

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

ISSN 2345-1408

Categoria C

STUDIUL ARTELOR ȘI CULTUROLOGIE:

istorie, teorie, practică

Nr. 3 (23) 2014



GRAFEMA LIBRIS
Chișinău

COLEGIUL DE REDACȚIE:

Redactor șef: Victoria MELNIC, prof. univ. interim., 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: Irina CIOBANU-SUHOMLIN, prof. univ., dr. în studiul artelor

Redactor responsabil Arta teatrală: Angelina ROȘCA, prof. univ. interim., dr. în studiul artelor

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

Redactor responsabil Științe socio-umane: Tatiana COMENDANT, conf. univ., dr. în sociologie

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

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

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

Milos 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)

Tatiana BEREZOVIKOVA, conf. univ., dr. în studiul artelor

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

Redactori literari: Galina BUDEANU

Ecaterina IUDINA, lect. sup.

Eugenia BANARU, conf. univ.

Asistență computerizată: Angela ROJNOVEANU, conf. univ., dr. în studiul artelor

Tehnoredactare: Cristian ȘARBAN

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

© Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice

Str. Al. Mateevici, 111

Chișinău, MD 2004

www.amtap.md

ISSN 2345-1408

Cuprins

Arta muzicală

СВЕТЛАНА ЦИРКУНОВА ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИЗУЧЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ МУЗЫКИ 1920 – 1930-х ГОДОВ <i>PROBLEME ȘI PERSPECTIVE ÎN STUDIAREA MUZICII NAȚIONALE DIN ANII 1920 – 1930</i> <i>PROBLEMS AND PROSPECTS OF STUDYING THE NATIONAL MUSIC OF THE 1920s – 1930s</i>	5
GHENADIE CIOBANU ORGANIZAREA SONORĂ A LUCRĂRII MUZICALE – O PREOCUPARE CONSTANTĂ A COMPOZITORULUI (REFLEXII DIDACTICE ALE PROFESORULUI DE COMPOZIȚIE) <i>SOUND ORGANIZATION OF THE MUSICAL WORK – A CONSTANT PREOCCUPATION OF COMPOSERS</i> <i>(TEACHING REFLECTIONS OF A PROFESSOR OF COMPOSITION)</i>	12
СЕРГЕЙ ВАРТАНОВ ОБ ОСНОВНЫХ АСПЕКТАХ ВОСПИТАНИЯ МЫШЛЕНИЯ МУЗЫКАНТА-ИСПОЛНИТЕЛЯ <i>ASPECTELE DE BAZĂ ALE EDUCAȚIEI GÂNDIRII MUZICIENILOR-INTERPREȚI</i> <i>ON MAIN ASPECTS OF DEVELOPING PERFORMING MUSICIAN'S THINKING</i>	16
MARINA MORARI EVOLUȚIA CONCEPTULUI DE REFLEXIUNE ARTISTICĂ <i>THE EVOLUTION OF THE CONCEPT OF ARTISTIC REFLECTION</i>	19
ТАТЬЯНА СТРАЖНИКОВА ЭТНОНАЦИОНАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КУБАНИ <i>ASPECTELE ETNO-NAȚIONALE ALE TEHNOLOGIILOR EDUCAȚIONALE ÎN SISTEMUL DE ÎNVĂȚĂMÂNT DIN KUBAN</i> <i>ETHNO-NATIONAL ASPECTS OF THE STUDYING TECHNOLOGIES AT THE EDUCATIONAL SYSTEM OF KUBAN</i>	28
LUDMILA REABOȘARCA PRIMII PAȘI ÎN ARTA PIANISTICĂ <i>FIRST STEPS IN PIANISTIC ART</i>	31
SVETLANA BADRAJAN, NATALIA MUNTEANU CURSURILE DIDACTICE AXATE PE FOLCLOR MUZICAL ÎN CONTEXTUL LEGII PRIVIND PROTEJAREA PATRIMONIULUI CULTURAL IMATERIAL <i>ACADEMIC COURSES BASED ON MUSICAL FOLKLORE IN THE CONTEXT OF THE</i> <i>LAW REGARDING THE PROTECTION OF THE INTANGIBLE CULTURAL HERITAGE</i>	36
DIANA BUNEA FOLCLORUL MUZICAL CA DISCIPLINĂ DIDACTICĂ ÎN SUA ȘI REPUBLICA MOLDOVA: ECOURI ALE UNEI CĂLĂTORII <i>MUSICAL FOLKLORE AS AN EDUCATIONAL SUBJECT IN THE USA</i> <i>AND REPUBLIC OF MOLDOVA: RESONANCES OF A TRIP</i>	39
ZINAIDA BOLBOCEANU ÎNTRE TRADIȚIE ȘI MODERNITATE <i>BETWEEN TRADITION AND MODERNITY</i>	42
IOAN PAULENCU ASPECTE ARTISTICE DE INTEPRETARE ȘI TEHNICA APARATULUI VOCAL <i>ARTISTIC FEATURES AND TECHNIQUE PECULIARITIES OF VOCAL PERFORMING ART</i>	46
ЛЮДМИЛА АГА О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ ИСПОЛНЕНИЯ КАМЕРНОГО ВОКАЛЬНОГО РЕПЕРТУАРА (РУССКИЕ ПЕСНИ, РОМАНСЫ) <i>UNELE PARTICULARITĂȚI DE INTERPRETARE A REPERTORIULUI VOCAL-CAMERAL (CÂNTECE RUSEȘTI, ROMANȚE)</i> <i>SOME PARTICULARITIES OF PERFORMING THE CHAMBER VOCAL REPERTORY (RUSSIAN SONGS, ART SONGS)</i>	50
ADELA RUSU-ANDRONOVICI TREI PRELUDII DE O. NEGRUȚA: PARTICULARITĂȚI ANALITICE ȘI METODICO-DIDACTICE ÎN CADRUL DISCIPLINEI PIAN AUXILIAR <i>THREE PRELUDES BY O.NEGRUȚA: ANALYTICAL AND METHODOLOGICAL-DIDACTIC CHARACTERISTIC FEATURES</i> <i>AS PART OF THE COMPLEMENTARY PIANO DISCIPLINE</i>	55

ANGELA MACARI CALITĂȚILE PROFESIONALE NECESARE COREPETITORULUI, METODELE DE LUCRU CU STUDENȚII PROFESSIONAL QUALITIES NECESSARY FOR A CONCERT MASTER, METHODS OF WORKING WITH STUDENTS	59
ANATOLIE CAZAC INTERPRETAREA GAMELOR ȘI ARPEGIILOR LA INSTRUMENTELE DE SUFLAT PLAYING SCALES AND ARPEGGIOS ON WIND INSTRUMENTS	63
MIHAELA GÎRLEA MIC ÎNDRUMAR PENTRU ÎNȚIEREA ÎN ARTA VOCALĂ A LITTLE GUIDE FOR VOCAL ART	69
ИГОРЬ ТЕУТУ КАПРИС 24 Н. ПАГАНИНИ В ТРАНСКРИПЦИИ В. ЛУЦЭ: К ПРОБЛЕМЕ СИНТЕЗА СТИЛЕЙ В ЦИМБАЛЬНЫХ ТРАНСКРИПЦИЯХ CAPRICIUL 24 DE N. PAGANINI ÎN TRANSCRIȚIA LUI V. LUȚĂ: PROBLEMA SINTEZEI STILURILOR ÎN TRANSCRIȚIA PENTRU ȚAMBAL N. PAGANINI CAPRICE 24 IN TRANSCRIPTIONE V. LUTSE: THE PROBLEM OF SYNTHESIS OF DULCIMER'S CTYLES TRANSCRIPTIONE	73

Arte plastice

VICTORIA ROCACIUC VIAȚA COTIDIANĂ CA OBIECT DE CERCETARE ÎN STUDIUL ARTELOR PLASTICE EVERYDAY LIFE AS THE RESEARCHE OBJECT IN ART CRITICISM	80
VLADIMIR LOZOVANU DESENUL ȘI PICTURA. MODALITĂȚI DE PREDARE DRAWING AND PAINTING. TEACHING METHODS	84
ION JABINSCHI, VALERIU JABINSCHI ÎNSUȘIREA TEHNICILOR ȘI TEHNOLOGIILOR PICTURII MURALE THE LEARNING PROCESS OF MURAL TECHNIQUES AND TECHNOLOGIES	88

Științe socio-umane

ЕКАТЕРИНА ЮДИНА, МАРИЯ ПЛАТИКА, НИКОЛАЕ НЕГРУ АВАНГАРД КАК ВАЖНЕЙШАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ИСКУССТВА СОВРЕМЕННОСТИ AVANGARDISMUL – COMPONENT DE BAZĂ AL ARTEI CONTEMPORANE AVANT-GARDE – A FUNDAMENTAL ELEMENT OF CONTEMPORARY ART AND CULTURE	96
ANATOLIE POPOVICI DEZVOLTAREA ȘI STIMULAREA CREATIVITĂȚII ELEVILOR ÎN PROCESUL DE ÎNVĂȚĂMÂNT DEVELOPMENT AND CREATIVITY STIMULATION IN THE LEARNING PROCESS	101
ANATOLIE POPOVICI JOCUL DIDACTIC ÎN CADRUL ORELOR DE COREGRAFIE – UN APORT ESENȚIAL LA DEZVOLTAREA POTENȚIALULUI CREATIV AL ELEVILOR CLASELOR PRIMARE THE DIDACTIC GAME DURING CHOREOGRAPHY CLASSES – AN ESSENTIAL CONTRIBUTION TO THE DEVELOPMENT OF THE CREATIV POTENTIAL OF PRIMARY SCHOOL PUPILS	104
VERA GRIGORIEV (MEREUȚĂ) ÎNSEMNĂTATEA VORBIRII SCENICE ÎN PROCESUL DE ELABORARE A SPECTACOLULUI DE LICENȚĂ SIGNIFICANCE OF THE STAGE SPEAKING ART IN THE PROCESS OF PREPARING THE GRADUATION PERFORMANCE	107

Arta muzicală

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИЗУЧЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ МУЗЫКИ 1920 – 1930-х ГОДОВ

PROBLEME ȘI PERSPECTIVE ÎN STUDIAREA MUZICII NAȚIONALE DIN ANII 1920 – 1930

PROBLEMS AND PROSPECTS OF STUDYING THE NATIONAL MUSIC OF THE 1920s – 1930s

СВЕТЛАНА ЦИРКУНОВА,

кандидат искусствоведения, профессор,
Академия Музыки, Театра и Изобразительных Искусств

В опоре на архивные материалы и документы в статье анализируются факты, связанные с музыкальной культурой Бессарабии 1920 – 1930-х гг. Внимание привлечено к историко-этнографической деятельности Г. Безвиконного, который собрал и сохранил воспоминания многих деятелей отечественной культуры того времени. Крупным планом также показан один из представителей бессарабской интеллигенции межвоенного двадцатилетия – хормейстер, дирижер, педагог, композитор и общественный деятель В. Булычев. Намечены некоторые проблемы современного национального музыковедения в области изучения отечественной музыкальной культуры и определены возможные пути их решения.

Ключевые слова: музыкальная культура, архивные материалы, Бессарабия, МАССР.

Pe baza materialelor și documentelor de arhivă, în articol se analizează unele fapte din cultura muzicală basarabeană ale perioadei interbelice. Se atrage atenție asupra activității istorico-etnografice a lui Gh. Bezviconii care a cules și a păstrat amintirile personale ale reprezentanților de vază ai culturii autohtone din perioada respectivă. În prim-plan este prezentat și V. Bulăciiov, maestrul de cor, dirijor, pedagog, compozitor și persoană publică din anii 1920 – 1930. Sunt schițate unele probleme actuale ale muzicologiei contemporane autohtone în domeniul studierii culturii muzicale naționale și sunt formulate căile posibile de rezolvare a lor.

Cuvinte-cheie: cultura muzicală, materiale de arhivă, Basarabia, RASSM.

On the bases of archival materials and documents the paper analyzes some facts associated with the musical culture of Bassarabia of the 1920s - 1930s. Attention is drawn to the historical and ethnographic activities of G. Bezvikonny, who collected and preserved the memoirs of many representatives of the country's culture of the time. The author highlights the figure of V. Boulichev - choirmaster, conductor, teacher, composer and public activist. There is an outline of some of the problems of modern national musicology in the field of studying national musical culture and the possible ways of solving them.

Keywords: musical culture, archival materials, Bassarabia, MASSR.

Период 20 – 30-х гг. XX века является одним из наиболее противоречиво интерпретируемых в истории музыкальной культуры Республики Молдова. Долгое время в трудах советских ученых варьировалось примерно следующее утверждение. С 1918 по 1940 гг. территория современной Республики Молдова была разделена на две части: Левобережье (между Бугом и Днестром) и Правобережье (территория между Днестром и Прутом – Бессарабия). «В Левобережной Молдавии /.../ уже в первые годы Советской власти были созданы все необходимые условия для роста материального благосостояния и культуры трудящихся масс» [1, с. 303]. В Бессарабии же «...музыкальная жизнь /.../ протекала в условиях ожесточенной борьбы передовых общественных слоев против стремления румынских захватчиков пода-

вить всякое проявление национального самосознания молдаван» [2, с. 60]. При этом, характеризуя музыкальную культуру советской Молдавии, исследователи говорили о большом внимании со стороны государственных органов к развитию художественной самодеятельности, к деятельности музыкантов-лэутаров, к работе по собиранию и записи молдавского фольклора, к первым попыткам профессионального композиторского творчества (А. Камецецкий, Н. Вилинский, С. Орфеев).

В описаниях же музыкальной действительности Бессарабии акцентировалось отсутствие государственной поддержки искусства, упадок общего уровня музыкальной культуры. Среди композиторов обычно называли лишь Е. Коку и Шт. Нягу. Реже упоминались имена М. Быркэ и В. Булычева. Многие другие музыканты-исполнители, педагоги, общественные деятели, усилиями которых формировалась музыкальная действительность Бессарабии, вообще не назывались, словно их не было вовсе. И в общем сравнении культуры Левобережной Молдавии и Бессарабии приоритет отдавался МАССР.

Такая точка зрения, обусловленная политическими установками советского периода, нуждается в существенных коррективах. Нельзя забывать, что начало 1920-х гг. (до марта 1920 года) в Левобережной Молдавии было отмечено завершением гражданской войны и ликвидацией последствий разрухи, поэтому, как пишет И. Табак, исследователь этнических процессов в Молдавии, «...народное хозяйство края находилось в тяжелом состоянии. Большинство промышленных предприятий городов было разрушено, часть их бездействовала по причине отсутствия топлива и сырья. Городские жители перебирались в деревню, что привело к некоторому сокращению численности городского населения» [3, с. 62]. В сущности, Левобережная Молдавия представляла собой к 1918 году аграрную окраину УССР, в состав которой она входила.¹

Аналогичную точку зрения высказывает и О. Горянская, специально изучавшая по архивным материалам состояние культуры в Левобережной Молдавии данного периода. Она, в частности, пишет: «Территория Левобережного Приднестровья по своему хозяйственно-экономическому и социально-культурному уровню оставалась отсталой /.../ по сравнению с Бессарабией. /.../ Этому краю еще предстояло пройти путь накопления культурного потенциала и творческих традиций. Экономическая послевоенная разруха, очень небольшое количество интеллигенции, пестрота национального состава населения – все это предопределило длительность преобразований» [4, с.115 – 116].

Действительно, в 1920 – 1930-е годы культурное строительство в МАССР носило агитационно-просветительский характер и выражалось в создании клубов и кружков художественной самодеятельности, причем, во многом эти процессы носили стихийный характер. Например, О. Горянская и В. Жосул свидетельствуют: «Художественные впечатления местной публики в значительной степени были связаны с выступлениями артистов, музыкантов из массы мигрантов и эмигрантов, пересекавших территорию уезда. Вряд ли уместно говорить в данном случае об эстетической полноценности этих впечатлений, тем более что здешняя аудитория не предъявляла к исполнителям высоких требований» [5, с. 153].

Что же касается Бессарабии, то в указанный период в Кишиневе функционировали музыкальные учебные заведения, в 1923 г. организовалось Филармоническое общество, имели место попытки создания оперного театра. В городе работало большое число образованных музыкантов-исполнителей и педагогов: пианистов, скрипачей, исполнителей на духовых инструментах. Многие из них писали музыку, работали как дирижеры, выступали в качестве критиков. Периодическая печать того времени изобилует анонсами концертов, публичных лекций, объявлениями о других событиях культурного значения.

¹ Этот же исследователь указывает, что «...в период существования МАССР городскими поселениями здесь считались Тирасполь и поселок Рыбница» [2 с. 65].

Таким образом, насущной задачей современного отечественного музыковедения является необходимость объективно, без политической ангажированности, с опорой на исторические документы, раскрыть и оценить факты, имевшие место в Бессарабии и МАССР в 1920 – 1930-е гг.

Нужно сказать, что первые шаги в этом направлении уже сделаны. Так, еще в 1960 – 1970-е гг. выходит из печати ряд публикаций Б. Котлярова, в которых содержатся примеры из области музыкальной культуры Бессарабии [6]. Интересные сведения о культурной жизни края названного периода имеются и в монографии Э. Голубевой о развитии молдавского балета [7]. Ряд изданий Г. Чайковского-Мерешану, в частности его монографии о композиторе М. Быркэ и о развитии музыкального образования в Молдове также приоткрывают завесу над событиями межвоенного двадцатилетия в Бессарабии [8]. Названные ранее публикации О. Горянской и В. Жосула можно считать началом исследования реальной музыкальной действительности МАССР 1920 – 1930-е гг.

Основным предметом рассуждений настоящей статьи тоже является музыкальная культура Бессарабии. В частности, представляется необходимым заострить внимание на одном из ценнейших источников информации о событиях музыкальной жизни Кишинева указанного периода. Речь идет о деятельности Георгия Гавриловича Безвиконного (1910 – 1966) – историка и краеведа, представителя кишиневской интеллигенции, благодаря которому многие факты культурной жизни Бессарабии 1920 – 1930-х гг. дошли до наших дней и стали достоянием истории. Будучи беспредельно преданным своему делу, он, с благородством и истовостью настоящего ученого-патриота, в своих работах увековечил имена видных личностей национальной культуры и собрал сведения об их деяниях.

Г. Безвиконный родился в Житомире в семье чиновника Дунайско-Черноморского пароходства. Вскоре после его рождения семья переехала в Кишинев, где Г. Безвиконный закончил I кишиневскую гимназию. Здесь у него возник интерес к истории. Он стал писать статьи, публиковавшиеся в местной прессе.

В 1933 г. Г. Безвиконный основал журнал *Из нашего прошлого (Din trecutul nostru)*, который выходил до 1940 г. и в котором печатались материалы по истории культуры Кишинева и Бессарабии. Поначалу Г. Безвиконный был единственным автором статей журнала, постепенно круг авторов расширялся. За время существования журнала вышло примерно 2000 страниц текста, содержащего заметки историко-краеведческого, публицистического, культурологического и искусствоведческого характера, иллюстрированные большим числом (около 700) фотографий. Позднее исторические статьи Г. Безвиконного публиковались не только в его журнале, но и в энциклопедических изданиях Румынии.

Г. Безвиконный является также автором ряда книг: *Армяне в Бессарабии* (1934), *Молдавское боярство между Прутом и Днестром (Voerimea Moldovei dintre Prut și Nistru, 1944)*, *Пушкин в изгнании* (1947), *Каталог русских рукописей в библиотеках Румынии* (неопубликовано), *Русско-румынские отношения. Библиография* (неопубликовано), *Последний лишний человек*, роман (неопубликовано) [9].

В 1940 г. Г. Безвиконный переехал в Румынию и до конца своих дней жил в Бухаресте. Перед смертью (в 1966 г.) весь свой уникальный архив Г. Безвиконный завещал государству: часть – Центральному государственному архиву МССР, часть – архивам Румынии. Собранную на протяжении многих лет коллекцию картин и рисунков Г. Безвиконный передал в дар Кишиневу.

Именно Г. Безвиконный собрал и сохранил воспоминания многих деятелей молдавской культуры прошлого, например, *Жизнеописание композитора К. К. Романова*, *Воспоминания композитора В. А. Булычева*, *Мемуары Л. Липковской* и др. В Национальном архиве Республики Молдова имеется его фонд (Р-2983), в котором содержатся такие документы как: *Европейское турне Михаила де Сикард*. *Некоторые отзывы иностранной и русской прессы*, *Програм-*

мы симфонических концертов Кишинева (1926 – 1940), партитура Литургии В. Булычева, Фотографии композитора К. Романова и др.

Однако большая часть литературно-исторического наследия Г. Безвиконного (в том числе подшивки газеты *Din trecutul nostru*) недоступна широкому читателю. Для знакомства с ним необходима длительная и кропотливая работа в архивах Бухареста (возможно, и Ясс), что представляется чрезвычайно важным для восполнения необходимых пробелов в знаниях об истории национальной культуры. По-видимому, детальное изучение материалов, архивированных Г. Безвиконным, позволит дополнить, а, в некоторых случаях, внести коррективы в имеющиеся представления о событиях и исторических личностях Бессарабии 1920 – 1930-х гг.

В настоящей статье, опираясь на хранящиеся в Национальном архиве Республики Молдова (в том числе в фонде Г. Безвиконного) исторические документы и выдержки из кишиневских газет, попытаемся представить «крупным планом» деятельность одного из них – В. Булычева.

Человек широкой эрудиции и культуры, Вячеслав Александрович Булычев был одной из самых заметных фигур в художественной жизни Кишинева 1918 – 1940 гг. Хормейстер, композитор, музыкально-общественный деятель, он оказывал значительное влияние на формирование атмосферы творчества в среде бессарабской интеллигенции.

В. Булычев родился 12 сентября 1872 года в Пятигорске. Его отец – артист провинциальных театров, происходил из Нижнего Новгорода², дед Вячеслава Александровича был нижегородским купцом. Отец будущего музыканта вскоре после рождения сына оставил семью, и мать с двухлетним Вячеславом переехала в Москву. Здесь позднее В. Булычев учился на юридическом факультете Московского университета. Одновременно был вольнослушателем Московской консерватории. Занимался по композиции и контрапункту у С. Танеева, что заложило фундамент его глубокого увлечения полифонией старых мастеров, а также стало основой для дальнейшей дружбы двух музыкантов.

Свой путь хормейстера В. Булычев начал в Московском университете в качестве помощника регента студенческого хора (В. Г. Мальма). В дальнейшем идея о широкой пропаганде хоровой полифонической музыки воплотилась в созданном им в 1897 г. первом симфоническом хоре. Потом В. Булычев организовал хор *Пречистенских курсов* для рабочих, а в 1901 г. – Московскую *Симфоническую капеллу*³. Капелла состояла в подавляющем большинстве из певцов-любителей, где «...наряду с профессиональными музыкантами были, по словам Булычева, «далекие от культурной музыки» токари, слесари, портные, которым он бесплатно преподавал основы хорового искусства, музыкальную теорию...» [10]. Исполнялись произведения XV – XVI веков: Дюфаи, Обрехта, Окегема, Лассо, Палестрины. Особенно большое место занимали сочинения И. С. Баха. Кроме самого В. Булычева, в капелле преподавали Р. Глиэр, В. Левченко, Я. Лосев, А. Метнер, позднее – М. Иванов-Борецкий. Большое участие в деятельности капеллы принимал С. Танеев.

У семьи Булычевых было имение Горинское в Костромской губернии⁴. Осенью 1918 г. крестьяне этого села предупредили В. Булычева о готовящихся против него репрессиях, и Вячеслав Александрович отправился в Киев к своему другу Р. Глиэру в поисках нового места жительства и работы. По дороге В. Булычев заехал в Кишинев.

2 В Нижнем Новгороде в 1859 г. родилась и сестра отца Надежда Васильевна Булычева – известная оперная певица. Она пела в опере *Фауст* в Мариинском театре, в *Аиде* и *Жизни за царя* в Большом. Успешно дебютировав в Турине в возрасте 21 года, Надежда Булычева стала кумиром публики в Италии, а позже в Испании, Португалии, Бразилии. В последние годы жизни она жила в Милане. Интересно, что в фильме Ф. Дзеффирелли *Молодой Тасканини* есть роль оперной дивы Надины Булычевой, которую исполнила Элизабет Тейлор.

3 Еще в 1890-х гг. у В. Булычева возникла мысль о вокальном симфонизме, под которым он понимал использование не только звуковысотных параметров певческих голосов, но и их тембровых характеристик, наподобие того, как пользуются инструментальными тембрами в симфоническом оркестре.

4 Когда-то в Горинском работала в прислугах Александра Алексеевна Попова, ставшая первой женой Вячеслава Александровича Булычева, в Горинском же родились их двое детей: Игорь и Валерия.

Здесь ему пришлось задержаться, так как в тот момент была закрыта граница. Остаться в Кишиневе пришлось надолго, до 1940 г.

В 1919 г. В. Булычев, продолжая дело, столь успешно начатое в Москве, создает и в Кишиневе *Симфоническую капеллу*, которая с перерывами просуществовала до 1927 года⁵. Благодаря этому коллективу кишиневцы имели возможность услышать ораторию И. Гайдна *Сотворение мира*, *Реквием* Л. Перози и многие другие шедевры мировой музыкальной классики.

В 1921 г. В. Булычев едет в Италию для получения наследства своей тетушки – певицы Надежды Булычевой. В Италии ему предлагали остаться, чтобы создать симфоническую капеллу для исполнения произведений великих итальянских мастеров. Но, желая быть ближе к России, В. Булычев возвращается в Кишинев, где продолжает работу в симфонической капелле, оплачивая из полученного наследства работу музыкантов. Спустя три года, разорившись, семья Булычевых переехала в пригород Кишинева, где Вячеслав Александрович занялся частными уроками.

Весь период жизни в Кишиневе (1918 – 1940) В. Булычев посвятил занятию музыкой: сочинению, исполнительской деятельности, педагогике. Так, в 1927 г. он принимал активное участие в торжествах, посвященных памяти Л. Бетховена. Он выступил с публичной лекцией *Бетховен, его жизнь и личность* на румынском, а затем на русском языке [11]. Кроме того, состоялись симфонические концерты из произведений Бетховена под управлением В. Булычева.

В 1928 г. столь же активное участие принял В. Булычев в мероприятиях по случаю 100-летия со дня смерти Ф. Шуберта. На основании тщательного изучения творческой биографии Ф. Шуберта им была разработана программа музыкальных вечеров, проникнутая идейно-художественным единством и дающая кишиневской публике достаточно полное представление о многогранном творчестве этого композитора. Серии концертов предшествовала обзорная лекция о жизни и творчестве Ф. Шуберта, прочитанная В. Булычевым. Для проведения торжеств им был организован хор и оркестр из состава профессоров и учащихся консерватории *Unirea* [12].

В следующем году В. Булычев дирижировал концертами, посвященными творчеству В.-А. Моцарта. Были исполнены: симфония *g-moll*, части из *Реквиема*, месса. Концерту также предшествовала лекция [13]. Вскоре после этого В. Булычев прочел цикл лекций, посвященных двум проблемам: *Искусство и нравственность* и *Музыкальное образование и его идеалы* [14].

В 1931 г. В. Булычев создал *Музыкально-историческое общество*, «...имевшее целью исполнение и пропаганду великих произведений музыки» [15]. В первом симфоническом концерте общества были исполнены три шедевра В.-А. Моцарта: симфония *Es-dur*, месса *F-dur* для хора, оркестра и органа и *Серенада для струнного оркестра* [16]. «Этот концерт дал возможность ознакомиться с крупнейшими произведениями великого мастера в живом исполнении», – писала пресса [17].

Почти сразу же при музыкально-историческом обществе была открыта и *Образцовая начальная школа музыки*, курс обучения в которой был рассчитан на два года. В этой связи в *Бессарабской почте* 29 сентября 1931 г. появилось объявление: «Бессарабское музыкально-историческое общество /.../ открывает Образцовую музыкальную школу. Отделение специальное: скрипка, фортепиано, хоровое пение, музыкальная грамота, развитие слуха, элементарная теория. Отделение общеобразовательное: фортепиано, хоровое пение и музыкальные общеобразовательные предметы. В первый класс принимаются дети от 7 – 11 лет. Плата 5000 лей в год, которую можно вносить по четвертям» [18]. В другой местной газете об этом факте писали так: «Наш город давно нуждался в правильно поставленной начальной музыкальной школе, так как большинство учащихся не имели знаний основ музыки, без чего, естественно, были лишены возможности реально продолжать свое музыкальное образование» [19].

5 Среди хористов была Нина Рожко, дочь священника – вторая жена В. Булычева.

На борьбу с этим печальным явлением и выступило Музыкально-историческое общество в форме открытия начальной музыкальной школы, председателем которой был избран В. Булычев. На церемонии открытия школы он выступил с лекцией *Как нужно обучать детей музыке*, пытаясь указать на недостатки существующей системы преподавания.

Сейчас невозможно сказать, сколько времени просуществовала названная школа. Думается, что продолжение архивной работы может внести ясность в этот вопрос.

В конце 1930-х гг. В. Булычев уделял основное внимание композиторской и педагогической деятельности. К сожалению, нам не известны его произведения. Однако Б. Котляров утверждает, что В. Булычев «...является автором 50 опусов, среди которых 3 цикла хоровых песен» [20, с. 151]. Помимо этого, Б. Котляров добавляет: «Из его более крупных сочинений напомним кантату *Правда* на текст А. Толстого, симфонические поэмы *Свобода* на стихи П. Шелли, *Восход солнца* на слова Ф. Тютчева, ораторию *Времена дня*. Он также сочинял вокальные квартеты для мужских голосов на тексты басен И. Крылова, создавая сатирические пародии на местную музыкальную жизнь» [20, с. 151].

В 1940 г., вскоре после присоединения Бессарабии к СССР в журнале *Советская музыка* В. Булычев опубликовал статью *Музыкальная жизнь Бессарабии*, в которой раскрывает свое отношение к музыкальной действительности Кишинева и которая проливает свет на его личность и склад мышления [21]. Статья эта по своему тону сдержанна, не лишена сарказма и политической конъюнктурности. В. Булычев отмечал в ней, что местное население Бессарабии чрезвычайно одарено в музыкальном отношении, а край по богатству «сырого музыкального материала представлял один из счастливейших уголков Европы» [21, с. 81]. Он приводит пример: «Однажды я встретил мальчика-чернорабочего, несущего поклажу. Он высвистывал какую-то песенку, разрабатывая ее в виде самых причудливых, но складных по форме вариаций. Я был поражен богатством его творческой одаренности и тут же подумал, что бы из него вышло, если бы поместить его в соответствующую его таланту обстановку и дать ему хорошее музыкальное образование» [21, с. 80].

Однако условия жизни в «боярской Румынии» не позволяли талантам из народа «выбиться в люди». И вообще, продолжал он, «...невозможность получить соответствующее музыкально-теоретическое образование, отсутствие музыкально-культурной среды и глубоко въевшийся дилетантизм мешали выдвижению композиторских сил из бессарабской молодежи» [21, с. 80]. Уровень музыкальной жизни Бессарабии В. Булычев оценивал как посредственный. Он писал: «Местные композиторы, несмотря на явную одаренность, ограничивались почти исключительно скромным переложением местного фольклора /.../. Более крупные проявления музыкального творчества – опера, симфония, хоровая культура – почти отсутствовали и даже преследовались, как противоречащие духу румынизации, особенно если это творчество было связано с русским сюжетом и русским языком.

Исполнительское искусство проявлялось, главным образом, в мелких, любительских формах. Преобладали «благотворительные концерты» с «танцами до утра». Симфонические же концерты представляли большую редкость, а попытки их регулярного устройства обыкновенно терпели неудачу вследствие неподготовленности публики к слушанию симфонической музыки. Кинематограф и ресторан были главными очагами, где шлифовались музыкальные вкусы местного общества. Эти музыкальные вкусы сказывались и на ассортименте нотных магазинов, на их бойкой торговле всякой музыкальной макулатурой. Еще меньший успех имели попытки насаждения в Кишиневе камерной музыки, разбираться в которой было явно не под силу местной интеллигенции» [21, с. 81].

О музыкальных учебных заведениях Кишинева В. Булычев писал, что «...наличие трех так называемых консерваторий, каждая из которых насчитывала ничтожное число учеников, свидетельствовало скорее о полном распылении местных музыкальных сил. К руководству «кон-

серваториями» нередко призывались люди, лишённые достаточных музыкальных знаний и опыта, но движимые больше личными интересами и связями в высших сферах» [21, с. 81].

