea soluționării verbale**. Este în strânsă legătură de soluționarea unei sarcini speciale – formularea definitivă, logică și perfectă a soluției găsite.

O astfel de caracterizare a structurii etapelor de constituire a *procesului de creație* ne permite, pe larg și mai clar structural, să promovăm obiective concrete ce stau în fața pedagogului școlii superioare care realizează diriguirea activității de cunoaștere a studenților.

Pe lângă desăvârșirea conținutului intelectual-informațional al materiei de studiu, un obiectiv de bază în organizarea *procesului de cunoaștere* este stimularea capacității intuitiv-emoționale în dezvoltarea personalității. O condiție determinantă în procesul de rezolvare a problemei date poate fi *interdisciplinaritatea* care stăpânește un potențial imens în desăvârșirea tuturor componentelor *procesului de cunoaștere* și ca urmare, stimulează formularea și soluționarea anumitor sarcini de creație de către *specialistul tânăr*, absolvent al instituției superioare de învățământ artistic. În așa fel, legătura între disciplinele general-teoretice și disciplinele din modulele speciale cum ar fi: mitologia, filosofia, sociologia, istoria artelor plastice, istoria muzicii, pedagogia se desfășoară nu în dependență de principiul informațional despre proces, eveniment, fenomen sau particularități comune, dar pentru crearea unui orizont intelectual-informațional, unor convingeri în perceperea condițiilor din etapa istorică, sau perioada de activitate a personalității sau întregului popor ce-au determinat dezvoltarea cultural-istorică și apariția diferitor idei, opinii, teorii. De exemplu, în dezvoltarea problemelor conceptuale de existență antică și în tendința de a cuprinde și de a înțelege universul, lumea, în scopul formării unei imagini ample despre viața spirituală și culturală a acestei etape istorice a omenirii și în perceperea lumii înconjurătoare este destul de efectivă și utilă informația despre arta muzicală, care era înțeleasă ca unitate a artelor – poezie, dans și muzică. Pitagora, Platon și Aristotel considerau că muzica determină ordinea în Univers, la fel ea stabilește o armonie în corpul omenesc. Melodia și ritmul schimbă dispoziția omului, modifică starea lui emoțională. O noțiune de bază în etica lui Pitagora era – euritmul – capacitatea omului de a găsi un ritm exact în toate manifestările de viață și activitate – cânt, joc, dans, grai, gest, gând, faptă, în naștere și moarte.

„Acțiunea educațională, unică prin esență și finalitatea sa, constituită dintr-un ansamblu de componente, cu implicații profunde asupra educației omului și societății, se orientează la o cercetare *interdisciplinară* cu condiția că valorificarea rezultatelor obținute în interiorul diferitelor discipline să se facă prin prisma finalității ei”. [9, p.37]

Abordarea competentă și eficientă a desăvârșirii profesionale necesită eforturi multidisciplinare conjugate între diferite categorii de materie de studiu. „*Interdisciplinaritatea* presupune depășirea unor hotare, eliminarea unor cadre rigide, ca domenii exclusive ale unei discipline, transferul rezultatelor de la o disciplină la alta, în scopul unei explicări mai ample și profunde a fenomenelor, realizându-se astfel o coordonare a diferitelor unghiuri de vederii în locul predominării unuia dintre ele”. [9, p.44] Pe lângă intensitatea intelectual-informațională a disciplinilor, formarea cunoștințelor, abilităților, deprinderilor, cadrele didactice trebuie neapărat să contribuie la dezvoltarea reală a extensiunii intelectuale și emoționale a personalității studentului, iar aptitudinile lui intuitive ar fi putut forma un tip de personalitate spiritual distinsă.

Dimensiunile de prim plan al proiectului de educație în mileniul III sunt “a învăța să cunoști” și „a învăța să faci”. Pe lângă multiplele valente ale acestor demersuri mai specificăm, de asemenea, “capacitatea de a stabili punți – punți între diferite cunoștințe, între aceste cunoștințe și semnificațiile lor în viața noastră de zi cu zi; între aceste cunoștințe și semnificațiile și posibilitățile noastre interioare. Demersul *interdisciplinar* va fi complementul indispensabil al demersului disciplinar, căci el va duce la o ființă neîncetat re-unită, capabilă să se adapteze la exigențele schimbătoare ale vieții profesionale și dotată cu o flexibilitate permanent orientată către actualizarea propriilor potențialități interioare” [10, p.37]

Analizând formularea și rezolvarea problemelor de creație de către studenții instituției superioare de *învățământ artistic* în procesul de studiere a cursurilor de mitologie, filosofie, pedagogie, sociolo-

gie, istoria artelor plastice, etc., **putem rezuma că:**

- anume *interdisciplinaritatea* crează o bază productivă intelectual-emoțională de căutare a situațiilor nestandard și de găsim o soluționare adecvată;
- folosirea informației din disciplinele înrudite, formarea unei atmosfere de intensitate emoțională și intelectual de căutare creativă contribuie la organizarea *procesului de cunoaștere* a dezvoltării componentului intuitiv atât de necesar în *procesul de creație*;
- capacitatea formulării și implementării *proiectelor de creație* de către *tânărul specialist* absent al instituției superioare de *învățământ artistic* foarte mult depinde de abilitatea cadrelor profesionale de a organiza procesul de instruire;
- *interdisciplinaritatea* oferă studenților acces la evaluarea corectă a situațiilor, la trăiri și comportamente pozitive, dezirabile;
- prin structura sa, educația este rezultatul interferenței și fuziunii unor factori de natură macro - și microsocioală, fapt ce reclamă o abordare *interdisciplinară*.

Referințe bibliografice

1. BOWER, C. H. *Philosophical perspectives for education*. Glenview, Illinois, 1970.
2. BERGER, R.. *Artă și comunicare*. București, 1976.
3. BONTAȘ, I.. *Pedagogie*. București: Editura IV, 1998.
4. BĂRZEA, C. *Artă și știința educației*. București: E.D.P., 1995.
5. D'HAINAUT, L. *Programe de învățământ și educație permanentă*. București: E.D.P., 1981.
6. GOMBRICH, E. H. *Artă și iluzie*. București: Editura ALL, 1973
7. FREUD, S. *Psihologia inconștientului*. București: Editura TREI, 2000.
8. ПОХАМАРЕВ, Я.А. *Психология творчества*. Москва, 1976.
9. CUZNEȚOV, L., BANUH, N. *Filosofia educației. Ghid metodologic*. Chișinău: Centrul Ed.-poligrafic al UPS „Ion Creangă”, 2004.
10. GHIȘ, V. *Pedagogia contemporană – Pedagogia pentru competențe*. Cluj-Napoca: Casa Cărții de Știință, 2005.

INTERDEPENDENȚA DINTRE CUNOȘTINȚELE TEORETICE ȘI DEPRINDERILE PRACTICE ÎN FORMAREA SPECIALIȘTILOR DIN DOMENIUL CULTURII

THE INTERDEPENDENCE BETWEEN THE THEORETICAL KNOWLEDGE AND THE PRACTICAL ABILITIES IN TRAINING SPECIALISTS IN THE DOMAIN OF ART

EUGENIA POPA,

conferențiar universitar, doctor,
Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice

LUCIA GALAC,

lector superior,
Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice

În momentul de față accentul principal în societate se pune pe dezvoltarea economică, dar ce facem cu valorificarea și dezvoltarea culturii? Care e locul frumosului, spiritului, sublimului, noțiunii fără de care nu vom putea trăi pe acest pământ.

În opinia noastră azi se impune o schimbare radicală a mentalității oamenilor, o reprogramare a activităților culturale, realizată de către instituțiile de profil din țară.

Schimbarea situației în domeniul culturii ar putea fi efectuată doar de către niște specialiști bine formați în instituțiile de învățământ.

Cuvinte cheie: Interdependența, cunoștințele teoretice, deprinderile practice, formarea specialiștilor.

At present the society's main attention is focused on the economic development, but what are we doing with the development and valorization of culture? What is the place of beauty, soul, the sublime, notions we cannot live without on the earth.

To our mind, we need a radical change of the people's mentality, a reprogramming of the cultural activities that is to be carried out by the country's profile institutions.

The change of the situation in the field of culture could be realized only by specialists well-trained in the educational institutions.

Keywords: *interdependence, theoretical knowledge, practical abilities, training of specialists.*

Instituțiile de cultură din Republica Moldova trec azi printr-o perioadă extrem de complicată în ceea ce privește atragerea maselor largi de oameni la participare la viața culturală a societății.

Perioada de tranziție la economia de piață a adus după sine și multe schimbări în psihologia oamenilor, în comportamentul, în modul lor de viață și sensibilitatea de percepere a realității existente.

În momentul de față accentul principal în societate se pune pe dezvoltarea economică, dar ce facem cu valorificarea și dezvoltarea culturii? Care e locul frumosului, spiritului, sublimului, noțiuni fără de care nu vom putea trăi pe acest pământ. Și, deși accesul la sesizarea culturii s-ar părea că este destul de mare (instituții de cultură, cămine culturale, muzee, teatre, săli de concerte, expoziții, festivaluri, parcuri de cultură și odihnă, etc), nivelul de cultură generală, interesul față de artă și cultură, compartimentul educației estetice a majorității concetățenilor noștri este minim.

În opinia noastră azi se impune o schimbare radicală a mentalității oamenilor, o reprogramare a activităților culturale, realizată de către instituțiile de profil din țară.

Schimbarea situației în domeniul culturii ar putea fi efectuată doar de către niște *specialiști* bine formați în instituțiile de învățământ superior.

Așadar, *formarea specialiștilor* în domeniul vizat trebuie să devină azi un obiectiv esențial al nostru, al tuturor. În acest sens, e bine să menționăm, că tot mai actuală în procesul de învățământ a devenit relația de *interdependență* dintre *cunoștințele teoretice* și *deprinderile practice* ale viitorilor *specialiști* în domeniul culturii. La facultatea Arte Teatrală și cinematografie, de la specialitatea Culturologie, studenții anului întâi efectuează practica de inițiere în specialitate în cadrul diverselor instituții culturale din republică.

Scopul esențial al acestei practici este de a-i iniția pe studenți în viitoarea profesie și de a-i face să cunoască sistemul cultural din Republica Moldova.

În anul acesta de studii (2011-2012) studenții anului I au realizat practica de inițiere în 15 instituții culturale din capitală.

În baza experienței de efectuare a practicii de inițiere putem trage unele concluzii:

- efectuarea practicii e necesar să înceapă cu o etapă pregătitoare, la care comitetul organizatoric al practicii de inițiere va selecta instituțiile culturale, va determina numărul de studenți ce pot efectua practica într-o instituție sau alta, va constata cu cine dintre specialiștii instituției culturale vor discuta, vor răspunde la întrebările studenților etc.

Practica de inițiere e o modalitate eficientă de cunoaștere a viitorului loc de muncă a studenților și din acest motiv ei trebuie să studieze și să cunoască:

- îmbinarea agrementului cu educația, capacitatea de a percepe frumosul;
- educația estetică necesară în procesul de culturalizare, în manifestările distractive pentru tineret în promovarea tradițiilor, obiceiurilor, valorilor naționale în cadrul manifestărilor culturale;
- necesitatea orientării corecte a tineretului în perceperea adevăratelor valori, în activitatea de culturalizare;
- formarea spiritului creator și orientărilor valorice prin intermediul activităților de culturalizare etc.

Orice manifestare culturală realizată în fața publicului are drept scop purificarea, inspirarea, înobilarea spiritului uman. Pentru atingerea acestui scop specialiștii trebuie să utilizeze cele mai splendide forme și metode de lucru, de a-i educa spectatorului gustul estetic, de a-i trezi spiritul creator, să

perceapă viața prin prisma plasticității.

Suntem siguri, că tinerii specialiști de mâine, care vor organiza odihna și agrementul oamenilor, ce vor realiza diverse manifestări culturale ar trebui să efectueze un sondaj de opinie pentru a determina nivelul intelectual al societății, necesitățile spirituale și apoi să utilizeze cele mai efective forme și metode de lucru în activitatea de culturalizare.

Astfel putem conchide că prin intermediul artei, instituțiile de cultură participă activ la transformările sociale ale întregii societăți.

Pe parcursul practicii de inițiere pentru studenții anului I, specialitatea Culturologie, am luat cunoștință de activitatea mai multor organizații care realizează producții culturale în Republica Moldova.

Luând în considerare faptul că una din misiunile importante ale lucrătorilor din domeniul culturii este necesitatea orientării corecte a tineretului în cunoașterea și perceperea adevăratelor valori în activitatea de culturalizare, am considerat oportuză ideea de a realiza un spectacol - concurs pentru elevii din liceul teoretic *Ion Creangă*, formulat din probe teoretice și practice.

Tipul activității: spectacol-concurs

Instituția: Liceul Teoretic „Ion Creangă”, Chișinău

Locul desfășurării: sala de festivități

Data: 21 martie

Subiectul: Tradiții și obiceiuri legate de Sărbătorile Pascale și cele din Postul Mare

Participanții: membrii ansamblului folcloric „Opincuța” al Liceului Teoretic „Ion Creangă” (echipa de fete și echipa de băieți) + alți invitați.

Durata manifestării: 120 min.

Obiective de referință: Promovarea tradițiilor naționale în rândul tinerei generații prin intermediul unei competiții

Obiective operaționale:

O1 – Să verifice cunoștințele celor implicați în concurs (prin intermediul unor probe teoretice și practice) la tema: Obiceiuri și tradiții legate de Sărbătorile Pascale și cele din Postul Mare

O2 – Să transmită publicului spectator informații utile și interesante în forma unor probe distractive.

O3 – Să cultive publicul spectator în spiritul respectului față de tradițiile și obiceiurile populare legate de aceste sărbători.

O4 – Să perceapă frumusețea obiceiurilor legate de Sărbătorile Pascale și cele din Postul Mare.

O5 – Să cultive tinerei generații dorința de a le respecta și (în practică), în viața de zi cu zi.

O6 – Să transmită frumusețea artei populare din generație în generație

Proba teoretică nr. 1

Povestiți ce cunoașteți despre următoarele sărbători și ritualuri din Postul Mare:

1. Spolocania și Săptămâna neagră
2. Buna Vestire
3. Sf. Lazăr
4. Floriile

Proba teoretică nr. 2

Povestiți ce cunoașteți despre următoarele sărbători și ritualuri legate de sărbătoarea Paștelui:

1. Săptămâna patimilor. Tradiții ale săptămânii. Focurile de Paști
2. Noaptea învierii. Lumina învierii. Bucate sfințite la Paști
3. Ritualul spălării în dimineața de Paști
4. Masa de Paști. Umblatul cu „Hristos a Înviat!”

Proba Nr.3 Întrebări – fulger

1. Când sărbătorim Sfântul Toader?
2. Ce ritual caracteristic sărbătorii Sfântul Toader cunoașteți?

3. Ce plante se sfințesc de Ziua Crucii? La ce folosesc ele?
4. Când sărbătorim Tînda sau Miezul Pereților?
5. De ce sărbătoarea Tînda se mai numește Sărbătoarea ouălor?
6. Când sărbătorim Sfântul Alexie sau Alexei Teplea?
7. Ce credințe populare legate de sărbătorirea Sfântului Alexie cunoașteți?
8. De ce Daniile?
9. Ce simbolizează Lumînarea Învierii?
10. Ce fel de ouă se folosesc cel mai des pentru vopsit? Cum se verifică dacă ele sunt proaspete?
11. Care este animalul considerat simbolul modern al Paștelui? De unde vine această tradiție?
12. Care sunt cele 2 sărbători din post când are loc dezlegarea la pește?
13. Cum se numește ultima vinere din Postul Mare? De ce?
14. Care săptămână se numește Luminată? De ce?
15. Dacă ramurile de salcie sfințită la Florii se vor ține în casă, atunci...
16. Dacă gospodarul atinge cu ramurile de salcie de la Florii animalele ce le duce la vînzare, atunci...
17. Dacă plouă în Vinerea Seacă, atunci...
18. La Crăciun se merge cu colinda, iar la Paști....
19. Ce sărbători creștine în legătură cu sărbătoarea Paștelui cunoașteți?
20. Ce culori pot avea ouăle de Paști și ce simbolizează fiecare culoare?
21. Ce sărbătorim de fapt de Paști?
22. Ce sărbătorim la o săptămână după Paști și ce semnifică această sărbătoare?
23. Ce fac creștinii de Paștele Blajinilor?
24. Dacă la masa de Paști se mănîncă hrean sfințit, atunci...
 - Din aceste întrebări au fost făcute 2 seturi a câte 12 la fiecare echipă, câte una pentru fiecare membru al echipei. Foile cu întrebări au fost extrase din bol de către prezentatori.

Proba nr. 6. „Ghici interpretul”

Piesa nr.1

- Valentina Cojocar
- Ioana Căpraru
- Zinaida Julea

Piesa nr.2.

- Ionuț Dolănescu
- Nicolae Furdui – Iancu
- Petrică Stoian – Mățu

Piesa nr.3

- Nicolae Glib
- Nicolae Sulac
- Nicolae Ciubotaru

Piesa nr.4

- Niculina Stoican
- Irina Loghin
- Sofia Vivoveanca

Piesa nr. 5

- Lidia Bejenaru
- Galina Pâslari
- Adriana Ochișanu

Piesa nr. 6.

- Maria Ciubotaru
- Maria Lătărețu

- Maria Tănase

Piesa nr. 7.

- Igor Rusu
- Ion Paulenco
- Mihai Ciobanu

Piesa nr. 8

- Maria Iliuț
- Zinaida Julea
- Nătălița Munteanu

Prin intermediul spectacolelor muzicale și literare - Palatul Național, Filarmonica Națională „S.Lunchevici”, Teatrul Dramatic Rus „A.Cehov”, Centrul Național de Creație Populară, Muzeul de Etnografie și Istorie Naturală, Biblioteca Națională, Casa de Cultură a Universității de Stat din Moldova, Casa de Cultură a Armatei, centrele de educație estetică pentru copii „Lăstărel”, „Floarea soarelui”, „Dacia” putem numi aici adevărați furnizori ai producției culturale.

Studentii au putut lua cunoștință de structura organizațiilor date, de numărul de cadre didactice, de planurile activității practice, de baza material-tehnică etc. Informația respectivă studenții o fixează în Agende speciale, după care, la sfârșitul practicii își scriu dările de seamă unde își expun impresiile, gândurile și propunerile personale pe marginea celor văzute și auzite de la conducătorii organizațiilor respective.

În continuare, propunem atenției DVS informația asimilată de către studenți vis-a-vis de activitatea practică a Centrului de educație estetică pentru copii „Lăstărel”.

În această instituție funcționează mai multe profiluri artistice, unde se ocupă 1169 copii de diferite vârste (între 6 – 18 ani):

- colective coregrafice – 6;
- colective instrumentale – 12;
- colective vocal-corale – 16;
- colective teatrale – 3;
- colective decorativ-aplicative – 9.

În total sunt 101 grupe instruite de cadre didactice.

După vizionarea mai multor activități artistice de diverse genuri studenții au constatat următoarele:

- în activitatea practică a acestui profil e necesară o selecție mai riguroasă a repertoriului muzical;
- o colaborare și consiliere deschisă creativă;
- o inițiativă a fiecărui copil de autoevaluare și de realizare practică;
- formarea la copii a deprinderilor de a percepe și recepționa diverse forme și genuri muzicale;
- educarea copiilor în spiritul „Muzica este creată de suflet și pentru suflet”.

Practica de inițiere se încheie cu o conferința la care participă toți studenții și profesorii angajați în acest proces. La aceasta intrunire se realizează o trecere un revizuire a lucrului efectuat atât de către studenții practicanți, cât și de către profesorii responsabili de efectuarea practicii de inițiere.

La conferința pot fi invitați, pentru a-și expune opiniile și conducătorii instituțiilor culturale, unde a fost realizată practica de inițiere.

Pentru analiza lucrului efectuat în timpul practicii fiecare student e obligat să prezinte la catedră o dare de seamă în scris, ce ar demonstra, prin notițele efectuate zilnic, tot lucrul realizat în timpul practicii de inițiere.

Orice manifestare culturală, realizată în fața publicului, are drept scop purificarea, inspirarea, înobilarea spiritului uman. Pentru atingerea acestui scop, specialiștii trebuie să utilizeze cele mai eficiente forme și metode de lucru, de a educa gustul estetic al spectatorului, de a-i trezi spiritul creator, să poată percepe viața prin prisma plasticității.

Suntem siguri, că tinerii specialiști de mâine, care vor organiza odihna și agrementul oamenilor,

realizând diverse manifestări culturale, ar trebui să efectueze un sondaj de opinie pentru a determina nivelul intelectual al societății, necesitățile spirituale și apoi să utilizeze cele mai eficiente forme și metode de lucru în activitatea de culturalizare.

Astfel putem conchide că prin intermediul artei, instituțiile de cultură participă activ la transformările sociale ale întregii societăți.

În concluzie menționăm că educația estetică a tineretului prin intermediul artelor frumoase și creativității muzică, dans, cântec – valori eterne ale umanității, este posibilă ținând cont de faptul că misiunea principală a intelectualității și lucrătorilor din domeniul culturii este renovarea, valorificarea și promovarea volarilor culturale și naționale.

Nu e nimic mai frumos, mai nobil decât profesia de educator, de grădinar de suflete umane, iar în calitate de promotori ai culturii suntem obligați să facem din producția culturală o carte de vizită cu care vom fi primiți și apreciați oriunde în lume, pentru că trăim într-o lume în care creația populară reprezintă indicatorul de bază al culturii unui popor. Factorul esențial de propășire a națiunii și de sincronizare cu cultura europeană este descoperirea, reevaluarea și interpretarea justă a nivelului de dezvoltare a culturii populare românești, a acestor nesecate comori de frumuseți, create cu fragoste, sensibilitate și măiestrie de poporul nostru.

**ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ —
СМЫСЛОВОЕ ЗВЕНО ТВОРЧЕСКОГО ВУЗА
EDUCAȚIA ARTISTICĂ — VERIGĂ SEMNIFICATIVĂ
ÎN INSTITUȚIA DE ÎNVĂȚĂMÂNT ARTISTIC SUPERIOR**

ARTISTIC EDUCATION — SIGNIFICANT ELEMENT OF AN ARTISTIC HIGHER EDUCATION INSTITUTION

ECATERINA IUDINA,
lector superior,
Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice

TATIANA COMENDANT,
conferențiar universitar, doctor,
Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice

В настоящей работе автором раскрывается проблема художественного воспитания как смыслового звена творческого вуза. Анализируя процесс подготовки будущих специалистов в период предшествующий обучению в высшем учебном заведении подчеркивается значение преемственности в художественном воспитании.

Рассматривается вопрос создания условной для художественно-эстетического творчества, а также роль и место национальной культуры во всемирном культурном наследии.

Ключевые слова: художественное воспитание, студенческая молодежь, творческий вуз, эстетическое воспитание, национальная культура, художественно-эстетическое творчество.

În această lucrare autoarele abordează problema educației artistice ca o verigă semnificativă a unei instituții de învățământ artistic superior. Analizând procesul de pregătire a viitorilor specialiști în perioada precedentă studiilor în instituțiile de învățământ superior, autoarele pun accent pe importanța continuității în educația artistică.

În lucrare sunt examinate probleme ce țin de crearea condițiilor pentru asigurarea activității și creației artistico-estetice, la fel ca și rolul și locul culturii naționale în moștenirea culturală universală.

Cuvinte cheie: educația artistică, tineretul studios, instituție de învățământ artistic superior, educație estetică, cultură națională, activitate și creație artistică și estetică.

The authors of the present paper reveal the problem of artistic education as a significant element of an Artistic Higher

Education Institution. Analyzing the process of training future specialists in the period before studying at higher education institutions, special emphasis is laid on the importance of continuity in artistic education.

Much attention is given to the problem of creating conditions for creative-aesthetic activity as well as to the role and place of national culture in the world cultural legacy.

Keywords: *artistic education, undergraduate youth, artistic institution, aesthetic education, national culture, artistic-aesthetic activity and creativity.*

Исследование проблемы *художественного воспитания* в рамках настоящей работы, представляет возможность более полного понимания темы, касающейся его как смыслового звена в *творческом вузе*.

Сегодня вузы художественного профиля, столкнулись с проблемами, о которых раньше не могли и предполагать. В частности, что собой представляют абитуриенты, которые стучатся в двери вузов желая стать студентами, а затем, получив диплом, собираются нести в массы культуру, эстетику, понятия о прекрасном, очищая и возвышая души своих слушателей, воспитанников.

Попытаемся обозначить первую проблему. Она состоит в том, что человек желающий поступить сегодня в вуз художественного профиля, резко отличается от абитуриента прошлого столетия. Сравнение, в своей массе конечно, явно не в пользу нашего современника. Он, к сожалению, очень часто не владеет теми элементарными знаниями и сведениями, которыми владели его сверстники 10 – 15 лет назад.

Современное общество мощно воздействует на молодых людей, создавая условия для реализации своих возможностей в рыночной деятельности, в конкурентной борьбе, в погоне за материальными благами, в управлении, по своему разумению природой, в переосмыслении традиций культуры, в нарушении гармонии отношений человек – природа, ведущих ко все более негативным и катастрофическим последствиям в мире.

Как отмечают исследователи в области *художественного и эстетического воспитания* „На первом, элементарном уровне происходит восприятие, при котором усваивается только сюжетная сторона произведения. Видимым становится только то, что изображено, а как изображено – остается незамеченным. Форма произведений, единство изображаемых явлений, живописные и графические, выразительные средства выпадают из поля зрения. Восприятие зависит от таких факторов, как общая культура личности, её психофизические особенности, жизненные ситуации, опыт общения с произведениями искусства. Наивный взгляд, нетронутый интеллект, спящие эмоции не способствуют, а затрудняют общение индивида с художественными ценностями. Если зритель не умеет смотреть, произведение не срабатывает” [1, с. 154].

Таких примеров – огромное множество и они все более становятся скорее правилом, чем исключением.