В 1944 г., когда определилось политическое будущее Бессарабии в составе СССР, семья Булычевых эвакуировалась в западную часть Румынии. И здесь, «...в глухих деревнях, Вячеслав Александрович преподавал детям сольфеджио и музыкальную теорию, занимался с ними цветоводством и огородничеством» [10]. Последние годы жизни В. А. Булычева прошли в Бухаресте. Умер он 10 апреля 1959 г.

Мы не располагаем сведениями о творческой (педагогической, композиторской, исполнительской) деятельности В. Булычева в период его жизни в Румынии. Можно лишь предположить, что вряд ли такой активный человек, с прекрасным музыкальным образованием и богатым опытом в области дирижерской, лекторской, преподавательской и организаторской работы мог кардинально изменить свои профессиональные ориентиры и прекратить занятия музыкой. Поэтому одной из возможных задач отечественных исследователей-музыковедов в перспективе могли бы стать поиски родственников В. Булычева и попытки обнаружить какие-либо сведения об этом человеке, сыгравшем значительную роль в музыкальной жизни Бессарабии 1920 – 1930-х гг.⁶

Подводя итоги этому небольшому эссе о прошлом музыкальной культуры Республики Молдова, выделим некоторые наиболее острые, на наш взгляд, проблемы и определим дальнейшие перспективы в изучении отечественной музыки.

1. Как известно, одним из важнейших качеств научного осмысления истории культуры является объективность и незаинтересованность исследования, его независимость от политических, национально-классовых и прочих групповых интересов. Заново открывая историю Бессарабии и Левобережной Молдавии 1920 – 1930-х гг., представляется необходимым «очистить» уже известные факты, с одной стороны, от политической их трактовки, а, с другой стороны, от личностной, субъективистской оценки, дать им объективное толкование, основанное на достоверном документировании. Для получения историко-культурных сведений подобного качества отечественному музыковедению предстоит еще большая работа, преимущественно архивного характера. При этом представляется важным изучение архивных фондов как в Республике Молдова, так и в Румынии и в России.

2. Помимо «ревизионного» анализа уже известных фактов истории национальной культуры, необходимо дальнейшее изучение неисследованных, ранее «закрытых» для «простых смертных» зон культурной жизни страны, связанных, как правило, с влиянием государства на деятельность учреждений и отдельных представителей культуры⁷. В этом плане перспективным представляется поиск и изучение материалов, собранных и сохраненных Г. В. Безвиконным и переданных им в различные архивные и государственные фонды. На этом пути исследователей, по-видимому, ждут интересные находки и открытия.

Библиографические ссылки

1. АКСЕНОВА, Л. Музыка Советской Молдавии. В: *История музыки народов СССР*, т. 1. С. 303 – 305.
2. КОТЛЯРОВ, Б., АБРАМОВИЧ, А. *Молдавская ССР*. Москва: Музгиз, 1957. 96 с.
3. ТАБАК, И. *Русское население Молдавии*. Кишинев: Штиинца, 1990. 136 с.
4. ГОРЯНСКАЯ, О. *Из истории музыкального строительства в Левобережной Молдове в первые годы Советской власти (1920 – 1924 гг.)*. В: *Музыка в Молдове: вопросы истории и теории*. Кишинев: Штиинца, 1991. С. 114 – 144.
5. ГОРЯНСКАЯ, О., ЖОСУЛ, В. Культурная жизнь Тирасполя в 1919 году (Хроника событий). В: *Музыка в*

6 Имеются сведения, что в Румынии проживает дочь В. Булычева от второго брака Нина, а в Нижнем Новгороде живет его внук от первой жены – В. Б. Челноков, которому сейчас около 70 лет [10].

7 Данная проблема более значительна, нежели политическое противостояние Правобережного и Левобережного районов Молдавии межвоенного двадцатилетия. Думается, что важная социологическая проблема *государство – искусство* должна рассматриваться в культурологическом и широком историческом аспектах.

- Moldove: *вопросы истории и теории*. Кишинев: Штиинца, 1991. С. 144 – 153.
6. КОТЛЯРОВ, Б. *Из истории музыкальных связей Молдавии, Украины, России (Очерки и материалы)*. Кишинев: Картя молдовеняскэ, 1966. 124 с.; КОТЛЯРОВ, Б. *Музыкальная жизнь дореволюционного Кишинева*. Кишинев: Картя молдовеняскэ, 1967. 128 с.
 7. ГОЛУБЕВА, Э. *Из истории балета в Молдавии*. Кишинев: Штиинца, 1979. 104 с.
 8. CIAICOVSCHI-MEREȘANU, G. *Mihail Bârcă compozitor și dirijor*. Chișinău: Știința, 1995. 124 p.; CIAICOVSCHI-MEREȘANU, G. *Învățământul muzical din Moldova (de la origini pînă la sfîrșitul secolului XX)*. Chișinău: Grafema Libris, 2005. 275 p.
 9. *Доброе имя Молдовы. Георгий Безвизонный* [online]. [цит. 29 ноября 2013]: <http://apdance1.livejournal.com/19312.html>.
 10. *Новая выставка танеевского музея*. [online]. [цит. 1 декабря 2013]: <http://zvenik.ru/culture/398-2011-11-25-15-53-05>.
 11. Бессарабское слово, 1927, 12 апреля, № 819.
 12. Бессарабское слово. 1928, 30 октября, № 1384.
 13. Бессарабское слово. 1929, 24 апреля, № 1551.
 14. Бессарабское слово. 1929, 9 июня, № 1595.
 15. Бессарабское слово. 1931, 2 апреля, № 2256.
 16. Бессарабское слово. 1931, 15 апреля, № 2259.
 17. Там же.
 18. Бессарабская почта. 1931, 29 сентября.
 19. Бессарабское слово. 1932, 13 февраля, № 2570.
 20. КОТЛЯРОВ, Б. *Из истории музыкальных связей Молдавии, Украины, России*. Кишинев: Штиинца, 1982. 216 с.
 21. БУЛЫЧЕВ, В. Музыкальная жизнь Бессарабии. В: *Советская музыка*, 1940, № 11. С. 80 – 81.

ORGANIZAREA SONORĂ A LUCRĂRII MUZICALE – O PREOCUPARE CONSTANTĂ A COMPOZITORULUI (REFLEXII DIDACTICE ALE PROFESORULUI DE COMPOZIȚIE)

SOUND ORGANIZATION OF THE MUSICAL WORK – A CONSTANT PREOCCUPATION OF COMPOSERS (TEACHING REFLECTIONS OF A PROFESSOR OF COMPOSITION)

GHENADIE CIOBANU,
profesor universitar interimar,
Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice

Autorul articolului relevă o viziune proprie asupra unei probleme-cheie cu referire la organizarea sonoră a lucrării muzicale în procesul de educație a viitorilor compozitori . În articol sunt dezbătute chestiuni de selecție și de prelucrare a materialului muzical sub toate aspectele: intonațional, melodic, armonic, sintactic, ritmic-temporal, timbral, formal, stilistic etc., sunt propuse metode de abordare practică a fenomenelor de creație în procesul de predare-învățare din domeniu.

Cuvinte-cheie: *compoziție muzicală, creație, compozitor, organizare sonoră, materie sonoră, moduri, intonație, melodie.*

The author of the article reveals his own vision of key issues relating to the musical sound organization of the work in the process of education of future composers. In the article are debated matters of selecting and processing musical material in all aspects: intonation, melodic, harmonic, rhythmic-temporal, syntactical, stylistic, formal, timbral, etc., are proposed practical approaches to the phenomena of creation in the teaching and learning in the field of composing music.

Keywords: *musical composition, composing, composer, sound organization, sound material, modes, intonation, melody.*

Tinerii compozitori de astăzi întâmpină un amalgam de probleme de creație mult mai complexe decât cele cu care se confruntau generațiile de creatori de muzică la începutul sau la mijlocul

secolului XX. Ei au menirea de a cultiva întreg câmpul de materie sonoră extins de predecesorii săi în decursul unui secol — timp în care s-au modificat mulți dintre parametrii compoziției muzicale. Horele materiei sonore cuprind astăzi atât sunete-tonuri, cât și obiecte sonore, obiecte acustice (unele creații sunt bazate în exclusivitate pe material acustic), evenimente sonore, sample-uri, supertimbruri etc. Tot mai des sunt folosite sonorități microtonale — fapt ce atestă încercarea creatorilor de muzică de a pătrunde în interiorul sunetului. Astfel, sunetul în creația contemporană are mai multe semnificații și funcții, nu doar cea de înălțime sonoră.

De fapt, fenomenul compoziției muzicale rămâne același ca și acum o sută și două sute de ani: ordonarea fluxurilor sonore în tipare formale cu ajutorul unor tehnici în concordanță cu ideea generală. Însă universul sonor al ultimilor cinci decenii impune un alt tip de raporturi sistemice în domeniul creației muzicale — raporturi mai complexe și totodată mai fine. Tot mai mulți compozitori și cercetători ai creației muzicale invocă fenomenul de transformare a materialului sonor în conformitate cu principalele idei formale și în acord cu legitățile de dezvoltare a subiectului ca un criteriu principal al creației autentice.

În acest sens, compozitorul contemporan nu poate să se limiteze doar la fixarea muzicii auzite în interiorul său sau doar la compunerea după anumite reguli (în anumite tehnici) fără a implica fantezia, spontaneitatea, inspirația. La temelia oricărei creații muzicale autentice, indiferent de stilul acesteia, genul și perioada în care a fost compusă, sunt puse legi de organizare a materiei sonore, tehnici componistice.

Astfel, unul din scopurile profesorului de compoziție constă în cultivarea atitudinii corecte pentru materialul muzical care urmează a fi folosit în lucrare. Fiecare material își are potențialul său, o serie de calități individuale. Ce este bine din punctul de vedere al materialului utilizat pentru realizarea unor idei, genuri, metode, tehnici componistice și, în sfârșit, forme poate să nu aibă aceeași relevanță în cazul altora. Este important ca tânărul compozitor să învețe să selecteze materialul sonor, să-l elaboreze în dependență de ideea ce l-a impulsionat, imaginându-și sau chiar presimțind ce sistem de înălțimi, ce fel de moduri, de exemplu, va necesita ideea dată, ce organizare ritmico-temporală se va potrivi — una strict metrică sau poate una ametrică, evenimentele muzicale se vor aglomera într-o textură sonoră densă, în care nu atât contează intonația și armonia, cât culoarea timbrală a unor registre, sau, poate, va fi nevoie de a pune în relief detaliu, intonația, alegând o factură transparentă.

Să luăm, de exemplu, modurile. Utilizând anumite moduri fie populare, fie bizantine, gregoriene, etc. se poate obține un material sonor ideal sub aspect intonațional pentru exprimarea unei anumite imagini (și unei emoții) precise. Compozitorii români Ștefan Niculescu, Anatol Vieru, compozitorul spaniol Javier Darías, compozitorul german de origine greacă Dimitri Terzakis și alții dezvoltând în ultimele decenii ale secolului XX și la începutul secolului XXI concepțiile despre moduri ale grecilor antici și, în special, ale lui Plato, susțin că fiecare mod își are *ethosul* său. (Familiarizându-i pe elevi cu modurile, le fac cunoștință gradual și cu lucrările teoretice dedicate modurilor: *Cartea modurilor* de Anatol Vieru [1], *Technique de mon langage musical* de Olivier Messiaen [2], *Lêpsis: Técnicas de organización y control en la creación musical* [3] și *Hacia una teoría escalística unificada* de Javier Darías [4] ș.a.).

Deci, atunci când alegem în calitate de „material de construcție” a lucrării modul (modurile) urmează să-i studiem (să le studiem) potența intonațională, să verificăm dacă acest mod prin structura sa intervalică ne oferă combinațiile de intonații care corespund ideii și dacă acest material poate să genereze o creație originală. Alegerea materialului muzical reprezintă o fază importantă al compoziției nu doar sub aspectul intonațional sau melodic-armonic. Proiectând o lucrare compozitorul se gândește la materialul sonor pe care îl va utiliza sub toate aspectele: sintactic, ritmic-temporal, timbral, formal, chiar dacă ulterior, în procesul de lucru va renunța la unele elemente în favoarea altora. Scopul profesorului în procesul de selectare de către student a materialului muzical pentru o eventuală

lucrare este evaluarea capacității acestui material din care vor fi dezvoltate apoi elementele muzicii (armonia, linia melodică, ritmul, factura, timbrul etc.). Voi apela la moduri în calitate de exemple de material pentru compunerea unei melodii.

Melodia în muzica contemporană constituie un capitol aparte. (În fiecare an organizez câte un seminar, uneori în format de master-class, pentru studenții clasei mele, dedicat melodiei). Fiecare mod sau structură modală reprezintă un rezervor de îmbinări de sunete cu varii raporturi intervalice, pe care am putea să le numim ”unități intonaționale” sau ”intonații”, și din care ar putea fi dezvoltate eventualele structuri (în anumite cazuri — motive) ale unei melodii. Arsenalul de intonații al compozitorilor secolelor XX și XXI este foarte bogat. Compozitorii contemporani folosesc în calitate de material intonațional pentru compunerea melodiei nu doar moduri ci și întreg spectrul cromatic, și acest lucru are loc nu doar în sistemul dodecafonic, dar și în cel, de exemplu, al *setului (șirului) neordonat (unordered set)*, în sistemul lui Allen Forte, precum și în altele.

Este util și eficace să audiezi și apoi să analizezi cu studenții piese, la baza cărora stau diferite sisteme melodico-armonice, ritmice și sintactice. Nu toți elevii sunt pregătiți să perceapă deodată lucrările semnate de celebrii compozitori contemporani, ca, de exemplu, Edgard Varèse, Giacinto Scelsi, Luciano Berio, Olivier Messiaen, Karlheinz Stockhausen, iar unii au o experiență auditivă atât de redusă, încât nu cunosc o mare parte din creațiile de C. Debussy, M. Ravel, I. Stravinsky, B. Bartok și alți compozitori clasici ai muzicii contemporane. Anume audierea lucrărilor cu ulterioara analiză a metodelor și tehnicilor componistice extinde spațiul cultural al elevilor, facilitându-le perceperea noilor paradigme muzical-culturale.

Este evident, că selectarea lucrărilor pentru audiere și analiză reprezintă un proces fin și se face într-o ordine succesivă în conformitate cu nivelul de pregătire a elevilor. Însă, familiarizându-se cu piesele originale aparținând celebrilor maeștri contemporani, ca, de exemplu, *Density 21.5* de Edgard Varèse și *Sirinx* de Claude Debussy — ambele pentru flaut solo sau cu unele dintre cele paisprezece piese pentru instrumente sau voce solo, intitulate *Sequenze*, de Luciano Berio, cu *Ixor*, pentru orice instrument cu ancie, de Giacinto Scelsi sau cu *Aretusa* pentru vioară de Violeta Dinescu (ași putea să aduc încă multe exemple de piese remarcabile pentru instrumente solo, aparținând compozitorilor contemporani), tinerii compozitori nu mai scriu melodii la baza cărora se află doar sistemul tonal-funcțional, gamele și arpegiile modurilor major și minor și ritmuri primitive.

Proiectând lucrarea și alegând un șir modal sau întreg câmpul cromatic în calitate de material pentru realizarea ideii, este necesar să gândim strategic. Cum vom lucra cu acest șir modal sau cu întreg spectrul cromatic? Îl divizăm în mai multe segmente, bunăoară, în tricorduri, tetracorduri? Lucrăm cu structuri modale (modusuri) din cinci sau din șase sunete diatonice? Lucrăm mai întâi cu intonațiile unui tetracord, apoi cu intonațiile celuilalt, folosind procedeele de lucru cu motivul sau cu structurile intonaționale precum rotația, permutația etc., procedeele polifonice — inversiunea, retrogradarea, augmentația, diminuția și doar apoi interpolăm segmentele? Sau suplimentăm gradual intonația inițială, aleasă în calitate de exponent al ideii — în calitate de principala imagine sonoră — cu sunetele și intonațiile din șirul modal sau câmpul cromatic ce au rămas încă neîntrebuințate? (E de menționat în acest sens și procedeul de *proliferare*, utilizat în maniere inedite de diferiți compozitori, ca, de exemplu, Claude Debussy, Igor Stravinsky, Bela Bartok ș. a.).

Am pronunțat cuvântul ”intonația”. Înainte de a organiza materialul muzical cu ajutorul diferitelor procedee și tehnici, se impune identificarea intonațiilor — acestor îmbinări de sunete, care reprezintă, deopotrivă, spiritul și sensul creației. Intonația constituie un nucleu. În muzica nouă acest nucleu poate să aibă o expresie melodico-intervalică, ritmico-melodică, melodico-timbrală, melodico-dinamică, ritmico-dinamică etc. La nivelul incipient de inițiere în compoziție profesorul se limitează, însă, la expresia melodico-intervalică a intonației. La etapa pre-compozițională de transformare a materialului sonor în lucrare este necesar să aflăm cât mai multe fațete — variante ale structurilor intonaționale.

Pentru aflarea acestor variante se utilizează diverse procedee variaționale, cu care profesorul urmează să-l familiarizeze pe discipol. Printre aceste procedee se numără, de exemplu, modificarea intervalică a structurii intonaționale, modificarea conturului melodic, inversiunea și retrogradarea unor structuri componente ale melodiei etc.

Deschizând o paranteză, ar trebui de menționat că la o etapă ulterioară a cursului de compoziție este important să se demonstreze semnificația, pe care melodia o are în muzica contemporană multivocală. Adesea o creație contemporană este compusă din microstructuri care se disting prin detalieri, uneori chiar excesivă, a texturii. În acest caz, conturul melodic are funcția de a uni structurile. În muzica contemporană multivocală bazată pe microstructuri găsim multe exemple de cantilenă melodică ingenioasă. Cu scopul de a identifica procedee de desfășurare a liniei melodice în acest tip de muzică, analizez cu elevii lucrări de Luigi Nono, Edison Denisov, Sofia Gubaidulina, György Kurtág, Ștefan Niculescu, Miriam Marbe, Anatol Vieru, Tristan Murail, Toru Takemitsu, Joji Yoasa, Witold Lutoslawski, Hans Werner Henze, Wolfgang Rihm și mulți alți compozitori contemporani. Revenind la tema melodiei univocale, e de menționat, că gândirea strategică în procesul de travaliu cu șirurile modale se asociază cu dramaturgia lucrării și rezultă într-un tipar formal organic. Deci, principiul melodic-intonațional are un rol important în construcția formei muzicale.

Dar pe lângă organizarea spațială, adică cea a înălțimilor sonore, o melodie necesită și o riguroasă organizare temporală-ritmică. Lucrul asupra melodiei implică o abordare a ritmicii extrem de variate în muzica contemporană. Atunci, când compozitorul are nevoie de o narațiune liberă și expresivă, el va utiliza tipul de ritmică discretă, "nereglementată". Într-o monodie cu caracter meditativ, contemplativ, bunăoară bazată pe moduri arhaice, compozitorul poate să folosească ritmica de tip *rubato-parlando* (după clasificarea lui C. Brăiloiu), care oferă posibilitatea de a organiza succesiuni de diferite valori, de exemplu — succesiuni de tip *accelerando* (triolet de optimi, patru șaisprezecimi, cvintolet de șaisprezecimi, sextolet, etc.) sau *allargando* (aceleași figuri ritmice dar într-o succesiune inversă). Este evident, că acest tip de organizare ritmică reprezintă un arhetip al culturilor ancestrale, care poate fi identificat, de o pildă, în genurile de *doină*, *bocet* ș.a. ale folclorului românesc. Pentru a evita accentele silabice nedorite se poate utiliza structuri ritmice în *senza metro*, dar și sistemul proporțional de notație (notația fluctuantă).

Un farmec îi imprimă monodiei alternanța dintre un grup de sunete (un eveniment sonor) de valori mici și sunete de valori mari-sunetele „lungi”. O muzicalitate aparte se obține prin repetarea unui sunet cu ornamentări, cu *glissando*-uri micrintonaționale, cu schimbări de nuanțe timbrale (obținute inclusiv prin repetarea multiplă la un instrument aerofon a aceluiași sunet cu diferită digitație) — aceste „penetrări” ale sunetului, printre alte procedee ce nu au fost utilizate în trecut, sunt parte a noii paradigme muzicale, trăgându-și originea din arhetipurile monodiilor sinagogale, bizantine, gregoriene, precum și din folclorul multor țări, dar având în muzica contemporană o semantică nouă. Procedeele descrise mai sus contribuie la organizarea unui ritm flexibil, schimbător și imprevizibil.

Referințe bibliografice

1. VIERU, A. *Cartea modurilor*. București: Editura Muzicală, 1980.
2. MESSIAEN, O. *Technique de mon langage musical = The technique of my musical language*. Paris: Leduc, 1944.
3. DARIAS, J. *Lêpsis: técnicas de organización y control en la creación musical*. Madrid: EMEC, 2006.
4. DARIAS, J. *Lêpsis, vol. II. Hacia una teoría escalística unificada*. Madrid: EMEC, 2012.

ОБ ОСНОВНЫХ АСПЕКТАХ ВОСПИТАНИЯ МЫШЛЕНИЯ МУЗЫКАНТА-ИСПОЛНИТЕЛЯ

ASPECTELE DE BAZĂ ALE EDUCAȚIEI GÂNDIRII MUZICIENILOR-INTERPREȚI

ON MAIN ASPECTS OF DEVELOPING PERFORMING MUSICIAN'S THINKING

СЕРГЕЙ ВАРТАНОВ,

профессор, кандидат искусствоведения,
Саратовская Государственная Консерватория им. Л.В. Собинова

В статье представлены тезисы, посвященные центральным вопросам воспитания музыканта-исполнителя: от факторов оптимизации подготовки инструменталистов-солистов и до исследования мышления и восприятия в системе фортепианной (клавирной) культуры. Особое значение в становлении профессионала высокого класса приобретает мышление в концепции – на её системообразующее значение в исполнительской интерпретации указал С. Рахманинов. В свете избранной пианистом концепции открывается система связей в сочинении: как внутренних, так и с миром культуры, а также с принципами мышления исполнителя. Изучение концепции требует привлечения современных методов познания – предлагаемый метод интеграции концепции предлагает вариант интерполяции общей теории концептуальной интеграции М. Тёрнера и Ж. Фоконье.

Ключевые слова: мышление, восприятие, фортепианная культура, исполнительская интерпретация, интеграция концепции.

În articol sunt prezentate tezele consacrate problemelor legate de educarea muzicianului-interpret: de la factorii de optimizare a formării instrumentiștilor-soliști și până la studierea gândirii și percepției în sistemul culturii pentru pian (clavir). O atenție deosebită în formarea unui interpret profesionist are gândirea în concepție. În tratarea interpretativă, S. Rahmaninov a relevat importanța acestui fenomen. În lumina conceptului ales de pianist se deschide un sistem complex de relații în interiorul compoziției, principiile de gândire ale interpretului. Studierea concepției impune și aplicarea metodelor cognitive moderne. Metoda prezentată de integrare a conceptului se bazează pe interpolarea teoriei comune de integrare a conceptului lui M. Turner și G. Fauconnier.

Cuvinte-cheie: gândire, percepție, cultură pianistică, tratare interpretativă, integrarea conceptului.

The article presents thesis on a wide range of problems connected with the development of a performing musician: from optimization of solo performer's training to studying of perception and thinking in the system of piano (clavier) culture. Special attention in the development of a professional performer is paid to thinking within conception, considered a system building element of performer's interpretation by S. Rachmaninov. Choosing a certain conception performer determines a complex system of relations inside the composition, principles of performer's thinking and the world of culture in general. Studying of conception requires applying modern cognitive methods. The method presented in the article is based on interpolation of the common theory of concept integration by M. Turner, G. Fauconnier.

Keywords: thinking, perception, piano culture, performer's interpretation, concept integration.

Музыкант-исполнитель сегодня является душеприказчиком наследия великих композиторов – он вносит решающий вклад в осмысление шедевров, существующих в десятках вариантах интерпретаций. Т. Чередниченко пишет: «исполнение выступает в качестве главной формы существования музыки, благодаря которой живет в культуре авторское произведение. Функции исполнительства в современной музыкальной культуре универсальны. Можно сказать, что в исполнительском творчестве представлены в единстве все уровни музыкальной коммуникации. Ведь исполнитель — это и слушатель произведения (по отношению к автору), и создатель его (по отношению к слушателю). Он — также мыслитель, дающий, подобно критику и ученому, свою версию ответа на вопрос: “что значит” данное произведение. Наконец, исполнитель есть как бы “сама музыка”, поскольку лишь в процессе исполнения музыка обретает са-

мое себя, свою звуковую материю и смысловую осуществленность» [1, с.43]. Такое признание интерпретации самостоятельным видом творчества требует от музыкально-исполнительской педагогики повышенного внимания к формированию художественного мышления, неразрывно связанного с инструментальным. Педагоги-практики ищут пути повышения эффективности обучения музыкантов-исполнителей, примечательно, что самые эффективные находки совпадают с исследованиями ученых-психологов. Обратимся вначале к общим предпосылкам, без которых невозможно рассчитывать не только на успех, но и на какое-либо продвижение; затем нужно уяснить структуру восприятия и специфику комплексного мышления в этом виде деятельности.

1. Прежде всего, необходима *музыкальность* – интерес личности к музыке, способность переживать выраженное в ней некое содержание. Музыкальность опирается на музыкальные способности: слух и ритм, позволяющие свободно ориентироваться в пространстве звуков, основными показателями в котором являются высотное и ритмическое движение. Б.М. Теплов определяет музыкальность как «...тот компонент музыкальной одаренности, который необходим для занятия именно музыкальной деятельностью в отличие от всякой другой, и притом необходим для любого вида музыкальной деятельности» [2, с. 43]. Великий педагог П.С. Столярский, прежде всего, старался выявить *музыкальность* ребенка – для этого помещал класс для занятий с учениками рядом с комнатой с игрушками. Перспективными он считал детей, которые, наигравшись, подходили к соседней комнате – послушать звуки скрипки.

2. Условием успеха исполнителя является *дар коммуникации*. Известно, что для воспитания *артистических способностей* учеников П.Столярский использовал подиум: его классная комната всегда была оборудована сценой, возвышающейся хотя бы на 50 сантиметров над полом. Не случайно Ф. Лист назвал свой первый в истории сольный концерт (1839) *Recital, музыкальный монолог артиста* – имея в виду ораторское, театральное представление музыки. Монолог схватывает суть деятельности исполнителя, включает содержание сообщения – по словам Листа: «Чтобы быть хорошим музыкантом, нужно быть значительным человеком».

3. Очень важен *принцип вратания в систему музыкальной культуры*, лежащий в основе накопления репертуара на основе повторного – углубленного изучения исполнителем раннее пройденных сочинений. Активным пропагандистом принципа выступает «музыкальный внук» П. Столярского, ученик Д. Ойстраха, выдающийся скрипичный педагог современности З.Брон. По его мнению, в основе оптимизации подготовки солиста-инструменталиста лежит развитие «способности сохранять в активном фонде (то есть, образно говоря, “в руках и в голове”) значительное количество произведений и связанном с этим (подобно реальной исполнительской деятельности) умения мобильно возвращаться к раннее подготовленным сочинениям» [3, с.114].

4. Коммуникация в музыке (как и в других видах искусства) обращена к восприятию и подразумевает идентичность механизмов мышления автора, исполнителя и слушателя и требует развития воображения, яркости художественных представлений, необходимых, чтобы наполнить звучащее сочинение индивидуальным содержанием: исполнение – второе рождение сочинения. По словам Н. Валгиной: «Художественные тексты в литературе и в музыке устроены по законам ассоциативно-образного мышления, в котором жизненный материал преобразуется в своего рода “маленькую вселенную”, увиденную глазами данного автора» [4, с. 105].

5. Вариантная множественность интерпретации текстов является порождением индивидуальной смыслопродуктивности музыканта-интерпретатора – такая позиция заявлена в тезисе М. Арановского: «Смысл рождается именно из сопоставления значений и потому не принадлежит ни структурам, ни тексту, он не поддается локализации. Он целиком является достоянием духовного мира воспринимающего. Это его вывод, его реакция, его интерпретация» [5, с. 337].

6. Восприятие сочинения исполнителем, по мере созревания, оформляется в целостную концепцию, которая, подобно нервной системе, связывает уровни крупного и малых планов.

С. Рахманинов ставит во главу угла интерпретации сочинения индивидуальную концепцию: «Приступая к изучению нового сочинения, чрезвычайно важно понять его *общую концепцию*, необходимо попытаться проникнуть в основной замысел композитора. Естественно, существуют и чисто технические трудности, которые следует преодолевать постепенно. Но до тех пор, пока студент не сможет воссоздать *основную идею* сочинения в более крупных пропорциях, его игра будет напоминать своего рода музыкальную мешанину». В каждом сочинении есть определенный *структурный план*. Прежде всего, необходимо его обнаружить, а затем выстраивать композицию в той художественной манере, которая свойственна ее автору» [6, с.232]. Рахманинов разъясняет своё понимание концепции как структурного плана: «Студенту следует видеть прежде всего *основные особенности музыкальных связей в сочинении*. Он должен понять, *что же придает этому произведению цельность, органичность, силу и грациозность*. Он обязан знать, *как выявить эти элементы*. Некоторые преподаватели склонны преувеличивать важность вспомогательных упражнений и преуменьшать необходимость приобретения *подлинной музыкантской базы*. Такой взгляд ошибочен и приводит к плохим результатам» [6, с.238].

7. От понятия концепции Рахманинова мы перебрасываем мост к гуманитарной науке: согласно современным представлениям, *концептуальное мышление* как способ познания реальности формируется на основе суммирования информации из разных источников. Выдвигаемый нами *метод концептуальной интеграции* позволяет проецировать на систему фортепианной культуры общие принципы современной науки и искусствознания. Среди его предшественников – идеи «синтеза искусств» Листа (музыки, поэзии, живописи, драмы); «принцип дополненности» физика Н. Бора, согласно которому в исследовании сложных систем необходимо совмещать разные подходы: «Описать процессы, протекающие в окружающем нас мире, с помощью одного языка невозможно. Необходимы разные описания, в каждом из которых яснее проявляются те или иные особенности изучаемого явления». Аналогичный подход в «теории диалога» филолога М. Бахтина. Основной тезис теории: «жить — значит участвовать в диалоге: вопрошать, внимать, ответствовать, соглашаться. В этом диалоге человек участвует весь и всю жизнью: глазами, губами, руками, душой, духом, всем телом. Он вкладывает всего себя в этот процесс...» [7, с. 318] — эта цитата звучит как буквальная характеристика многостороннего диалога пианиста: с сочинениями его репертуара, с ментальным образом автора, с фортепианной и мировой культурой, с инструментом и аудиторией. В современной науке междисциплинарные подходы обобщает теория концептуальной интеграции М.Тёрнера и Ж. Фоконье [8, с.184), согласно которой концепция предстает результатом диффузного смешения, взаимопроникновения всех уровней семантики текста на основе индивидуального выбора, обусловленного тезаурусом интерпретатора. Метод проецирует эти принципы на интеграцию концепции в системе фортепианной культуры, при этом обобщаются впечатления разных видов восприятия сочинения пианистом: акустическое, визуальное, сенсорно-тактильное, ментальное.

1. **Акустический текст интерпретации.** Слуховое восприятие сочинения – его изменяющийся во времени звуковой идеал в сознании исполнителя – служит маяком на пути к воплощению концепции.

2. **Авторский нотный текст.** Визуальное восприятие графики фактуры происходит с учетом особенностей записи, системы ремарок, ритмики, гармонии, пространственного разделения разных звуковых планов фортепианной партитуры.

3. **Пластический текст интерпретации.** Сенсорно-осозательное восприятие клавиатуры имеет особое значение для пианиста. К инструментальным аспектам воплощения концепции относятся – пластика пианистического движения и выбор аппликатуры, позиционное членение фактуры и распределение материала между руками, колорит и педализация.

4. **Метатекст фортепианной, мировой художественной культуры** в зеркале сочинения. Восприятие мира единичного сочинения многократно обогащается сквозь призму тезауруса пианиста, способного осознать в тексте жанровые и стилевые прототипы, ассоциативные интертекстуальные связи. Композиция сочинения орусской культуры построена по законам ассоциативно-образного мышления, в котором жизненный материал преобразуется в новую художественную вселенную, созданную данным автором и воссоздаваемую исполнителями.

5. **Ментальный текст интерпретации.** Театрально-игровое итоговое воплощение концепции – на основе расшифровки релятивной семантики отношений в «маленькой вселенной» представляет визуализацию персонажей внутреннего лексикона текста в «театре одного актера» – исполнителя, в его режиссерском подходе к прочтению сочинения.