Из сказанного следует, что ранее высшая школа доводила до совершенства и шлифовала знания, полученные в средней школе, и далее сообщала знания, делавшие из вчерашнего школьника – профессионала.

Приведем такой пример. Некоторые из наших студентов, побывав в других странах, не смогли оценить услышанное, увиденное с *художественно-эстетических* позиций, тем самым декларируя свой невысокий культурный уровень. Так участвуя в просмотре учебного фильма по изобразительному искусству *Замки Восточной Европы*, студенты узнали те архитектурные памятники, которые наблюдали в своих зарубежных поездках; собор Петра и Павла в Наумбурге, собор святого Петра в Бамберге. Зрители выразили сожаление, что, будучи в таких замечательных городах и имея возможность эстетического наслаждения архитектурными ценностями, они из-за отсутствия *эстетических знаний* и помощи специалистов не смогли пережить глубокого наслаждения в соприкосновении с прекрасным.

Мир человека, который ограничен четырьмя стенами пустой комнаты, несомненно бед-

нее мира в котором человек всю свою жизнь познаёт неисчерпаемые возможности духовного роста, ищет новые источники культуры, накопленной человеческими поколениями.

Давая оценку уровню и воспитанию современной молодёжи мы приходим к парадоксальному выводу: при явном техническом прогрессе, который пожалуй, сделал бы знания более доступными, разнообразными, при огромном количестве методик по воспитанию, в том числе воспитанию эстетическому, в самом воспитании и образовании наблюдается явный регресс, а не прогресс.

Другими словами, мы наблюдаем эффект, который даёт замкнутое пространство, упомянутая выше «пустая комната».

Попытаемся это объяснить следующим: существует – и это несомненно, наша национальная культура. Но также несомненно, что эта культура – есть только часть мировой культуры. Это следует понимать и принимать. Наши национальные творцы прекрасного это осознавали и старались передать своё мировоззрение, своё понимание этого неоспоримого факта нашей молодежи.

Наша национальная гордость – Мария Биешу, стала лучшей Чио-Чио-сан в мире. Это пример не просто таланта, но и глубокого проникновения в образ представительницы другого народа, его культуры, а также овладение оперным искусством на мировом уровне.

Наш молдавский композитор – Евгений Дога органично сочетает в своих произведениях особенности национальной музыки с музыкальной культурой других народов.

Создатель замечательных фильмов, триумфально воспринятых не только в Молдавии, но и далеко за её пределами – Эмиль Лотяну, в своих творениях любовно и тонко воссоздал атмосферу прошлых периодов истории своего народа, а также представителей других наций и народов.

Примеров, подобных этим, существует множество. Они свидетельствуют о том, что по-настоящему талантливые творения, практически всегда имеют синтезированную основу. Эта основа – культура всего человечества.

Реальность же такова, что *современная молодёжь* во многом ограничена рамками современных культурных приоритетов, замкнута в рамках канонического национального искусства или подражая современным универсальным моделям оторванным от глубокого проникновения в традиции, обычаи и образы жизни отдельных культур лишена возможности создать нечто равное деяниям своих предшественников.

Полагая, что у каждого из них есть свой кумир и его имя прозвучит – сможет ли наш абитуриент поделиться своими знаниями о нём, его творчестве? Сможет ли к примеру, назвав имя Гектора Берлиоза, рассказать о нелегком пути этого композитора – ведь «гениального, маэстро, - как отмечено в его жизнеописании, - родина провожала с равнодушием, близким к презрению!». Гений был осмеян, гоним и поправ; ему понадобилось умереть, чтобы быть, наконец, понятым и признанным. Артур Кокар, некогда сказал: „Есть на свете художники, для которых, подобно мученикам первых веков, год смерти становится первым годом бессмертия” [2, с. 96].

Готов ли наш будущий студент осознать всё это, поняв, что будучи замкнутым в узких рамках исключительно *национальной культуры*, он лишен возможности создать воистину всечеловеческое произведение? Молодежи желающей поступить в *художественный вуз*, на его музыкальное отделение необходимо музыкальное воспитание полученное еще в средней школе, усовершенствованное в школах музыкальных, кружках по интересам – музыкального направления, знакомство с лучшими образцами музыки созданной в процессе становления человеческого общества и современной музыкальной культуры

Следовательно, мы приходим к мысли о необходимости взаимопроникновения и взаимообогащения культур, знаний о лучших представителях творческой интеллигенции представляющих разные народы мира и др., которыми необходимо владеть нашему абитуриенту.

Несколько выше, мы затронули тему технического прогресса, который в той или иной степени, затрагивает тему *эстетического воспитания* и получения тех необходимых познаний в области культуры, которые необходимы будущему студенту.

Действительно, благодаря «всемирной паутине» - так иногда говорят об интернете, - не выходя из дома можно получить самую разнообразную информацию, в том числе касающейся вопросов культуры и эстетического роста.

Вместе с тем, упомянутая паутина – шкатулка с сюрпризом. В поисках «прекрасного» неподготовленный человек рискует получить либо суррогат творчества, а то и откровенную подделку. Как здесь не вспомнить слова Сальери из *Маленьких трагедий* А. Пушкина, когда этот незаурядный композитор, у которого была своя аудитория слушателей, с горечью констатирует: «...ремесло, поставил я, подножьем к искусству [3, с. 118]. Он прекрасно понимает, что его талант не равноценен гению Моцарта. Он как профессионал, как ценитель видит бездну, разделяющую их творчество.

Но что говорить о том человеке, который таким восприятием и даром не обладает и, вследствие этого, не способен отличить искусство подлинное, от ремесла или вообще шаржа на искусство?

Тут встает вопрос о том, что информация об искусстве и связанном с ним творческим процессом должна быть сепарирована и тщательно отобрана.

Наш абитуриент, чаще всего плутает в дебрях псевдо культуры и псевдо эстетики. Всего лишь несколько радиостанций, включающих во время своего вещания классическую страничку, на которой звучит музыка, составляющая золотой фонд музыкальной культуры. Хорошая, качественная музыка – несомненная редкость. Сегодня можно купить дочке или сыну, время в эфире, где они будут распевать свои незатейливые песенки, на радость родителям – бизнесменам. Таких вряд ли будут мучить сомнения великого Верди, который мучительно думал – какие сроки отведены его творениям оказавшимся бессмертными.

Но классика – потому и классика, что как и столетия назад притягивает слушателя своей глубиной. Последнее – относится не только к такому направлению в искусстве как музыка. Это характерно для всех видов искусства, в частности, литературы.

Так, Вольтер оставил огромное наследие, но его *Философские повести* - крохотные по размерам в сравнение с другими его произведениями – уже не одно поколение людей называет вершиной его творчества.

Дюма – эта фабрика романов, вспоминается *Тремя мушкетерами* и *Графом Монте-Кристо*, хотя всё написанное им занимает целые библиотечные полки.

Примеры подобные этим – весьма обширны. Есть они и в музыкальном жанре. Далеко не всякий раз сам творец шедевра способен дать ему верную оценку. Вольтер писал свои *Философские повести* ради забавы, не думая о том, что именно они останутся в памяти человечества в первую очередь. Великий Верди создав свой *Реквием* признавал, что это большой успех. Ему удалось действительно правдивое произведение, о каком он всегда мечтал. Оно радовало и продолжает радовать поклонников его творчества.

Можно ли ожидать от большинства наших современников, той части молодёжи, которая стремится к поступлению в художественные вузы верных оценок и ориентиров в информационном океане, содержащем в себе сведения об эстетических учениях, огромный пласт музыкальной среды – различных её жанров и направлений?

Ответ на этот вопрос нам кажется очевидным, ибо большинство просто запутались во «всемирной паутине», стали жертвами ложных эстетических концепций, тупиковых музыкальных направлений, упрощённых и примитивных текстов положенных на псевдо музыкальную основу. Именно в эти, отравленные музыкальным суррогатом души и вливается, всасывается и успешно приживается антигуманизм, агрессия, примитивизм – в самом непри-

глядном его варианте и воплощении.

Искусство или то, что, так или иначе, связано с искусством не всегда независимо. Оно зависимо от власти, от государственного устройства, идеологии, царящей в обществе, от денег наконец.

Сколько великих художников влачили жалкое существование из-за отсутствия средств к жизни? Как часто было так, что истинный талант с громадным трудом пробивал себе дорогу только потому, что у его носителя не было жизненных средств?

И сегодня эта тема актуальна. Как и много лет назад, писатели, художники, философы творили благодаря покровительству сильных мира сего, благодаря их деньгам и власти.

Сегодня в словесном арсенале человека искусства прочно закрепилось зарубежное словечко «спонсор». Художник слова, кисти, музыки порой создает свои произведения, пользуясь чужими денежными средствами. Но тот, кто платит, заказывает и музыку. Отсюда порой, то мучительное состояние зависимости, которое испытывает человек призванный творить прекрасное, а на деле вынужденный создавать однодневки на потребу дня, выполняя чей-то заказ, чье-то желание. И хорошо если такой спонсор сам обладает художественным вкусом и даёт простор творческому воображению мастера.

Лион Фейхтвангер в своём романе о Франсиско Гойе, прекрасно это показал. Сцена, когда королевское семейство в полном составе пришло смотреть на свой коллективный портрет – является одной из самых сильных в романе. Художник с замиранием ждет, что скажет о его творении король. Ведь он в портрете показал правду. Она состоит в том, что при всём внешнем великолепии он умудрился показать всё ничтожество носителей этого великолепия и высшей власти. Но зрители его не искушены – по сути, они не видят его высокого искусства, и внимание их привлекает второстепенные детали. Королю нравится, с какой тщательностью изображены ордена, и атрибуты власти и он высказывает одобрение. Вслед за ним одобрение высказывают и остальные члены королевской фамилии. Картина удалась! Каждый увидел в ней то, что хотел увидеть в силу своего эстетического восприятия. И сделал так придворный художник, состоящий на жаловании у своего монарха покровителя [4, с.328].

Вернемся в наши дни. Мы все свидетели огромного потока музыкального вида искусства. Но что нам предлагают? То, что нравится спонсору, вкус которого подчас отнюдь не безупречен и то, что вынуждены создавать, исполнять артисты, композиторы, музыканты, которые едят с его ладони? Не есть ли это насилие над нашей личностью, нашим чувством понимания эстетического, попыткой принизить нас в понимании прекрасного, и вместо возвышенного, привить низменное нам и нашим детям?

Это проблема нашего времени, т. к. заказчики подобной музыкальной продукции, одновременно владеют и средствами массового влияния, радио и телевидением, сидят в жюри конкурсов, «раскручивают» псевдозвезд, которые предлагают нам сомнительные ценности. Организованы уже целые «звездные фабрики», но пока еще некому крикнуть по этому поводу о том, что «король-то голый!».

Всё это валится на неокрепшую душу нашего будущего студента – радио, телевидение, интернет, тиражируемые диски, кассеты – огромный вал музыкального и прочего мусора. Воспитанный на этом хламе молодой человек приходит к дверям Академии искусств – имеем ли мы право, отворить ему эти двери?

Если наш абитуриент в своей довузовской жизни общался с прекрасным, которое проверено временем и стало классикой, тогда всё в порядке. А если наоборот? Если его эстетический багаж – это хлам, благодаря которому он проник в академические стены, научиться паковать в красивую и ходовую оболочку, с тем, чтобы он лучше расхотелся и легче «заглатывался» - не делаем ли мы ошибки, воспитывая личность, паразитирующую на культуре?

Очевидно, что тут нужен комплекс мер, чтобы предотвратить подобную опасность. Может быть стоит вспомнить кое-что из позабытого?

В результате анализа работы творческого вуза как смыслового звена художественного воспитания молодежи, исходя из сказанного выше, мы считаем необходимым отметить следующее:

— Отсутствие художественно-эстетической подготовки у абитуриентов художественного вуза, как результат бессистемной и слабой образовательно-воспитательной работы школ;

— Отсутствие базового художественно-эстетического образования в школьный период как необходимого условия для последующих этапов художественно-эстетического воспитания в его преемственности;

— Необходимость создания предпосылок художественного и творческого роста личности, основанных на принципе взаимопроникновения и взаимообогащения культур;

— Необходимость совершенствования структуры преемственности художественно-эстетического образования и воспитания посредством создания комплексных общегосударственных программ по художественно-эстетическому образованию и воспитанию молодежи;

— Создание условий для свободного творчества, конкурирующего не на финансовой, политической, идеологической и т.д. основе, а на основе независимости художника и его свободного выбора для самовыражения;

— Обеспечение доступа в художественные вузы, посредством создания подготовительных отделений при профильных факультетах и кафедрах, той части молодежи, которая в действительности способна создать нечто новое, обогатить национальную и общечеловеческую культуру.

Библиографические ссылки

1. РАПОПОРТ, С.Х. *От художника к зрителю. Как построено и как функционирует произведение искусства.* Москва: Просвещение, 1978.
2. ВАЛЕНСИ, Т. *Жизнь замечательных людей.* Москва: Молодая Гвардия, 1990.
3. ПУШКИН, А.С. *Моцарт и Сальери.* Полн. собр. соч., т. 3. Москва: Художественная литература, 1950.
4. ФЕЙХТВАНГЕР, Л. *Гойя, или Тяжкий путь познания.* Собр. соч. в 12 томах, т.10. Москва: Художественная литература, 1968.

ASPECTE ALE PREDĂRII ISTORIEI ȘI FILOSOFIEI CULTURII ASPECTS OF TEACHING THE HISTORY AND PHILOSOPHY OF CULTURE

VIORICA ADEROV,

conferențiar universitar, doctor,
Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice

Autoarea reflectează asupra problemelor în procesul de predare a istoriei și filosofiei culturii. Se menționează valoarea cognitivă, formativă a disciplinelor, importanța acestora pentru formarea științifică și spirituală a viitorilor culturologi și manageri artistici. Se enunță principiile de structurare a conținutului cursurilor, se evidențiază trăsăturile distinctive, specifice, precum și zonele de interferență a istoriei și filosofiei culturii.

Disciplinele oferă studenților repere teoretice pentru înțelegerea fenomenului cultural contemporan. Autoarea propune procedee, tehnici de predare pentru a ajuta studentul să-și formeze cadrul și exercițiul gândirii organizate, bazată pe o terminologie însușită corect, să dobândească proprietatea noțiunilor folosite. Pentru a impulsiona gândirea studentului spre încercări de grupare flexibilă a cunoștințelor în funcție de o problemă a fost elaborat un test care elucidează tranziția de la o epocă antică la cea medievală (se anexează).

Cuvintele-cheie: istorie, filosofie, cultură, cunoaștere, educație, analiză, epocă, eveniment, semnificație.

The author meditates on the problems of teaching the history and philosophy of culture. Mention is made of the cognitive, formative importance of cultures, their utility for the scientific and spiritual formation of the future culturologists and artistic managers.

The article states the principles of structuring the contents of the courses and brings out the distinctive specific features and the zones of interference of the history and philosophy of culture.

The author considers the necessity of giving the students theoretical indications for understanding the contemporary cultural phenomenon. With this purpose are suggested techniques, procedures of teaching the subject in order to help the student form his background and the exercise of thinking based on correctly learned terminology and to assimilate the characteristics of the used notions.

In order to give an impulse to the student's thinking towards attempts to flexibly group their knowledge, depending on a problem, a test that reflects the transition from antique to medieval culture has been worked out (it is annexed).

Keywords: history, philosophy, culture, knowledge, education, analysis, time, event, meaning.

Instruirea culturologilor și managerilor culturali include și studiul disciplinelor fundamentale Istoria culturii universale și Filosofia culturii ce reprezintă modalitatea științifică de abordare și investi-gare a unei realități socio-umane complexe, cultura și civilizația.

Dacă pentru studenții de la alte specialități disciplinele sunt utile contribuind la dezvoltarea nive-lului de cultură generală și găsirea reperelor pentru formarea unei noi concepții de viață mai apropiate de marile idealuri ale umanității, pentru studenții noștri cursurile sunt un necesar și imperios instru-ment cognitiv, formativ.

Problematica cursurilor este diversă și complexă. Toate temele sunt utile pentru construcția științifică și spirituală a viitorilor culturologi și manageri artistici. Pentru a avea capacitatea de a analiza fenomenul cultural în multidimensionalitatea sa, să abordeze conceptual și metodologic cultura contemporană, să efectueze analiza tendințelor, ideilor culturii, să însușească și să aplice aparatul metodologic nou și instru-mentele de cercetare pentru a se orienta în universul atât de divers al manifestărilor culturale de azi, absol-ventul acestui profil trebuie să fie un riguros și sensibil cunoscător al istoriei și filosofiei culturii.

Compartimentul Istoria culturii ne furnizează material faptic, date esențiale legate de apariția și evoluția marilor culturi și civilizații punând în evidență specificul fiecăruia și principalele influențe pe care le-au primit s-au exercitat.

Pentru a spori interesul studenților nu am conceput cursul ca pe o dogmă. Încercăm să abordăm mo-mentele semnificative din istoria culturii nu numai din dorința de a cunoaște și a face cunoscute aceste grandioase realizări ale geniului uman, dar încercăm să subordonăm această „Întoarcere în timp”, nevoii de a explica actualele noastre structuri de gândire și simțire, prin structurile pregătitoare și constitutive lor.

Filosofia culturii răspunde nevoii de cunoaștere prin elaborarea imaginii de ansamblu despre fe-nomenele culturale privite în totalitatea lor. Prin generalizarea teoretică a datelor oferite de cercetarea științifică, istorică, de practică se elaborează concepția sintetică de extremă abstracție și generalitate.

Reflecția filosofică adaugă planului cognitiv alte planuri cum ar fi planul atitudinal, planul axiolo-gic, planul prospectiv.

Filosofia culturii oferă studenților repere teoretice pentru înțelegerea fenomenului cultural con-temporan. Abordările de ordin cultural și metodologic sunt completate cu analiza unor fenomene și tendințe ale culturii contemporane, cu scopul de a furniza studenților instrumente de cercetare și un ghid pentru a se orienta în universul atât de divers al manifestărilor culturale de azi.

Studenților li se oferă definiții fundamentale pentru a opera cu ele și la disciplina Istoria culturii (om, natură, valoare, cultură, civilizație) etc.

În acest scop este necesară stabilirea obiectivelor studiului propus și a procedeele adecvate pen-tru cuprinderea și organizarea mentală necesară înțelegerii problemelor.

Studentul trebuie să-și formeze cadrul și exercițiul gândirii organizate bazată pe o terminologie însușită corect, să dobândească proprietatea noțiunilor folosite. Aceasta presupune să tratăm diferit termenii curent folosiți, uneori inadecvat, prin accepțiunile date de specialiști. Sigur că asemenea interpretări pot să difere și, atunci, vom reține pe cele mai proprii problematici studiate de noi. Vom încerca să propunem studentului variate înțelesuri ale conceptelor folosite, considerând că sunt pen-tru el niște provocări, niște sugestii, le pot amenda justificând în cunoștință de cauză.

Un obiectiv important pentru noi îl constituie căutarea de procedee de predare a istoriei culturii.

Privit în contextul social al ultimului deceniu al secolului trecut, cursul era important în planul

reconstrucției spirituale și intelectuale. Multor generații le-a fost îngădit accesul la cunoașterea valorilor culturii universale. Necesitatea de a întreprinde în acest domeniu o repartiție era imperios resimțită și cursul trezea interes și era studiat riguros. Dar odată cu extinderea sistemului mediatic accesul la cunoașterea culturii universale a fost deblocat și interesul pentru această materie s-a diminuat.

Fixarea, observarea efectelor schimbărilor deja produse asupra calității și competențelor absolvenților a scos în evidență cunoașterea materiei de o manieră superficială.

Am încercat să evităm abordarea sumară pentru a-i forma studentului o imagine cât mai amplă și clară a diferitelor tipuri de cultură. Acest fapt a dus la fragmentarea conținutului. Acumularea de informație, date, evenimente, personaje zăpăcea și plictisea studentul.

A trebuit să insist asupra unei noi structurări, organizări și problematizări a materiei. Am încercat să evităm simpla enumerare a informației de bază. Parcurgând principalele momente din istoria culturii, am pus accentul pe evoluția ideilor, mișcarea spiritului, care constituie elementul sudant și realizează o legătură între teme, trezind interesul pentru domeniile ce inspiră gândirea și acțiunea oamenilor sub aspect individual și colectiv. Astfel, am evitat fragmentarea, disecarea exagerată a evenimentelor pentru o mai bună înțelegere a culturilor și civilizațiilor.

Deși nu am reușit întru totul, dorim să impulsionăm gândirea studentului spre încercări de grupare flexibilă a cunoștințelor în funcție de o problemă. Spre exemplu pentru a demonstra procesul de geneză și dezvoltare culturală, tranziția de la o epocă de cultură la alta, traiectoria dezintegrării ei, procesul de devenire a culturii, elementele de continuitate și discontinuitate culturală, am stăruit asupra tranziției de la antichitate la Evul Mediu, detaliind momentele importate în devenirea ei.

Întrucât a rezultat o materie voluminoasă, fără momente spectaculoase și atractive, am decis să elaborez un test pentru a stimula studentul să însușească materia (se anexează).

Sintezele istorice sunt prezentate ca trunchiuri temporal și teritorial configurate – fără a neglija legăturile ce au existat între ele.

Se fac ilustrații privind operele, personalitățile și realizările proeminente în cadrul marilor culturi ce fac astăzi parte din patrimoniul universal.

TEST

la examenul *Istoria culturii universale*
anul II, învățământ la zi

1. **Enumerați diviziunile general acceptate ale Evului Mediu.**
2. **Care sunt factorii componenți ai Evului Mediu?**
 - a) elementul greco-latin;
 - b) aportul popoarelor germanice;
 - c) epoca neo-babiloniană;
 - d) umanismul renescentist;
 - e) ideologia creștină instituționalizată;
 - f) cultul lui Iahwe;
 - g) aportul celtic, bizantin și arab.
3. **Ce state au întemeiat popoarele migratorii în Evul Mediu timpuriu?**
 - a) Regatul vizigot în Spania;
 - b) Regatul anglo-saxon în Britania;
 - c) Regatul Akkad în Mesopotamia;
 - d) Regatul și imperiul macedonian
 - e) Regatul vikingilor în zona scandinavă;
 - f) Normanzii în Sicilia;
 - g) Regatul francilor (Galia romană, zone întinse din Germania și Italia);
 - h) Slavii în răsăritul și sud-estul european;
 - i) Geto-dacii în spațiul carpato-danubo-balcanic.

- 4. Care sunt cele 2 tipuri de mănăstiri din orânduirea bisericii catolice?**
 - a) Bazilica;
 - b) Abația;
 - c) Castrumul;
 - d) Pollisul;
 - e) Prioratul.
- 5. Cine este fondatorul monahismului occidental?**
 - a) Marcus Antonius;
 - b) Nicodim de la Tismana;
 - c) Benedict din Norcia;
 - d) Papa Grigore al VII.
- 6. Care sunt principiile fundamentale ale „regulii benedictine”?**
 - a) pietatea;
 - b) hedonismul;
 - c) plăcerile trupești;
 - d) supunerea;
 - e) castitatea;
 - f) bogăția;
 - g) sărăcia;
 - h) demnitatea umană;
 - i) umilința;
 - j) egoismul
 - k) caritatea;
 - l) viața dusă în comunitate.
- 7. Ce scop urmărește monahismul celților creștini?**
 - a) deșteptarea conștiinței naționale;
 - b) evanghelizarea populației necreștine;
 - c) eliberarea Ierusalimului, a Sfântului mormânt de sub ocupația păgânilor musulmani.
- 8. Care este fundamentul spiritual al monahismului Clunisian?**
 - a) umilință;
 - b) asceză;
 - c) acțiuni de caritate;
 - d) deschidere spre lume;
 - e) relații diplomatice;
 - f) viață intelectuală
- 9. Cine este fondator al ordinului Cisterican?**
 - a) Vasile cel Mare;
 - b) Athanasie din Alexandria;
 - c) Bernard de Clerveaux.
- 10. Numiți ordinele „călugărilor cerșetori”.**
 - a) Ordinul Dominican,
 - b) Ordinul Cluniscan;
 - c) Ordinul Francisian;
 - d) Ordinul Templierilor.
- 11. Definiți feudalismul sub aspect politic, social și juridic.**
- 12. În ce secol se naște orașul medieval „Burgul”?**
 - a) sec. V;
 - b) sec. IX;

c) sec. VII.

13. Ce sunt cruciadele? Câte au fost la număr?

14. În timpul cărei cruciade Constantinopolul a fost ocupat și jefuit?

d) Cruciada a II (1147 – 1148);

e) Cruciada a III (1189 – 1192);

f) Cruciada a IV (1202 – 1204).

15. Cruciadele au dus la realizarea scopurilor propuse?

a) DA b) NU

16. Ce lucrare importantă pentru învățământul Evului Mediu scrie retorul Martianus Capella?

a. „Enciclopedia alegorică a celor „șapte arte”;

b. „Etimologiile”;

c. „Lexiconul Suidas”.

17. Care este rolul Africii de Nord la pregătirea atmosferei și condițiilor de lucru a umanismului medieval de mai târziu?

18. Cine este regele ostrogot care a manifestat respect pentru tradițiile culturii antice și a promovat o politică de protejare a culturii la sfârșitul sec. al V-lea?

a. Carol cel Mare;

b. Pepin cel scurt;

c. Teoderic cel Mare;

d. Ludovic cel Pios.

19. Numiți Consilierii politici și culturali ai regelui ostrogot Teoderic cel Mare.

a. Georgios Pisides,

b. Alcuin

c. Boethius;

d. Beda Venerabilul;

e. Cassiodor.

20. Cum se intitulează opera fundamentală a lui Gregoir de Tours?

a. Cântecul Cidului

b. Istoria Francilor în 15 volume;

c. Divina Comedie.