Итак, интеграция концепции является результатом симбиоза исполнителя с сочинением; она выводит интерпретацию на качественно новый уровень — таков итог взаимодействия перечисленных видов восприятия в сознании пианиста. В монографии автора этой статьи содержатся многочисленные примеры концептуальных решений в фортепианных (клавирных) сочинениях трёх столетий, четырех эпох: Барокко, Классицизма, Романтизма и XX века [9]. Таким образом, расширение ментальных представлений, совершенствование художественного мышления, а не “пустая скорлупа приобретенной техники” (С. Рахманинов), играет решающую роль в становлении исполнителя – позволяет выстроить концепцию сочинения, воссоздать и открыть сокрытые ранее смыслы, новые контексты в, казалось бы, известной музыке.

Библиографические ссылки

1. ЧЕРЕДНИЧЕНКО, Т. Композиция и интерпретация. Три среза проблемы. В: *Музыкальное исполнительство и современность*. Вып. 1. Москва: Музыка, 1988.
2. ТЕПЛОВ, Б.М. Психология музыкальных способностей. В: *Избр. труды*: В 2 т. Т.1. Москва: Педагогика, 1985.
3. БРОН, З.Н. Об интенсификации процесса обучения скрипача./Брон З.Н., Нечипорук А.Ф. В: *Проблемы комплексного творческого воспитания музыканта-исполнителя* (школа – училище – вуз): межвузовский сб. трудов. Вып.2. Новосибирск, 1984.
4. ВАЛГИНА, Н. *Теория текста*. Учеб. пособие. Москва: МГПТУ «Мир книги», 1998.
5. АРАНОВСКИЙ, М. *Музыкальный текст. Структура и свойства*. Москва: Композитор, 1998.
6. РАХМАНИНОВ, С. *Литературное наследие*. В 3 т. Т.3. Москва, 1980.
7. БАХТИН, М. *Эстетика словесного творчества*./ М. Бахтин. Москва: Искусство, 1979.
8. TURNER, M., FAUCONIER, G. Conceptual Integration and Formal Expression. In: *Metaphor and Symbolic Activity*. Hillsdale (NJ): Lawrence Erlbaum Associates, 1995. Vol. 10. #3.
9. ВАРТАНОВ, С. *Концепция в фортепианной интерпретации: под знаком Франца Листа и Сергея Рахманинова*. Москва: Композитор, 2013.

EVOLUȚIA CONCEPTULUI DE REFLEXIUNE ARTISTICĂ

THE EVOLUTION OF THE CONCEPT OF ARTISTIC REFLECTION

MARINA MORARI,

conferențiar universitar, doctor în pedagogie,
Universitatea de Stat Alecu Russo, Bălți

Definim actul artistic ca acțiune interioară, ce reprezintă o succesiune/un flux de stări – trăiri interioare ale participantului la activitatea artistică. Resurse ale omului în actul artistic sunt considerate abilitățile lui spirituale. Prin analiza perspectivelor de înțelegere a creației artistice, a componentelor structurale ale actului muzical-artistic identificăm deschiderile pentru educație. Reflexiunea artistică vine să întrească experiența artistică. Analiza fenomenului din perspectiva filosofiei și psihologiei ne-a permis să definim reflexiunea artistică, să determinăm impactul acesteia în procesul de formare a culturii

muzicale a elevilor pe baza creațiilor muzicale ale compozitorilor autohtoni. Necesitatea reflexiunii în procesul de educație artistică are la bază supoziția, potrivit căreia studiul operelor de artă poate fi extins dincolo de cadrul educației estetice. Prin reflexiunea artistică omul se identifică cultural.

Cuvinte-cheie: reflexiune artistică, tipuri de reflexiune, act artistic, educație muzicală.

We define the artistic act as inner action, representing a succession/flow of states – the participant's inner experiences in the artistic activity. The man's resources are considered to be his spiritual skills. By analyzing the perspectives of understanding the artistic creation, the structural components of the musical-artistic act, we can identify openings for education. Artistic reflection comes to complement artistic experience. The analysis of the phenomenon from the perspective of psychology and philosophy allowed us to define artistic reflection, to determine its impact in the formation process of the pupils' musical culture, based on the musical creations of the local composers. The reflection necessity in the process of artistic education is grounded on supposition, according to which the study of works of art may be extended outside the framework of aesthetic education. By artistic reflection the man identifies himself culturally.

Keywords: artistic reflection, types of reflection, artistic act, musical education.

I. Dimensiunea filosofică în abordarea reflexiunii. Reflexiunea este un concept din domeniul filosofiei, prin care se caracterizează forma teoretică a activității omului, orientată asupra conștientizării propriilor acțiuni, a culturii și motivelor sale. Noțiunea de **reflexiune are două sensuri** – (1) reflexiunea ca o gândire meditativă și (2) reflexiunea ca stare de gândire asupra conținutului unor acte și sentimente, idei și gânduri.

Pentru prima dată despre reflexiune a vorbit Socrate. Meditațiile reflexive l-au ajutat pe Aristotel să fundamenteze, din punct de vedere filosofic, conceptul de gândire, „gândul este gândirea despre gândire”. Reflexiunea a fost tratată ca o caracteristică immanentă gândirii umane. Prin acțiunea de reflexiune se manifestă mecanismul de sistematizare, generalizare, conștientizare a experienței acumulate și transformarea ei în metodă de cunoaștere. Prin reflexiune, Platon a îndemnat oamenii să se cunoască pe sine însuși. Mai mulți filosofi, precum Socrate, Platon, Aristotel vorbesc despre reflexiune ca fapt de regularizare a experienței spirituale a oamenilor în baza valorilor culturale.

În filosofia lui Platon autocunoașterea este considerată ca metodă în constituirea metafizicii. Făcând o distincție dintre senzație și rațiune în suflet, Platon a considerat că autocunoașterea poate fi atinsă doar prin rațiune: numai rațiunea poate gândi ceva identic sie-și, deoarece gândurile și gândirea fac o unitate. Numai adâncindu-ne în profunzimea spiritului său, omul poate să se contopească într-un tot întreg cu obiectul contemplării.

Schimbări în tratarea conceptului de reflexiune s-au înregistrat anume în filosofia secolului al XVII-lea. În limbile engleză și franceză termenul de reflexiune (începând cu secolul XVII) se utiliza cu sensul de *meditație, considerare, raționalizare, gândire* – acțiunea de a cugeta în raport cu propriile înțelegeri/valori, acțiunea de a gândi lucruri/fenomene orientate către sine. Autonomia reflexiunii ca mijloc de organizare a cunoașterii a fost pentru prima dată fundamentată în metafizica subiectivității (René Descartes).

Prima fundamentare științifică a conceptului de reflexiune a realizat John Locke, afirmând că cunoștințele sunt rezultatul unei experiențe, care la rândul său se constituie din experiența senzitivă și reflexiune (numită experiență interioară). Reflexiunea, după J. Locke, reprezintă „...observarea, prin care mintea își începe activitatea sa și modul în care aceasta se manifestă, ca urmare, în minte apar ideile născute în aceste activități” [11, p. 155]. Cu alte cuvinte, reflexiunea apare în rezultatul unei experiențe și totalmente se bazează pe aceasta. Unul din meritele lui J. Locke este faptul, că drept sursă pentru reflexiune pot servi trăirile omului, percepțiile, credințele etc. – „toate acțiunile mintale” [idem].

După Immanuel Kant reflexiunea (*reflexio*) este o stare a sufletului, prin care suntem motivați să descoperim aspecte subiective ale fenomenului studiat și să formulăm concepții. El susține ideea larg acceptată, că reflexiunea reprezintă un act psihic, iar concentrarea conștiinței în acest act devine mijloc și formă de cunoaștere [9, p. 250]. Fără reflexiune este imposibilă orice judecată, gândire; reflexiunea oferă posibilitatea de a cuprinde diverse cunoștințe într-o stare de conștiință.

În viziunea filosofică a lui Georg Hegel reflexiunea reprezintă o putere dinamică prin care individul își dezvoltă propriul spirit. Gândirea, potrivit lui Hegel, devine reflexivă atunci, când: (1) se bazează pe o totalitate de cunoștințe și principiul de achiziție a acestora, (2) apare problema necesității de a fundamenta anumite cunoștințe, adevăruri [7, p. 146]. Reflexiunea este o capacitate mult admirată de Hegel, care menționa că prin reflexiune omul creează o lume, se descoperă pe sine, analizează creativ fenomene [idem]. Înseși acțiunea de reflexiune constă în autoimpulsionarea interioară, pe când gândirea se despică în două funcții: (1) imitația și (2) construirea conținutului cunoașterii. Astfel, prin reflexiune, gânditorul primește posibilitatea de a face sinteză în baza comparației și confruntării diferitor momente ale fenomenului studiat. Datorită reflexiunii, omul încetează să existe în sfera necesarului și trece în sfera unei libertăți. Prin reflexiune, după G. Hegel, se depășește faza gândirii imitative și se trece la întemeierea fazei de construire a cunoașterii propriu-zise. Putem menționa, că filosofii leagă reflexiunea cu trecerea gândirii la operațiile de analiză. Prin urmare, în filosofie reflexiunea este capacitate a rațiunii și gândirii orientată asupra sinelui; mijloc de cunoaștere prin analiză, în scopul achiziției cunoștințelor noi; auto-observare asupra stării minții și sufletului; ieșire din viața cotidiană într-un plan mintal; act de cercetare, orientat asupra propriei existențe.

În literatura filosofică contemporană, termenul de reflexiune este definit ca formă teoretică a activității umane, orientată spre conștientizarea propriilor acțiuni, propriei culturi – activitate de autocunoaștere, în care se dezvăluie specificul lumii interioare/spirituale a omului. Într-o atare perspectivă, prin reflexiune omul se identifică cultural.

Conceptul de reflexiune se definește în funcție de contextul în care este utilizat. Din analiza de mai sus se desprinde cea mai răspândită definiție – reflexiunea este o acțiune de gândire pentru a conștientiza și cugeta propriile orientări, percepții, înțelegeri etc. Prin reflexiune se realizează o aprofundare, o interiorizare a fenomenelor cunoscute. Natura reflexivă a gândirii se bazează pe îndoieli, încercarea de a verifica calitățile fenomenului studiat. Fiecare act de reflexiune reprezintă un pas spre înțelegerea fenomenului, descoperirea unor sensuri noi prin explicație și analiză.

II. Dimensiunea psihologică a conceptului de reflexiune. În psihologie termenul de reflexiune a venit din filosofie, desemnând procesul de autocunoaștere, în care se dezvăluie natura psihologică și spirituală a omului. Într-un context mai larg, reflexiunea reprezintă calitatea fundamentală a conștiinței (S. L. Rubinștein, S. L. Vîgotskii, A. N. Leontiev). În accepția psihologilor, s-au stabilit două orientări în cercetarea conceptului de reflexiune:

1 - reflexiunea ca analiză a conștiinței, care permite determinarea importanței obiectului cercetat și relația cu el,

2 - reflexiunea ca înțelegere a sensului comunicării dintre om și un fenomen.

Un șir de autori ruși au determinat tipurile reflexiunii: intelectuală și personalizată (S. Stepanov, I. Seminov), formală și de conținut (V. Davîdov), analitică și sintetică (I. Ladenco). Alți autori utilizează în loc de reflexiune termenul de *conștientizare* (I. Ponomariov, L. Gurov, M. Șardacov etc.). În psihologia școlară, reflexiunea a fost cercetată în raport cu alte fenomene ale acțiunii psihicului uman. Astfel, V. Petrovskii consemnează tipurile de reflexiune retrospectivă și perspectivă.

Cercetări din domeniul psihologiei, dedicate studiului reflexiunii au fost realizate de către savanții B. G. Ananiev, P. P. Blonski, L. S. Vîgotski, S. L. Rubinștein, I. M. Secenov și mulți alții. În accepțiunea lui B. G. Ananiev, reflexiunea joacă un rol determinant în procesul de educație, auto-educație și dezvoltarea minții [4, p. 43]. Rolul teoretic al reflexiunii în dezvoltarea psihicului este remarcată de L. S. Vîgotski - „tipurile de legături noi și raporturile funcțiilor psihicului presupun în calitate de temelie reflexiunea, ca oglindire nemijlocită a proceselor conștiinței” [6, p. 18]. S. L. Rubinștein a menționat, că „aparitia conștiinței este legată de trăirea reflexiunii desprinse din viață și orientate asupra lumii înconjurătoare și sine” [16, p. 48].

Actualmente, conceptul de reflexiune este utilizat/antrenat în fundamentarea psihologică a diverselor fapte, fenomene și procese: gândire (M. Bowen, J. Bruner), memorie (A. I. Laktionov,

M. M. Mukanov), conștiință (A. M. Etkind, L. S. Vîgotski, A. N. Leontiev), personalitate (L. S. Vîgotski, L. N. Anțiferova), comunicare (A. A. Bodalev, K. E. Danilin).

Ca sinteză, conceptul de reflexiune reprezintă capacitatea fundamentală a conștiinței subiectului de a relaționa practic cu propria conștiință. În această accepție, formele reflexiunii sunt: *contemplarea, cunoașterea, meditația* etc. În consens cu G. P. Șcedrovițki, „reflexiunea într-un fel întrerupe procesul vieții și-l retracează mental pe subiect înafara ei... Conștiința aici se manifestă ca o ruptură, ca o ieșire din absorbția ei în procesul vieții nemijlocite, pentru producerea atitudinii respective, ocuparea unei poziții de viață înafara opiniei despre ea” [19, p. 105-118].

Cercetătorul american R. L. Atkinson [1, p. 13] determină două nivele ale conștiinței – *imbedded consciousness* – conștiință investită și *self-reflective consciousness* – conștiință autoreflexivă. Pentru nivelul conștiinței investite este caracteristic un nivel jos de conștiință a activității vitale din partea subiectului. Mișcarea pe linia conștiinței autoreflexive are loc doar atunci, când are loc o schimbare, o trăire puternică în viața subiectului și ca rezultat, are loc autocunoașterea – descoperirea sinelui.

Deseori, conceptul de reflexiune se confundă cu cel de conștiință. Dacă prin conștiință se desemnează starea de conștiință, atunci prin reflexiune se pune accent pe un moment de acțiune – cunoaștere. Obiectul reflexiunii este lumea subiectivă a omului, idealurile. Primul pas al conștiinței auto-reflexive, în acest sens, apare o poziție interioară, cu care subiectul își observă propriile simțuri, înțelegeri.

În literatura filosofică și cea psihologică reflexiunea este conceptualizată ca proces prin care ceea ce nu este evident să devină evident. Reflexiunea se manifestă prin capacitatea subiectului de autoanaliză și conștientizare a propriilor acțiuni, fapte și a sistemului de relații cu lumea înconjurătoare. În psihologie deja sunt cercetate diverse *forme, tipuri, aspecte* ale reflexiunii. Sunt stabilite câteva sfere de acțiune a procesului de reflexiune: gândire, comunicare și activitatea personalității.

În opinia lui S. L. Rubinștein, reflexiunea determină însușirile productive și inovative ale gândirii, iar funcția primordială a reflexiunii – asigurarea atitudinilor conștiente a subiectului față de propria activitate. După același autor, reflexiunea reprezintă un criteriu prin care se determină două modalități ale existenței umane [15, p. 47-48]: (1) Omul își formează atitudinea față de unele fenomene/fapte ale vieții și față de viața ca o totalitate, fără a-și conștientiza propria atitudine, (2) Apariția reflexiunii întrerupe procesul vieții, iar conștiința devine o ieșire din starea de reflexiune.

În figura № 1 sunt reprezentate cele mai studiate în literatura filosofică și psihologică tipuri de reflexiune și exemple de obiecte ale actului de reflexiune: cunoaștințe, fenomene, activități, comportamente etc.

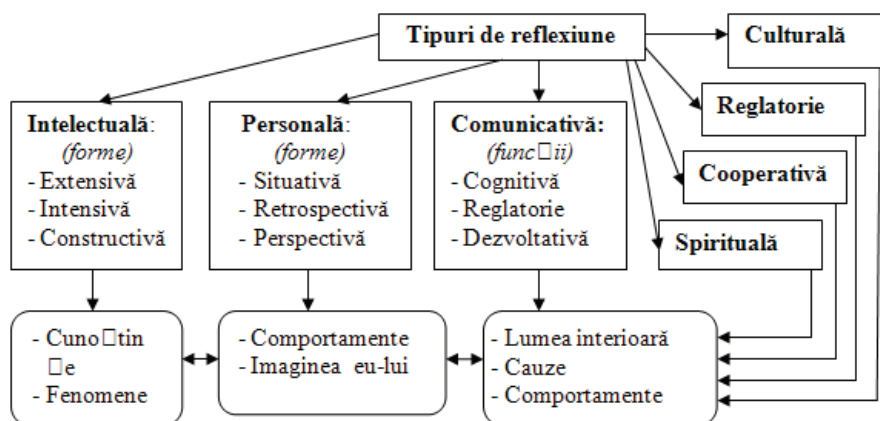


Figura 1. Tipurile de reflexiune și obiectele reflexiunii.

Dezvoltând aspectul umanist al reflexiunii în psihologie, mai mulți savanți au determinat tipurile reflexiunii [18, p. 11-26]: *Reflexiunea intelectuală* – capacitatea subiectului de a deosebi, analiza și

corela propriile acțiuni cu situația obiectuală; *Reflexiunea personală* se manifestă în construirea unei imagini de sine noi în rezultatul comunicării cu alte persoane și activism în acțiuni; *Reflexiunea comunicativă* examinează ca o componentă esențială a comunicării dezvoltate și a percepției interpersonale ca însușire specifică a cunoașterii interumane; *Reflexiunea cooperativă* exprimă eliberarea subiectului din procesul activității și poziționarea exterioară față de activitatea propriu-zisă.

În concluzie, în cercetările psihologilor am determinat că mecanismul reflexiunii are un rol mediator și cuprinde sfera obiectual-operațională a gândirii, sensurile personalizate atribuite fenomenului/faptului și reprezintă o concentrare a experienței cognitive acumulate din activitatea personală a psihicului.

III. Specificul reflexiunii artistice. Pe baza dezvoltărilor teoretice de mai sus, propunem o viziune de ansamblu a conceptului de reflexiune, în contextul actului artistic. În tabelul de mai jos sunt prezentate cele mai importante aserțiuni filosofice utile pentru fundamentarea teoretică a reflexiunii artistice.

Tabelul 1. Aserțiuni filosofice pentru fundamentarea teoretică a reflexiunii artistice.

Nr. d/o	Numele savantului	Perioada	Aserțiuni privind reflexiunea
	Thales	640 – 550 î. Hr.	Cunoaște-te pe tine însuși.
	Socrates	469 – 399 î. Hr.	Obiectul autocunoașterii reprezintă activismul spiritual și funcțiile cognitive.
	Platon	428 – 348 î. H.	Reflexiunea - fapt de regularizare a experienței spirituale a oamenilor în baza valorilor culturale
	Aristotel	384 – 322 î. H.	Gândirea și reflexiunea reprezintă mijloace de cunoaștere. Reflexiunea - atribut al rațiunii divine.
	Plotin	204 - 270	Adâncindu-se în profunzimea spiritului său, omul poate să se contopească într-un tot întreg cu obiectul contemplării.
	Descartes	1596 - 1650	Identifică reflexiunea cu capacitatea individului de a se concentra asupra propriilor idei
	Locke	1632—1704	Cunoștințele sunt rezultatul unei experiențe, care la rândul său se constituie din experiența senzitivă și reflexiune. Reflexiunea – mijloc de cunoaștere: experiența interioară se bazează pe datele propriilor simțuri.
	Kant	1724 - 1804	Reflexiunea (<i>reflexio</i>) - o stare a sufletului, prin care suntem motivați să descoperim aspecte subiective ale fenomenului studiat și să formulăm concepții.
	Hegel	1770 - 1831	Reflexiunea - putere dinamică prin care individul își dezvoltă propriul spirit. Prin reflexiune omul creează o lume, se descoperă pe sine, analizează creativ fenomene.

În cercetările ultimilor decenii conceptul de reflexiune nu a găsit o dezvoltare semnificativă. Din punctul de vedere al filosofiei și psihologiei, interesul față de acest fenomen este foarte mare, însă aria cercetărilor este dominată de teoriile de orientare pozitivistă, în care reflexiunea este tratată doar raționalist, ca instrument al conștiinței, într-un cadrul limitat al analiticului și raționalului. Această abordare, în contextul domeniului cultural-artistic, este anacronică. Cu rafinament deosebit este tratată reflexiunea de cercetătorii de orientare fenomenologică și psihoanalitică. Multitudinea definițiilor existente dezvăluie unele subtilități ale acestui mecanism de imaginație și gândire. Cele mai vehiculate definiții pot fi reduse la următoarele patru formule: reflexiunea ca conștiința orientată asupra

sie însuși, reflexiunea ca fapt de conștiință în sine, reflexiunea ca proces psihologic de reprezentare a propriului conținut, reflexiunea ca reprezentare mentală. Dacă în primele două definiții reflexiunea practică se identifică cu auto-conștiința. În ultimele două definiții se percepe accentul, prin care poate fi lărgit hotarul fenomenului, deoarece valoarea reflexiunii constă anume în faptul, că *reflexiunea artistică* este reflexiune asupra fenomenului lipsit de reflexiune, adică non-reflexiv [10].

În figura № 2 sunt redată orientările reflexiunii artistice din perspectiva psihologiei. În actul reflexiunii sunt antrenate diverse fapte, fenomene și procese psihice ale subiectului: gândirea (G), conștiința (Cș), imaginația (I), fantezia (F), memoria (M), experiența (E), sensibilitatea (S), comportamentul (Ct) etc. Obiectul reflexiunii – opera de artă poate fi surprins în unul din actele de creație artistică (C), receptare (R) sau interpretare (I).

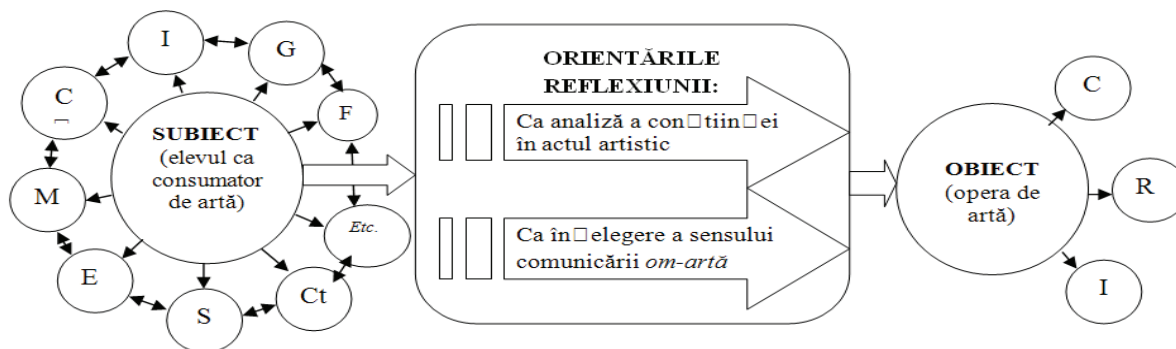


Figura 2. Orientările reflexiunii artistice din perspectivă psihologică.

Actul reflexiunii, precum mecanismul revizuirii propriului Eu, face trimitere la ceva ireflexiv, adică irațional, inconștient (termen propus de Edmund Husserl). Puterea inmesurabilă a reflexiunii se ascunde tocmai în capacitatea de a mobiliza și actualiza sfera inconștientului. La debutul actului artistic se declanșează sesizarea unui evantai de semnificații a limbajului artistic, se perindă imagini, se decodifică fiecare simbol. Se lansează procesul de gândire/cugetare într-o formă, în care nu se manifestă asaltul intelectual frontal. Prin mijlocirea reflexiunii se mobilizează mecanismul inconștientului, care confirmă transformarea activității conștientului, revalorizarea revendicărilor față de actul reflexiv. Rezultatul reflexiunii artistice este crearea sau re-crearea inspirată a conținutului artistic. Acest tip de reflexiune operează cu lumea subiectivă, interioară a omului și se bazează pe toate funcțiile/sferele psihicului, permițând să sesizăm în mecanismul reflexiunii stimularea și a gândirii.

Reflexiunea se manifestă ca gândire plastică, imagistic-obiectuală, care asociază fiecare pas, cu sesizarea tonului general al întregului artistic, cu idea conceptuală de ansamblu. Prin însăși natura sa, acest mecanism - ca element al procesului euristic, nu poate fi redus la un calcul, la eforturile raționale de selectare a evenimentelor și structurarea compozițională a imaginii, cu un fel de „spirit matematic” și rezultate previzibile [10, p. 2]. Pentru o interpretare a reflexiunii artistice, cât mai adecvat domeniului, este suficient să confruntăm această definiție cu interpretarea filosofiei conștiinței. Este de remarcat, că René Descartes a pus la îndoială aplicabilitatea fenomenului conștiinței în diverse contexte, adică *sensul și conștiința acestui sens*, născute în actul de conștiință, nu coincid. Considerând gândirea ca punct inițial în filosofia sa, R. Descartes a subliniat autonomia reflexiunii ca modalitate de organizare a cunoașterii [8, p. 565]. Cu apariția psihoanalizei și fenomenologiei, conștiința se examinează nu ca un dat, dar ca ceva ce se înaintază pe sine în calitate de problemă.

„Actul reflexiunii este o experiență specifică trăită, un tip special de act, în care fluxul de experiențe trăite, împreună cu diversitatea evenimentelor sale – *momente-trăiri, momente-intenții*, pot fi capturate și analizate cu dovezi”. [13, p. 73]. Conștiința, potrivit lui Edmund Husserl, este temporalitatea immanentă, respectiv, reflexiunea ca o consolidare a acestui flux, este temporală. Prin urmare, reflexiunea poate fi studiată numai din perspectiva fenomenologică, procesuală.

Analizând argumentele *pro* și *contra*, Maurice Merleau-Ponty apreciază posibilitățile reflexiunii artistice astfel: (1) pe de-o parte, în procesul reflexiunii noi conștientizăm insuficiența potențialului conștiinței, dependența de elementele non-reflexibile. În acest sens, omul este unica ființă, care posedă capacitatea de a reflecta asupra fenomenelor non-reflexibile (care nu pot fi cunoscute doar prin conștiință). Reflexiunea asupra non-reflexivității nu poate să rămână în neștiință ca eveniment, de aceea acest element ține de artistism (creație). (2) Din alt punct de vedere, potrivit fenomenologiei, nu se cuvine construirea realului, ci doar descrierea lui. Drept urmare, toate elementele receptate, încărcate/adunate în „câmpul perceptiv”, potrivit lui M. Merleau-Ponty, constituie un impediment în dezvăluirea actului artistic [12, p. 12]. Actul de reflexiune reunește o succesiune de stări. Perceperea și atribuirea sensului fiecărui impuls se mișcă pe traseul de la senzație la raționament abstract. Prin reflexiune elementele inconștiente devin conștiente.

În procesul reflexiunii noi conștientizăm insuficiența potențialului conștiinței și dependența de elementele non-reflexive (care nu pot fi cunoscute doar prin conștiință). Actul de reflexiune reunește o succesiune de stări. Perceperea și atribuirea sensului fiecărui impuls se mișcă pe traseul de la senzație la raționament abstract. Prin reflexiune elementele inconștiente devin conștiente. În literatura de specialitate nu găsim în special referințe științifice privind mecanismul reflexiunii artistice a receptorului de artă. Potrivit cercetătorului V. M. Petrov [14, p. 324], procesele psihice care îl mobilizează pe artist (compozitor/pictor/scriitor) sunt identice cu procesele psihice parcurse de receptorul de artă în actul de receptare, deoarece conștientizarea naturii procesului de creație de către creator, presupune totodată conștientizarea mecanismului acțiunii operei de artă asupra receptorului. Presupunem, că modelul reflexiunii artistice poate fi identificat și din surse epistolare, memorii etc. Din scrisorile pictorului Vincent van Gogh către fratele său Teo [5, p. 136], identificăm factorii care stimulează dinamica procesului reflexiunii creației: (1) contactul naiv și spontan al artistului cu lumea și, concomitent, (2) existența unei idei intenționale, implicate în câmpul percepției sensibile a lumii. Artistul vede ceea ce văd toți oamenii, însă își focusează atenția doar asupra „pragurilor sensurilor existenței” [ibid., p. 239]. Din această constatare, putem deduce, că în procesul reflexiunii artistice receptorul se bazează pe gradul de dezvoltare a propriei viziuni artistice și experiență artistică, operând cu acele funcțiuni psihice, care îi permit să sesizeze aceste „praguri ale sensurilor existenței” („пороговые смыслы бытия”) în raport cu propriile valori spirituale.

Datorită reflexiunii artistice, receptorul de artă se descoperă pe sine și poate să-și aprecieze atitudinile personale de pe pozițiile observatorului străin. În reflexiunea artistică nu se face ruptură cu realitatea, deoarece realitatea artistică nu este externă, ci profund interioară (spirituală). Prin reflexiune se realizează co-muniunea senzitivă și cognitivă dintre creator și receptorul operei de artă, ceea ce Paul Cézanne [14, p. 144] numește „gândirea într-o lume, percepția într-o lume”. Cu alte cuvinte, în cadrul reflexiunii artistice are loc identificarea subiectului cu obiectul artistic supus reflexiunii. Aici se ascunde specificul reflexiunii artistice: însușirile operei de artă, cum subliniază Theodor Adorno, „reprezintă un argument de excepție împotriva divizării simțurilor și minții” [3, p. 253]. Într-o creație de artă desăvârșită orice efort reflexiv nu este vizibil și, în mod natural, se îndepărtează, pentru a permite percepției „revărsările transcendente”. Opera de artă ca produs ciudat și paradoxal al reflexiei artistice, dă mereu naștere la o trăire a iraționalului, inconștientului, dar și a profunzimii existenței infinite. „În cele din urmă, – conchide și M. Merleau-Ponty – o reflexiune radicală este conștientizarea/realizarea propriei dependențe de viața non-reflexivă, care este sursa acesteia – o situație constantă și finală” [12, p. 3].

Mecanismul reflexiunii creației se constituie din două faze: reflexiunea care însoțește procesul de conceptualizare a operei de artă și reflexiunea care se manifestă nemijlocit în procesul producerii creației. Reflexiunea receptorului de artă, realmente, poate exista în procesul actului de receptare și după producerea acestuia, în baza datelor psihicului și spiritului, conservate în memorie și simțire. Traseul reflexiei poate să parcurgă o dezvoltare biunivocă: de la concepția creației ca totalitate la elementele constituente și invers, de la un element al totalității spre întreg. Putem deosebi fazele: (a)

reflexiunea *in actu*, care se desfășoară în cadrul actului artistic și (b) reflexiunea *post actum* – după ce a avut loc actul artistic, ca fază intermediară până la desfășurarea următorului act.

În secolul XX dezvoltarea artelor cunoaște o rupere cu tradițiile. Fenomenul reflexiunii era proiectat pentru a găsi forme adecvate de obiectivare a noilor sensuri ale vieții. În viața artistică a năvălit o galaxie de creații, subiectul cărora a devenit re-crearea procesului de naștere al operei de artă. Reflexiunea artistică ajunge în centrul atenției celebrelor discursuri artistice ale lui William Somerset Maugham, Oscar Wilde, Jean Cocteau, Tennessee Williams, Jean-Luc Godard și mulți alții. Scriitorii, artiștii, muzicienii caută modalități de modelare a formelor și expresiilor artistice deliberate, imperfecte, ceea ce poate spulbera orice inerție în actul artistic și eliberează receptorul de artă de automatismul mental și clișee/stereotip în percepție. Drept urmare, reflexiunea asupra operelor de artă din diferite perioade de dezvoltare a culturii, totuși, stârnește procese în care expresivitatea artistică se percepe diferit. Spre exemplu, operele de artă *performance* demonstrează puterea paradoxului, conțin exces de creativitate, dar dragostea pentru acest tip de artă este *cerebrală*, așa cum subliniază O. A. Krivțun [10].