21. Cine a fost marele propagator al culturii Antice în Spania?

a. Tacitus;

b. Pierre Abelard;

c. Isidor din Sevilla;

d. Toma D Aquino;

22. Cine este autorul mării enciclopedii a Evului Mediu „Etimologiile”? Ce conține această lucrare?

23. Care este factorul ce joacă un rol important în conservarea civilizației greco-latine în Irlanda?

a. Monahismul irlandez;

b. Conștiința națională;

c. Umanismul renașcentist.

24. Cum se numește epoca (sec.VIII-IX) considerată începutul și originea culturii medievale de mai târziu?

a. epoca merovingiană;

b. epoca Abbasidă;

c. renașterea carolingiană;

d. epoca Iconoclastă.

25. Ce tipuri de școli cunoașteți care aparțin sistemului de învățământ patronat de Biserică în Evul Mediu timpuriu?

- a. Departamentale;
- b. Episcopale;
- c. Senioriale;
- d. Mănăstirești;
- e. Parohiale;
- f. Regale.

26. Ce scop postulează concepția pedagogică medievală drept finalitate a educației?

- a. frumusețea fizică;
- b. mântuirea sufletului;
- c. dezvoltarea intelectuală;
- d. realizarea profesională.

27. Ce presupunea educația creștină?

- a. Lupta continuă a trupului cu ispitele trupești;
- b. O educație severă, dramatică care implică renunțări, sacrificii și suferințe.

28. Ce loc ocupă valorile morale, intelectuale și științifice în concepția educațională?

- a. valorile morale sunt dominante;
- b. valorile intelectuale și științifice sunt considerate mai importante.

29. Ce știți despre Universitatea medievală. Comentați pe scurt.**Referințe bibliografice**

1. BĂTLAN, I. *Introducere în istoria și filosofia culturii*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1995.
2. BRAUSTEIN, F., PEPIN, J.F. *Ghid de cultură generală*. București: Editura Orizonturi, 1991.
3. DRÂMBA, O. *Istoria culturii și civilizației*. Vol. 1-4. București: Editura Științifică și Enciclopedică, 1987, 1990, 1995.
4. DRÂMBA, O. *Incursiuni în civilizația omenirii*. Vol.1-2. București: Editura Excelior Multi Press, 1998.
5. GULIAN, C. *Bazele istoriei și teoriei culturii*. București: Editura ARSR 1975.
6. HUIZINGA, I. *Amurgul Evului Mediu*. București: Editura Univers, 1960.

EFICIENȚA UTILIZĂRII TEHNOLOGIILOR INFORMAȚIONALE ȘI COMUNICAȚIONALE ÎN PROCESUL INSTRUCTIV-EDUCATIV**THE EFFICIENCY OF USING INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS****RENATA STAN,**

magistru, lector,
Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice

Acest articol scoate în evidență avantajele și limitele utilizării TIC în educație și prezintă o analiză a eficienței utilizării TIC în procesul educațional. Astfel, computerul trebuie să fie folosit pentru a concentra dobândirea de cunoștințe și formare de abilități care să permită studenților să se adapteze la o societate în continuă evoluție. Actorii procesului de învățământ trebuie să fie pregătiți să facă față schimbărilor și inovațiilor. Complexitatea crescută a elevilor, studenților și mediilor de învățare de astăzi sugerează necesitatea de a atinge un nou mod de activități educaționale.

Cuvinte cheie: TIC (tehnologii informaționale și comunicaționale), calculator, proces instructiv-educativ, tehnologii moderne, internet.

The present article brings out the advantages and limits of using information and communication technologies (ICT) in education and gives an efficient analysis of the use of ICT in the educational process. Thus, the computer should be used

in order to concentrate the efforts for acquiring knowledge and forming abilities that are necessary for the students to time themselves to a society that is in continuous evolution.

The actors of the educational process must be prepared to face the changes and innovations. The present increased complexity of the pupils, students and that of the learning process supposes the necessity of using a new kind of educational activities.

Keywords: information and communication technologies, computer, instructive-educational process, modern technologies, Internet.

Lumea contemporană reprezintă o permanentă și inedită provocare pentru educație. Existența fiecărui individ în parte, ca și a întregii societăți în ansamblul ei, capătă deci un ritm din ce în ce mai alert, devine tot mai marcată de necesitatea cunoașterii rapide, complete și corecte a realității înconjurătoare, pentru ca luarea deciziilor să fie făcută ferm, oportun și competent. Aceasta duce inevitabil, la creșterea volumului de informații ce trebuie analizat, la necesitatea stocării și prelucrării acestora, deci la necesitatea utilizării calculatorului atât în viața de zi cu zi cât și în procesul instructiv-educativ.

Tehnologiile digitale nu trebuie să reprezinte o simplă adăugare în planul de învățământ, ele trebuie să fie integrate deplin în serviciul educației la toate nivelurile sistemului școlar. Actorii educaționali trebuie să fie formați pentru a face față schimbării, incertitudinii și inovării. Complexitatea crescută a elevilor, studenților și mediilor de învățare de astăzi sugerează nevoia realizării într-o nouă manieră a activităților educaționale. De aceea lucrarea prezintă avantajele și limitele utilizării tehnologiei informaționale și comunicaționale (TIC) în procesul de învățământ și o analiză asupra eficienței utilizării TIC în procesul instructiv-educativ.

Calculatorul este foarte util atât elevului, studentului cât și profesorului, însă folosirea acestuia trebuie realizată astfel încât să îmbunătățească calitativ procesul instructiv-educativ, nu să îl îngreuneze. Computerul trebuie folosit astfel încât să urmărească achiziționarea unor cunoștințe și formarea unor deprinderi care să permită studentului să se adapteze cerințelor unei societăți aflată într-o permanentă evoluție. Acesta trebuie să fie pregătit pentru schimbări, să le întâmpine cu entuziasm nu cu frică și rezistență. Dacă elevii/studenții sunt orientați cu încredere spre schimbare, ei vor simți nevoia de a fi instruiți cât mai bine pentru a face față noilor tipuri de profesii. Eșecul în dezvoltarea capacității de a reacționa la schimbare poate atrage după sine pasivitatea și alienarea. Profesorul trăiește el însuși într-o societate în schimbare, și din fericire, în prima linie a schimbării, astfel încât va trebui să se adapteze, să se acomodeze, să se perfecționeze continuu.

Deci, introducerea în instituții a Internetului și a tehnologiilor moderne duce la schimbări importante în procesul de învățământ. Astfel actul învățării nu mai este considerat a fi efectul demersurilor și muncii profesorului, ci rodul interacțiunii elevilor/studenților cu calculatorul și al colaborării cu profesorul. Această schimbare în sistemul de învățământ vizează următoarele obiective :

- Creșterea eficienței activităților de învățare
- Dezvoltarea competențelor de comunicare și studiu individual

Atingerea acestor obiective depinde de gradul de pregătire al profesorului în utilizarea calculatorului, de stilul profesorului, de numărul de studenți, de interesul, cunoștințele și abilitățile acestora, de atmosfera din grupă și tipul programelor folosite, de timpul cât se integrează softul în lecție, de sincronizarea explicațiilor cu secvențele utilizate, de metodele de evaluare, de fișele de lucru elaborate.

Utilizarea la întâmplare, fără un scop precis, la un moment nepotrivit a calculatorului în timpul lecției duce la plictiseală, monotonie, ineficiența învățării prin neparticiparea unor elevi la lecție, nerealizarea obiectivelor lecției și poate produce repulsie față de acest mijloc modern de predare-învățare-evaluare. Folosirea în exces a calculatorului poate duce la pierderea abilităților practice, de calcul și de investigare a realității, la deteriorarea relațiilor umane. De asemenea individualizarea excesivă a învățării duce la negarea dialogului student-profesor și la izolarea actului de învățare în contextul său psihosocial. Materia se segmentează și se atomizează prea mult, iar activitatea mentală a elevilor este diminuată, ea fiind dirijată pas cu pas. Totuși utilizarea calculatorului are numeroase **avantaje**:

- Stimularea capacității de învățare inovatoare, adaptabilă la condiții de schimbare socială rapidă;
- Consolidarea abilităților de investigare științifică;
- Conștientizarea faptului că noțiunile învățate își vor găsi ulterior utilitatea;
- Creșterea randamentului însușirii coerente a cunoștințelor prin aprecierea imediată a răspunsurilor elevilor;
- Întărirea motivației studenților în procesul de învățare;
- Stimularea gândirii logice și a imaginației;
- Introducerea unui stil cognitiv, eficient, a unui stil de muncă independentă;
- Instalarea climatului de autodepășire, competitivitate;
- Mobilizarea funcțiilor psihomotorii în utilizarea *calculatorului*;
- Dezvoltarea culturii vizuale;
- Formarea deprinderilor practice utile;
- Asigurarea unui feed-back permanent, profesorul având posibilitatea de a reproiecta activitatea în funcție de secvența anterioară;
- Facilități de prelucrare rapidă a datelor, de efectuare a calculelor, de afișare a rezultatelor, de realizare de grafice, de tabele;
- Asigură alegerea și folosirea strategiilor adecvate pentru rezolvarea diverselor aplicații;
- Asigură pregătirea elevilor/studenților pentru o societate bazată pe conceptul de educație permanentă (educația de-a lungul întregii vieți);
- Determină o atitudine pozitivă a tineretului studios față de disciplina de învățământ la care este utilizat *calculatorul* și față de valorile morale, culturale și spirituale ale societății;
- Ajută studenții cu deficiențe să se integreze în societate și în procesul educațional.

De asemenea *calculatorul* este extrem de util deoarece simulează procese și fenomene complexe pe care nici un alt mijloc didactic nu le poate pune atât de bine în evidență. Astfel, prin intermediul lui se oferă educabililor (studenților), modelări, justificări și ilustrări ale conceptelor abstracte, ilustrări ale proceselor și fenomenelor neobservabile sau greu observabile din diferite motive. Permite realizarea unor experimente imposibil de realizat practic datorită lipsei materialului didactic. Studenții au posibilitatea să modifice foarte ușor condițiile în care se desfășoară experimentul, îl pot repeta de un număr suficient de ori astfel încât să poată urmări modul în care se desfășoară fenomenele studiate, spre exemplu: (proiectarea – la designul interior și exterior, montajul filmului la multimedia, modificării sunetului, modificarea melodiilor la coloana sonoră; compunerea și redactarea muzicii, notelor muzicale); pot extrage singuri concluziile, pot enunța legi. Deși efectuarea experimentelor reale este extrem de utilă, pregătirea și realizarea acestora consumă timp și material didactic.

În același timp, *calculatorul*, construiește contexte pentru aplicații ale conceptelor studiate, permite verificarea soluțiilor unor probleme sau identificarea condițiilor optime de desfășurare a unui nou proiect - experiment.

De asemenea, *calculatorul* este folosit pentru dezvoltarea capacităților de comunicare, pentru colectarea, selectarea, sintetizarea și prezentarea informațiilor, pentru tehnoredactarea unor referate, lucrări teoretice, avize, invitații, postere ș.a. Astfel studenții își dezvoltă capacitatea de a aprecia critic acuratețea și corectitudinea informațiilor dobândite din diverse surse. *Calculatorul* permite crearea de situații problemă cu valoare stimulativă și motivațională pentru elevi, sau cu statut de instrument de testare a nivelului cunoștințelor și abilităților însușite de către elevi, îmbunătățirea procesului de conexiune inversă, grație posibilităților de menținere sub control a activității elevilor.

Tehnologiile moderne și învățământul centrat pe necesitățile, dorințele și posibilitățile celui care studiază, în cazul nostru - studentului impune desfășurarea de activități diferențiate pe grupe de nivel. Tinerii studioși pot parcurge materialul avut la dispoziție în ritmul propriu și numai este nevoit să rețină cantități uriașe de

informație. Trebuie să știe doar să gândească logic și să localizeze informația de care are nevoie.

Prezentarea materialelor pe module cu grade diferite de dificultate permite studentului să cunoască exact la ce nivel este situat, să își recunoască limitele și posibilitățile. Astfel se dezvoltă conștiința de sine și dorința de a reuși. Va cerceta, va învăța motivat devenind astfel, o ființă capabilă de autoinstruire. Utilizarea *calculatorului* și a *Internetului* permit o înțelegere mai bună a materiei într-un timp mai scurt. Se reduce timpul necesar prelucrării datelor experimentale în favoarea unor activități de învățare care să implice procese cognitive de rang superior: elaborarea de către studenți a unor softuri și materiale didactice necesare studiului. Se dezvoltă astfel creativitatea studenților. Aceștia învață să pună întrebări, să cerceteze și să discute probleme științifice care le pot afecta propria viață. Ei devin persoane responsabile capabile să se integreze social.

În cazul evaluării se elimină subiectivitatea umană, discipolul fiind protejat de capriciile profesorului. Poate chiar să se autoevalueze singur. Este redusă starea de stres și emotivitatea discipolilor. Există posibilitatea evaluării simultane a mai multor studenți cu nivele de pregătire diferite, deoarece testele de evaluare sunt realizate de asemenea pe nivele de dificultate diferite.

Se pot realiza recapitulări, sinteze, scheme atractive, animate care să ducă la reținerea mai rapidă a informației esențiale. Se pot realiza jocuri didactice în scopul aprofundării cunoștințelor și dezvoltării abilităților practice sau în scopul îmbogățirii acestora, proiecte, portofolii, pagini web.