Ca și actul de cunoaștere artistică, reflexiunea artistică se bazează pe contactul viu cu fenomenul artistic. O contribuție de referință în acest sens este constatarea, că una din ideile importante ale teoriei lui S. Freud fusese exprimată sintetic în două versuri ale unui sonet shakespearian. Stăpânind în mod desăvârșit forța de cunoaștere și expresie a imaginii artistice, W. Shakespeare a determinat cu precizie momentul când se cristalizează cugetul, descriind modalitățile de formare și conținuturile sale. Același fapt este cu mult mai târziu descris în teoria lui S. Freud, în urma experienței clinice și cunoașterii științifice. Intuiția artistului de geniu, prin darul său a pătruns în sufletul uman, dezvăluind taine pe care peste decenii sau secole le redescoperă psihologia. „Arta anticipează știința, iar știința, ca discurs conceptual, oferă mai multă claritate și precizie atunci când regăsește adevărurile prinse în imaginea artistică” [2, p. 22].

Educației muzicală în instituțiile de învățământ general se realizează prin intermediul repertoriului muzical, care este propus în curriculumul disciplinei și diverse piese curriculare. Cunoașterea (înțelegerea/analiza/explicarea/valorizarea) fenomenului artistic se realizează prin prisma valorilor omului și în raport cu lumea interioară a acestuia. În acest context, prin intermediul reflexiunii valorile operei de artă într-un sens formează personalitatea receptorului de artă. Creațiile compozitorilor autohtoni reprezintă un spațiu determinant în repertoriul muzical școlar propus în curriculumul de Educație muzicală din învățământul general. Valorificarea acestuia este condiționată de un șir de factori: insuficiența literaturii de specialitate, accesul limitat la înregistrări calitative ale muzicii compozitorilor autohtoni, lipsa suportului didactic audio pentru educația muzicală etc. Un salt calitativ în acest sens îl reprezintă curriculumul modernizat la educația muzicală (2010). Aducem în tabela de mai jos informație statistică privind dinamica includerii creațiilor compozitorilor autohtoni, pe baza curriculumurilor editate în 2000 și 2010 în Republica Moldova.

Tabelul № 2. Dinamica valorificării creațiilor compozitorilor autohtoni în curriculumul de Educație muzicală (2000, 2010).

Nr. d/o	Criterii de analiză	Curricula de Educație muzicală (2000), clase gimnaziale		Curricula modernizată de Educație muzicală (2010), clase gimnaziale	
		Muzică universală	Muzica autohtonă	Muzică universală	Muzica autohtonă
1	Numărul creațiilor muzicale	140	69	91	66
2	Numărul compozitorilor, creația cărora se studiază	46	53	72	74

3	Genuri muzicale propuse pentru studiu:	p – piese,	p – 24	p – 26	p – 17	p – 36
		c – concert,	c – 6	c – 4	c – 8	c – 1
		s - sonată,	s – 4	s – 0	s – 5	s – 0
		o -operă,	o - 22	o - 6	o - 13	o - 8
		sm – simfonie,	sm – 5	sm – 1	sm – 11	sm – 3
		b – balet,	b – 2	b – 0	b – 5	b – 0
		u – uvertură,	u - 4	u - 1	u - 7	u - 2
		st – suită,	st – 1	st – 3	st – 3	st – 3
		t – tablou,	t – 3	t – 4	t – 2	t – 5
		pm – poem,	pm – 2	pm – 1	pm – 1	pm – 2
		r – rapsodie,	r – 0	r – 2	r – 1	r – 1
		bd – baladă,	bd – 0	bd – 0	bd – 0	bd – 2
		cv – cvartet.	cv - 0	cv - 0	cv - 4	cv – 1

Concluzii. Reflexiunea artistică include concomitent aspectele teoretic și practic (experiențial), spre deosebire de reflexiunea din alte domenii de activitate umană. Caracteristicile reflexiunii fiind: 1) retrospectia, ceea ce înseamnă că prin gândire putem reveni la experiența anterioară, 2) obiectul reflexiunii poate fi actul și conținutul actului, 3) este opusă procesului de creație și activităților practice, 4) produce subiectivitate, 5) se desfășoară în atmosferă distanțată în raport cu obiectul supus reflexiunii. Pentru reflexiune este necesară o comunicare, prin care se manifestă esența ei: atitudinea față de sine ca și atitudine față de altcineva, și atitudinea față de sine ca atitudine a altcuiva față de tine. Este cu mult mai greu să formezi conștiința reflexivă decât conștientizarea modelului comportamental necesar. O astfel de aptitudine nu poate fi învățată, ea nu există de-a gata, ci se formează într-un proces trăit nemijlocit.

Definim reflexiunea artistică asupra unei creații muzicale ca acțiune de gândire/cugetare asupra tot ce poate oferi creația compozitorului – expresie, imagine, limbaj, gen, formă etc. Prin reflexiune gândim „gândirea prin sunete”. În timpul reflexiunii artistice ne raportăm la ceea ce are valoare pentru noi (pentru *Eu*), ne bazăm pe cunoștințe și experiența auditivă acumulată, atribuim sens și valoare operei de artă, căutăm argumente pentru a contura propria atitudine față de fenomenul artistic concret. Reflexiunea artistică denotă gradul de dezvoltare al culturii muzicale a elevului și intensitatea relației *om - muzică*. Înșușirile reflexiunii artistice pot fi: profunzimea cugetărilor, explicacitatea, caracterul reproductiv sau creativ al ideilor/imaginilor, gradul de generalizare etc. Ca și actul de cunoaștere artistică, reflexiunea artistică se bazează pe contactul viu cu fenomenul artistic.

Muzica ascunde posibilități inepuizabile în formarea și dezvoltarea unei personalități, care prin reflexiune artistică poate să se cunoască pe sine însuși, să descopere valori, să-și formează o viziune etc. În consecință, dacă cunoașterea artistică presupune o sinteză a individualului și generalului prin imaginea artistică, apoi reflexiunea artistică reprezintă o cugetare asupra operei de artă și a propriei gândiri în raport cu *Eu*-l. Prin reflexiune muzica poate deveni valoare a *Eu*-lui, deoarece reflexiunea artistică dă posibilitate de a ne identifica cultural. Prin reflexiune pot fi deschise noi orizonturi în cunoașterea muzicii, cunoașterea de sine prin muzică – acestea fiind raportate la sistemul de valori, principii, legități. În concluzie, considerăm reflexiunea ca mecanism de autoreglare a cunoașterii și experienței artistice, iar creațiile muzical-artistice – veritabil mijloc de educație.

Referințe bibliografice

1. ATKINSON, R.; ATKINSON, R.; SMITH, E.; HILGARD, E. *Introduction to Psychology*. San Diego; Toronto: HBI, 1987.
2. SHAKESPEARE, W. *Sonete*. București: Editura Tineretului, 1967.
3. АДОРНО, Т. Фантазия и рефлексия. В: Адорно Т. *Эстетическая теория*. Москва: Республика, 2001.
4. АНАНЬЕВ, Б. *Человек как предмет познания*. Ленинград: Наука, 1968.
5. ВАН ГОГ, В. *Письма*. Ленинград-Москва: Искусство, 1966.

6. ВЫГОТСКИЙ, Л. *Избранные психологические исследования*. Москва: ФПН РСФСР, 1956.
7. ГЕГЕЛЬ, Г. *Лекции по истории философии*. Книга 1. СПб.: Наука, 1994.
8. ДЕКАРТ, Р. *Беседа с Бауманом*. Соч., в 2 т. Т. 2. – Москва: Мысль, 1994.
9. КАНТ, И. *Критика способности суждения*. Соч., в 8-ми т. Т. 5. Москва: Изд-во Чоро, 1994.
10. КРИВЦУН, О. Феномен рефлексии в художественном творчестве. В: *Журнал Человек*, 2005, №3, №4.
11. ЛОКК, Дж. *Опыт человеческого разума*. Сочинения: В 3-х т. Т. 1 Под ред. И. С. Нарского. Москва: Мысль, 1985.
12. МЕРЛО-ПОНТИ, М. *Феноменология восприятия*. СПб.: Ювента; Наука, 1999.
13. МОЛЧАНОВ, В. *Исследования по феноменологии сознания*. Москва: Территория будущего, 2007.
14. ПЕТРОВ, В. Рефлексия в истории художественной культуры. Ее роль и перспективы развития. В: *Исследования проблем психологии творчества*. Москва: Наука, 1983. р. 313-325
15. *Рефлексия в науке и обучении: сборник научных трудов*. Под ред. И. С. Ладенко. Новосибирск, 1984.
16. РУБИНШТЕЙН, С. *Основы общей психологии*. Москва: Педагогика, 1976.
17. СЕЗАН, П. *Переписка. Воспоминания современников*. Москва: Искусство, 1972.
18. СЕМЁНОВ, И., СТЕПАНОВ, С. Методологический анализ проблемы продуктивности мышления и его формирование в личностно-рефлексивном диалоге. В: *Психология рефлексии*. – Бийск: БГПИ, 1995, с. 19-42.
19. ЩЕДРОВИЦКИЙ, Г. Схема мыследеятельности – системоструктурное строение, смысл и содержание. В: *Системные исследования. Методологические проблемы*. Ежегодник. Москва, 1986, с. 105-118.

ЭТНОНАЦИОНАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КУБАНИ

ASPECTELE ETNO-NAȚIONALE ALE TEHNOLOGIILOR EDUCAȚIONALE ÎN SISTEMUL DE ÎNVĂȚĂMÂNT DIN KUBAN

ETHNO-NATIONAL ASPECTS OF THE STUDYING TECHNOLOGIES AT THE EDUCATIONAL SYSTEM OF KUBAN

ТАТЬЯНА СТРАЖНИКОВА,

профессор, кандидат педагогических наук,

Краснодарский Государственный Университет Культуры и Искусств

В статье Т. Стражниковой рассматривается необходимость совершенствования этнопедагогического образования, призванного формировать в студентах осознание собственной этнокультурной идентичности, которую автор считает необходимым условием вхождения в мировое культурное пространство.

Ключевые слова: этнопедагогика, этнокультурное своеобразие Кубани, этнокультурная толерантность.

Articolul dnei T. Strajnikova tratează necesitatea perfecționării etnopedagogiei, scopul căreia constă în formarea identității etnoculturale a studenților, fiind considerată de autoare drept o condiție de a intra în spațiul cultural global.

Cuvinte-cheie: etnopedagogie, specificul etnocultural al regiunii Kuban, toleranța etnoculturală.

In the article T. Strajnikova analyses the need to improve ethnopädagogics designed to generate the students' awareness of their own ethnic and cultural identity, which the author considers a necessary condition for entering into the global cultural space.

Keywords: ethnopädagogy, ethno-cultural specifics of the Kuban region, ethno-cultural tolerance.

На современном этапе развития художественного образования в условиях многонационального Северо-Кавказского региона важную роль приобретает поликультурное и межнациональное взаимодействие, воспитание веротерпимости, толерантности, культуры общения. Это связано с возрастанием национального самосознания, необходимостью приобщения обу-

чающихся к общемировым ценностям через свою национальную культуру. В этой связи представляется необходимым больше внимания уделять этнопедагогическим исследованиям.

Этнопедагогика «представляет собой научный взгляд на явление воспитания и анализирует социальные и педагогические процессы, взаимосвязи и взаимодействия, взаимовлияния педагогики с культурными традициями народа» [1, с. 5]. Близкое по смыслу понятие народная педагогика имеет другое значение и включает воспитательные традиции конкретной этнической группы. Однако, несмотря на роль этнопедагогики и народной педагогики в системе воспитания, нельзя замыкаться только на этническом воспитании. В целом, отмечает В. Кукушин, воспитание – процесс интегрированный, направленный на формирование всесторонне развитой, планетарно значимой личности. Современная модель национального образования должна базироваться на принципах этнокультурной идентификации и интеграции в мировое сообщество. Анализ генезиса этнопедагогических теорий позволяет сделать вывод о том, что, прежде чем индивид сопоставит себя с мировой, общечеловеческой, планетарной культурой и узнает «язык» другой культуры, необходимо, чтобы он встретился со своей национальной культурой [1].

Этнокультурное своеобразие региона, его самобытность особенно ярко проявляются в музыкальной культуре. Отличительной чертой музыкальной культуры Кубани является ее полиэтничность, полифункциональность. Из поколения в поколение передаются духовные ценности, становясь фактором социально-культурного развития региона, интеграции в мировое культурное пространство. «Когда речь идет о необходимости учета специфики межэтнической среды для создания региональной модели культурологического образования, – отмечает И. Горлова, – то здесь необходимо иметь в виду такую важную проблему, как национально-культурная идентификация (соответствие) личности... Цель национально-культурной идентификации – воссоздание прошлого в настоящем, восстановление исторической памяти и на этой основе формирование основных принципов жизни. Человек должен в своем сознании отражать культурно-исторический процесс народа, общества и государства. Видеть в нем собственное «Я», осознавать свое место и назначение» [2, с. 258-259].

Для народов Северного Кавказа характерна этнокультурная толерантность, которая определяется тысячелетиями совместного проживания, этнического смешения. Две тысячи лет назад древнегреческий историк и географ Страбон, путешествовавший по Кавказу, писал, что народы, проживающие в этом регионе, живут дружно, имеют тесные контакты, совместные браки. Это определяет их открытость, восприимчивость к культурным традициям. Традиционная музыкальная культура Кубани имеет богатые песенные традиции, в которых тесно переплетаются интонации не только народов Северного Кавказа, но и других народов, проживающих на территории края. Профессиональное музыкальное искусство региона вобрало в себя все своеобразие культуры европейского, отечественного и северокавказского искусства.

Рассматривая этнопедагогические аспекты музыкального образования в Краснодарском крае на современном этапе, имеет смысл опираться на исследовательские методы, выделенные Е. Николаевой: 1) интонационный, предполагающий прослеживание в истории регионально-музыкального образования последовательной смены основных интонационных ориентиров в соответствии с эволюцией музыкального искусства, как искусства интонируемого смысла (Б. Асафьев); 2) парадигмально-педагогический, основанный на совокупности наиболее типичных для разных исторических периодов парадигм, отражающих различные взгляды педагогов на музыкальное образование; 3) цивилизационный, рассматривающий становление отечественного образования в контексте развития всемирного музыкально-педагогического образования [3].

Цивилизационный метод исследования позволяет выявить методологическую основу этнопедагогических технологий в системе музыкального образования. Как и в любых отраслях знания, в музыкальном отечественном образовании, эта основа может быть общенаучной, философской (М. Каган, А. Лосев, Н. Лосский, Вл. Соловьев, П. Флоренский, В. Швырев и

др.), а также частнонаучной, связанной с вопросами музыкознания (Б. Асафьев, Б. Яворский, В. Медушевский, Е. Ручьевская и др.), общей и музыкальной педагогики и психологии (Э. Абдуллин, Ю. Алиев, Л. Безбородова, Б. Теплов, Е. Назайкинский, В. Петрушин, В. Ражников, Г. Цыпин и др.), эстетики (М. Бахтин, М. Каган, Н. Киященко, Л. Школяр и др.). Инновационные процессы и современные технологии образования рассматриваются в трудах М. Булановой-Топорковой, А. Духовневой, В. Загвязинского, Т. Ковалевой, М. Кларина, В. Кукушиной, М. Левиной, А. Пинского, В. Слостенина, Л. Подымовой, П. Щедровицкого и др. Концепция регионального образования освещалась в работах И. Горловой, Э. Днепрова, В. Петровичева, Л. Тарасовой, Н. Туравец, В. Шаповалова и др.

Методологический анализ проблем этнопедагогических технологий в системе музыкального образования включает в себя совокупность принципов, методов, исследовательских средств. В основе этого анализа – профессиональная рефлексия педагога-музыканта, представляющая собой направленность его сознания «на самое себя», на профессиональные качества личности и виды деятельности, интересы потребности, предпочтения, и обращена к содержанию и процессу музыкального образования.

Интонационный метод обучения широко используется в системе музыкального образования. Этот метод получил дальнейшее развитие в исследовании Н. Туравец «Региональный компонент музыкального и музыкально-педагогического образования: методология, теория, практика». В процессе обучения музыке в многоуровневой системе при реализации регионального компонента в музыкальном образовании автор предлагает проводить занятия имитационно-моделирующего типа, на которых исследование музыкального произведения на основе интонационно-жанрового и интонационно-стилевого метода анализа имитирует самостоятельность нахождения верного решения, где предлагается и обсуждается ряд решений, на основе которых моделируется логика и последовательность соотношения содержания и формы, индивидуального и общего, стабильного и мобильного. Такой тип занятий, отмечает Н. Туравец, направлен не только на усвоение конкретных знаний, умений и навыков, но и на развитие творчески мыслящей личности, на коллективность нахождения верного решения, на совместную деятельность. Имитационно-моделирующий тип занятий не менее эффективен в специальных учебных заведениях. При семинарской форме занятий осуществляется сотрудничество и взаимопомощь педагога и студентов, где каждый участник имеет возможность проявлять свою интеллектуальную активность, заинтересован в результатах других, несет персональную ответственность за качество выполненного анализа музыкального произведения, принимает участие в выработке верного решения. В условиях коллективной работы студенты делятся своими результатами, обсуждают различные гипотезы, выдвигают свои, уже в студенческой аудитории выступают в роли преподавателя [4, с. 160].

Рассматривая технологии обучения с точки зрения парадигмально-педагогического метода исследования, следует выделить личностно-ориентированные, диалоговые, рефлексивно-творческие, информационно-компьютерные и другие технологии. Переход к новой образовательной парадигме, ориентированной на самоопределение и самореализацию личности, активную творческую деятельность обучающихся, требует изучения, обобщения, распространения и внедрения опыта лучших педагогов Краснодарского края, связанного с использованием инновационных проектов, современных педагогических технологий обучения. Анализ инновационных технологий позволяет ответить на вопросы, как наилучшим образом организовать учебную деятельность в многоуровневой системе музыкального образования и управлять ею для достижения поставленных целей с учетом реальных потребностей конкретного региона.

Этнопедагогические аспекты в музыкальной педагогике связаны: 1) с усилением роли регионального компонента в содержании музыкального образования, включающего как творчество композиторов, так и возрождение традиционной культуры региона; 2) с созданием автор-

ских этнопедагогических технологий обучения, основанных на принципе полихудожественного воспитания, интеграции различных видов искусств; 3) с личностно-ориентированной направленностью процесса обучения музыкальному искусству; 4) с использованием достижений музыкознания, эстетики с целью знакомства учащихся со средствами музыкальной выразительности, формирования элементарных навыков анализа региональных особенностей музыкального языка; 5) со стремлением подготовить учащихся к самостоятельному, ценностно-ориентированному общению с произведениями музыкального искусства народов Северного Кавказа; 6) с усилением роли внешкольного воспитания, организации досуга учащихся; 7) с использованием диагностических методов, включающих тестирование, анкетирование для выявления особенностей музыкальной культуры Северокавказского региона, отношения к различным музыкальным произведениям.

Изучение региональной музыкальной культуры, наряду с лучшими образцами мирового искусства, становится мощным средством социально-культурного, эстетического развития обучающихся. Подлинный этнокультурный плюрализм образования в целом и музыкального, в частности, возможен только на основе гуманизации и гуманитаризации образования.

Библиографические ссылки

1. КУКУШИН, В. *Этнопедагогика: Учебное пособие*. Москва-Воронеж: Московский психолого-социальный институт, 2002.
2. ГОРЛОВА, И. *Культурная политика в современной России: региональный аспект: Учебное пособие*. Краснодар: Советская Кубань, 1998.
3. НИКОЛАЕВА, Е. *Музыкальное образование в России: историко-теоретический и педагогический аспекты: Исследование*. Москва: Прометей, 2002.
4. ТУРАВЕЦ, Н. *Региональный компонент музыкального и музыкально-педагогического образования: методология, теория, практика: Монография*. Краснодар: Просвещение, 1998.

PRIMII PAȘI ÎN ARTA PIANISTICĂ

FIRST STEPS IN PIANISTIC ART

LUDMILA REABOȘAPCA,

profesor universitar interimar, doctor în studiul artelor,
Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice

În articol sunt descriși primii pași în arta pianistică ai copiilor de vârstă preșcolară (4-6 ani), bazat pe propria experiență a pedagogului și pe anumite metode moderne ale vestiților muzicieni. Aceste lecții cu copii-dotați prezintă o mare diferență între componentele lor de aptitudini muzicale. Sarcina profesorului este de a cunoaște posibilitățile micului muzician și de a dezvolta cât mai repede deprinderile sale de a cânta la pian. Este propusă o nouă culegere de cântece pentru copii „Colo-n vale pe imaș” de cunoscutul compozitor Teodor Zgureanu, care va îmbogăți repertoriul școlilor de muzică cu noi cântece pentru copiii mici și care pot fi incluse în programul de studii pentru pianiștii începători.

Cuvinte-cheie: copii dotați, pianiști începători, micul muzician, aptitudini, experiență, metode moderne, deprinderi, cântece, T. Zgureanu, repertoriu, școli de muzică.

In the present article the author describes the first steps in piano playing of preschool children basing herself on her own experience and certain modern methods used by famous musicians. Special attention is given to music lessons with gifted children who have significant musical abilities. The teacher's task is to reveal the little musician's possibilities as soon as possible and develop his skills in piano playing. A new collection of songs for children „Colo-n vale pe imaș” (Over there in the valley, on the common) by the well-known composer Tudor Zgureanu is proposed for working with children. This collection will enrich the repertory of music schools with new songs for little children, songs that could be included in the curriculum for pianists-beginners.

Keywords: *gifted children, pianists beginner, the little musician, skills, experience, modern methods, abilities, songs, T.Zgureanu, repertory, music school.*

Mircea Dan Răducanu în monografia sa *Metodica studiului și predării pianului* constată: „Aptitudinile instrumentale, în afara unor rare excepții, dacă nu sunt dezvoltate intens și corect în copilărie, rămân destul de limitate și puțin posibile de deosebite perfecționării. Este vorba, în special, de aptitudinile mecanice și chiar de dezvoltarea auzului intern în toate componentele sale.

Așadar, înzestrarea naturală se pune în valoare în activitate și, totodată, activitatea formează aptitudinea, o duce la nivelul care depășește cu mult predispozițiile native. O singură aptitudine, oricât de dezvoltată, nu poate asigura reușita deplină a unei activități. Combinarea specifică a diferitelor aptitudini necesare pentru îndeplinirea creatoare și obligatorie a unei activități diferă de la o persoană la alta și se numește talent pentru activitatea respectivă.

Talentul reprezintă o combinaire originală a aptitudinilor ajunse la o deosebită dezvoltare, făcând posibilă crearea de valori noi și prețioase” [1, p. 43].

Fericit este profesorul care, pe parcursul practicii sale pedagogice, întâlnește un elev dotat. Din experiența proprie de lucru cu copii dotați începători, vreau să menționez îndeosebi întâlnirea cu o fetiță, Zuchina Iulia, de 4 ani și 7 luni, care vroia să studieze pianul. Iulia cunoștea alfabetul muzical și citea foarte bine notele, fiindcă a început să învețe exercitarea la pian, odată cu citirea notelor. Era foarte uimitor că un copil de 4 ani și 7 luni citește atât de bine textul muzical, dar și mai paradoxal era faptul că, fără note, la auz, Iulia nu putea să alcătuiască nici o melodie. Această primă treaptă de studiere și interpretare la auz a fost trecută cu vederea de profesorul cu care Iulia a învățat alfabetul muzical. De aceea, eleva n-a putut să alcătuiască nici o melodie fără textul muzical vizual, fiindcă a fost deprinsă să cânte după note.

Am început să cântăm la pian diferite cântece din filme cu desene animate. Când numai îi arătam prima clapă și cu care deget să înceapă a exersa la pian, Iulia continua mai departe să cânte de sine stătător.

Iulia parcă era condusă de cineva pe calea muzicii, spre a învăța ceva nou la fiecare lecție. Acest cineva era intuiția intelectuală foarte bine dezvoltată. De aceea, fetița parcă știa deja melodia care trebuia să fie cântată mai departe. Am învățat câteva cântece și apoi am trecut la școala pentru pian a lui L. Barenboim *Calea spre muzică*.

A doua dificultate cu care ne-am ciocnit a fost cântarea pe de rost, din memorie. Aici, un mare rol îi revine auzului interior, care se dezvoltă numai prin practică, prin activitate muzicală. Elevul trebuie să cânte lucrarea în sine, prin interiorul auzului lăuntric, capacitate care era foarte greu de explicat Iuliei, deoarece avea numai 5 ani. Am găsit o ieșire din situație foarte simplă. Cu ajutorul căștii am ascultat piesa *Către Elize* de L. Beethoven. Ea a urmărit textul și, simultan, a ascultat muzica. În clasă am imitat acest proces. I-am explicat elevei, când dânsa se pregătea pentru a cânta o piesă pe de rost, fără a o întrerupe, că muzica răsună în urechi, iar momentul este asemănător cu acela când ascuți în casă, tot astfel și interpretarea muzicală, prin memorie, este condusă de auz de la început până la sfârșit.

Petreceam lecțiile foarte interesante. Iulia descifra noul material foarte repede și cu un mare interes. Odată i-am propus un *Menuet* de J. S. Bach și i-am spus să învețe o strofă. La următoarea lecție Iulia a pregătit toată lucrarea. Când am întrebat-o de ce a descifrat tot textul, ea mi-a răspuns că vroia să știe conținutul piesei până la sfârșit. Am înțeles că Iulia citea textul ca pe o carte, ca pe o poveste interesantă. Uneori, aveam impresia că ea aude cu ajutorul ochilor. Iulia se dezvoltă foarte repede și din punct de vedere tehnic. Cânta cu ușurință diferite studii de K. Czerny, M. Clementi, spunea că ele sunt compuse din game care se interpretează cu mișcările pe claviatură în sus și în jos. Înainte de a descifra o piesă nouă, trebuia să stabilim metrul și digitația. K. Martienssen spunea: „Pentru un copil-minune cântarea la un instrument muzical este un lucru foarte ușor, fiindcă el nu pune întrebarea „Cum să fac acest lucru?”. Copilul vrea foarte mult să facă cunoștință cu această muzică și acest sentiment îl conduce prin toate obstacolele care le întâlnește în calea sa” [2, p. 28].

În scurt timp (3 luni), Iulia a interpretat cu succes *Menuet* în si-minor de J. S. Bach și un cântec de A. Chiriac *Din neamul lui Păcală*, prelucrat pentru 4 mâini, la un concurs al copiilor dotați, organizat de Uniunea Compozitorilor din Republica Moldova, unde a obținut *Diploma specială*, ca cea mai mică interpretă.

Cu ajutorul intuiției intelectuale foarte bine dezvoltate, Iulia învața foarte repede. Programa de studii pentru un an o făceam într-o jumătate de an. Sonatinele le descifram integral, din polifonia lui J.S. Bach am studiat multe piese, printre care *Albumul A.M. Bach*, apoi am trecut la mici preludii și fugi. Piese noi le-am cântat din *Albumul pentru tineret* de R. Schumann, *Albumul pentru copii* de P. Ceaikovski, *Către Elize* de L. Beethoven și multe studii de K. Czerny, M. Clementi, A. Lemuan.

Iulia a studiat mai târziu game și arpegii, când avea deja 6 ani, din motiv că ea putea să se plictisească de prea multe formule tehnice.

Spre regret, la vârsta de 7 ani Iulia s-a stabilit cu traiul în SUA. Acolo a continuat lecțiile de pian la o școală specială, dar pentru supraviețuire a fost nevoită să-și aleagă o altă profesie.

După Iulia Zuchina, am mai avut încă un elev foarte talentat, care avea 6 ani și cu care am început primii pași în muzică. Prima treaptă – cu cântece pentru copii, care le cânta la auz – a trecut cu succes. Apoi am început studierea școlii lui L. Barenboim, A. Leahovițkaia – *Studii, Piese, Ansambluri*. Băiatul învața foarte repede textul și la sfârșitul lecției deja cânta pe de rost pentru părinții săi.

La unii copii, aptitudini auditive deosebite se observă deja la 3-4 ani, sub influența procesului de educație muzicală. Mai întâi ei învață să cânte, să danseze, să se miște în ritmul muzicii, apoi să cânte la un instrument muzical. La acești copii, datorită predispozițiilor deosebite, procesul dat decurge ușor și repede. O singură aptitudine nu poate asigura reușita deplină a unei activități. Combinarea activității specific diferită de la o persoană la alta a aptitudinilor pentru îndeplinirea creatoare a unei activități demonstrează posibilitățile, potențialul unui copil pentru dezvoltarea lui în această direcție. Procesul cel mai însemnat pentru profesor este de a observa la timp și atent activitatea elevului în domeniul studiat. Sarcina profesorului este de a cunoaște posibilitățile micului muzician și de a dezvolta cât mai repede deprinderile lui de a cânta la pian. Dacă elevul are curaj și voință de a trece prin obstacole repede, atunci țelul de a interpreta o piesă muzicală va fi mai clar și rezultatele vor fi atinse mai repede.

La băiatul de 6 ani rezultatele au fost clare atunci, când procesul descifrării a fost finisat, dar pentru aceasta a fost nevoie ca să inventăm comparații și asocieri ca textul să fie mai clar. Când am descifrat partea a III-a a *Concertului* în Sol major de J. Haydn, am repartizat textul pe fraze asemănătoare, pe elementele facturii care se repetă, game, arpegii mici și mari, acorduri, gruppeto, triluri și mordente. Atunci elevul învața și memoriza textul muzical rațional și conștient. Cu ajutorul acestei metode didactice am pregătit partea a III-a *Rondo* din *Concertul* în Sol major de J. Haydn într-un timp foarte scurt (trei săptămâni).

Lucrul tehnic și muzical s-a desfășurat paralel cu descifrarea și învățarea textului. Ieșirea în scenă la elevii claselor primare este mai ușor de pregătit. Ei sunt mai bine dispuși pentru concertele publice. Pregătirea pentru acest eveniment necesită un antrenament de interpretare cu public în clasă, de repetiții în sală, unde se va desfășura concertul sau examenul, la un instrument necunoscut. Copiii dotați evoluează cu plăcere în concertele publice. Ei se concentrează asupra interpretării creației muzicale și aud numai ceea ce trebuie să fie executat la pian. Din punct de vedere muzical, acești copii se dezvoltă în mod diferit. Totul depinde de sensibilitatea melodiei, acompaniamentului, mișcărilor ritmice. Muzicalitatea se dezvoltă în paralel cu alte aptitudini artistice. Copilul trebuie să viziteze spectacolele de operă, concertele, să audă muzică din filme cu desene animate, să citească despre viața compozitorilor, despre creațiile care le interpretează, să privească filme-balet, opere cu diferite elemente muzicale. Dacă copilul are aptitudini muzicale, pentru el nu are importanță ce muzică ascultă: pentru copii sau pentru alte vârste. El poate să asculte muzică clasică sau contemporană, romantică sau modernă a diferitor compozitori și genuri. Principalul pentru un copil este să audă muzică frumoasă. Uneori, observăm la concertele simfonice, camerale, vocale, copii care ascultă foarte atent. Aptitudinile muzicale pe care le posedă atrag interesul copiilor.

Profesorul de muzică totdeauna supraveghează copiii cum ascultă muzica. Dacă copiii sunt permanent atenți în ascultare, cointeresați de procesul muzical, atunci ei dispun deja de aptitudini muzicale înalte, indiferent de situație: poate fi lecția de muzică ori interpretare scenică.

Când părinții aduc copilul în clasa de pian, întotdeauna îi întreb: „De ce doriți ca copilul Dumneavoastră să cânte la pian?” Din explicațiile lor, noi, profesorii, putem să facem anumite concluzii asupra îndeletnicirii copiilor acasă, în timpul jocurilor ori distracțiilor. La această vârstă copilul poate foarte sincer să-și exprime impresiile proprii față de creația muzicală.

Ce se întâmplă atunci când copilul aude compoziția artistică? El este, în primul rând, impresionat de această creație, demonstrându-și starea lui emoțională prin atenția cu care ascultă muzica.

Impresia pe care o manifestă copilul asupra unei lucrări muzical-poetice demonstrează aptitudinile lui în înțelegerea imaginii artistice, muzicale, ce poate fi dezvoltată la lecțiile de muzică de către profesor, care trebuie să fie, la rândul său, și el însăși foarte dotat în domeniul muzical-didactic.

H.G. Neuhaus, în monografia sa *Despre arta pianistică*, a stabilit următoarele capacități pe care profesorul trebuie să le dezvolte la copil:

1. Înainte de a începe să învețe a cânta la un instrument, elevul trebuie să posede simțul muzical, această muzică trebuie să trăiască în interiorul lui, în suflet și să fie percepută de auzul muzical propriu.

2. Orice execuție ori o interpretare muzicală este alcătuită din trei elemente fundamentale: muzică – executant – instrument.

3. Cu cât este mai clar scopul (conținutul, muzica) cu atât mai clare sunt mijloacele necesare de a-l atinge. Înțelegerea acestui scop îi oferă interpretului posibilitatea să tindă spre el, să-l atingă, să-l întrușchipeze în interpretare și toate acestea la un loc alcătuiesc problema tehnicii.

4. Măiestria de muncă asiduă în învățarea unei bucăți muzicale este unul din criteriile pentru aprecierea unui pianist [3, p. 14].

Astfel, poate peste câțiva ani, vom găsi o nouă „stea” în domeniul artei muzicale interpretative.

Literatura pianistică pentru copii este foarte diversă – de la opera lui J.S. Bach, W.A. Mozart, J. Haydn până la creațiile de muzică modernă. Pentru a dezvolta gustul copilului către muzica contemporană este necesar să includem în repertoriu creații noi, recent apărute la editurile noastre. Pedagogii școlilor de muzică știu că, dacă copilul are aptitudini muzicale, pentru el nu are importanță ce muzică va interpreta, poate să-i placă muzica clasică, romantică sau contemporană, scrisă într-un limbaj nou, cu armonii și ritmuri neobișnuite, dar cu imagini mai apropiate de viața lor cotidiană – muzica populară, clasică, instrumentală sau vocală.

Pentru copilul care posedă aptitudini muzicale perfecte, toată muzica care-l înconjoară este frumoasă, îndeosebi, dacă are un conținut adecvat și care îi este mai aproape de sufletul său.

Recent, a apărut o culegere de cântece pentru copii *Colo-n vale, pe imaș*, de cunoscutul compozitor Teodor Zgureanu, pe versuri de Marcela Mardare, care va îmbogăți repertoriul școlilor de muzică cu noi cântece scrise special pentru copii mici și care pot fi incluse în programul de studii pentru pianiștii începători. Astfel, copiii vor executa cu mare plăcere melodiile populare, care sunt incluse în acesta culegere, ele fiind mai aproape de sufletul lor și pe care le aud mai des la diferite concerte, sărbători, lecții de cor. Pentru ca aceste cântece să aducă un folos real la lecțiile de muzică, este necesar să-i expunem copilului scopuri clare și precise. Pentru atingerea neapărată a acestor scopuri, spre a cultiva arta frumosului, este necesar ca în afara melodiilor populare să mai utilizăm și creații mai simple ale compozitorilor deja cunoscuți din Republica Moldova, care au scris piese sau prelucrări folclorice pentru copii.

Culegerea include diferite cântece, care oglindesc imagini și impresii din viața copilului și care sunt legate nemijlocit de lumea lui înconjurătoare. Creațiile sunt însoțite de versurile poetesei Marcela Mardare, care ajută în mare măsură copilului să înțeleagă, să simtă și să cânte aceste melodii simple, spre a-și dezvolta multilateral imaginația, simțul frumosului, muzicalitatea. Compozitorul cunoaște foarte bine posibilitățile interpretative ale copiilor, de aceea melodiile sunt ușoare și dublate de pian,

ca în cântecele: *Colo-n vale, pe imaș, Moș Crăciun, Veverița*. În cântecul *Țânțarul* melodia trece din mâna stângă în mâna dreaptă și dublează partiția vocală, spre a ajuta micul interpret să cânte cât mai clar și mai sigur, iar în cântecul *Ursulețul*, compozitorul alege registrul grav pentru a caracteriza *Ursulețul* și registrul înalt în cântecul *Naiul Furnicuței* pentru a caracteriza naiul, bine cunoscut în muzica folclorică.

Compozitorul propune titluri legate nemijlocit de copilărie: *Veverița, Buburuza, Ariciul, Furnicuța, Albinuța, Cocoșelul* – pentru ca ei să fie mai cointeresați în emiterea sunetului caracteristic acestor personaje. Prin aceste cântece pedagogul dezvoltă aptitudini auditive, îndrumând copilul spre a-și uni imaginația cu auzul. Copilului îi este mai ușor să înțeleagă muzica redată prin sunet și însoțită de cuvinte din piesa executată. Familiarizându-se cu aceste piese, la copil se dezvoltă involuntar fantezia bogată în metafore, imaginile poetice analogice cu natura și viața. Aceste analogii muzicale sunt reflectate și în titlurile cântecelor *Colo-n vale, pe imaș, Cu o floare la ureche, Naiul Furnicuței*. Versurile acestor cântece dezvoltă dragostea și interesul pentru arta poetică, spre exemplu, care ajută copilul să-și insufle sentimentul estetic al frumosului.

Profesorii școlilor de muzică pot să folosească acest repertoriu pentru copiii începători, dar acompaniamentul copiii îl vor executa singuri mai târziu, când își vor dezvolta totalmente capacitățile pianistice și tehnice. Așadar, copilul cântă o piesă interesantă, fie ea chiar simplă, făcând acest lucru cu plăcere, emoțional, iar pedagogul trebuie să indice sunetul, tempoul, nuanțele, să explice dificultățile ritmice și dinamice în interpretare. Acest lucru asupra creației muzicale va pregăti copilul spre a crea un artist în deplină maturitate. Sarcina de a dezvolta talentul, constă nu numai în interpretare, dar în a-l face pe micul interpret mai inteligent, mai sensibil, mai cinstit – sarcină reală, dictată de timp.

Un aport însemnat în dezvoltarea copilului în scopul îmbogățirii lumii lăuntrice și potențialului intelectual au adus și culegerile: *Album pentru tineret* de R. Schumann, *Album pentru copii* de P. Ceai-kovski, precum și creațiile compozitorilor din Republica Moldova, care au scris și muzică pentru copii.

Cântece pentru copii mult îndrăgite există în repertoriul muzical al mai multor popoare. Bineînțele, toți copiii ar vrea să cânte, dar nu toți pot face acest lucru. De aceea, acest bogat material muzical poate fi transcris pentru pian și pentru un ansamblu în patru mâini. Creațiile sunt utile chiar și pentru perioada începătoare a studiilor, când micii muzicieni încă nu au învățat notele. Poeziile, melodiile, exercițiile ritmice pot fi folosite ca și în școala *Schulwerk* a lui Carl Orff sau *Calea spre muzică* a lui L. Barenboim.

În concluzie menționăm că pedagogul trebuie să formeze și să dezvolte permanent capacitățile muzicale, intelectuale și artistice ale copilului. În multe țări, pentru copiii începători, sunt deja create școli cu noi metode de interpretare, care includ exerciții mai adecvate și mai utile. Datorită compozitorilor T. Zgureanu, Z. Tcaci, O. Negruța, M. Stârcea există posibilitatea de a alege piese din diferite culegeri, adăugând lucrările altor autori clasici, astfel putând fi creată o nouă școală de predare a muzicii pentru copiii începători în Republica Moldova, iar pedagogii cu experiență vor putea utiliza deja acest bogat material în lucrul lor. Cel mai important este faptul că avem deja un repertoriu divers metodico-didactic, care trebuie folosit cu iscusință pentru a-l include în mod creativ în lucru cu copiii din școlile de muzică.

Referințe bibliografice

1. RĂDUCANU, M. *Metodica studiului și predarea pianului*. Iași: Conservatorul G. Enescu, 1977.
2. МАРТЕНСЕН, К. *Индивидуальная фортепианная техника*. Москва: Музыка, 1967.
3. NEUHAUS, H. *Despre arta pianistică*. București: Editura muzicală a uniunii compozitorilor R.P.R., 1960.

CURSURILE DIDACTICE AXATE PE FOLCLOR MUZICAL ÎN CONTEXTUL LEGII PRIVIND PROTEJAREA PATRIMONIULUI CULTURAL IMATERIAL

ACADEMIC COURSES BASED ON MUSICAL FOLKLORE IN THE CONTEXT OF THE LAW REGARDING THE PROTECTION OF THE INTANGIBLE CULTURAL HERITAGE

SVETLANA BADRAJAN,

conferențiar universitar, doctor în studiul artelor,
Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice

NATALIA MUNTEANU,

lector superior,
Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice

În acest articol sunt analizate cursurile didactice bazate pe folclor muzical în contextul Legii Republicii Moldova nr. 58 privind protejarea patrimoniului cultural imaterial. Am subliniat necesitatea valorificării materialelor inedite ce se păstrează în arhiva de folclor a Academiei de Muzică, Teatru și Arte Plastice și ale celor din colecțiile de folclor. Studenții trebuie să cunoască aceste creații autentice din toate punctele de vedere: interpretare, surse de execuție, funcționalitate, morfologie etc., în primul rând, în cadrul cursurilor didactice respective ca, mai târziu, să le promoveze și să le dea o nouă viață.

Cuvinte-cheie: curs didactic, folclor, lege, arhivă, colecții.

This article analyzes the academic courses based on musical folklore in the context of the 58th Law of the Republic of Moldova regarding the protection of the intangible cultural heritage. We stressed the need to valorise the special materials that can be found in the archives of the Academy of Music, Theatre and Fine Arts as well as the folklore collections. Students must know these authentic creations from all points of view: performance, sources of execution, functionality, morphology etc., firstly during the academic courses, so they could later promote them and give them a new life.

Keywords: academic course, folklore, law, archives, collections.

Comunicarea dată abordează o problema importantă legată de protejarea, salvagardarea și valorificarea patrimoniului cultural imaterial. În prezent există un șir de acte normative, respectiv recomandări, regulamente, elaborate de consiliul Europei, UNESCO, ratificate de guvernul Republicii Moldova, referitoare la Patrimoniul cultural imaterial în baza cărora a fost scrisă Legea nr. 58 privind protejarea patrimoniului cultural imaterial, ratificată la 29 martie, 2012, la care a muncit și Svetlana Badrajan, în echipă cu alți colegi. Această Lege, împreună cu legea arhivelor, a patrimoniului cultural și alte acte normative, creează acea bază legală, care oferă un cadru sigur pentru a proteja ceea ce dispare cu o viteză, am zice, incomensurabilă.

Cu regret, încă mai există o atitudine indiferentă, cel puțin spus, față de folclor, cultură populară, în general. E paradoxal, dar se întâmplă că ne vin din afară recomandări, ce să facem cu patrimoniul nostru pe care îl avem încă în mediu firesc de funcționare și de fapt străinii își fac griji mai mult decât noi înșine în ceea ce privește cadrul legal și mecanismele de protejare, salvagardare a patrimoniului, al arhivelor de patrimoniu.

Spre exemplu într-o recomandare a Consiliului Europei citim: „Arhivele reprezintă o parte considerabilă și indiscutabilă a moștenirii culturale. Ele păstrează memoria națiunii și memoria umană, în general. De ele depind foarte multe în societate”¹. Ca mai apoi în legea arhivelor de la noi să fie stipulat: „Fiecare instituție științifică, de cultură sau educațională, cu atribuții în domeniul patrimoniului cultural imaterial, care gestionează arhive instituționale ce conțin înregistrări ale patrimoniului

¹ RECOMANDAREA Nr. R (2000) 13 Comitetului de Miniștri al Consiliului Europei referitoare la politica europeană privind accesul la arhive.

cultural imaterial, sunt obligate să păstreze integritatea acestor bunuri culturale prin organizarea și asigurarea arhivelor în conformitate cu prevederile Legii nr. 58 din 29.03.2012 privind protejarea patrimoniului cultural imaterial și Legii nr. 880 din 22.01.1992 privind Fondul Arhivistic al Republicii Moldova², sau, „Înregistrările patrimoniului cultural imaterial din arhive sunt proprietatea Republicii Moldova și sunt luate sub protecția statului. Ele nu pot fi obiect de cumpărare – vânzare sau obiect al altor tranzacții și sunt puse la dispoziție numai spre folosință”³.

Tot acolo se precizează: „Instituțiile cu atribuții în domeniu inițiază și derulează programe și proiecte privind activitățile de identificare, de documentare, de conservare, de cercetare, de punere în valoare și de transmitere a patrimoniului cultural imaterial cu scopul completării arhivelor de profil, atrăgând în această activitate atât pe responsabilii cu experiență cât și pe studenți în cadrul stagiilor de practică”⁴.

De asemenea este subliniat: „Instituțiile științifice, de cultură sau educaționale, cu atribuții în domeniul patrimoniului cultural imaterial au următoarele responsabilități față de arhivele din subordine: a) Să realizeze cercetări în teren, din contul bugetului de stat sau din surse speciale, pentru a înregistra manifestarea elementelor patrimoniului cultural imaterial în cadrul lor obișnuit de funcționare. Se va da o importanță deosebită înregistrării modului în care se desfășoară real obiceiurile, ceremoniile, riturile, practicile, meșteșugurile, procesele de muncă și altele asemenea înscrise în Registrul național al patrimoniului cultural imaterial”⁵.

În acest context cursurile axate pe folclor muzical, predate studenților de la facultățile muzicale, este de o importanță deosebită, mai ales că în cadrul Academiei de muzică, teatru și arte plastice avem cea mai bogată arhivă de folclor muzical din republică, care însumează peste 15 mii de exemplare. Atât cursurile, numim în special: *Folclor muzical*, *Istoria artei interpretative vocale populare*, *Ritualuri populare*, *Practica folclorică*, cursul de specialitate *Canto popular*, cât și arhiva de folclor, evident necesită reevaluări, reforme. Dar legile elaborate, în mare, constituie o bază metodologică importantă pentru astfel de acțiuni. Deja s-au întreprins pași concreți prin căutarea surselor financiare, încadrarea în proiecte, pentru digitizarea arhivei de folclor, reluarea investigațiilor de teren, etc.

Materialele ce se conțin în arhivă trebuie să constituie un suport important în procesul de instruire în cadrul cursurilor susnumite. Precizăm. Crearea în anul 1945 a cabinetului de folclor la conservatorul moldovenesc de atunci, a constituit începutul investigațiilor de teren planificate, sistematice, orientate spre o cercetare exhaustivă a diferitor localități de pe întreg teritoriului actual al republicii, dar și în Bucovina, sudul Basarabiei – Ucraina.

Primul cercetător-folclorist, pe atunci unicul laborant al cabinetului, a fost Gleb Ciaicovschi-Mereșanu, care ulterior și-a consacrat întreaga viață folclorului muzical, protejării și valorificării acestuia. Anume cu acest scop la inițiativa lui a fost deschisă secția Canto popular în 1986. O mare parte din creațiile folclorice ce se conțin în arhivă la momentul actual au fost înregistrate de maestrul G.Ciaicovschi-Mereșanu sau sub conducerea lui. Aici descoperim toate genurile și speciile folclorului muzical, care trebuie să devină suport didactic pentru cursurile menționate anterior.

Astfel, pentru cursul *Folclor muzical* este necesar de realizat o nouă redacție a materialului ilustrativ, adaptându-l atât la noile tendințe vis-a-vis de obiectul și spectrul subiectelor studiate, cât și la necesitatea informațională mai largă, mai substanțială a generațiilor contemporane de studenți, din care o mare majoritate nu mai au un contact direct cu contextul tradițional. Referindu-ne la obiectul de studiu trebuie să subliniem tratarea acestuia de pe pozițiile antropologiei muzicale, caracteristic științei moderne occidentale.

O cercetare contemporană în domeniul culturii tradiționale imateriale depășește limitele unei abordări doar etnomuzicologice, sau folcloristice, ori etnologice etc. Etnomuzicologia de la noi încearcă saltul spre o nouă interpretare prin fundamentele sociologice și pledoriile interdisciplinare, spre antropologie

2 Regulamentul catalogului național al arhivelor cu înregistrări de patrimoniu cultural imaterial, articolul 7.

3 Idem, Articolul 11 .

4 Idem, Articolul 12.

5 Regulamentul catalogului național al arhivelor cu înregistrări de patrimoniu cultural imaterial, Articolul 13.

muzicală. Ea (antropologia muzicală) nu e decât o dezvoltare firească a etnomuzicologiei, sau cel puțin dimensiunea finalistă, ce include analismul de tip clasic-tradiționalist, însă îl integrează în cadrul interpretării, explicării și comentării sale umane. Ca rezultat antropologia muzicală e integrată firesc în cadrul antropologiei culturale. Anume din acest punct de vedere se cere abordarea teoretică a cursului.

În ceea ce privește *Practica folclorică* în prezent, cu regret, se limitează doar la transcrierea materialelor înregistrate în cadrul investigațiilor folclorice ce se conțin în arhiva de folclor a AMTAP. Însă și în această formulă limitată este valoros faptul valorificării anume a materialelor din arhiva de folclor. Se întreprind pași, precum am remarcat anterior, dar încă fără un rezultat concret, de a găsi surse materiale pentru a relua expedițiile folclorice planificate a studenților de la muzicologie, compoziție, instrumente populare și canto popular, întrerupte în 1999, care reprezintă o parte componentă a cursului *Practica folclorică* și a completa astfel arhiva de folclor.

Referindu-ne la cursul *Ritualuri populare*, necesitatea cunoașterii și promovării creațiilor autentice este indiscutabilă. Montarea în scenă a diferitor obiceiuri de către studenții de la specialitatea Canto popular, presupune în primul rând cunoașterea repertoriului muzical respectiv, a conținutului obiceiului, redarea cât mai aproape de contextul tradițional a acestuia. Problema salvagădării, valorificării patrimoniului cultural imaterial în acest caz este în relație nemijlocită cu fenomenul revizualizării.

Suntem conștienți că „paradigma mentală a folclorului contemporan e cu totul alta decât aceea tradițională, în care folclorul s-a născut și s-a dezvoltat până spre jumătatea secolului al XX-lea”. De aceea nu ne referim la preluarea și perpetuarea de forme, genuri, elemente și piese cât mai arhaice, ori „evocarea și elogiarea unor proprietăți arhaice rurale și regionale cât mai strict și purist delimitate”. Nu la un folclor imaginar bazat pe „imaginea unui trecut static, pe nostalgia unei condiții paradisiace ce nu are nimic de a face cu realitatea în continuă transformare” [2, p.268]. Ne referim la revizualizarea creativă cu o cunoaștere profundă a normelor estetice ale culturii populare, a mecanismelor posibile de compatibilitate cu cerințele de spectacol și alegerea versiunii celei mai reușite de interpretare în alte condiții și cu alte funcții decât cele tradiționale.

În condițiile contemporane de spectacol tot mai mulți interpreți de folclor includ în repertoriul lor nu numai creații rituale de nuntă cu caracter de petrecere, precum cântecele de pahar, cântecul nașului, ș.a., și creații rituale din alte obiceiuri cum sunt cele calendaristice, spre exemplu, execuția cărora sunt însoțite și de anumite alte rituale. Chiar dacă astfel de prezentări sunt dictate și de aspectul comercial, sunt salutate de public și îmbogățesc enorm spectacolul muzical. Astfel spectacolul de folclor în prezent este mult mai mult decât un simplu concert muzical și interpretul trebuie să posede cunoștințe vaste în domeniul culturii tradiționale pentru a realiza un spectacol integru, variat și dinamic.

Încă un curs care are o legătură directă cu prevederile *legii privind protejarea patrimoniului cultural imaterial* este cel de specialitate – *Canto popular*. Aici, ca bază metodică pentru creațiile învățate pe parcursul anilor de studii, atât ca tehnică interpretativă, cât și tratare a diferitor genuri și categorii folclorice, la fel ca și în celelalte cazuri expuse anterior (ne referim la cursuri), trebuie să servească materialele din arhiva de folclor a AMTAP și din colecțiile de folclor, precum Dumitru Blajinu *Antologie de folclor muzical*. 1107 melodii și cântece din Moldova, Constanța, 2002; *Colinde din Transnistria*, Chișinău: Știința, 1994; Iaroslav Mironenco și cânt codrului cu drag, Chișinău: Literatura artistică, 1987; Gleb Ciacovschi-Mereșanu *Lerui-ler*, Chișinău: Literatura artistică, 1986; Gleb Ciacovschi-Mereșanu *Doine, cântece, jocuri*, Chișinău: Literatura artistică, 1972; și altele de o certă valoare artistică și autenticitate. Precizăm, că interpretul, ieșind în fața publicului, trebuie să fie conștient de respectarea anumitor legi nescrise referitoare la aducerea folclorului pe scenă. Printre acestea:

- să cunoască profund creația folclorică atât a poporului său, cât și al etniilor conlocuitoare;
- să manifeste o atitudine obiectivă față de faptul folcloric în culegerile personale, cunoscând metode diverse de investigare a tradiției populare;
- respectul față de tradiție, în sensul de a nu confunda criteriile estetice ale maselor cu criteriile personale;

- cunoașterea perfectă a creației (sau creațiilor) pe care dorește s-o aducă pe scenă: particularitățile genului, funcțiile, multiplele variante poetice și melodice, maniera execuției etc.
- deoarece scena are legi specifice, prezentarea în fața unui public, conform unei idei regizorale personale, cântecul trebuie să fie încadrat într-o formă care să amintească de mediul, atmosfera tradițională în care se practică;
- aducerea folclorului pe scenă înseamnă ruperea lui de mediul natural, de ambianța obișnuită și schimbarea funcției, prioritar devenind cea distractivă, artistică, informativă [1, p. 27].

Datorită valorilor estetice, etice și umane ale folclorului nostru, creație artistică de o deosebită diversitate și bogăție stilistică și compozițională, tematică și funcțională, care reprezintă modalități variate de reflectare a spiritualității și nivelului de civilizație al poporului, parte integrantă a culturii naționale, ce stă la baza muzicii profesionale („culte”), problema valorificării actuale și integrării folclorului muzical în viața cultural-artistică contemporană, a preluării lui de fiecare generație, se afirmă de cea mai mare importanță.

Astăzi, cântecul folcloric este modificat sub diferite aspecte și pretexte: moda, cerințe noi, altă mentalitate, alt mod de trai etc. La prima vedere fiind un proces firesc, el este dăunător și periculos prin posibila nivelare cultural-artistică a mediului nostru social, prin standardizarea și stereotipizarea elementelor stilistice ale valorilor folclorice, în plus, actualitatea artistică pierde mult din valoarea sa și din cauza că produsul artistic „nou” nu-și poartă numele său propriu. „Aroganța unor „creatori de muzică populară” – aceștia de regulă, aranjează pe muzica populară niște texte inventate – deseori atinge culmea inculturii. „ ...După mai bine de douăzeci de ani de încercări reale de a se reveni la autenticitate, unii interpreți manipulează după propriul gust și propria voie bucăți dispersate de folclor. Pe când abordarea folclorică solicită o responsabilitate enormă. Este foarte riscant să te implici în domeniul în care domină o ordine perfectă. Cei care astăzi stilizează cântecul folcloric în mod obraznic și neprofesional nu pricep ce înseamnă a cataliza și fertiliza acest gen muzical” [2, p. 287].

Arta folclorică trebuie considerată nu numai ca legătură puternică cu pământul natal, cu istoria poporului din care facem parte, ci și modalitatea cea mai apropiată, cea mai eficientă, cea mai adecvată firii și spiritualității noastre etnice, cel mai bun mod de trecere spre alte forme de artă, spre tezaurul artistic al omenirii.

Referințe bibliografice

1. COMIȘEL, Em. Valorificarea scenică a muzicii populare. În: *Studii de etnomuzicologie*. Vol. I. București: Editura Muzicală, 1986, p. 26.
2. MARIAN-BALAȘA, M. Reprezentanța folclorică și spectacolul folclorismului. În: *Anuarul Institutului de Etnografie și folclor „Constantin Brăiloiu”*. Vol. 11-13, 2000-2002. București: Editura Academiei române, 2004.

FOLCLORUL MUZICAL CA DISCIPLINĂ DIDACTICĂ ÎN SUA ȘI REPUBLICA MOLDOVA: ECOURI ALE UNEI CĂLĂTORII

MUSICAL FOLKLORE AS AN EDUCATIONAL SUBJECT IN THE USA AND REPUBLIC OF MOLDOVA: RESONANCES OF A TRIP

DIANA BUNEA,

conferențiar universitar, doctor în studiul artelor,
Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice

Autorul prezintă mai multe impresii legate de predarea folclorului în statele Utah și Wyoming (SUA), unde a avut câteva prezentări și comunicări despre folclorul românesc din Republica Moldova, la invitația Universității din Wyoming, Laramie. Autorul a semnalat câteva particularități ale sistemului american de educație muzicală, în școli și colegii. În SUA, folclorul este

studiat la Universitate și include numeroase materiale despre folclorul celor mai diferite națiuni ale lumii. Abordarea cu caracter exhaustiv, specifică sistemului american de educație muzicală oferă studenților posibilități de studiu deosebite. Autorul susține ideea preluării unor asemenea abordări didactice și în predarea folclorului românesc în Moldova, la AMTAP, și înaintează ideea creării unui curs de folclor al popoarelor lumii la aceeași instituție, care va contribui la promovarea proceselor culturale moderne.

Cuvinte-cheie: folclor muzical românesc, educație muzicală, metodă didactică, folclor al popoarelor lumii.

The author presents some impressions about teaching folklore in the states of Utah and Wyoming (USA), where she had some presentations and reports about the Romanian folklore music from Moldova. She was invited to give lectures by the University of Wyoming, Laramie. The author is writing about a couple of peculiarities of the American musical educational system, in schools and colleges. In the USA, the folklore is a subject taught in the University and it includes large materials about the folklore of various nations of the world. The exhaustive approach, specific for the American teaching system, offers the students many studying possibilities. The author submits the idea of such an approach in teaching folklore at the Academy of Music, Theatre and Fine Arts in Moldova and promoted the idea of foundation a special subject about the world folklore.

Keywords: Romanian musical folklore; musical education; teaching method; the world folklore.

În viața fiecăruia există, fără îndoială, evenimente de neuitat, ce lasă impresii puternice, deschid noi orizonturi și perspective de muncă și creație, te inspiră și te fac să înțelegi, o dată în plus, că profesia ta este importantă și interesantă.

Un astfel de eveniment, pentru autoarea prezentului articol, a fost călătoria în SUA, statele Utah și Wyoming, unde am fost invitată să țin un șir de prelegeri despre *folclorul muzical românesc* din Republica Moldova, despre țara, istoria și cultura noastră în general. Un mic taraf, format din câțiva muzicieni basarabeni consacrați - Marin Bunea, vioara; Boris Rudenco, nai; Gheorghe Severin, țambal; Edgar Ștefăneț, acordeon - a prezentat, cu un succes binemeritat, un șir de concerte de folclor. A fost o călătorie frumoasă, iar impresiile, cele mai diverse. Aș vrea să împărtășesc, în cele ce urmează, câteva din aceste impresii, prin prisma activității mele didactice (de mai bine de douăzeci de ani susțin cursurile de folclor muzical românesc și ritualuri populare la Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice din Chișinău), pentru că această călătorie a constituit una din rarele ocazii de a face un schimb de experiență cu colegii de breaslă din SUA. Deși nu am avut ocazia să asist la careva lecții de muzică sau de folclor (eu am fost cea care a ținut prelegerile), totuși, am avut posibilitatea să cunosc și să discut cu profesorii și studenții din instituțiile de învățământ american (începând chiar cu grădinița, mai apoi școala medie, școala cu profil muzical-artistic, colegiul și, în sfârșit, universitatea), unde am avut comunicări și prezentări. Am cunoscut mai multă lume interesată și dornică să cunoască de unde am venit, ce fel de muzică avem, la ce instrumente cântăm și multe altele. Cea mai frumoasă amintire este legată anume de acest interes nedisimulat, sincer și de această deschidere extraordinară pe care o au americanii pentru culturile altor popoare. Am avut parte și de „surprize” plăcute din partea gazdelor, care au învățat cu ocazia venirii noastre mai multe cântece populare moldovenești, pe care le-au cântat cu mare drag, alături de taraful nostru, în concert.

Am realizat, o dată în plus, că avem un folclor foarte frumos, bogat, pe care avem datoria sfântă de a-l păstra, așa cum ni l-au lăsat strămoșii. Anume acolo, departe de casă, am simțit foarte aproape, nu fără o anumită mândrie, adevărul acestor cuvinte care astăzi la noi, din păcate, nu mai impresionează. Fără să vreau, la fiecare pas făceam comparații dintre ceea ce avem acasă și ceea ce vedeam aieva, stabilit și pus în practică la toate nivelurile învățământului, în Statele Unite ale Americii. De la bun început, aș vrea să menționez că americanii au un sistem de predare a muzicii bazat pe principii diferite de ale noastre, dar care pornesc, practic, de la aceleași premise și își pun drept scop aceleași obiective ca și la noi - *educație muzicală* cât mai calitativă, cât mai amplă. Aceste principii, cel puțin la etapele începătoare (grădiniță și școală medie) sunt preluate, în linii generale, din sistemele de educație muzicală ale lui Z.Kodaly și C.Orff. A fost emoționant să văd copii de grădiniță care ascultă muzica noastră populară cu un interes deosebit, se mișcă în ritmul ei, încearcă să pătrundă mesajul acesteia. Un loc important îl ocupă și integrarea muzicii în predarea altor discipline de profil artistic: „at secondary

schools with the highest poverty concentration, 50 percent of music specialists integrated their music instructional program with other arts subjects” [1, p. 40].

În școlile americane copiii sunt încurajați să cânte la un instrument muzical, solo și în ansamblu, să cunoască și să cânte muzică de toate genurile, și acest fapt, realizat în practică, este foarte pozitiv. Desigur că nu întotdeauna interpretarea este perfectă iar instrumentele pot fi chiar exotice (cum ar fi *gongul* pe care l-am văzut în una din clasele de muzică din școala medie sau instrumentele ansamblului *gamelan* de la Universitatea din Laramie, Wyoming), dar efectul pe care îl are contactul copilului/elevului cu muzica este cu adevărat extraordinar.

Trebuie să spunem, că școlile sunt dotate cu instrumentele muzicale necesare (unele donate de sponsori) - spre exemplu, am ascultat la școala din Buffalo un ansamblu mare format din *Steelpans* - instrumente de percuție originare din Trinidad și Tobago; tot acolo activează și un brass-band, laureat al mai multor festivaluri locale. Cântarea la un instrument muzical, chiar la lecțiile de grup, în școala medie, apropie copilul de muzică, de frumos, îl face să „utilizeze” cu adevărat notele muzicale, să „trăiască” muzica. Profesorii americani știu a cânta la un instrument muzical, iar sub îndrumarea lui, copiii pot face primii pași în arta interpretării muzicale. Rămâne doar să regretăm că sistemul nostru de *educație muzicală* nu presupune o astfel de *metodă didactică* la lecțiile de muzică în școlile medii.

A fost interesant să observ unele modalități de predare a folclorului în Universitatea din Laramie, Wyoming. Profesorul Rodney Garnett, care susține cursul de etnomuzicologie este foarte apreciat de profesori și studenți, animator activ al vieții culturale și concertistice din Wyoming. Fiind și un bun interpret, el este implicat în diverse activități - concerte, prezentări, proiecte, înregistrări etc. Cursul său vizează moștenirea populară a celor mai diverse popoare ale lumii - irlandez, bolivian, peruvian, balinez, bulgar, unele popoare africane și multe altele. Lecțiile cuprind, pe lângă teme legate de folclorul și tradițiile unui popor, și informații generale despre țara respectivă, istoria, limba și cultura ei. Vizionarea de filme documentare și audierea unor înregistrări muzicale este un beneficiu enorm în procesul de studiu, cu atât mai mult, cu cât dotarea cu tehnică video/audio și de înregistrare în instituțiile americane este la cel mai înalt nivel.

Un loc aparte în predarea disciplinei în cauză la nivel universitar îl are interpretarea la instrumentele naționale/etnice, și studierea practică a dansului popular. Printre altele, reputatul profesor s-a remarcat prin înființarea unui ansamblu *gamelan* (specific tradițiilor folclorice din insula Bali, Indonezia) și a clasei de *gamelan* în cadrul Universității din Laramie, clasă și ansamblu pe care le și conduce. Și această realizare nu putea avea loc fără sprijinul financiar al Universității din Laramie, care, de altfel, a sponsorizat și turneul nostru.

Folclorul românesc este iubit și apreciat în Wyoming datorită lui Rodney Garnett, care l-a inclus în programul cursului pe care-l predă. Astfel, am fost plăcut uimită de faptul că studenții cunoșteau multe lucruri despre muzica și instrumentele noastre muzicale și chiar mai multe figuri de horă și sârbă pe care le-au studiat la curs. Dl. Garnett a călătorit în multe țări, documentându-se, studiind, interpretând muzică folclorică, în dorința de a cunoaște nu doar din cărți, ci cât se poate de aproape materia pe care o predă. A locuit și în Moldova timp de aproape un an, studiind folclorul românesc și arta interpretării la nai, cu distinsul nostru profesor Dl. Ion Negură. Anume într-un asemenea context am avut onoarea să-l cunosc pe profesorul Rodney Garnett care a ascultat și cursul de folclor românesc pe care-l susțin la AMTAP. Dl. Garnett activează și ca naist, participând la diferite manifestări împreună cu ansamblul său, cu un repertoriu de piese din folclorul moldovenesc.