Studenții pot realiza pagini web de prezentare a unei teme alese spre exemplu la un examen teoretic sau practic, a instituției în care își fac studiile, a orașului, a țării (cu obiective turistice), a culturii, obiceiurilor și tradițiilor poporului român, a materialelor didactice elaborate de ei și de profesorii lor, de informare (subiecte și bareme de corectare pentru diferite examene și concursuri școlare, manifestări științifice și cultural artistice, cărți și reviste, cursuri de pregătire și perfecționare pentru elevi, studenți și pentru profesori, grafice de desfășurare a olimpiadelor și examenelor, documente oficiale, forum de discuții, note ale elevilor și date despre activitatea lor extrașcolară și școlară, anunțuri și mică publicitate, statistici realizate de elevi pe diverse teme, mesaje, cursuri opționale, etc.).

De asemenea studenții pot fi antrenați în realizarea unor CD-uri, afișe, grafice, reviste, teste, diferite programe și softuri educaționale, jocuri, pliante publicitare, dicționare on-line, activități educative interactive care să antreneze copii de pe întreaga planetă.

Instruirea și învățarea bazată pe Web (Web-based learning) oferă astfel tinerilor studioși interacitivitatea (posibilitatea schimbului de păreri, opinii, materiale), mediu multimedia (materialele prezintă cel puțin două elemente multimedia: text, grafică, audio, animație, video etc), mediu deschis (se pot accesa diferite pagini Web sau aplicații), mediu sincron și asincron de comunicare, independența față de echipamente, distanță și timp (elevii pot utiliza orice calculator conectat la *Internet* și pot comunica cu persoane din orice colț al lumii).

Se poate spune că utilizarea *Internetului* și a *tehnologiilor moderne* reprezintă cea mai complexă formă de integrare a educației informale în educația formală. Utilizarea *tehnologiilor moderne* în procesul de învățământ este îngreunată de lipsa unor softuri de foarte bună calitate, de imposibilitatea adaptării softurilor, de costurile foarte ridicate, de lipsa unui personal specializat și a dotărilor corespunzătoare, de rezistența la schimbare a cadrelor didactice.

Deși avantajele utilizării *TIC* în educație sunt numeroase, tineretul studios nu trebuie transformat într-un "robot" care să știe doar să folosească *calculatorul*. El trebuie să realizeze atunci când este posibil experimentele reale, deoarece îi dezvoltă spiritul de observație, capacitatea de concentrare, răbdarea, atenția, abilitățile practice. De asemenea, educația nu se realizează numai prin simpla dezvoltare intelectuală. Tot atât de importantă este și necesitatea educației pentru viață, tot ceea ce generează interes și cunoaștere. Deci, nu se poate pune problema înlocuirii profesorului cu calculatorul. Acesta trebuie utilizat doar pentru optimizarea *procesului instructiv-educativ*, în anumite etape. Deoarece softul educațional nu poate răspunde tuturor întrebărilor neprevăzute ale discipolilor, profesorul va deține întotdeauna cel mai important rol în educație.

Utilizarea *calculatorului* în școală nu trebuie să fie limitată doar la un anumit domeniu, de exemplu - informatica; computerul trebuie să-și găsească loc și în cadrul altor discipline, într-un mod rațional și bine gândit.

Se poate spune că integrarea resurselor *TIC* în educație este benefică și duce la o creștere a performanțelor școlare, cu condiția ca educații să posedă cunoștințe de utilizare a *calculatorului*. Aceasta implică introducerea orelor de informatică și *TIC* la toate profilurile și la toate treptele de învățământ. De asemenea ar trebui să se lucreze cu grupe mici de studenți, iar clasele de studii să fie dotate cu calculatoare performante conectate la *Internet*, ar trebui realizate biblioteci de programe și sisteme expert în acord cu curriculum-ul universitar în curs de reformare, iar promovarea pătrunderii spiritului informatic în instituții să fie intensificată. Profesorii ar trebui să posedă pe lângă cunoștințele teoretice și practice aferente disciplinei studiate și abilitați de utilizare a *TIC*. Concentrarea pe utilizarea *tehnologiilor informației și comunicațiilor* de către profesori și de către cei care învață devine o prioritate. De asemenea ar trebui realizate mai multe cercetări metodice privind implementarea *TIC* în educație. *TIC* nu trebuie să fie doar un instrument pentru a prezenta conținuturile existente într-o altă manieră, trebuie să ducă la modificarea modului de gândire și stilului de lucru al profesorilor, cristalizate în secole de învățământ tradițional, prea puțin preocupat de personalitatea și de posibilitățile elevului.

Utilizarea *TIC* nu trebuie să devină o obsesie, deoarece fiecare student are dreptul la succes universitar și la atingerea celor mai înalte standarde curriculare posibile de aceea trebuie găsite metodele pedagogice adecvate în fiecare caz în parte. Nu trebuie să renunțăm la cretă, tablă și burete, la lucrul cu diverse materiale, manuale, la rezolvarea de probleme și la efectuarea experimentelor reale.

În **concluzie** putem spune că:

- pentru a realiza un învățământ de calitate și pentru a obține cele mai bune rezultate trebuie să folosim atât metodele clasice de predare, învățare, evaluare cât și metodele moderne, una dintre care este tehnologia informațională și de comunicație;
- utilizarea *TIC* duce la o creștere a performanțelor școlare.
- computerul trebuie utilizat și în cadrul altor discipline, într-un mod rațional și bine gândit;
- *calculatorul* trebuie să ducă la modificarea modului de gândire și stilului de lucru al profesorilor în sala de studii;
- computerul reduce starea de stres și emotivitatea discipolilor în timpul evaluării;
- *calculatorul* dă posibilitatea evaluării simultane a mai multor studenți cu nivele de pregătire diferite;
- *tehnologiile moderne* simulează procese și fenomene complexe pe care nici un alt mijloc didactic nu le poate pune atât de bine în evidență;
- *TIC* stimulează capacitățile de învățare inovatoare, adaptabile la condiții de schimbare socială rapidă;
- *calculatorul* întărește motivația studenților în procesul de învățare;
- *tehnologiile moderne* introduc în procesul instructiv-educativ un stil cognitiv, eficient, un stil de muncă independentă;
- lucrul cu *calculatorul* duce la formarea deprinderilor practice utile;
- *tehnologiile moderne* asigură un feed-back permanent de prelucrare rapidă a datelor;
- *calculatorul* facilitează efectuarea calculelor, de afișare a rezultatelor, de realizare de grafice, de tabele;
- *TIC* asigură pregătirea elevilor/studenților pentru o societate bazată pe conceptul de educație permanentă.

SCHULINSPEKTIONSBERICHT ALS KOMPETENZ PORTFOLIO: VERMITTLUNGDFUNKTION IN EINEM SCHULBEZOGENEN LERNPROZESS

RAPORT DESPRE INSPECȚIA ȘCOLARĂ CA ȘI PORTOFOLIUL DE COMPETENȚE: FUNCTIA DE MEDIERE ÎN PROCESUL DE ÎNVĂȚĂMÂNT ȘCOLAR.

THOMAS PRESHER,

doctor,

Technische Universität Kaiserslautern, Deutschland, Fachgebiet Pädagogik,
insbes. Berufs- und Erwachsenenpädagogik

Der folgende Beitrag ist ein Entwurf, der den Schulinspektionsbericht als Kompetenzportfolio konzipiert, das den Schulen und Schülern zur Verfügung gestellt wird. In diesem Sinne wird die Schulinspektion als Vermittlungsfunktion in einem schulbezogenen Lernprozess skizziert. Das Verständnis des Inspektionsberichtes als Kompetenzportfolio greift dabei den Umstand auf, dass mehrere Ansatzpunkte für das Lernen an einer Schule beobachtet werden. Ein Referenzrahmen für Qualität dient dazu als Kompetenzraster, um eine Auswahl von verfügbaren und notwendigen Kompetenzen zu erfassen. Mit Hilfe dieses Verständnisses kann das Kompetenzportfolio dazu dienen, einen fruchtbaren Zielvereinbarungsprozess zwischen Schulen und Schülern zu initiieren, der „pfadabhängig“ die individuellen Bedingungen einer Schule vor Ort aufgreift und ein systemisch-konstruktives Lernverständnis von Schulentwicklung unterstützt.

Stichwort: schulinspektion, evaluationsbericht, kompetenzraster, vermittlungsfunktion, referenzrahmen, schulamt.

Această lucrare pusă la dispoziția școlilor și a autorităților școlare competente, reprezintă un proiect ce concepe inspecția școlară ca și portofoliul de competențe. În acest sens, inspecția școlară va fi schițată sub forma unei funcții de mediere în procesul de învățământ școlar. Comprehensiunea inspecției școlare, ca și portofoliul de competențe include în sine și circumstanța că procesul de studiu dintr-o școală va fi abordat și analizat din mai multe puncte de vedere.

Un cadru de referință pentru calitate servește drept grilă de competențe, ce ar include o selecție dintre competențele disponibile și cele necesare procesului de învățământ.

Cu ajutorul acestei grile, portofoliul de competențe poate servi la inițierea unui proces de dialog fructuos între școli și autoritățile școlare competente. Acest proces ar include în acest sens necesitățile individuale ale fiecărei școli în parte și ar reprezenta o susținere sistemică constructivă a procesului de studiu din școala respectivă.

Cuvinte cheie: inspecție școlară, raport de evaluare, grilă de competențe, funcție de mediere, cadru de referință, autoritate școlară competentă.

Die Qualitätsleiter: Orientierung im Meer der Möglichkeiten

Um zur Quelle zu gelangen, müssen wir nur gegen den Strom schwimmen. Doch Schule ist heute mehr als ein einfacher Pfad aus Unterricht oder Erziehung, bei dem die Richtung und damit das Ziel eindeutig sind. Schule ist heute wie Schwimmen im Meer. Es gibt zwar ein Ziel, aber die Richtung und wie es zu erreichen ist, ist bisweilen unklar. Die Schule als Schwimmer sieht dabei nur die Wellen vor sich: scheinbar unstrukturiert und chaotisch.

Doch nicht die Schulen sind chaotisch, sondern die unzähligen Parameter, die heute schulisches Handeln bestimmen. Wie wichtig ist es da, einmal die Perspektive wechseln zu können: Wer von oben schaut, sieht in diesem Chaos die Struktur der Wellen als Muster und erkennt die Richtung zum Ziel. Die Schulinspektion des Instituts für Qualitätsentwicklung in Hessen, Deutschland soll als Beispiel dienen, um darzustellen wie der dafür nötige Perspektivenwechsel in doppelter Hinsicht verwirklicht werden kann:

1. Der Referenzrahmen für Schulqualität stellt ein Ordnungsschema bzw. Kompetenzraster als Muster mit Kriterien zu Verfügung, zum Beispiel mit den Qualitätsbereichen Lehren und Lernen, Führung und Management, Ergebnisse und Wirkungen. Der Referenzrahmen ist im „Chaos der Parameter“ ein Attraktor, der trotz der Eigendynamik des Schullebens stabil bleibt

1 Carle, U. & Metzen, H. (2008): Die Schuleingangsphase lohnt sich! Erfolgsmomente für die bestmögliche Entwicklung des landesweiten Schulentwicklungsvorhabens „Begleitende Schuleingangsphase“ in Thüringen. S. 84. URL/AVL: http://www.gr-undschulpaedagogik.uni-bremen.de/schuleingangsphase/BeSTe_Endbericht2009/2009_02beste_endbericht%28gesamt%29.pdf (Stand: 14.04.2010).

und damit eine Orientierung für die Entwicklung von Qualität in Schulen als zu erreichendes Ziel darstellt.

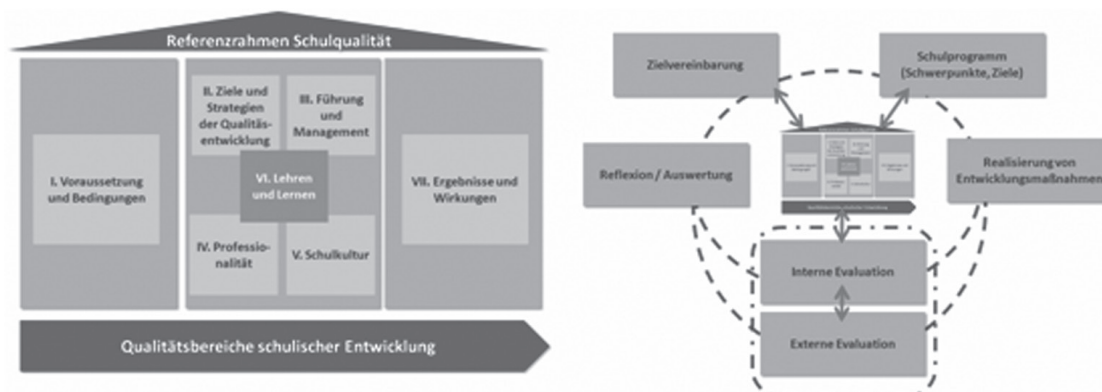


Abbildung 1: Referenzrahmen Schulqualität in Hessen, Deutschland.