Concluzii. Abordarea didactică exhaustivă, cu orientare spre folclorul universal se potrivește perfect contextului cultural-național al SUA - țară, în care sunt prezente culturi și tradiții naționale foarte diverse, dar în care oamenii sunt dornici și deschiși să cunoască cât mai mult unii despre alții, despre culturile și muzicile popoarelor lumii, în care fiecare are loc și posibilitate să se manifeste pe plan etnic. Cunoscând specificul predării folclorului în Universitatea din Laramie, Wyoming, USA, ar fi interesant să preluăm anumite experiențe didactice, adaptându-le, pe cât se poate, la realitățile noastre.

Venind cu această idee, ne-am gândit, pe de o parte, la necesitatea aprofundării și dezvoltării conținutului cursului de folclor muzical românesc existent, poate din contul adăugării unor ore în planul de studii, pentru că din propria experiență, pot să afirm că un singur semestru este destul de puțin pentru cantitatea de material prevăzut de curriculumul universitar, material din care, din cauza lipsei de timp, unele teme sunt trecute superficial, în grabă.

Suntem posesorii unei moșteniri folclorice foarte valoroase, - nu doar pentru noi, ci și pe plan universal. Interesul pe care-l prezintă astăzi *folclorul românesc* pentru alte popoare, inclusiv cel american, este grăitor în această privință. Folclorul, precum se știe, face parte din patrimoniul cultural imaterial universal și atâta timp cât îl avem, suntem datori nu doar să-l păstrăm, ci și să-l studiem aprofundat în instituțiile de profil, - în cazul nostru, la AMTAP.

Pe de altă parte, timpurile moderne ne arată și necesitatea cunoașterii valorilor tradiționale ale omenirii - avem în vedere culturile, tradițiile și muzicile naționale ale popoarelor lumii. Iată de ce considerăm oportună înființarea la noi, alături de cursul de folclor românesc, a unui curs de *folclor al popoarelor lumii*, ce ar familiariza studenții cu valorile muzicilor tradiționale - moștenire de neprețuit pentru noi, cei de azi, dar și pentru posteritate. Studiarea acestui curs ar contribui în mod pozitiv, credem, și la procesul de integrare a țării noastre în circuitul cultural internațional.

Referințe bibliografice

1. <http://nces.ed.gov/pubs2012/2012014rev.pdf>, accesat la 26.01.2015.

ÎNTRU TRADIȚIE ȘI MODERNITATE

BETWEEN TRADITION AND MODERNITY

ZINAIDA BOLBOCEANU,

conferențiar universitar, interimar

Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice

Geneza culturii tradiționale se desfășoară în condiții de frământări și contradicții între bine și rău, frumos și urât. În ce măsură cultura l-a produs pe om în aceeași măsură omul va produce cultura. Lumea este în continuă mișcare și schimbarea este inevitabilă în toate sferile de ocupație, inclusiv și în procesul de creativitate. Formele diferite de exprimare în arta tradițională au adus periodic schimbări noi condiționate de modernitate.

O simpatie exagerată față de trecut, de tradiții, frica de improvizare, de acceptare a tot ce e nou, tendința de autoconservare nu sunt benefice pentru artă și stopează procesul de creativitate.

Cuvinte-cheie: modernitate, tradiție, folclor, creativitate, artă tradițională, interpret, frumos și urât, autoconservare.

The genesis of modern culture is going on under conditions of unquietness and contradictions between good and evil, beautiful and ugly. To the extent culture produced the human, to the same, man will produce culture. The world is in motion and change is inevitable in all areas of activity, including in the process of creativity. Different forms of expression in traditional art have regularly brought that new which is conditioned by modernity.

An excessive sympathy for the past, traditions, fear of improvisation, the acceptance of anything new, the trend of self-preservation are not beneficial for art and stops the creative process.

Keywords: modernity, tradition, folklore, creativity, traditional art, performer, beautiful and ugly, self-preservation.

Atunci când este vorba despre *tradiție și modernitate*, în primul rând punem problema raportului cultural, dar și necesitatea echilibrului dintre aceste două fenomene. Sub acest aspect, fenomenul luptei între generații din lumi diferite, cu aspirații, ocupații și educație atât de diversă este binecunoscut și mereu actual. Lumea este în continuă mișcare și schimbarea este inevitabilă în toate sferile de activitate,

inclusiv și în procesul de *creativitate*. Bunăstarea materială evoluează în raport direct cu dezvoltarea economică, nu și aspectul valoric al culturii unui popor. Or, acesta depinde de alți factori ce determină procesul de creație. Complexitatea acestor factori reiese din scopurile ce și le pune artistul și depind în mod direct de cultura acestuia, care este condiționată de prezența unei alte culturi, cultura spirituală. În ce măsură cultura l-a produs pe om în aceeași măsură omul va produce cultura. Rapsodul și cunoscutul realizator de emisiuni de *folclor*, profesorul Grigore Leșe spune: “Noi asistăm la o decădere morală, care aduce la degenerarea sufletului omului, la sărăcirea lui spirituală”. Tot el mai spune: “Cum e omul, așa-i și cântecul”. Deci, din punctul său de vedere și nu numai, valoarea creațiilor depinde de principiile spirituale etice și estetice ale artistului. Arta fără tendință e moartă. Ea vine de nicăieri și pleacă nicăieri.

Factorii valorici ai artei.

Creația se ridică la cote artistice valoroase și vine să reprezinte o cultură în adevăratul sens al cuvântului, când are o finalitate:

1. Educațională.
2. Estetică.
3. Socială.
4. Terapeutică.

Adică, să nu lipsească aspectul moral-evoluțional de formare a societății, catharsisul (*purificare a spiritului cu ajutorul artei prin participare intensă la fenomenul artistic*; DEX '98 (1998), progresul, îmbogățirea și tratarea sufletului omului. În lipsa acestor criterii, demoralizarea impactului cultural este inevitabilă. Corelația creator-consumator va fi în defavoarea consumatorului.

Modernitatea nu poate exista pe loc gol. Până nu demult, *folclorul* era un mijloc de educație spirituală, o școală de familie, prin care se perpetua unitatea unui neam. Prin cunoașterea culturii tradiționale, ce includea o gamă largă de activități creative, poporul își cultiva neapărat dragostea de frumos și de etic. Aceste două noțiuni în filozofia poporului nostru erau sinonime: dacă nu-i frumos, nu e nici bine. Și dacă frumosul, în viziunea unora, nu includea și esteticul, imaginația în creația lor avea parametrii „bunului simț”, excluzând cu desăvârșire grotescul și speculația din acest proces. În lipsa criteriului „bunul simț”, dar și a unei educații culturale, riscăm să scoatem *folclorul* din sfera în care își mai are locul. Cu regret, dar acest proces se observa deja la tânăra generație.

Geneza culturii moderne. Condițiile de viață în procesul tehnico-științific s-au schimbat și, odată cu acestea, s-a schimbat și modul de gândire, inclusiv și în activitatea creativă. Trăsătura colectivă de altă dată, este înlocuită cu trăsături ce denotă individualism și orgoliu. Dorința de autoafirmare cu orice preț include, desigur, o luptă în care armele sunt foarte diverse. “Nimeni nu poate evita și nu poate obliga un grup uman să nu abandoneze unele forme folclorice și să nu dezvolte forme noi. De exemplu, eposul eroic, gen cu mare forță de manifestare în evul mediu, în unele zone ale Europei, între care și România, cu prelungiri până în zilele noastre, nu mai găsește context de conviețuire în contemporaneitate. În situație similară sunt (...) și alte categorii legate de ritual. În compensare, cântecul liric a devenit o specie deosebit de vitală” [1, p. 23]. În acest context, noi am devenit cu toții martorii unui fenomen contemporan, reieșit din exodul moldovenilor, care are rol de catalizator în dezvoltarea temelor de străinătate și alimentează o bună parte din creatorii *folclorului* contemporan. Or, această temă a devenit o “găselniță” (pentru majoritatea “purtătorilor” de *folclor*), a doua temă fiind cea autobiografică, care ține de aspectul “individualism”... “funcția (unei opere) este un parametru istoric și social generat de nevoile grupului” [1, p. 23]. Deci, aspectul social-politic, prezent în toate timpurile sub o formă sau alta, a dictat direcția în cultura, din care *folclorul* nu face excepție.

Geneza culturii moderne ca și omul se desfășoară în condiții de frământări și contradicții, între bine și rău, frumos și urât. *Tradiția și modernitatea* se intersectează periodic, în acest fel, nici o cultură nu mai poate fi izolată. Etnocentrismul este invadat. ”Titu Maiorescu, preocupat de raportarea la valorile occidentale, avea să afirme: În aparență, după statistica formelor din afară, românii posedă astăzi aproape întreaga civilizație occidentală. Avem politică și știință, avem jurnale și academii, avem școli și

literatura, avem muzee, conservatorii, avem teatru, avem chiar o constituțiune. Dar, în realitate toate acestea sunt producțiuni moarte, pretenții fără fundament, stafii fără trup, iluzii fără adevăr, și astfel cultura claselor mai înalte ale românilor este nulă și fără valoare, și abisul ce ne desparte de poporul de jos devine din zi în zi mai adânc” [2, p.41].

Atitudinea de negare a culturii tradiționale în avantajul altei culturi moderne a fost sesizată la timp și de Titu Maiorescu (prim-ministru al României între anii 1912-1914), care declară un ordin, prin care se cerea o activitate desfășurată pe teren pentru colectarea *folclorului* de către intelectualitate.

“Pentru prima oară folklore apare în numărul de la 22 august 1846 al revistei *Athenaeum* din Londra. Arheologul William J. Thoms, într-o scrisoare semnată cu pseudonimul Ambrose Merton, propune ca acest cuvânt să fie întrebuințat pentru a exprima ceea ce în limba engleză era cunoscut sub numele de antichități populare (popular antiquities), sau literatura populară, deși este mai mult o știință decât literatură” [3, p.22].

În 1878, Comunitatea Internațională pentru Problemele Culturii indică formele de activitate în susținerea și păstrarea culturii tradiționale, fiind enumerate toate genurile de artă tradițională. În 1960, UNESCO desemnează ziua de 22 august Ziua Internațională a *Folclorului*. *Folclorul* nu trebuie privit doar ca o cultură a unei etnii. *Folclorul*, ca o totalitate de creații artistice a unui popor sau a unui grup etnic, este o parte componentă a culturii universale. El constituie un nod de legătură și o cheie în cunoașterea istoriei. “În anul 1848 revista ieșeană *Dacia Literară* a lansat sloganul *Datinile și credințele sunt arhivele popoarelor*” [2, p.74].

După cum menționează și Tatiana Gălușcă, folcloristă, prozatoare și publicistă, originară din Basarabia (31 dec. 1923 – 30 apr. 1993), în cercetările sale despre Petre Ștefănuță, folclorist basarabean, care s-a stins doar la 36 ani într-o colonie pentru deținuți politici din Rusia, în 1942 “Ștefănuță prima *folclorul* ca realitate în devenire, îl interesa tot – realitatea privată sub diverse unghiuri pentru a da o justă idee a ființei poporului nostru, o viziune largă care să integreze provincialul în național, și naționalul în universal” [2, p.76].

Anume din acest punct de vedere s-a dus o politică de denaturare a *tradițiilor* noastre, pentru a nu cunoaște adevărul adevărat. Este vorba de interzicerea accesului la informarea cu privire la propria identitate. “Petre Ștefănuță, care înțelege că oportunitatea culegerii și înregistrării *folclorului* în spațiul Pruto-Nistrea la începutul sec. al XX-lea reiese din indiferența ce domina în această privință în Basarabia din 1918, atrage atenția asupra acestui fapt în felul următor: Din Basarabia s-a cules, până astăzi, foarte puțin material folcloric. Nu s-a cules, fiindcă în tot timpul stăpânirii rusești pătura intelectualilor moldoveni, în mare parte înstrăinată, era lipsită de dragoste, interes sau curiozitate pentru viața moldovenilor...” [2, p.74].

Este în firea omului să caute ceva mai bun, mai frumos, mai altfel, mai „nu știu cum” și acest „nu știu cum” îndeamnă mintea să cugete, să inventeze, să creeze. În acest mod, omul este înconjurat de un șir de creații care consideră el că îi îmbogățesc viața. Așadar, spiritul creativ al omului, impulsivat de a-și facilita și înfrumuseța traiul, este un factor constant, dar nu întotdeauna și conștient în căutarea frumosului absolut. Procesul de creație va parcurge întotdeauna căi întortocheate pe care tot omul va trebui să le descurce și să le curețe de buruieni.

Interpretul de muzică populară. *Interpretul* contemporan este catalizatorul tradiției muzical-vocale și trebuie să-și desfășoare activitatea artistică sub pecetea culturii cu toate aspectele ei, conducându-se de sloganul “De la lume adunate și-napoi la lume date”, dar trebuie să știe că arta nu înseamnă o copie a celor văzute sau auzite. Corelația artist-artă trebuie să echivaleze cu noțiunile rob-stăpân. Interpretul poate să lase în cultura tradițională o urmă pozitivă, având la bază cunoștințe temeinice în domeniul de activitate, trecând prin cele câteva condiții spre formarea unei viziuni artistice cum ar fi: să studiezi, să aduni, să selectezi, să crezi, artistul urmează să se afirme, descoperind un cod personal în creația sa.

În lucrarea “Corelația provincial-național-universal. Viziunea unui folclorist”, Ana Bantoiș aduce câteva crâmpie filozofice ale unor personalități vis-a-vis de *modernitate* și tradiții, cum ar fi cele expuse de către profesorul de la Cernăuți Vasile Gherasim: “Suntem și noi capabili de cugetare profundă, suntem

și noi capabili de creație, însă un lucru să nu-l uităm: nimic n-are valoare, dacă nu e străbătut de seva ce pulsează în organismul poporului propriu. Viabilă și folositoare pentru omenire e numai aceea ce e manifestare a sufletului național. O cugetare adâncă, filozofică, va trebui să se nască din cugetarea adâncă a neamului. Atât artiștii cât și cugetătorii noștri vor putea aduce un aport progresului general al omenirii numai dacă se vor coborî în adâncurile vieții populare, dacă vor pune urechea ca să asculte bătăile inimii neamului, dacă vor ști și vor putea să se identifice cu aspirațiile acestui mare popor” [2, p. 76].

Fără prezența focului lăuntric, fără frământare, fără durere, fără prezența unei culturi personale, artistul nu contribuie nici la evoluția sa spirituală, nici la evoluția artei în general. Numai astfel arta se ridică pe o nouă treaptă față de trecut și prin acest salt ridică și numele artistului.

O copie, o simpatie exagerată față de trecut, frica de improvizare, de acceptare a tot ce e nou, tendința de *autoconservare*, nu sunt benefice pentru artă și stopează procesul de *creativitate*. Vine un moment când găoacea în care te-ai format devine strâmtă și atunci ești nevoit să recurgi la căutarea altui spațiu. Formele diferite de exprimare în *arta tradițională* au adus periodic acel nou condiționat de *modernitate* făcând astfel actualizarea ei inevitabilă. Aceste noutăți însă nu vin de nicăieri și nici pe loc gol, ci din gândirea colectivă a poporului depozitată în creațiile sale. “Din confruntarea vechiului cu noul rezultă inovația ca rezultat firesc al abandonării a ceea ce este demodat și din asimilarea unor componente moderne” [1, p.20]. Această continuitate va avea loc atât timp cât stă la baza fondul genetic de simțire și cunoaștere condiționat de un mediu tradițional-educativ.

A sta de o parte și a nega tot ce e nou nu este cel mai bun mod de a lupta cu elementele negative care invadează cultura noastră. Focarele negative se răspândesc cu ajutorul mass-media, cu o viteză ce o depășește cu mult pe cea din medicină. Ce putem face? Să ne educăm și să educăm.

“Un cântec ascultat are pentru fiecare în parte chipul cuiva sau a ceva drag” (Grigore Leșe). Impactul cântec-ascultător este diferit, în funcție de bogăția spirituală a ascultătorului, dar și de forța de convingere a artistului cultivat care are menirea să aducă creații ce poartă mesaje constructive și estetice – criterii ale valorilor artistice. Arta nu este numai pentru distracție. Născută din gândirea creativă, ea cuprinde toată gama de activitate și simțire a omului care, la rândul său, este produsul acestei gândiri creatoare.

Modernitatea nu trebuie înțeleasă ca pe un timp anume, ci ca o particularitate mai superioară ca trecutul. Ea trebuie să fie o treaptă, un punct de legătură între predecesori și urmași, aceasta din urmă fiind o condiție indiscutabilă. “Termenul „*modernitate*” provine dintr-un adjectiv latin recent, deoarece el n-a apărut decât în secolul VI d. Hr., într-un text al gramaticului Priscos de Cezareea la Casiodor și într-o scrisoare a papei Gelasiu care opunea „*patrum regulas*” (regulile stabilite de Părinții sinodali) recomandărilor recente, „*admonitiones modernas*”. Cuvântul „*modernitate*” va apărea în jurul adverbului „*modo*” care înseamnă momentan, imediat, acum. Dar „*modernus*” se află aproape și de „*modus*” care înseamnă normă, măsură” [3].

Reiese că, cuvântul *modernitate* exprimă și timpul, și norma. Trebuie să ne adaptăm acestui timp cu normele sale, dar nu înainte de a ne cunoaște pe noi înșine. Nu putem insista la o aderare a unei culturi, dacă nu ne cunoaștem valorile noastre și nu vom ști care e valoarea noastră, dacă nu vom cunoaște și alte culturi. Este foarte important ca fiecare artist să poată împăca valorile timpului cu contemporaneitatea.

Fără un echilibru între nou și tradiție, riscăm să ne rătăcim. “Relația tradiție – inovație, consideră Petru Caraman, trebuie să se bazeze pe un echilibru aproape constant, în caz contrar riscul degradării termenilor acestei relații și implicit deznaționalizarea nu pot fi evitate” [2, p. 86]. Periodic, se simte nevoia să revenim la izvoare. Această revenire pe parcursul istoriei a avut loc de mai multe ori. Continuitatea menținută se datorează căutării de sine. Atunci când ne pomem rătăciți în drumul mare căutăm un loc de acasă, unde suntem chemați de un instinct ce ne conduce înainte, numai dacă suntem alimentați de rădăcini. Atât timp cât vom menține rădăcinile vii, vom ști de unde venim și încotro mergem, ținând pasul vremii.

Referințe bibliografice

1. GHILAȘ, V. *Muzică etnică, tradiție și valoare*. Chișinău: Grafema Libris, 2007.
2. BANTOȘ, A. *Deschidere spre universalism*. Chișinău: Casa Limbii Române, Nichita Stănescu, 2010.
3. LEMENI, A. *Modernitatea – fenomen al atenuării sensului eshatologic al creației* [on-line]. [citată la 10 martie 2013]. Disponibil pe Internet: <<http://www.crestinortodox.ro/editoriale/modernitatea-fenomen-atenuarii-sensului-eschatologic-creatiei-70044.html>>.

**ASPECTE ARTISTICE DE INTEPRETARE
ȘI TEHNICA APARATULUI VOCAL****ARTISTIC FEATURES AND TECHNIQUE PECULIARITIES
OF VOCAL PERFORMING ART****IOAN PAULENCU,**

conferențiar universitar,

Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice

În articol autorul vorbește despre un spectru larg al aspectelor legate de arta vocală, descrie și explică fiecare element al aparatului vocal și procesul de emisie a sunetului. Tematica abordată este adresată în primul rând cântăreților profesioniști și studenților. De asemenea, autorul vorbește și despre importanța exercițiilor vocale pentru cântăreți, dar și despre aspecte ale esteticii și culturii vocale. Concluziile se referă la faptul că arta belcanto este un punct de referință pentru fiecare cântăreț.

Cuvinte-cheie: artă vocală, belcanto, aparat vocal, emisie vocală, tehnică vocală, estetica artei vocale.

In the article it is said about a wide spectrum of aspects linked to vocal performing art. The author describes and explains every element of the vocal apparatus and the process of vocal emission. This topic should be known by each of professional performing singer. The vocal exercises are as well very important for the performers. The article unveils some aspects of the vocal aesthetics and culture. The author considers that the belcanto art is a reference point for every vocal singer.

Keywords: the vocal art, belcanto, the vocal apparatus, the vocal emission, the aesthetic of the vocal art.

Studiind arta cântului, viitorii cântăreți trebuie să-și completeze temeinic cunoștințele cu informații din anatomie, din tehnica vocală, să posede o cultură generală muzical-vocală. Un cântăreț profesionist este obligat să știe cum funcționează aparatul vocal, cum „se produce” vocea, cum are loc procesul fonației și care este elementul ei principal, cum îi putem da amploare și timbru. „În procesul de studiere a artei vocale și în activitatea profesională ulterioară cântărețul trebuie să învețe că distingă, cu ajutorul auzului, toate subtilitățile sonore ale vocii sale, să-și dezvolte reprezentări auditive despre propria voce, să-și controleze în mod conștient activitatea aparatului vocal, iar în condițiile unui antrenament permanent, să utilizeze aceste deprinderi de autocontrol pentru elaborarea unor calități necesare vocii unui cântăreț”, arată cântăreții Z.Anikeeva și F.Anikeev, în unul din puținele studii fundamentale asupra artei vocale apărute la noi (trad.n.) [1, p.7].

Acest articol se adresează tuturor doritorilor de a cânta cât mai bine și mai frumos. Arta *belcanto* este recomandată tuturor celor ce caută rezolvarea multiplelor probleme legate de această profesie nobilă, dar foarte grea.

În efortul neuromuscular al cântului participă activ un mare număr de organe. Unele contribuie la buna funcționare a procesului vocal, cum ar fi: inima, ficatul, rinichii, stomacul etc. Altele produc sunetele cântate sau vorbite și alcătuiesc așa-zisul aparat vocal. Când unul dintre aceste organe nu funcționează normal în procesul fonației, apar diferite incomodități, deoarece, în funcționarea organelor există o strânsă dependență. Astfel, necesitatea cunoașterii formării și funcționării aparatului vocal este evidentă, aparatul vocal fiind instrumentul muzical perfect.

Aparatul vocal este alcătuit din: organele respiratorii, organele vocale, rezonatorii și organele articulatorii. Pe lângă organele enumerate mai sus la procesul vocal mai participă sistemul nervos și aparatul auditiv. Organele respiratorii întrețin viața organismului uman și dau viață sunetului vocal. Ele se formează din cavitățile nazale, faringe, laringe, glotă, trahee, bronhii, plămâni, mușchiul diafragmal, mușchii toracelui și ai abdomenului. Calea prin care aerul inspirat trece spre plămâni, începe din cavitățile nazale, cele două mărimi și cele două fose nazale. Acestea din urmă reprezintă două culoare lungi, care pornesc de la narine și merg până la faringe, fiind separate între ele prin osul numit sept nazal. Cavitățile nazale au rolul principal de a încălzi, umezi și filtra aerul inspirat, ferind organismul de introducerea agenților externi patogeni. Ajuns în partea posterioară a cavității nazale, aerul se îndreaptă spre faringe. Cavitatea nazală ia parte la unele modificări ale timbrului vocal (rezonanța nazală) care deseori este puțin plăcută.

În unele cazuri, datorită diferitelor afecțiuni contractate, cavitatea nazală provoacă tulburări ale funcției fonatorii. Faringele este un conduct musculo-fibros, situat în dosul foselor nazale, a cavității bucale și a părții superioare a laringelui. Prin intermediul faringelui, fosele nazale sunt în legătură cu laringele, alcătuiind calea respiratorie. Faringele joacă un rol important în respirație și fonație: la respirație, coloana de aer ajunge în laringe, iar la fonație aerul ce poartă sunetul inițial produs de coardele vocale trece prin faringe spre cavitățile de rezonanță. Laringele, constituit dintr-un schelet cartilagos, este situat între faringe și trahee, permițând plămânilor să folosească aerul în inspirație și expirație. Glota este spațiul dintre coardele vocale interioare. După felul comenzii primite de la sistemul nervos, glota se deschide la inspirație pentru trecerea liberă a aerului către trahee și plămâni, pentru producerea sunetelor. Traheea este un conduct fibro-musculo-cartilagos de formă cilindrică ce face legătura între laringe și bronhii. Bronhiile sunt cele două porțiuni principale, continuatoare și terminale ale traheii. Anume bronhiile formează tulpina de plecare a unei bogate ramificații, cu numeroase subdiviziuni. Aerul inspirat este din nou încălzit, purificat și umezit de mucoasa traheobronhică. Aceasta are o sensibilitate aparte care pune în acțiune un puternic reflex de apărare sub comanda sistemului nervos. Plămâni îndeplinesc rolul de rezervor al aerului și determină procesul respirației. Mișcările respiratorii sunt conduse de centrul respirator. Mușchiul diafragmal și mușchiul toracelui și al abdomenului împreună determină funcționarea plămânilor în procesul de respirație.

Este important ca toate aceste noțiuni ale fiziologiei vocale să fie cunoscute de fiecare artist. Ca și profesor, caut să dau elevilor mei aceste noțiuni, ca să înțeleagă mai bine arta cântului, pentru a cărei realizare este necesară multă muncă, talent, înțelegere muzicală și poetică.

Studiind arta cântului, viitorii cântăreți trebuie să-și completeze temeinic cunoștințele cu informații din anatomie, din tehnica vocală, să posede o cultură generală muzical-vocală. Un cântăreț profesionist este obligat să știe cum funcționează aparatul vocal, cum „se produce” vocea, adică cum are loc procesul fonației și care este elementul ei principal, cum îi putem da amploare și timbru.

Când cântăm, epiglota se află în partea de sus a laringelui, de formă ovală, ea formează direcția sunetului, apărând rădăcina limbii și alte organe, nervii, membranele de puterea vibrațiilor. Laringele este organul principal al fonației, la nivelul laringelui se creează energia acustică a vocii umane. În timpul fonației acesta funcționează ca o sirenă, el se lărgește și se îngustează după cum i-o cere respirația și diafragma. Laringele este format din piese cartilagoase. Cricoidul este una din ele, un inel cartilagos superior al traheii. Cartilajul tiroid se găsește în fața lui.

Coardele vocale reprezintă patru pliuri membranoase, situate pe partea interioară a cartilajului – acestea sunt coardele vocale propriu-zise, care, prin elasticitatea lor, în timpul cântului, fac glota să se mărească ori să se micșoreze. În timpul respirației coardele vocale sunt larg deschise. La sunetele grave, deschizătura între ele e mare, la sunetele mijlocii vibrează părțile din mijloc. Ele se apropie mai mult (deschizătura devine din ce în ce mai mică - glota) cu cât sunetele sunt mai înalte. Tăria sunetului este proporțională cu vibrațiile coardelor și forța aerului plămânilor, ajutate de rezonatori și diafrag-

mă. Diafragma este musculo-membranoasă, separând cavitatea toracică de cea abdominală. Faringele, prin studiul vocal devine rezistent, elastic, formând vocea. Cântărețul nu trebuie să-și sprijine vocea, în timpul cântării, pe această regiune. Faringele nazal este tot rezonator, dar sunetul sprijinit pe el este nazal, neplăcut. Sunetele vor fi neplăcute, fără culoare, monotone, dovedind lipsă de școală vocală.

Vocea formată din vibrația coardelor vocale trebuie dirijată, îndreptată spre bolta palatină (rezonatorii cupolei), unde sprijinindu-se bine, va primi putere de rezonanță și amplificare. Rădăcina limbii, amigdalele, limba, maxilarul, toate acestea determină emisia sunetului vocal curat și bine timbrat.

În mod special am dori să accentuăm rolul rezonanței în formarea corectă a unei voci profesioniste. Din câte se știe, rezonatorul are mai multe funcții, despre care vorbesc și cercetătorii: „[există...] trei funcții de bază ale rezonatorilor – fonetică, estetică, energetică și, se cuvine să o indicăm și pe cea de-a patra – funcția de protecție a coardelor vocale.” (trad.n) [2, p.22]. V.Morozov numește rezonanța „Măria Sa”.

Limba are un rol foarte important în vorbire, cântare, în emisia vocală, are rol de a dirija coloana sonoră. Ea trebuie să fie relaxată în timpul cântului, la fel laringele și faringele gutural, ca astfel, coloana sonoră să aibă drum liber. De asemenea, în procesul fonației, ea poate avea poziții greșite, deci poate sta cocoșată, încrucișată, încordată la rădăcină, fapt ce conduce la emiterea sunetelor false și exagerate. Este corect ca limba să stea plană, liniștită, relaxată, să atingă cu vârful ei dinții maxilarului interior, iar mijlocul puțin adâncit de la vârful spre rădăcină.

Buzele formează ultima parte a aparatului vocal, prin care ies sunetele vorbite sau cântate. Ele trebuie să aibă o formă corectă, ajutate de o dicțiune corectă, clară și nu o formă caraghioasă (țuguată în formă de cioc). Buzele nu trebuie prea larg deschise, departe de maxilare, ci ușor lipite de dinți), colțurile gurii ușor întinse spre obraji, vârful dinților ușor să se vadă, poziție neforțată, lejeră și estetică (ca un zâmbet abia schițat). Sunt convins că emisia vocală corectă se formează doar prin studiul artei vocale, care modelează vocea atât din punct de vedere fiziologic, cât și artistic.

Se știe bine că oamenii, în general, au voce pentru a vorbi, dar nu toți pot cânta. Organul vocal este un instrument muzical și de aceea trebuie stăpânit din mai multe puncte de vedere. O funcție importantă în canto-vocal o are respirația. Ea stă la baza cântării profesioniste. Toți cei ce vor să cunoască taina cântului, mai întâi trebuie să învețe cum să respire. Una din „tainele” arte vocale constă din inspirație și expirație. Expirația este baza și motorul vocii.

Dezvoltarea respirației este necesară pe parcursul întregii vieți. Exerciții pentru dezvoltarea respirației sunt de mai multe tipuri, iar sportul și gimnastica ajută cântărețul. Capacitatea plămânilor este influențată de următoarele condiții: lungimea și înălțimea corpului; volumul corpului; vârsta (cea mai mare capacitate este la 35 de ani); greutatea corpului (este de dorit) să fie ideală.

Cântăreții au două feluri de respirație: tipul diafragmatic-abdominal și tipul coastelor superioare sau clavicular. Plămâni nu trebuie umpluți excesiv cu aer, dar se ia o cantitate potrivită, abilitate ce se învață prin studiu. Tonul nu trebuie să fie forțat, respirația să nu fie apăsată spre spațiile de rezonanță și toate organele să fie relaxate, cântărețul atunci va cânta ușor.

Respirația costo-diafragmatică este cea ideală, fiind completă (toți mușchii, plus mușchiul-diafragmatic iau parte la formarea ei). Este bine ca inspirația să se facă întotdeauna pe nas (numai să nu se producă sunete neplăcute, indiferent dacă cântăm sau nu. Aerul are de străbătut un drum destul de lung până la coardele vocale și plămâni, fiind încălzit, umezit, curățit de praf, care rămâne pe perii din interiorul foselor nazale. Cântărețul sănătos trebuie să urmărească acest lucru, de importanță majoră.

Studiul exercițiilor permanente și gimnastică formează mușchii intercostali și diafragmatici. Emisia sunetului se face în cutia de rezonanță. Studenții care studiază belcanto au de obicei de la natură o respirație scurtă. Respirația se întărește exersând-o pe diferite vocale, în creștere și descreștere dinamică, câte 10-15 minute împărțite în secunde, cu pauze.

Respirația se face cu mușchii abdominali, intercostali și diafragmatici, partea de sus a pieptului rămâne lejeră. Cântărețul trebuie să aibă o ținută lejeră, nu încordată și atunci aerul pentru emisiunea

vocală va fi folosit bine. Respirația este reglată când contractarea mușchilor este mobilă, ușoară. Controlul propriu, cu ajutorul unui casetofon, magnetofon, iar mai târziu prin propriul auz, sunt necesare după orele de canto, de studiu cu profesorul.