Quelle: Ewald et al. 2009, pp. 9

- Die Methoden der Schulinspektion erfassen als *Qualitätsleiter* die Qualitätsbereiche des Referenzrahmens mit einem Methodenmix. Mit Hilfe des Inspektorenteams werden die verschiedenen Stufen der Leiter durch den „Schwimmer“ Schule im Rahmen einer externen Evaluation nach oben gegangen. Oben angekommen, können sich die Schule und die Schulaufsicht mit Hilfe des Inspektionsberichtes ein umfassendes Bild über die Situation an der Schule verschaffen.

„Wer von oben schaut, sieht in diesem scheinbaren Chaos eine Struktur.“ (Herr F., Schulinspektor IQ Hessen)²

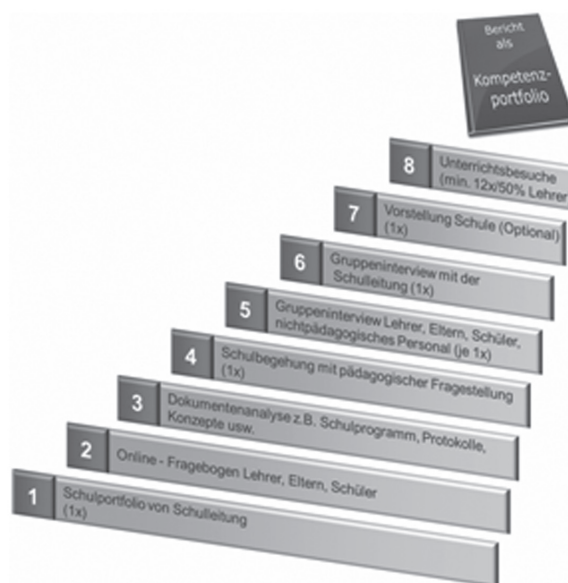


Abbildung 2: Die Qualitätsleiter der Schulinspektion in Hessen als Grundlage für den Inspektionsbericht als Kompetenzportfolio.

² Die Zitate der Schulinspektoren sind im Rahmen einer Teilnahme bei einer Schulinspektion in Hessen, Deutschland im Mai 2010 entstanden. Es handelt sich hier um die persönliche Meinung der Inspektoren und nicht um offizielle Stellungnahmen seitens des Institutes für Qualitätsentwicklung in Hessen.

Lernprozesse ermöglichen: Inspektionsbericht als Kompetenzportfolio

Die Schulinspektion hat hier eine analysierende Rolle für die Schulen und die Schulämter, die dazu einlädt, über das professionelle Handeln an den Schulen nachzudenken. Die Schulinspektion als Einladung zu verstehen, soll an dieser Stelle aus dem Auftreten der Inspektoren abgeleitet werden, die sich zwar selbst einladen, sich aber dennoch gerade bei den Unterrichtsbesuchen selbst als zuhörende Gäste beschreiben: Es geht nicht darum, allein die Schattenseiten einer Schule ans Tageslicht zu bringen, sondern neben den Stärken einer Schule auch für blinde Flecken zu sensibilisieren.

Die Sensibilisierung geschieht mitunter schon dadurch, dass die Schulen zur Vorbereitung der Schulinspektion ihre Dokumente aktualisieren, vervollständigen und strukturieren. Dies wird durch die Schulen zwar häufig mit einer Art „Aufwandskritik“ versehen. Der Vorteil und damit eine weitere Funktion der Schulinspektion liegen hier jedoch im Lernprozess der Auseinandersetzung mit den Qualitätsdimensionen³, um für den eigenen Kosmos neue Perspektiven hinzuzugewinnen: Erst der Blick von Außen ermöglicht es, die verschiedenen Facetten des schulischen Handelns wahrzunehmen.

„Schulinspektion ist ein Diagnoseinstrument. Man schwimmt ja die ganze Zeit in seinem eigenen Kosmos und sieht nicht, was man gut oder schlecht macht.“ (M.-B., Schulleiterin Hessen).

Der entscheidende Lernschritt ist jedoch der Umgang mit dem Evaluationsbericht, der mit einem universitären Blick betrachtet, im Sinne Mayrings (2002, S. 19ff.)⁴ eher ein Verständnis qualitativer Sozialforschung ausdrückt: Es geht um eine hohe Alltagsorientierung und Praxistauglichkeit und nicht, wie der Begriff „Bericht“ vermuten ließe, um eine Rechenschaftslegung oder Verurteilung. Denn es kommt nicht darauf an, im ABC der Wertungen überall eine maximale Bewertung zu erhalten, sondern nachzuvollziehen, wie die Situation mit Hilfe von Ankerbeispielen und Widersprüchen über alle befragten Gruppen hinweg beschrieben wird. „Das Feedback an die Schulen im Bericht läuft in dem Fall über Kontraste.“ (Herr. F., Schulinspektor IQ Hessen). Es geht nicht um die Einzelsituationen, es geht um den Gesamteindruck. Das ist der Spiegel, der sagt, ob alles gut ist oder Stopp, hier können wir uns verbessern.

In diesem Sinne kann der Evaluationsbericht auch eher als Kompetenzportfolio verstanden werden, da es sich hier nicht um eine Anzeige, Verurteilung oder eine bestimmte Handlungsanweisung handelt. Vielmehr geht es darum, adressatenorientiert und zweckbezogen die Informationen aus verschiedenen Quellen und Dokumenten zusammenzustellen.⁵ Damit werden die gut und schlecht entwickelten Kompetenzen herausgestellt, die im Rahmen des „schulischen Handelns“ bedeutsam sind.

Die Analyseergebnisse der Schulinspektion repräsentieren in diesem Portfolioverständnis ein spezifisches Kompetenzprofil. Es verdichten sich hier diejenigen Darstellungen, die besondere Aussagen über die inspizierte Schule verkörpern und die Schule mit Hilfe einer differenzierten und begründeten Beschreibung gut charakterisieren. (vgl. Brater 2008, S. 492). Der Bericht, und deswegen auch das hier herausgestellte Verständnis als Kompetenzportfolio, hat eine wichtige Brückenfunktion: Er vermittelt zwischen den Qualitätsdimensionen als wichtige ausgewählte Werte, und den sich daraus ergebenden Entwicklungsprozessen, die per se Lernen darstellen. „Es ist ein Art Spiegel, in dem der Betroffene auf sich selbst schauen und sich bewusst werden kann, was er alles weiß und kann, wo seine Stärken (...)“⁶ und Schwäche liegen.

3 vgl. IQ-Hessen (2010). Übersicht über die priorisierten Kriterien des HRS. http://www.iq.hessen.de/irj/servlet/prt/portal/prtroot/slimp.CMReader/HKM_15/IQ_Internet/med/3fc/3fc70ab5-17e4-4b11-53a1-6e91921321b2,22222222-2222-2222-2222-222222222222 (Stand: 23.03.2010).

4 Mayring, P. (2002): Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken. Beltz Verlag, Weinheim.

5 vgl. Häcker, T. (2007): Portfolio: Ein Entwicklungsinstrument für selbstbestimmtes Lernen. 2. Auflage, Schneider Verlag, Baltmannsweiler. S. 86.

6 Brater, M. (2008): Wie kann man nachweisen, was jemand informell gelernt hat? Das Kompetenzportfolio. In: Rothe, G. (Hrsg.): Berufliche Bildung in Deutschland. Universitätsverlag Karlsruhe, Karlsruhe, S. 492.

Vermittlungsfunktion: Lernen durch Zielvereinbarungen gestalten

Die Schulinspektion kann so als Teil eines Lernprozesses verstanden werden und dient im Sinne der Regulationsforschung als Reflexion über das schulische Handeln. Diese Reflexion ermöglicht es, die Strukturen und Prozesse an der jeweiligen Schule eingehend zu beobachten und entsprechend der jeweiligen Relevanz der individuellen Ziele zu bewerten.⁷

Die Schulinspektion stellt sich als ein Vorgehen dar, das systematisch auf bildungspolitische Strategieentwürfe eingeht und damit die Verbindung zwischen den Zielen eines individuellen Schulmanagements und den staatlichen Richtlinien mit ihren jeweiligen Bewertungskriterien für Schule und Bildung sichert. Durch eine intensive Zusammenarbeit zwischen Schulen und Aufsichtsbehörden sind Entwicklungslinien identifizierbar und es können Konsequenzen für das Lernen abgeleitet werden. Schulinspektion, wie es sich als Konzept in Hessen darstellt, ist dann weder ausschließlich Rechenschaftslegung (pressure) für die Schulämter, noch Qualitätsentwicklung (support) für die Schulen.⁸ Schulinspektion erscheint vielmehr als eine dritte, die Elemente verbindende Funktion: Ermöglichung von Lernen durch Vermittlung.



Abbildung 3: Systemisch-konstruktivistische Position des Lernens: Ermöglichung von Lernen durch Vermittlung.

In dieser Funktion drückt sich eine systemisch-konstruktivistische Position des Lernens aus, die Wahrnehmungs- und Handlungsmuster sowie Kommunikations- und Kooperationsstrategien analysiert und Schulentwicklung an Hand folgender fünf Merkmale ermöglicht:

- Zusammenhänge aufzeigen;
- Ausbalancierung zwischen Autonomie und Steuerung;

⁷ vgl. Fink, M.C. (2010): Lernkultur und reflexives Lernen – Das didaktische Potenzial der ePortfolio-Arbeit zur Förderung von Reflexivität im Lernen. In: Hartung, O.; Steininger, I., Fink, M.C., Gansen, P. & Priore, R. (Hrsg.): Lernen und Kultur. VS Verlag, Wiesbaden, S. 51.

⁸ vgl. MacBeath et al. 1999 zitiert nach Maes, B.; E. Eecke & V. Verhaegen (2006). Equilibrium: On the Balance Internal and External Evaluation in a Number of European Educational Systems. In: Doppelstein, P. und T. Neidhardt, Hrsg.: Schools for Quality – What Data-based Approaches Can Contribute, S. 77–102. CIDREE/DVO: Consortium of Institutions for Development and Research in Education in Europe/Department for Educational Development.

- Neubewertung des systeminternen und –externen Entwicklungsbedarfes;
- Multiple Ansatzpunkte für Lernen und Problemlösung;
- Berücksichtigung der Organisationsidentität einer Schule..

Mit dem Bild der Qualitätsleiter im „Meer der Möglichkeiten“ kann in dieser systemisch-konstruktivistischen Perspektive verdeutlicht werden, dass die Schulinspektion zwar eine Gesamtschau der Situation einer Schule zusammenfasst, aber nicht darüber bestimmt, in welche Richtung mit welchem „Schwimmstil“ geschwommen wird. Es handelt sich in Hessen gerade um ausgewählte und priorisierte Kriterien, die in einem Vermittlungsprozess jede Menge Handlungsspielräume offen lassen und keine fertigen Supportstrukturen und –konzepte bereithalten. Durch die Offenheit des Konzeptes werden vielmehr die Selbstorganisations- und Selbststeuerungsfähigkeiten in den Fokus genommen, die vielfältige Entwicklungsprozesse ermöglichen.

Die evaluierten Ergebnisse der Schulinspektion werden dazu der Schulaufsicht übergeben, worauf dann ein Zielvereinbarungsprozess erfolgt. Eine Vereinbarung, die individuelle Handlungsoptionen zulässt und die konkreten Rahmenbedingungen der einzelnen Schule vor Ort berücksichtigt: „Es ist eine Vereinbarung und keine Vorgabe oder Festsetzung. Klar muss aber auch sein, es sind häufig nicht die Rahmenbedingungen entscheidend, sondern die handelnden Personen.“ (Herr F., Schulinspektor IQ Hessen).

Der Schulaufsicht kommt so eine herausragende Bedeutung für die Umsetzung und Akzeptanz der Schulinspektionsergebnisse zu: Das generelle Führungsverhalten der Schulaufsicht und die Wertschätzung der Qualitätsbereiche sind der Gradmesser für eine zielorientierte Schulentwicklung. „Je offener an dieser Stelle der Austausch zwischen Schulaufsicht, Schulleitung und Lehrerkollegium ist, desto eher kann sich eine generelle „Fragehaltung“ entwickeln, die Schulinspektion als Reflexionsangebot betrachtet.“ (C.-K., Schulinspektorin IQ Hessen). Eine solche Lernkultur muss von den Beteiligten geschaffen werden.

Die Mesoebene der Lernkultur zwischen Schulaufsicht und Schule legt dafür den Grundstein der Lernkultur auf der Mikrobene, als Lernkultur im Inneren der Schule. (vgl. Fink 2010, S. 49). Die Entwicklung dieser Kultur ist das eigentliche Unterstützungssystem für eine schulbasierte Qualitätsentwicklung. „Wir haben dazu im Institut für Qualitätsentwicklung eine Arbeitsgruppe geschaffen, die diese Schnittstelle zwischen Schule, Schülern und Schulinspektion in Zukunft behandelt und dabei die Erfordernisse der Schulen im Blick hat.“ (Woitalla, Leiter Abteilung I, IQ Hessen).