Profesorul de canto trebuie să-și examineze elevul, să observe greșelile, să facă legătura anatomio-fiziologică, explicația proveninței greșelilor care sunt greu de înlăturat. Profesorul trebuie să examineze senzațiile vocale ale elevului și problemele ivite în timpul studiului. Condițiile anatomio-fiziologice ale cântărețului trebuie să fie perfecte (memorie literară, memorie muzicală), astfel bine călăuzit, ajunge un cântăreț de valoare. Cântărețul necesită o respirație sănătoasă, profesională. Tehnica vocală îmbinată cu gimnastica dă naștere la un ansamblu corporal, vocal solid, progresiv-individual, în cursul primilor ani de studiu. Gimnastica se va face într-o încăpere cu aer curat, deschizându-se ferestrele, se va inspira de câteva ori adânc, apoi se încep exercițiile fizice pentru respirație. Cântărețul nu are voie să obosească, după gimnastică se cere odihna necesară reechilibrării organismului. De remarcat, că gimnastica nu se face cu stomacul plin, imediat după mâncare.

Reieșind din reflecțiile și experiențele artistice ale unor cântăreți de seamă, din trăirea psihico-emoțională personală pe scena de concert, experiența acumulată în calitate de profesor în clasa de canto, aș dori să expun aici un șir de observații privind posibilitățile perfecționării vocii cântate, în profesiunea artei vocale. Există o serie de „mecanisme” secrete, care contribuie la arta emiterii „sunetelor frumoase”, despre care aș dori să vorbesc în cele ce urmează. Artă vocală este una din cele mai apropiate de suflet, răscolindu-l prin „magia” plină de sensibilitate a vocii umane. Cultivarea ortofoniei (emiterea curată pe plan intonațional și timbral) în arta interpretării vocale reprezintă o parte însemnată a esteticii muzicale vocale.

Prin investigații pedagogice personale, am ajuns la concluzia, că modul aprecierii unei voci încă nemanifestate a candidaților în artă lirică, nu este întotdeauna concludent. Pot afirma cu siguranță că o voce autentică în stare virtuală nemanifestată, poate întrece un potențial vocal deja manifestat. Tendința de a cânta frumos, atrăgător, găsind în studiul ortofonic un mijloc de dezvoltare și perfecționare, se va solda negreșit, cu timpul, în rezultate superioare. De altfel, aceste „elemente” de teorie au fost cunoscute și practicate de cei mai mari artiști ai expresiei vocale.

Ca orice manifestare artistică, cântul frumos (*belcanto*) presupune condiția înzestrării naturale, darul de a avea „voce” și talent. Magia produsă de o voce frumoasă ce se manifestă cu toată puterea unei libertăți naturale, este rezultatul muncii de zi cu zi, pe parcursul întregii vieți artistice. Ne aflăm în fața unei arte ce ni se va dezvălui în întregime numai cu prețul unei munci perseverente. Totuși, atât structura aparatului vocal, cât și funcțiile fonatorii naturale, se dovedesc a fi insuficiente în tendința noastră de a cuceri perfecțiunea. Calitățile vocale native, dar și cele efectiv-cerebrale, vor fi puse în adevărata lor valoare, numai în cazul când vor fi trecute prin școala cântului frumos.

Trebuie să înțelegem că vocea frumoasă a unui cântăreț consacrat este și rezultatul unei munci asidue, a unei educații vocale profesioniste și că natura nu poate suplini un bun maestro de canto decât în extrem de rare cazuri. Cântând aparent natural, resursele vocii se estompează, epuizându-se în scurt timp. De aceea mulți cântăreți consacrați și-au pierdut vocile încă pe la mijlocul carierei, tocmai din cauza neînțelegerii acestei realități și ignorarea perspectivei de viitor. Un cântăreț trebuie să apeleze la o serie de „artificii”, pentru ca vocea să-i devină naturală și bogată pe plan timbral.

Sunt mulți acei care - fiind dăruiți cu voce și auz muzical - pot deprinde rapid iscusința de a cânta corect, ceea ce nu înseamnă că au dreptul să aspire la o carieră pe scena lirică. Există cântăreți, care cu o voce obișnuită au atins culmile gloriei, pentru că au atins perfecțiunea în tehnica vocală, în interpretarea scenică. Se întâlnesc, din păcate, și cazuri ale unor voci superbe, care, în urma unor studii vocale greșite, apun înainte de a străluci.

Concluzii. Devenirea și afirmarea profesionistă a unui artist-cântăreț au loc, ca și pentru oricare alt artist sau cercetător, prin studiu profesionist și autoeducație. Este foarte important ca fiecare dintre cântăreți să fie capabili de autoevaluare și de autoproiectare. Așa cum afirmă cunoscutul cercetător-

pedagog Sorin Cristea, artistul-cântăreț se poate transforma din obiect în subiect al educației în urma unui proces care implică valorificarea unui ansamblu de acțiuni educaționale, proiectate și realizate permanent la un nivel calitativ superior, într-o perioadă de timp determinată. Aceasta presupune (auto) proiectarea – (auto) realizarea unei „educații pentru sine”; (auto) formarea individualizată (care implică valorificarea deplină a propriei experiențe, fără interferența altor/altei medieri); autoformarea metacognitivă (care vizează capacitatea de a „învăța să înveți”/ ”educabilitate cognitivă, independentă de conținutul învățării”); autoformarea permanentă.

Ne alăturăm opiniei aceluiași autor, care arată, că „activitatea de formare profesională, interpretabilă uneori ca fiind o realitate distinctă, ulterioară celei de educație, reprezintă, de fapt, o parte integrantă a educației în contextul extinderii conceptului la nivelul unei activități de formare-dezvoltare permanentă a personalității, pe tot parcursul existenței umane.” [3, p.16].

Ca orice manifestare artistică, cântul (belcanto) presupune condiția înzestrării naturale, darul de a avea „voce” și talent. Magia produsă de o voce frumoasă ce se manifestă cu toată puterea unei libertăți naturale, este rezultatul muncii de zi cu zi, pe parcursul întregii vieți artistice. Destinul unui cântăreț consacrat nu depinde numai de cele spuse mai sus, dar în mare măsură și de dezvoltarea orizontului universal, de etica și cultura personală. Un artist consacrat pe scenă, trebuie să fie etalon, învățător exemplar pentru spectator.

Referințe bibliografice

1. АНИКЕЕВА, З.; АНИКЕЕВ, Ф. *Как развить певческий голос*. Кишинёв: Штиинца, 1981, 120 с.
2. МОРОЗОВ, В. *Искусство резонансного пения. Основы резонансной теории и техники*. Москва: Издат. отдел. Института психологии РАН, 2002, 496 с.
3. CRISTEA, S. Conceptele-cheie în pedagogie. În: *Didactica Pro: revistă de teorie și practică educațională*, Chișinău: C.E. PRO Didactica, nr.1 (5), februarie 2001.

О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ ИСПОЛНЕНИЯ КАМЕРНОГО ВОКАЛЬНОГО РЕПЕРТУАРА (РУССКИЕ ПЕСНИ, РОМАНСЫ)

UNELE PARTICULARITĂȚI DE INTERPRETARE A REPERTORIULUI VOCAL-CAMERAL (CÂNTECE RUSEȘTI, ROMANȚE)

SOME PARTICULARITIES OF PERFORMING THE CHAMBER VOCAL REPERTORY (RUSSIAN SONGS, ART SONGS)

ЛЮДМИЛА АГА,

и. о. доцента,

Академия Музыки, Театра и Изобразительных Искусств

В статье автор излагает некоторые особенности интерпретации камерно-вокального репертуара – русские песни, романсы – основываясь на сочинениях композиторов П. Чайковский, С. Рахманинов, Н. Римский-Корсаков, М. Глинка, А. Даргомыжский, А. Рубинштейн, а также рассматривает указания преподавателя вокала, который работает с концертмейстром над камерно-вокальным репертуаром. Кроме того, автор трактует некоторые понятия о вокальном стиле, которые необходимы исполнителям. Большое внимание уделяется созданию образа и работе педагога по улучшению вокальной техники, интеллекта и уровня культуры в целом.

Ключевые слова: голос, камерно-вокальный репертуар, исполнитель, искусство, певец-актер, текст, романс.

În articol autoarea prezintă unele particularități de interpretare a repertoriului vocal-cameral – cântece rusești, romanțe – axate pe creațiile compozitorilor P. Ceaikovski, S. Rahmaninov, N. Rimski-Korsakov, M. Glinka, A. Dargomijski, A. Rubinstein, cât și unele indicații ale profesorului de canto cântăreților-actori, care lucrează cu concertmaistru asupra repertoriului vocal-cameral. Autoarea tratează de asemenea unele noțiuni de stil vocal necesare pentru interpreți. Se acordă atenție sporită chipului personajului și lucrului profesorului în scopul îmbunătățirii tehnicii vocale, a intelectului și a nivelului de cultură în general.

Cuvinte-cheie: voce, repertoriu vocal-cameral, interpret, muzică, artă, cântăreț-actor, text, romanță.

In the article the author presents some particularities of interpretation of the vocal-chamber repertory: Russian songs and art songs (romances), works by P.Tchaikovsky, S. Rachmaninov, N. Rimsky-Korsakov, M. Glinka, A. Dargomyzhsky, A. Rubinstein and the music teacher's instructions to the singers-actors when they work with the concertmaster on the chamber music repertory. The author also considers some concepts (notions) of music style that are necessary for interpreters. Much attention is given to the character of the work, to certain subtleties of performing a romance as well as to the teacher's permanent work on the improvement of singing technique, intellect and the level of culture in general.

Keywords: voice, chamber vocal repertory, performer, music, art, singer-actor, text, art song.

По словам А.Терещенко, автора книги *Анатолий Соловьяненко: Творческий портрет*, «почти духовный, эмоциональный мир художника, его чувства, мысли, настроения, ощутить в произведениях наиболее глубокое, человеческое, и суметь рассказать об этом другим – эти задачи возникают каждый раз перед исполнителями камерного репертуара» [1, с. 103].

Человеческий голос – это инструмент с бесконечными возможностями. «Современный певец должен обязательно работать в разных музыкальных жанрах» [2, с. 228], в том числе осваивать камерное пение, этот очень утонченный жанр вокального творчества. На сцене необходимо научиться делать все, чему ты научился в репетиционном классе. Прежде всего, надо уметь владеть собой, обладать прекрасной вокальной техникой, которая является главным художественно-выразительным средством голоса. Исполнителю необходимо обладать также артистическим темпераментом, уверенностью в том, что он делает на сцене. «Творить» надо сознательно и умело, настраивая себя на то или иное исполнение произведения. В искусстве речи и слова непосредственно выражается действенность мысли. Певец же передает в звуках различные «движения» душевных переживаний своих персонажей, которыми наделил их композитор. Выполняя указания автора, исполнитель тем самым подчёркивает стилевую специфику произведения.

Без высокой исполнительской техники невозможно осуществить художественный замысел композитора, который чаще всего концентрируется в мелодике романса. Академик Б. Асафьев утверждает: «Мелодия была и остается самым преимущественным проявлением музыки и самым понятно-выразительным ее элементом... Мелодия потому и «душа музыки», что она есть чуткое отображение главного качества человеческой «голосовой речи» [3, с. 357]. В камерном пении есть свои особенности. Во-первых, певец является главным интерпретатором произведения. Искусство камерного пения требует владения очень утонченными вокальными красками, нюансами, оттенками. Вникать в каждую фразу, интонацию, вкладывая в них часть своей души так, чтобы слушатель пережил вместе с исполнителем всю «гамму чувств», передаваемых звуком, а также отыскать секрет каждого музыкального произведения, понять его смысл и все тонкости его замысла – основные задачи певца.

Естественность и красота звучащего слова были открыты К. Станиславским при помощи музыки. «Сколько новых возможностей откроет нам музыкальная звучащая речь для выявления внутренней жизни на сцене!», – писал он [цит. по 4, с.384]. «В русской музыке текст и мелодия углубляют и дополняют друг друга, и основной задачей является донести через текст и мелодию смысл произведения, его основную мысль и чувство. Это больше проявлялось в песне, в ее наиболее старинных образцах, поэтому текст и музыка создавались вместе одним и тем же автором» [5, с. 90].

Разнообразие интонационных красок в голосе достигается, прежде всего, психологическими средствами, внутренним эмоциональным состоянием, способным адекватно передать переживание в предлагаемых обстоятельствах конкретного романса.

Слово и музыка произведения неразрывно связаны между собой, но музыка часто доминирует, и это надо помнить. Невнимание к музыкальному тексту может привести к смещению акцентов в интерпретации. Нельзя просто акцентировать слово без основания, потому что слово не всегда выражает подлинное настроение музыки и ее смысл. Прежде всего, вокалист должен изучить всю возможную информацию о романсе или песне: о чем музыкальное

произведение и о ком? Ведь в камерном репертуаре каждое произведение имеет свою историю создания. Грамотный певец должен знать все, что написано о произведении, это поможет ему правильно интерпретировать содержание, раскрыть глубину подтекста слов и музыки. Например, в романсах встречаются такие слова, как *безумный* и др. Но это всего лишь эпитеты и не всегда уместно произносить в пении слово *безумный*, изображая безумство, поскольку подобные эпитеты передают в музыке не безумство, а лишь силу страсти.

Камерное пение – это мир разнообразнейших вокальных оттенков и красок. Но это не значит, что камерные сочинения нельзя петь сильным оперным голосом. Конечно, певец должен виртуозно владеть всей палитрой вокальной техники. Эту мысль утверждает великая И. Архипова: «Настоящий певец должен уметь все: крупным мазком нарисовать оперного героя и, в тоже время, тонкими красками передать образ небольшого романса» [6, с. 177]. К тому же у многих композиторов есть произведения, которые можно отнести к числу романсов-арий, где очень уместно мощное оперное звучание и не каждому камерному певцу с небольшим голосом под силу исполнить такие произведения. К таким романсам-ариям можно отнести произведения П. И. Чайковского *Кабы знала я, кабы ведала, Я ли в поле, да не травушка была, День ли царит*; у Н.А. Римского-Корсакова – это *Пророк*, у Г.В. Свиридова – *Всю землю тьмой заволокло* и другие. Не случайно многие романсы Чайковского напоминают интонации его оперных героев: например, основной мотив «мечты Татьяны» из *Евгения Онегина* повторяется в романсе *Не долго нам гулять*. В романсах предонегинского периода прослеживаются не только лирические интонации Татьяны, но и мотивы заключительной сцены. Неудержимая страсть в романсе на слова Фета *Пойми хоть раз* перекликается с темой Онегина *Нет, поминутно видеть Вас*. В этих романсах все внимание композитора выражается в тончайших движениях душевного состояния, которые с трудом передаются словом.

Послеонегинский период отличается по стилю. Музыка романсов поражает открытостью чувства. Романс *То было раннюю весной* на слова А. К. Толстого – это рассказ о первом свидании, о первом чувстве любви. В романсе-арии *День ли царит* мелодика Чайковского интенсивно развивается, поскольку передаёт апофеоз расцветающей природы, чувство гармоничного единения человека с ней. Это выражено уже в большом вступлении и заключении романса, близких к опере по симфоническому развитию. Мотивы романса очень убедительны, где «каждый элемент музыкальной речи предельно выразителен» [7, с. 282]. «Для Чайковского важны не мелкие интонационно-ритмические нормы в произношении отдельных слов, а выразительно-интонационный смысл фразы в целом» [8, с. 12]. В книге Е. Орловой *Романсы Чайковского* отмечается: «Много метких, убедительных характеристик тонкого слияния речевых интонаций с кантиленой в мелодике Чайковского» [цит. по 8, с. 11].

Среди романсов Чайковского особо выделяется шедевр *Средь шумного бала* на слова А. К. Толстого. Романс написан в жанре вальса, но это не просто танец на балу. Есть одинокий герой, который рассказывает о своей тоске, о любви к незнакомке. И бал, скорее, ему видится в мечтах. Герой одинок, музыка грустная, минорная, а значит и романс не веселый, не о танцах на балу. Этот вальс символизирует несбывшиеся надежды, тоску по любви. Романсы *Кабы знала я, кабы ведала* и *Я ли в поле да не травушка была* очень близки по масштабам развитым оперным ариям. В них воплощаются темы женской мечты и девичьих страданий. Они перекликаются также с песнопениями в русских причитаниях, а в кульминациях вдруг появляется эмоциональный взрыв и стон!

К разновидности романса-арии можно отнести и *Благословляю вас леса* и *Серенаду Дон Жуана*, которую сравнивают с арией Роберта из *Иоланты*. «П.И.Чайковский далеко не сразу пришел к своей «осмысленной» мелодии. Создавая параллельно операм свои романсы, он именно в жанре камерно-вокальной лирики нашел путь к слиянию речевой и музыкальной интонации. В романсе, где «сюжет» выражен только в тексте, Чайковский пришел к идеальному отражению деталей речевой интонации» [8, с. 241].

Романсы С.В. Рахманинова, созданные на рубеже XIX-XX веков, продолжали и укрепляли традиции русского классического романса. Они являются вершиной романтического стиля гениального композитора. Рахманинов воспеваает в своих романсах все то, что близко и понятно каждому человеку – трепет любви и признаний, горечь утрат (*Я был у ней, Диссонанс*). Камерно-вокальное творчество Рахманинова закономерно находит подлинный интерес и у вокалистов, и у слушателей. Во многих вокальных миниатюрах Рахманинов продолжает традиции жанра русской песни. Близостью к фольклорным образам отличаются, например, романсы *Полюбила я на печаль свою; Уж, ты нива моя нива*. Романс *В молчаньи ночи тайной* относится к шедеврам лирики Рахманинова. *О, не грусти по мне* можно сравнить с драматизированной элегией. В произведении идет рассказ от имени умершей женщины, любовь которой пережила смерть. Певцу необходимо найти нужную интонацию и окраску звука, чтобы передать безмерную любовь и нежность.

Очень большое внимание уделял сочинению романсов Н. Римский-Корсаков. Им написано около 40 произведений в этом жанре. Выбор текстов к романсам был очень избирательным. Это был небольшой круг авторов: Пушкин, А. Толстой, Майков. В романсах *О чем в тиши ночей, Редеет облаков летучая гряда, Мне грустно* можно услышать оригинальный мелодический стиль и особое отношение композитора к поэтическому тексту. Здесь он подражает стилю Даргомыжского, «следуя за изгибами текста». *Редеет облаков* считается одним из лучших романсов Римского-Корсакова, жемчужиной русской вокальной лирики. Романс покоряет естественностью, глубокой искренностью чувств, воплощая образы первозданной природы. Его мелодия напоминает русский народный напев. Его мягкая и широкая кантилена словно воссоздаёт просторы русских полей. *Не ветер, вея с высоты* представляет тот же пример пейзажной лирики, где образы природы ярко выражены не только вокальной мелодией, но и фортепианной партией.

Воспитание слуха – одна из основ творческой биографии М. Глинки как вокалиста. Он начал писать для голоса лишь только тогда, когда сам изучил в совершенстве всю технику певческого процесса. Глинка не любил резких звуков, хотя сам пел верхние ноты «крикливо». Он любил точность, чистоту интонации, особенно при переходе с пения на «говорок». В глинкинских романсах очень тонко нужно чувствовать разницу между «страстным драматическим пением и «говоренной декламацией», т.е. шепоте» [5, с. 109]. Романсы Глинки отличались красотой мелодии и красотой звучания голоса, органично и естественно слитыми воедино музыкой и поэзией. Глинка отмечал: «В музыке, особенно вокальной, ресурсы выразительности бесконечны. Одно и то же слово можно произносить на тысячи ладов, не переменяя даже интонации, ноты в голосе, а переменяя только акцент, придавая устам то улыбку, то серьезное, то строгое выражение. Истинные певцы, довольно редкие, всегда хорошо знают все эти ресурсы» [цит. по 10, с. 136]. В ранней лирике Глинки выделяются такие шедевры вокального творчества, как элегии *Не искушай меня без нужды, Бедный певец*. В романсе *Не искушай меня без нужды* Глинка отразил в музыке не только текст Баратынского, сколько его психологический подтекст. Этот романс до сих пор остается и в наше время очень популярным и востребованным. Опора на песенные мотивы ощущается в романсах *Жаворонок, Что красotka молодая; Ах, ты, ночь ли, ноченька*. Вдохновенный романс *Давно ли роскошно ты розой цвела* – это воплощение красоты, нежной, страстной, чувственной. Глинкинские романсы привлекают и поражают слушателей строгой красотой, глубиной философской мысли, мягкой лирикой и искренностью чувств. Романсы-элегии *Как сладко с тобою мне быть* и *К Молли* пленяют мягким элегичным колоритом, который требует воплощения тончайших нюансов поэтической речи. Жемчужиной Глинки и Пушкина является романс *В крови горит огонь желанья*, в котором страстность в каждой фразе перемежается с чувствами неги и тихого томленья.

В камерном концерте певец – и актер, и сам себе режиссер, и для того, чтобы концерт не был скучен, однообразен, очень серьезно нужно подходить к выбору программы. В концерте

важно показать не только красоту голоса, но и его вокально-технические возможности, тончайшие краски, оттенки, художественный вкус, знание музыкальных стилей. В каждом камерном сочинении всего за несколько минут вокалисту необходимо создать законченный образ романса, передать различные чувства и настроения, увлечь слушателя и заставить сопереживать. Е. Нестеренко пишет: «Проблема стиля – прежде всего проблема точного пения по нотам, точного исполнения всеми музыкантами того, что написано композитором, а также знания эпохи, исторических условий, языка (даже если произведение исполняется не на языке оригинала), инструментов, которые в ту эпоху существовали, знания размеров залов, обычаев, эстетических норм, современных композитору, и, наконец, знание личности композитора» [11, с. 109]. В тоже время нужно иметь в виду, что в пределах творчества каждого композитора мы сталкиваемся с внутренним разнообразием стилей. Ведь как различны у Глинки романсы *Сомнение*, *Ночной смотр* и *Попутная песня*. Певцу всегда нужно стремиться не только к стилистически точному исполнению, но и стилистически-точному учету жанровых особенностей, исполняя произведения каждого композитора.

«Надо выполнять указания автора не в силу дисциплины, а именно потому, что композитор как музыкант, как художник, особенно выдающийся композитор, выше и ярче любого исполнителя» [11, с. 110]. На камерной сцене певец-актер остаётся один на один со слушателями, поэтому надо увлечь публику и проявить не только музыкальные способности, но и артистический талант. Например, в песне А. Даргомыжского *Червяк*, а также в *Песне о блохе* М. Мусоргского очень уместны комические краски голоса и комический актерский талант. Даргомыжский учил своих учеников способности создавать вокальные «характеры, в которых интонации рисуют живого человека, «простоте» против «пафоса» [5 с. 155, 157]. Даргомыжский не признавал элементы иностранной манеры пения и очень ценил и делал все для русского исполнительства.

Многие певцы являются пропагандистами не только классической музыки, но и современной. Честь и хвала таким певцам, которые исполняют на камерной сцене интересную музыку, созданную нашими современниками. Профессионалы должны воспитывать и влиять на вкусы публики, тем самым поднимая их до восприятия серьезной музыки.

Для камерного пения певцу-актеру необходимо найти свой благородный стиль поведения на сцене. Недопустимо до завершения всего музыкального произведения отвлекаться в паузах или в проигрышах концертмейстера, т.е. терять образ, мысль и просто отвлеченно и безучастно стоять на сцене, думая о чем-то своем. На сцене певец и концертмейстер являются одним целым. В музыкальном произведении всегда есть и сольные и ансамблевые моменты, поэтому они оба являются соавторами исполнения произведения. Например, в романсе Рахманинова *Сирень* до вступления голоса концертмейстер создает в фортепианном вступлении возвышенную, нереальную небесную атмосферу. Певцу необходимо найти такие же краски голоса, чтобы не разрушить эту атмосферу грубым солированием. Своим студентам я предпочитаю по возможности подбирать малоизвестные произведения, чтобы избежать подражания или копирования кого-то. Приучаю к самостоятельной работе над произведением, к индивидуальному прочтению без сложившихся традиций, конечно же, при условии выполнения всех авторских указаний. Это приучает студентов внимательно изучать музыкальный материал, самостоятельно работать над ним, мыслить и по-своему, трактовать музыкальное произведение. Вокалист обязан обладать не только музыкальной, но и общей культурой, интеллектом, глубокими знаниями, душевными качествами. И поведение на сцене, и музыкальное исполнение, и одежда должны быть безупречными. Красивый голос без мысли и содержания не производит впечатления. Ценность пения в его художественном содержании.

В любом творчестве всегда есть соперничество. Хорошо, когда это «здоровое» соперничество без зависти. Я стараюсь воспитывать своих студентов и в этом плане. Прежде всего, учу работать над собой, смотреть на лучших своих коллег, как на хороший пример: подумать, по-

чему они лучше? Конечно-же, у каждого свой природный талант, но это не все! Мы знаем много примеров, когда певцы с не большими природными данными достигали мировых высот в творчестве. Все дело в работе над собой и желании достижения результатов. Надо уметь понять, что я сам думаю и чувствую о себе? Что в реальности собой представляю и что могу? Мне всегда нравилось работать на сцене с высокопрофессиональными певцами. Это «подстегивает», вдохновляет, зажигает тебя стремлением достигнуть того же высокого уровня своих лучших партнеров по сцене. Это всегда является стимулом к еще большей активной работе над собой, что приносит хорошие результаты.

Камерный репертуар очень разнообразен и велик. К сожалению, невозможно охватить то богатое музыкальное наследие, которое оставили замечательные и любимые нами композиторы. Еще раз хочется вспомнить о Великом Шаляпине, о котором писали: «На традиции народного исполнительства опирался Шаляпин, пользовавшийся широчайшей палитрой тембровых красок своего голоса, в том числе и имитацией открытого народного звука. Были голоса красивее, но богаче интонационными возможностями не было и нет. И дело тут не в природных качествах его баса, а в сознательном применении реалистического принципа: «Пой, как говоришь» [9, с. 19].

«И как радостен тот миг, который открывает слушателям и самим артистам новые грани произведения и спектакля, с какой силой отзовется в этот миг в душах людей вечно великое, вечно трепетное искусство музыки.

И в этом смысл нашего творчества, вся наша жизнь» [4, с. 548].

Библиографические ссылки

1. ТЕРЕЩЕНКО, А. Соловьяненко Анатолий – Творческий портрет. Киев: Мистетство, 1982.
2. ШЕЙКО, Р. Елена Образцова. Записки в пути. Диалоги. Москва: Искусство, 1984.
3. АСАФЬЕВ, Б. В. Музыкальная форма как процесс. Кн.2. Интонация, Москва, 1947.
4. ПАЗОВСКИЙ, А. М. Записки дирижера. Москва: Музыка, 1966.
5. ЛЬВОВ, М. Из истории вокального искусства. Москва: Музыка, 1964.
6. АРХИПОВА, И. Музы мои. Москва: Молодая Гвардия, 1992.
7. ВАСИНА-ГРОСМАН, В. А. Русский классический романс XIX века. Москва: Изд-во Академия наук СССР, 1956.
8. КРАСИНСКАЯ, Л. Оперная мелодика Чайковского. Ленинград: Музыка, 1986.
9. ДМИТРИЕВ, Л. Б. Вопросы вокальной педагогики, вып. 5. Москва: Музыка, 1976.
10. СЕРОВ, А.Н. Избранные статьи, т. I, СПб, 1985.
11. НЕСТЕРЕНКО, Е. Размышления о профессии. Москва: Искусство, 1985.

TREI PRELUDII DE O. NEGRUȚA: PARTICULARITĂȚI ANALITICE ȘI METODICO-DIDACTICE ÎN CADRUL DISCIPLINEI PIAN AUXILIAR

THREE PRELUDES BY O.NEGRUȚA: ANALYTICAL AND
METHODICAL-DIDACTIC CHARACTERISTIC FEATURES
AS PART OF THE COMPLEMENTARY PIANO DISCIPLINE

ADELA RUSU-ANDRONOVICI,
lector superior,
Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice

În articol este expusă analiza limbajului muzical al miniaturilor incluse în culegerea „Dispoziție de primăvară” de Oleg Negruța. Sunt examinate unele particularități specifice de interpretare a celor trei preludii, care formează un miniciclu.

Autorul articolului face referință la elementul improvizatoric, discursul spontan, liber caracteristic muzicii de jazz și celei lăutărești, care se intercalează în creațiile lui O. Negruța cu structuralitatea strictă a muzicii academice. Reprezentând trei ipostaze ale limbajului componistic, preludiile pot contribui la abordarea în cadrul predării pianului auxiliar a diverselor stiluri și tehnici pianistice.

Cuvinte-cheie: culegere de piese pentru pian, Oleg Negruța, „Dispoziție de primăvară”, miniatură, preludiu, stil componistic, limbaj muzical, intonații folclorice, acompaniament.

In the article there is an analysis of the musical language of the miniatures included in the collection of pieces for piano „Spring Disposition” by Oleg Negruța. The author examines some specific peculiarities of performing the three preludes that form a minicycle. The author of the present paper dwells on the improvisation element, the free spontaneous discourse characteristic of jazz and fiddler’s music that interpolate in O. Negruța’s creations with strictly structured academic music. Representing three aspects of the composition language, the preludes can contribute to approaching different styles and pianistic techniques in teaching complementary piano.

Keywords: collection of pieces for piano, Oleg Negruța, collection „Spring Disposition”, miniatures, prelude, composition style, musical language, folk intonations, accompaniment.

Compozitorul Oleg Negruța face parte din generația veche a compozitorilor din Republica Moldova, începându-și activitatea muzical-didactică și componistică în deceniul al șaptelea al secolului XX și continuând-o cu prolificitate până în zilele noastre¹. Am remarca două dintre aspectele distinctive ale creației lui Oleg Negruța. Ne referim la predilecția compozitorului pentru genul miniatural de sorginte romantică, precum balada, nocturna, elegia, poemul, intermezzo, parafraza, fantezia, impromptu și altele². Acest tip de miniatură impune libertatea relativă a discursului sonor, îndepărtarea de canoanele stricte ale formelor clasice, un conținut liric-contemplativ sau liric-dramatic.

O altă trăsătură definitorie a stilului lui Oleg Negruța este claritatea limbajului muzical, orientat spre un public larg, mai puțin inițiat în muzica academică. Reprezentând o simbioză firească a limbajului muzical romantic și postromantic cu intonațiile folclorice, lăutărești și limbajul muzicii de jazz și pop, stilul componistic al lui Oleg Negruța are o „culoare” aparte, strict personală, recognoscibilă. Altfel spus, elementul improvizatoric, discursul spontan, liber specific atât muzicii de jazz cât și artei lăutărești, se intercalează în creațiile compozitorului cu structuralitatea strictă a muzicii academice, cu formele de sonată, tripartite, rondo. Liniarismul polifoniei clasice, tehnica imitațiilor se unește cu melismatica folclorică, provenită din doină, balada populară, din muzica lăutărească.

Culegerea sa de piese pentru pian *Dispoziție de primăvară* a fost îngrijită și redactată de regretata profesoară de pian și pianista Irina Stolear și publicată în anul 2009 la Chișinău (editura *Pontos*). Importanța apariției lucrării lui O. Negruța a fost remarcată de cercetătoarea Elena Gupalova, care a scris că editarea culegerii „a fost un eveniment major în viața muzicală a Republicii Moldova, mai întâi de toate pentru pedagogii de pian, pentru elevii instituțiilor de învățământ muzical de toate nivelele, dar și pentru interpreții de concert” [1, p. 110].

Culegerea include 15 miniaturi pentru pian create de Oleg Negruța, începând cu anul 1981 și încheind cu anul 2007. Ea nu reprezintă un ciclu integrat, ci mai curând o selecție a câtorva dintre piesele de pian scrise de compozitor pe parcursul ultimelor decenii de creație și accesibile repertoriului didactic.

La prima vedere caracterul și conținutul pieselor din culegerea *Dispoziție de primăvară* amintește de cele 66 de *Piese lirice* create de Edvard Grieg cu întreruperi în circa 40 de ani și atestă evoluția măiestriei compozitorului. Conținutul poetic al culegerii *Dispoziție de primăvară* este reflectat pe larg și include evocări ale vieții populare în *Hora și sârba*, *Hora de concert*, *Hora vierului*, *Dans bătrânesc*,

1 Menționăm că în anul 2013 a avut loc la Filarmonica S. Lunchevici serata de creație a compozitorului Oleg Negruța în care au fost prezentate câteva lucrări importante ale autorului, precum *Concertul pentru vioară*, fragmente din baletul *Apoteoza dragostei*, *Concertul pentru clarinet*, *Triptic* pentru orchestra de cameră și altele.