OBIECTIVELE DE REFERINȚĂ ALE DISCIPLINEI SOLFEGIU PENTRU ELEVII CLASELOR A DOUA ȘI REALIZAREA LOR ÎN PROBELE DE EVALUARE (recomandări metodice pentru practica pedagogică în cadrul școlilor cu profil muzical-coral)

SOME KEY-REFERENCES REGARDING SOLFEGIO COURSES FOR SECOND LEVEL PUPILS AND THE ACCOMPLISHMENT OF THESE AIMS IN THE EVALUATIONS ITEMS (methodical recommendations for teaching practice in music schools with choral specialization)

MARCELA BOBOC,
lector superior,
Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice

Premisele de bază ale reformei în domeniul educației au determinat unele schimbări substanțiale ale conceptului, materialului și metodelor de predare în programele de învățământ și curriculumul disciplinelor din școlile muzicale. Pentru prima oară în acest articol este prezentat specificul implementării programei elaborate de Ministerul Educației în procesul de studii la nivelul doi. De asemenea, aici se poate găsi un punct de vedere nou (opinie) referitor la evaluarea în formă scrisă a cunoștințelor teoretice ale elevilor.

Cuvinte-cheie: educație muzicală, școală cu profil muzical-coral, predarea disciplinei solfegiu, obiective de referință, deprinderi vocale, probă de evaluare, metode obiectiv-directe, evaluare sumativă, barem de corectare, schemă de notare, test docimologic.

The basic requirements of the educational reform conditioned some substantial changes of the concept, material and ways of teaching – learning programs, in the curriculum of music school disciplines. In this article are presented, for the first time, the particularities of implementation of the Educational Minister's program in the process of studying, during the second-level form year. Also, on can find here a new point of view about verifying the theoretical knowledge of pupils in written form.

Keywords: musical education, school with a musical-choral profile, teaching solfeggio, reference objectives, singing vocal skills, evaluation test, objective-direct methods, summing up evaluation, grading scale, writing down scheme, docimology test.

Aspectele legate de problema dezvoltării interesului elevilor față de arta muzicală în procesul educațional rămân a fi permanent în centrul științei și practicii pedagogice. Acest fapt se datorează rolului excepțional al disciplinelor muzicale în vederea instruirii tinerilor, al cunoașterii valorilor artei muzicale și, în cele din urmă, al educării spiritului estetic al copiilor.

Concepția contemporană a educației muzicale în școlile de cultură generală cu profil muzical-coral, înaintea printre obiectivele majore formarea la elevi a deprinderilor și abilităților pentru arta interpretativă corală și instrumentală - obiective care nu pot fi atinse cu succes fără valorificarea și perfecționarea metodelor de predare a disciplinei solfegiu - piatra de temelie în cunoașterea științei muzicale. La fel ca oricare disciplină, solfegiul include anumiți indici caracteristici.

Cantitatea orelor (două lecții pe săptămână) – reprezintă volumul de cunoștințe teoretice și activități practice selectate pentru această disciplină opțională de învățământ. În același timp, cantitatea presupune și un volum de material muzical-teoretic pe care elevii trebuie să-l însușească la solfegiu.

Calitatea disciplinei reprezintă însușirea conținutului și evidențiază valoarea, nivelul, funcționalitatea și eficiența cunoștințelor muzicale în dezvoltarea personalității, în formarea profesionalismului pentru acei elevi care vor să atingă acest scop.

Stabilitatea în disciplina nominalizată, reprezintă fondul confirmat al cunoașterii în teoria muzicii : intervale, acorduri, game, tonalități, moduri, ritmuri, tempouri, etc., toate acestea fiind transferate din clasă în clasă dar cu complexități diferite.

Mobilitatea este proprietatea obiectului de a se schimba prin metode de predare, de a se înnoi în permanență prin strategii și metode didactice. Solfegiul, solicită o înnoire permanentă ca urmare a uzurii unor astfel de materiale didactice cum ar fi culegerea de solfegieri pe 1-2 voci a autorilor E. Kalmâkov și E. Fridkin.

Deși aplicată pe larg în toate școlile de muzică, ea s-a uzat moral, cu toate că unele exemple muzicale mai pot fi puse în aplicare.

Încadrarea elevilor în activitatea muzical-creativă cu scopul dezvoltării interesului pentru muzică, pentru dexteritățile lor interpretative a necesitat elaborarea unor noi prerogative.

Obiectivele generale ale disciplinei solfegiu în școala cu profil muzical-coral sunt următoarele:

- **CUNOȘTINȚE:**
 - Cunoașterea elementelor de limbaj muzical, a mijloacelor de expresie muzicală, acestea fiind indispensabile prefigurării imaginilor muzicale;
 - Cunoașterea noțiunilor de sintaxă și punctuație muzicală și a semnificațiilor lor;
 - Cunoașterea raporturilor de înălțime între sunete și modalitatea lor de construire : intervale, acorduri;
- **CAPACITĂȚI :**
 - Cultivarea aptitudinilor de percepere și interpretare pe note a exercițiilor muzicale;
 - Dezvoltarea capacității muzicale generale și a celor psihomotorii;
 - Cultivarea capacităților creative prin practicarea activităților specifice disciplinei solfegiu;
 - Formarea deprinderilor de scris-citit muzical, de diferențiere a elementelor de bază ale con-

strucției muzicale;

• ATITUDINI :

- Dezvoltarea interesului și a dorinței de integrare în activități muzicale;
- Cultivarea gustului artistic elevat (capacitatea de apreciere și interpretare a creațiilor vocale și instrumentale);
- Educarea dragostei față de melosul popular, a deprinderilor de apreciere a limbajului muzical universal;
- Cultivarea sensibilității pentru frumos și a capacității de a crea frumosul.

Fiecare clasă, de la I-a pînă la a IX-a, reprezintă o treaptă superioară spre atingerea acestor obiective prin intermediul solfegiului, însă locul prioritar în această ascensiune îl reprezintă programa de studiu pentru clasa a II-a deoarece aceasta este baza teoretică și practică inițială în studierea muzicii.

Pe parcursul anului de studiu elevii din clasa a II-a urmează să capete următoarele *deprinderi vocal-intonationale*:

- să inspire și expire corect aerul din plămâni în procesul interpretativ;
- să sesizeze cu auzul intern corectitudinea intonației;
- să diferențieze înălțimea sunetelor în cadrul primei octave;
- să capete Dexterități de audiere a instrumentului și să se acordeze intonativ cu acesta;
- să-și dezvolte capacitatea de intonare a tonurilor și a semitonurilor;
- să se familiarizeze cu particularitatea cântării în colectiv;
- să-și exprime atitudinea proprie față de felul cum intonează elevii în cadrul lecției.

Să capete *deprinderi ce duc la educarea simțului metro-ritmic*:

- să reproducă prin lovitură (bătăi din palme, „ciocănit”), diverse structuri ritmice;
- să poată recunoaște melodia după desenul ritmic;
- să poată executa la instrumente de percuție (zobă, triunghi) caracterul stabil al unor structuri ritmice;
- să perceapă intermediul tactarii, gruparea ritmică din interiorul gestului dirijoral, alcătuită din doimi, pătrimi, optimi.

Principiile docimologiei școlare generale acordă prea puțină atenție naturii acestui domeniu. Evaluarea în sfera învățământului muzical nu se încadrează întotdeauna în limitele unor legi obiective. În muzică, pe lângă modalitățile obiective, directe de evaluare „obiective”, directe (care se vor aplica în special la aprecierea aspectului informativ-instructiv al procesului de învățare), se vor utiliza pe larg și modalități indirecte, intuitive (care se vor aplica la determinarea aspectului formativ-educativ). Prin *metode obiectiv-directe* se va evalua:

- a) volumul de cunoștințe acumulate de elevi (însușirea subiectului temei lecției la nivel de conștientizare, date din teoria elementară a muzicii);
- b) însușirea elementelor tehnicii de solfegiere, a culturii interpretative vocale;
- c) însușirea unui volum de exerciții la una și două voci și interpretarea lor, capacitatea de memorare a exemplelor muzicale propuse;
- d) dezvoltarea aptitudinilor de audiere a muzicii (aprecierea motivelor muzicale, scrierea dictărilor ritmice și melodice);
- e) activismul în timpul lecției, gradul de includere în activitățile didactice ale orei de solfegiu, performanțele obținute;
- f) capacitatea de analiză a exercițiilor după parametrii principali : structură, tonalitate;
- g) nivel de dezvoltare (evoluție în dinamică) a aptitudinilor muzicale, a auzului melodic, ritmic, dinamic, și a gândirii muzicale etc..

Un model de evaluare de acest fel poate servi proba de evaluare sumativă la solfegiu în clasa a II-a în primul semestru al anului:

**Baremul de corectare și schema de notare la proba de evaluare
sumativă, clasa II-a (punctaj)**

	Item	pct	Schema de notare
1.	De pus barele de măsură, de însemnat treptele stabile și cele instabile, de indicat Tonica	14 p	câte 0,5 pct. pentru fiecare bară de măsură pusă corect, pentru fiecare treaptă și Tonică indicate corect.
2.	De scris numărul treptelor și de indicat Tonica	10 p	câte 0,5 pct. pentru fiecare treaptă și Tonică indicată corect
3.	În exercițiile date, de scris cum se efectuează numărarea	13p	câte 0,5 pct. pentru fiecare numărare corectă
4.	De indicat Trisonul Tonicii, arpeggiul, treptele stabile și cele instabile în gamele Do major și Sol major	4p	câte 0,5 pct. pentru fiecare construcție corectă
5.	De pus barele de măsură și de însemnat tonurile și semitonurile	9p	câte 0,5 pct. pentru fiecare bară de măsură pusă corect și indicarea corectă a numărului de tonuri
6.	De completat tactele (unde e necesar) pauzele respective și de însemnat treptele stabile și cele instabile	10p	câte 0,5 pct. pentru fiecare pauză pusă corect și pentru fiecare treaptă indicată corect
7.	De subliniat varianta corectă a structurii gamei majore		câte 0,5 pct. pentru fiecare semn indicat corect
8.	De desenat și de scris cum se numesc a) semnele de alterație; b) semnele de repetare; c) semnele de prelungire	4,5p	câte 0,5 pct. pentru fiecare semn indicat corect
9.	De scris cum se numesc semnele grafice date	5p	câte 0,5 pct. pentru fiecare răspuns corect
10.	De indicat prin săgeți răspunsurile corecte la definițiile scrise	5p	câte 0,5 pct. pentru fiecare indicare corectă

Schema de convertire a punctelor în note pentru itemii 1-6

puncte	60-59	58-56	55-51	50-46	45-40	39-34	33-28	27-21	20-13	12-0
note	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1

Schema de convertire a punctelor în note pentru itemii 7-10

puncte	15	4,5-14	13,5-12	11,5-10	9,5-8,5	8-7	6,5-5	4,5-3	2,5-1,5	1-0
note	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1

Proba de evaluare este compusă din două părți : cea practică (itemii 1-6) și cea teoretică (itemii 7-10). Astfel, nota testului va fi calculată în baza a două note (pentru partea practică și cea teoretică).

Așadar, testele de evaluare pun accentul pe aflarea performanței elevului stabilind starea de reușită sau eșec.

Itemii aleși în vederea includerii lor în testare trebuie să acopere o parte cât mai importantă din materialul examinat. Testele pot fi cu răspunsuri deschise sau închise. Răspunsurile descrise stimulează creativitatea, judecata, spiritul critic și în asemenea cazuri, răspunsurile sunt formulate în întregime de către elevi. Acest tip permite fie itemi sub formă de redactare în sensul că elevii au ocazia să-și desfășoare o temă, fie itemi cu răspunsuri scurte, prin recursuri la propoziții sau fraze nu prea lungi. Testele cu răspunsuri închise cunosc trei varietate :

- Itemi tip (alegere multiplă, ca și modelul schemei, dat mai sus) prin care se oferă mai multe soluții, iar una din acestea este corectă;
- Itemi tip „adeverat-fals”;
- Itemi „pereche”, în care elevii sunt puși să găsească noțiuni sau idei corelate cu semantica întrebărilor.

În felul acesta, evaluarea se va orienta pe cele trei direcții ale culturii muzicale:

educație, instruire și dezvoltare. Ea va urmări atât evoluția muzicală reală a elevilor, cât și pe cea de perspectivă.

MINISTERUL CULTURII AL REPUBLICII MOLDOVA
ACADEMIA DE MUZICĂ, TEATRU ȘI ARTE PLASTICE

ISSN 1857-2251

**ANUAR ȘTIINȚIFIC:
MUZICĂ, TEATRU, ARTE PLASTICE**

(ÎN BAZA MATERIALELOR SEMINARULUI ȘTIINȚIFICO-METODIC INTERNAȚIONAL
PROBLEME METODICO-DIDACTICE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL ARTISTIC SUPERIOR DIN 17.03.2011)

Nr. 2 (15) 2012

Departamentul Activității Editoriale,
Poligrafie și Aprovizionare cu Cărți

Firma editorial poligrafică „Grafema Libris” SRL,
Chișinău, str. București, 68, of. 313
tel./fax: 202 555
e-mail: grafemalibris@gmail.com