2 Amintim aici *Melodia* pentru corn și pian (1970), *Balada* pentru vioară și pian (1977), *Intermezzo* pentru flaut și orchestră (1967, 1979), *Vocaliza* pentru violoncel și pian, *Impromptu* pentru violoncel și pian, *Parafraza* pentru ansamblul de violoniști și pian (1982), *Elegia* pentru trombon și orchestră, *Balada* pentru saxofon și orchestra de jazz (1982), *Parafraza Bucuria* pentru saxofon alto și orchestră, *Elegia în memoria tatălui* pentru trombon și orchestra de cameră, *Fantezia* pentru flaut și orchestra de cameră etc.

ale eposului popular în *Poveste*, două *Balade*, imagini ludice în piesele *Scherzino*, *Burlesca*, *Impromptu*, expresii lirice în *Melodie*, miniciclul *Trei preludii*, *Preludiul* în mi minor, *Preludiul* în do minor.

Denumirea culegerii este dată de piesa care deschide ediția – o miniatură lentă (în tempoul *Andante cantabile*) structurată pe un limbaj liniar, inspirat de intonațiile și armoniile de jazz. În această ordine de idei am fi dorit să menționăm că miniaturile se pot grupa în trei categorii după sursa intonativă ce l-a inspirat pe autor în fiecare dintre ele. Astfel deosebit de potrivite sunt piesele de o vădită inspirație folclorică, precum *Impromptu*, secțiunea de mijloc din *Scherzino*, *Hora și Sârba*, *Melodie*, *Dans bătrânesc*, *Burlesca*. O serie de piese poartă urme evidente ale armoniilor și turațiilor melodice provenite din muzica de jazz și pop. Menționăm piesele *Dispoziție de primăvară*, *Melodie*, *Balada* în mi minor.

Câteva dintre piesele cuprinse în culegere sunt realizate într-un limbaj strict academic, caracteristic pentru muzica romantică. Aici ne referim la toate cele cinci preludii incluse în culegerea *Dispoziție de primăvară*. Astfel, „în operele semnate de O. Negruța s-au contopit elementele neoclasiche cu cele tipice manierei de jazz” – scrie muzicologul V. Axionov în monografia *Tendințe stilistice în creația componistică din Republica Moldova (muzica instrumentală)* [2, p. 10].

Genul de preludiu a cunoscut o evoluție seculară și s-a imprimat în istoria muzicii culte sub diverse aspecte, forme și moduri de expresie. El este deosebit de potrivit pentru redarea într-o formă laconică și concentrată a diverselor stări lirico-psihologice, a emoțiilor, trăirilor sufletești. În sec. XIX s-a cristalizat genul de preludiu romantic, ca o miniatură instrumentală abordată pe larg începând cu cele *24 de preludii* op. 28 de F. Chopin, de S. Heller (op. 81), C. Kiui (op. 64), F. Busoni (op. 37). Preludiul a devenit genul preferat în creația lui A. Scriabin, S. Rahmaninov, K. Szymanowski, C. Debussy, D. Kabalevski, G. Gershwin, O. Messiaen, B. Martinu.

După cum menționează Inna Hatipova în studiul său privind evoluția preludiului în creația compozitorilor din Moldova, acest gen “a atras mereu atenția compozitorilor autohtoni. Primele exemple profesionale de acest gen în literatura pianistică moldovenească au fost create de Șt. Neaga. Două dintre preludiile sale pentru pian, scrise în anii '40 ai secolului XX, sunt considerate printre primele exemple reușite de abordare a trăsăturilor caracteristice genului. Pe lângă aceasta, preludiile pentru pian pot fi găsite în creația componistică a lui Gh. Neaga, V. Rotaru, C. Rusnac, M. Stârcea și la mulți alți autori” [3, p. 137].

Vom adăuga că și Oleg Negruța a adus un aport personal în evoluția genului de preludiu în spațiul muzical moldovenesc prin piesele sale pentru pian solo, ce sunt utilizate deseori în practica didactică în instituțiile de învățământ muzical din Moldova. Din acest motiv am ales să le analizăm și studiem sub aspect metodic-interpretativ.

Trei preludii din culegerea lui Oleg Negruța *Dispoziție de primăvară* sunt piese separate, fără să prezinte semne sau principii evidente de integrare într-un ciclu. Dar faptul că ele sunt unite prin titulatura de gen și au fost compuse în același an – 1983 – ne permite să vorbim despre un miniciclu.

Preludiul I este scris în tonalitatea re minor. După formă piesa reprezintă o compoziție bipartită structurată pe două perioade din 3 propoziții. Autorul aduce indicația de *Tranquillo*, sugerându-ne caracterul liniștit al discursului și lăsând la latitudinea interpretului alegerea tempoului. Am inclina să recomandăm utilizarea tempoului *Adagio*, potrivit pentru crearea unei atmosfere contemplative, de calm, mai ales că structura intonativă și morfologică a primei propoziții prin îngemănarea intonațiilor pe doi timpi amintește de acompaniamentul “legănat” din berceuse sau barcarolă.

Preludiul se desfășoară pe principiul omofonic cu evidențierea melodiei în mâna dreaptă pe un acompaniament axat pe evoluția liniară a două voci ce formează succesiunea diverselor intervale. Este deosebită alcătuirea modală a melodiei în prima propoziție. Autorul folosește tetracordul *re – mi – sol – la* pentru mișcarea la intervale de cvartă și cvintă. Terța modului apare doar în măsura a patra, astfel aducându-se o nuanță arhaică, subliniată și prin diatonismul armonic al primelor măsuri (elementul cromatic este numai la sfârșitul măsurii a treia prin treapta a VI-a ridicată și coborârea ulterioară a ei).

Din punctul de vedere al problemelor de interpretare în prima propoziție am remarca necesitatea de a urmări liniarismul vocilor, de a crea unitatea discursului nu doar în momentele de *legato*, ci și în

non legato. Am sugera să se înceapă cu degetele doi și patru în mâna stângă, pentru realizarea unei legături mai firești între terțe.

Propoziția a doua aduce o evoluție diferită a liniei melodice, grefată pe o cromatizare mai rapidă (treapta a patra ridicată), cu turații eliptice și treapta a doua coborâtă în ultima măsură. Propoziția a treia continuă dezvoltarea țesutului spre inflexiunea în tonalitatea paralelă (Fa major) cu revenirea în tonalitatea re minor la încheierea perioadei întâia. Reluarea fidelă a primelor două propoziții aduce discursului stroficitate, însă propoziția a treia este preluată de o nouă formațiune sintactică din trei măsuri în care într-un mod foarte interesant se anihilează elementele cromatice și se revine la diatonismul primelor măsuri.

Scriitura piesei ne orientează spre un spectru ideatic arhaic, spre imaginile din trecutul medieval. Din acest punct de vedere este recomandată utilizarea economă a pedalei drepte și asigurarea unui bun *legato* cu degetele. Particularitățile didactice ale acestei piese se referă la necesitatea de a realiza partea structurală strofică și urmărirea liniarismului vocilor, chiar dacă se evidențiază în mâna dreaptă linia melodică, totuși mâna stângă creează un discurs alcătuit din mișcarea vocilor paralele, un fel de polifonie ce amintește heterofonia medievală, astfel subliniindu-se aspectul arhaic remarcat deja de noi în melodia primei propoziții a piesei și în încheierea ei.

Fără îndoială *Preludiul în re minor* este o compoziție utilă pentru cei care studiază pianul al 4-5 an. Piesa contribuie la dezvoltarea simțului egalității funcționale a degetelor, la realizarea frazelor încheiate chiar dacă se utilizează procedeul *non legato*.

Preludiul II este compus în tonalitatea la minor și prin scriitura sa amintește de preludiile chopiniene, în special de preludiu în Fa-diez major nr. 13 op. 28. El reprezintă un discurs liber, ce formează o compoziție monopartită în care se distinge clar funcționalitatea mâinilor: linia melodică este concentrată în mâna dreaptă, iar acompaniamentul, ce constă din figurații în șase optimi, se desfășoară în mâna stângă.

Înainte de a descrie melodia din acest preludiu, este important să vorbim despre linia acompaniamentului, care creează atmosfera calmă, pe undeva statică prin monotonia figurii *ostinato*. Acest acompaniament impune anumite probleme în executare, deoarece figurația cuprinde intervalul de decimă și presupune un *legato* încheiat pe o singură pedală. În culegere este adusă o variantă a digitației prevăzută pentru o mână mică, cu trecerea degetului doi peste degetul unu, ce este o mișcare incomodă și obositoare în cazul repetării continue. Dacă mâna pianistului permite, am sugera utilizarea degetelor 5-3-2-1-2-3(4) cu ajutorare prin mișcarea rotativă a *poignet*-ului brațului. La fel de importantă este sublinierea primului sunet al figurației și crearea unei linii „punctate” în vocea de jos, evidențierea polifoniei latente în acompaniamentul cu figurații. Accentuăm faptul că fiecare dintre celulele figurative din șase sunete sugerează o funcție armonică, în acest fel se distinge în primele măsuri sunetul *la* ca punct de orgă și configurarea unei succesiuni de acorduri.

Linia melodică se grefează pe sunetele lungi ale trisonului tonicii cu includerea sunetului *si*, care apare ca întârzierea terței tonicii la minor. O urcare rapidă spre sunetul *fa-diez* din octava a doua, „colorat” cu un tril timp de patru pătrimi, propulsează melodia spre sunetul *mi* din octava a treia cu o extensie pe intervalul de octavă. Autorul aduce aici elemente de polifonie, care în continuare vor lărgi diapazonul și sonoritatea melodiei, declanșată de scriitura în acorduri pline. Altfel spus, evoluția liniei melodice începe cu o monodie, menținută pe schema trisonului tonicii descendent cu sunete neacordice spre o structură melodică polivocală, susținută de acorduri și elemente de polifonie latentă.

În ultimele opt măsuri (Coda) factura piesei se simplifică din nou, se rarefiază și conduce discursul prin indicațiile *diminuendo*, *calando*, *ritenuto*, *pianissimo* spre o „pierdere” sonoră, spre o „destrămare” treptată a discursului în registrele extreme (sunetul *la* din contraoctavă în mâna stângă și *sexta do – la* din octava a doua în mâna dreaptă). Piesa se încheie cu trisonul tonicii la minor pe o durată lungă, ce creează efectul „de stingere” treptată în nuanța de *pianissimo*.

Am mai adăuga prezenta unei leittonații pe parcursul piesei, condiționând integritatea discursului. Această intonație tetracordică este expusă în pătrimi în măsurile a doua și a treia pe sunetele *si* –

do – la – mi și va reveni atât în varianta inițială (variantea ritmică în optimi), cât și în varianta inversată: mi – la – si – do. Prezența acestui motiv trebuie evidențiată de fiecare dată, cel puțin conștientizată de către interpret. În acest fel *Preludiul în la minor* se remarcă prin apartenența la stilul romantic și apropierea de dramaturgia miniaturilor pentru pian din sec.XIX.

Preludiul III se desfășoară în tempoul *Largo* și este scris în tonalitatea si-bemol minor. Utilizarea unei tonalități cu preponderența clapelor negre impune în sine o problemă aparte în procesul didactic asupra căreia vom reveni. La prima vedere ultimul preludiu din cele trei analizate aduce un limbaj mai modern, specific pentru creația compozitorilor postromantici. Oleg Negruța menține aici rigoarea construcției, abordează o formă strofică tripartită simplă cu repriza fidelă de tipul *Da Capo al Fine*.

Prima secțiune reprezintă o perioadă pătrată din două propoziții, în care se conturează acompaniamentul arpeggiat al mâinii stângi și “împletirea” a două voci egale în mâna dreaptă. Motivele în arpeggiu din mâna stângă se cer interpretate cu multă acuratețe pe o singură pedală cu schimbare la jumătate de măsură.

Secțiunea de mijloc este un exemplu al limbajului “liniar” polifonic, specific pentru scriitura lui Oleg Negruța. Elemente clare de imitație apar în măsurile 9-10, unde tema este expusă la vocea de sus, iar în măsurile 11-12 tema trece la vocea de mijloc. Avem o construcție de patru voci liniare, egale în contribuția lor la realizarea țesutului polifonic complex prin armonii, inflexiuni și modulații non-conformiste, completarea și imitarea motivelor, dublarea intervalică, mișcare cromatică a vocilor. Din acest punct de vedere interpretul trebuie să asigure o bună manevră cu toate degetele și posibilitatea de a reda acuitatea melodică, de a evidenția elementele importante în conducerea vocilor pe tehnica de *legato*. Autorul cuprinde un registru larg și impune o anumită doză de independență a mâinilor stânga și dreapta, specifică pentru creațiile în care se utilizează tehnica de contrapunct.

În concluzie am putea spune că *Trei preludii* din culegerea *Dispoziție de primăvară* de Oleg Negruța reprezintă trei ipostaze ale limbajului componistic. Prima înclină spre imaginile arhaice, diatonismul heterofoniei, preludiul al doilea este încadrat în limbajul romantic, iar preludiul al treilea este un exemplu al utilizării limbajului modern. În acest fel preludiile pot contribui la abordarea în cadrul predării pianului auxiliar a diverselor stiluri și tehnici pianistice, importante pentru educarea și evoluția profesională a studenților.

Preludiile ne demonstrează că Oleg Negruța cunoaște îndeaproape resursele de expresie și tehnica interpretativă pianistică. Prin urmare, ele pot fi considerate rezultatul evoluției firești a genului de preludiu romantic la sfârșitul secolului XX în spațiul moldovenesc.

Referințe bibliografice

1. GUPALOVA, E. Formarea repertoriului pianistic național în Republica Moldova în a doua jumătate a sec.XX – începutul sec.XXI (anii 1970-2013). În: *Anuar științific: muzică, teatru, arte plastice*, 2013, nr.3 (20). Chișinău: Valinex SRL, 2013, p.107-113.
2. AXIONOV, V. *Tendințe stilistice în creația componistică din Republica Moldova (muzica instrumentală)*. Chișinău: Cartea Moldovenească, 2006, 216 p.
3. HATIPOVA, I. Genul de preludiu în muzica pentru pian a compozitorilor din Republica Moldova. În: *Anuar științific: muzică, teatru, arte plastice*, 2012, nr.3 (16). Chișinău: Valinex SRL, 2012, p.136-142.

CALITĂȚILE PROFESIONALE NECESARE COREPETITORULUI, METODELE DE LUCRU CU STUDENȚII

PROFESSIONAL QUALITIES NECESSARY FOR A CONCERT MASTER, METHODS OF WORKING WITH STUDENTS

ANGELA MACARI,

lector superior,
Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice

Articolul reprezintă o modalitate de abordare a unui complex de particularități ale corepetiției și metodologia organizării procesului de învățământ în lucrul cu studenții. Autorul oferă informații despre importanța și rolul artei acompaniamentului ca o activitate complexă de îmbinare a calităților individuale profesionale și procedeele pedagogice de pregătire a studenților pentru activitatea viitoare de interpret. În lucrare se demonstrează că produsul artistic finit al studentului depinde în cea mai mare măsură de conlucrarea creativă a acestuia cu corepetitorul, de la primele repetiții până la evaluarea pe scenă. Reieșind din aceasta, procesul pedagogic se organizează în baza respectării anumitor principii și metode speciale. Autorul descrie procedeele eficiente tehnice și artistice pentru acompaniament, problemele specifice și dezvoltarea calităților speciale ale corepetitorului, lucrul metodic în activitatea sa.

Cuvinte-cheie: corepetitor, acompaniament, solist, interpret, metode, ansamblu, măiestrie, evoluare.

The article presents some methods of applying a set of particularities of accompaniment and the methodology of organizing the educational process when working with students. The article provides information about the importance of accompaniment art as a complex of combining individual professional qualities with pedagogical methods of training students for their future work as interpreters. The article demonstrates that a student's final artistic product depends, to a great extent, on the creative collaboration with the concert master, from the first rehearsal until he performs on the stage. So, the educational process is based on specific principles and methods. The author describes efficient artistic techniques and procedures of accompaniment, specific problems and ways of improving the concert master's special qualities and the methods used by him in his activity.

Keywords: concert master, accompaniment, soloist, performer, method, ensemble, mastery, evaluation.

Sarcina primordială a corepetitorului în Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice constă în pregătirea studentului pentru viitoarea activitate concertistică, iar în funcția lui principală intra dezvoltarea și aprofundarea cunoștințelor necesare, obținerea deprinderilor practice, creșterea măiestriei sale profesionale. Procesul de studiere demonstrează necesitatea dezvoltării capacității studenților de a evolua în calitate de solist cu acompaniament, ca și formării iscusinței cântării în ansamblu. Aici vine în ajutor practica interpretării cu concertmaistrul la diverse concerte (academice, de clasă, de dare de seamă, etc.), ce contribuie la dezvoltarea eficienței aptitudinilor, simțului scenei, înțelegerii structurii ansamblului în întregime. Activitatea maestrului de concert constă în dezvoltarea permanentă a profesionalismului și metodele de lucru cu studenții.

I. Calitățile profesionale necesare corepetitorului sunt:

- cunoașterea metodelor, procedeele eficiente tehnice și artistice a acompaniamentului; cunoașterea problemelor specifice ale activității corepetitorului;
- cunoașterea căilor de dezvoltare ale calităților speciale a corepetitorului;
- cunoașterea particularităților interpretării instrumentale.

Educarea calităților profesionale specifice activității corepetitorului necesită o posedare perfectă a mai multor dexterități, care trebuie să se dezvolte încontinuu și cu timpul să devină o proprietate individuală. În munca cotidiană, concertmaistrul aplică în practică un număr mare de material muzical de diverse stiluri și genuri, de aceea lectura rapidă la prima vedere este o calitate foarte prețioasă în măiestria acompaniamentului. Lectura la prima vista este iscusința de a înțelege prompt și a reda cât mai precis conținutul compoziției, iar pentru dezvoltarea acestei deprinderi e necesar, ca pianistul să posede un orizont cât mai larg în cunoașterea operelor muzicale, să manifeste atenție și precizie, să descifreze sistematic creații noi. Foarte des, corepetitorul se confruntă cu necesitatea conștientizării rapide a unui text muzical nou, necunoscut (când este vorba de o interpretare imediată, fără repetiții). În așa cazuri, acompaniatorul este nevoit să-și imagineze cât mai repede și amplu tabloul muzical, fundalul armonic, desenul melodic, sensul logic al mișcării, să simtă cât mai corect tempoul și ritmul, să reacționeze repede la toate semnele indicate (dinamica, apogiatura, hașurile, etc.). Doar așa, în consecință, vor fi unite diversele componente ale muzicii într-o imagine generală integră.

O altă particularitate a corepetiției, este capacitatea concertmaistrului de a putea citi textul muzical pe verticală, deci, pe lângă interpretarea facturii acompaniamentului, trebuie cuprinsă și partiția instrumentalistului scrisă pe portativ separat, sau pe câteva portative (când este vorba de trio, cvartet, etc.). Aici luăm în considerație "că în muzică ca și în arta plastică există primul plan și fundalul posterior" [1, p. 245]. Chiar de la prima repetiție, corepetitorul e obligat să se orienteze în text cât mai repede și să demonstreze iscusința de a acompania cu armonia convenită, uneori, și intuitiv (când este vorba de acompaniament complicat), să cuprindă toate particularitățile tratării operei interpretate.

Încă de mai multă atenție și abilitate, maestrul de concert trebuie să dea dovadă în *evoluările* sale cu *ansamblurile* camerale și să facă tot posibilul pentru a fi un bun susținător pentru ceilalți instrumentiști. Multă răbdare se cere de la *corepetitor* în procesul de descifrare a *ansamblurilor* unde este obligatorie cunoașterea tuturor partițiilor aparte și în același timp - în întregime. Anume în așa mod pianistul devine pilonul *ansamblului*. În activitatea profesională, acompaniatorul înfruntă problema interpretării materialului muzical în transpunere în altă tonalitate. Această calitate poate fi dezvoltată numai prin muncă asiduă, sistematică și impune o atenție intonațională deosebită.

Înșușirea acestor dexterități dă dovadă de faptul că pianistul este pregătit pentru activitatea de *corepetitor* și poate depăși toate problemele artistice. La această etapă, viitorul succes al maestrului de concert în activitatea sa artistică depinde de practică și talent. Posedarea deprinderilor descrise mai sus va fi obținută printr-un proces greu de muncă și repetiții. Dacă *corepetitorul*, ieșind în scenă, nu are experiența necesară, el riscă să fie asfixiat de greutățile tehnice ale repertoriului care se schimbă încontinuu.

În funcția maestrului de concert mai intră și pregătirea repertoriului împreună cu *solistul*. Acest segment include în sine caracteristici metodico-didactice, deoarece, în lucrul cu *interpretul*, *corepetitorul* ajută mult cu sfaturi, opinii, doleanțe. Această latură a activității cere de la concertmaistru cunoștințe și în domeniul pedagogiei, priceperea de a corecta instrumentalistul în ceea ce privește intonația, dinamica, stilistica, frazarea, etc. Munca împreună cu *solistul*, înțelegerea în comun a concepției artistice, interpretarea *acompaniamentului* în concordanță cu principiile *evoluării* în ansamblu – iată activitatea de zi cu zi a maestrului de concert.

Încă una din problemele *evoluării* în ansamblu este conflictul a două tipuri de tratare a interpretării (deoarece orice explicare artistică este individuală). Aici *corepetitorul* este obligat să dea dovadă de răbdare, tact, stimă față de convingerile partenerului și priceperea de a accepta *interpretarea* lui. Acompaniatorul poate delicat să îi propună tratarea proprie (la acest capitol, să nu uităm, că libertatea expunerii trebuie să fie strâns legată de logica obiectivă a operei alese pentru descifrare).

O atenție deosebită în munca comună, acompaniatorul trebuie să acorde devierilor agogice la *solist*, care, de obicei, nu sunt notate în text, dar anume ele fac muzica să fie vie, irepetabilă, iar datoria concertmaistrului este de a reacționa cu înțelegere la toate semnele dinamice executate de instrumentist. Maestrul de concert trebuie să vină în ajutorul *interpretului*, folosind toate *metodele* și procedeele cunoscute.

„Înțelegerea profesională - este una din calitățile de valoare ale *corepetitorului*, a intui în orice moment intențiile *solistului* constituie sufletul *acompaniamentului*” [2, p. 26].

Încă o particularitate primordială a concertmaistrului în *evoluarea* în ansamblu este înțelegerea corectă a legăturii între partiția solo și *acompaniament*. Acompaniamentul poate fi *fundalul* melodiei, poate fi un *suport armonic* sau *dialog*.

Fundalul - este un *acompaniament* cu o dispoziție deosebită, poate reda liniștea, împăcarea, sau din contra - neliniștea, tulburarea; *fundalul* în cantilenă, de obicei, umbrește contrastele și se asociază cu așa instrumente ca harpa, chitara. Așa *acompaniamente* lejere cer de la acompaniator finețe și delicatețe.

Suportul armonic, presupune o concentrare maximă a auzului muzical și claritatea articulației pentru a fi un sprijin melodic și ritmic pentru solist. Aici ”ritmul e obligat să fie metroritmul” [3, p. 39].

Altă formă de *acompaniament* este *dialogul* unde maestrul de concert are o poziție egală cu *solistul*, cel mai des se întâlnește în sonatele camerale. Aici, *corepetitorului* i se atribuie și rolul de dirijor, deoarece *solistul* are nevoie nu numai de susținere, dar și de o conducere activă. „Când dirijorul impune voința sa, el găsește cheia înțelegerii rolului *acompaniamentului* în *ansamblul* cu *interpretul*” [3, p. 41].

În unele cazuri, maestrul de concert trebuie să poată înlocui o orchestră întreagă, deoarece deseori el interpretează transunerile orchestrale: clavieruri de operă, cantate, oratorii, concerte instrumentale. Particularitățile stilistice cer de la concertmaistru aptitudini de imitare a diverselor instrumente, iar maniera orchestrală de interpretare include în sine mai multe *metode* specifice de reproducere a sunetului. La acest capitol vor fi evidențiate așa particularități importante cum sunt: perceperea de a auzi imaginea generală a compoziției, concepția corectă a legăturilor semantice între *solist* și *corepetitor*, dezvoltarea controlului auditiv.

Concertmaistrul, în mod categoric, nu are voie să acopere sau să încurce *evoluării solistului*, însă este important, ca în interpretarea partiției pianului să fie păstrat caracterul operei, tonusul emoțional, dinamica, ritmul.

Folosind aceste mijloace expresive cu care sunt legate noțiunile principale de interpretare în ansamblu, avem ca rezultat: unitatea înțelegerii *ansamblului* în întregime, pulsul viu, sincronismul, corelația perfectă dintre *interpret* (activ) și maestrul de concert (subordonat). Crearea unui desen unic într-un *ansamblu* instrumental este o problemă dificilă, deoarece reproducerea sonoră a instrumentelor este diferită. Deci, particularitățile corepetiției sunt supuse scopului principal de a dezvălui conținutul compoziției și de a utiliza corect practica profesională pentru soluționarea tuturor problemelor.

II. Metodele de lucru cu studenții

La fiecare lecție *corepetitorul* trebuie să țină cont de educarea profesională a discipolilor săi. Tot complexul de cunoștințe obținut la disciplinele muzical-teoretice în procesul de învățământ studentul trebuie să fie capabil să-l aplice la orele de specialitate. Este importantă și educația muzical-artistică, cultivarea dragostei pentru poezie, arta plastică, teatru, balet, operă; așa se dezvoltă aptitudinile de gândire asociativă, se educă gustul estetic al muzicianului, se îmbogățește creativitatea. La lecție, *corepetitorul* trebuie să știe cum să folosească cunoștințele discipolului, cum să le aplice în *metodele* de lucru, cum să-l încurajeze să-și demonstreze propriile inițiative și activitățile individuale. Tot aici are loc și o pregătire practică: dezvoltarea calităților tehnice și expresive, stimularea către înțelegerea mai aprofundată a operelor universale, studierea materialului muzical. Studentului i se explică necesitatea lucrului minuțios, detaliat, măsură după măsură, pentru a atinge scopul artistic, iar observațiile și opiniile din partea concertmaistrului trebuie să fie laconice, logice și creative în scopul încurajării *solistului* pentru inițiativa artistică. Nu este necesar ca studentului să i se propună concepția totală a operei interpretate, sunt suficiente doar câteva detalii, comparații, imagini artistice. Așa provocăm *interpretul* la propria inițiativă în rezolvarea problemelor artistice.

Pentru a obține performanțe, *corepetitorul* se bazează pe anumite experiențe ale *metodicii* de predare cu sarcini didactice concrete, cum ar fi: descoperirea și valorificarea maximă a disponibilităților individuale ale studenților, evidențierea potențialului lor, oferirea posibilității de alegere a *metodelor* de interpretare.

Activitatea comună conștientă și creativă profesor – *corepetitor* – student aduce rezultate performante și înțelegerea clară a problemelor profesionale, iar sarcinile principale ale acestei activități sunt dezvoltarea la student a următoarelor calități:

- cunoașterea perfectă a bazelor artei muzicale, noțiunilor de stil, frazare, conținut;
- creativitatea artistică;
- simțul respirației: pauza, cezura, etc.;
- simțul tempo-ritmic;
- simțul intonativ-melodic în mișcarea armonică;
- executarea în timpul *evoluării* a semnelor indicate (agogica, apogiatura, etc.);
- păstrarea individualității interpretative.

Dacă *corepetitorul* este capabil să dezvolte capacitățile interpretative ale studentului, să-i formeze deprinderi de lucru specifice, să-l ajute să se descurce în toate aspectele profesionale, ca rezultat, discipolul său va da dovadă de o cunoaștere aprofundată a operelor interpretate și aplicarea corectă a tuturor mijloacelor tehnice și expresive. Pe parcursul anilor de învățământ, la nivel cognitiv, studentul va ști cum să folosească cunoștințele obținute: simțul ansamblului, sincronizarea perfectă, înțelegerea structurii *ansamblului*; la nivel de aplicare, absolventul va avea aptitudini de activitate în calitate de *solist* sau orchestrant.

Referințe bibliografice

1. ГОФМАН, И. *Фортепианная игра: ответы и вопросы о фортепианной игре*. Москва: Госмузиздат, 1963.
2. МИЛЬШТЕЙН, Я. *Вопросы теории и истории исполнительства*. Москва: Музыка, 1983.
3. НЕЙГАУЗ, Г. *Об искусстве фортепианной игры*. Москва: Музыка, 1988.

INTERPRETAREA GAMELOR ȘI ARPEGIILOR LA INSTRUMENTELE DE SUFLAT

PLAYING SCALES AND ARPEGGIOS ON WIND INSTRUMENTS

ANATOLIE CAZAC,

conferențiar universitar interimar, doctor în studiul artelor,
Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice

În acest articol autorul vorbește despre importanța interpretării gamelor și arpegiilor la instrumentele de suflat, etapa de pregătire tehnică, premergătoare următoarelor etape de lucru asupra studiilor și creațiilor artistice. Pune accent pe neajunsurile tipice întâlnite la interpretării la instrumentele de suflat, arată căile prin care pot fi înlăturate. Pentru a realiza scopul principal în procesul studierii gamelor și arpegiilor, recomandă să fie respectate următoarele principii: lucrul asupra inițierii și producerii sunetului; consolidarea mușchilor aparatului interpretativ; respirația interpretativă corectă; obținerea egalării volumului sonorizării pe întregul diapazon; mișcarea sincronizată a degetelor, buzelor, limbii și organului respirator.

Cuvinte-cheie: alămuri, metodică, instrumente, interpret, arpegii, game, sunet, note, pedagog.

In this article, the author speaks about the importance of playing scales and arpeggios on wind instruments, the stage of technical training proceeding the next stages of working on etudes and artistic creations. Emphasis is laid on the typical difficulties the performers meet with when playing wind instruments and the author shows the way these difficulties can be removed. To achieve the main purpose while playing scales and arpeggios it is recommended to respect the following principles: to work on initiating and producing the sound; to strengthen the muscles of the interpretative apparatus; to obtain correct interpretative breathing; to obtain a full range sound reinforcement volume; to have a synchronized movement of the fingers, lips, tongue and breathing apparatus.

Keywords: the brass, method, instrument, performer, arpeggios, scales, sound, notes (music), teacher.

Este bine cunoscut faptul că *metodica* studierii interpretării la un oarecare instrument muzical face parte din pedagogia muzicală. După cum scrie A.Fedotov în lucrarea sa *Metodica studierii interpretării la instrumentele de suflat*, cuvântul „metodică“ este de proveniență grecească, ceea ce în traducere înseamnă „calea spre ceva” [1, p. 15]. Altfel spus, *metodica* este o îmbinare de capacități sau procedee de îndeplinire a unui lucru. În cazul nostru concret, este vorba de calea pe care trebuie să o parcurgem pentru a învăța elevul sau studentul să cânte la un *instrument* de suflat. Alături de celelalte discipline muzical-teoretice, *metodica* contribuie în educarea culturii muzicale generale a viitorilor interpreți. *Metodica* este mai aproape de *instrumentul* special, spre deosebire de celelalte discipline muzicale, ca urmare oferă posibilitatea de a contribui nemijlocit la calitatea pregătirii *interpretelor*.

În practica educațională, *metodica* de studiere a interpretării la *instrumentele* de suflat și-a făcut apariția mai târziu, deoarece instrumentele de suflat din lemn nu erau perfecte în construcția lor, iar cele de *alamă* erau naturale și nu dispuneau de cromatism, fiind utilizate ca *instrumente* acompaniatoare. Mai multe generații de muzicieni dotați, interpreți iluștri și *pedagogi* experimentați au depus eforturile lor zilnice și practica cotidiană în această știință, îmbunătățind-o cu date și nuanțe noi.

În Moldova învățământul muzical profesional a luat naștere la începutul sec. al XX-lea (1900), când a fost deschis liceul de muzică. Mai târziu, între anii 1919 și 1936, la Chișinău se deschid consecutiv trei Conservatoare, dintre care două au fost particulare, iar cel de-al treilea – Conservatorul Municipal *Unirea*. Pe baza acestuia în anul 1940 în Moldova a fost deschisă prima instituție muzical-artistică de învățământ superior – Conservatorul de Stat în numele lui G.Musicescu.

Interpretarea muzicală la *instrumentele* de suflat este un proces activ la baza căruia stă activitatea psihico-fiziologică complexă a interpretului. *Interpretul* trebuie să dispună de un șir de componente ca văzul, auzul, memoria, simțul ritmic, simțul mișcării musculare a diferitelor organe, simțul caracterului piesei muzicale interpretate etc.

Profesorul B.Dikov scria: „*Interpretul* la orice instrument trebuie să coordoneze activitatea unui șir de componente: vederea, auzul, memoria, simțul mișcării musculare a diferitelor organe, imaginația mu-

zical-estetică, efortul fizic depus ș.a. Anume această diversitate a mișcărilor psiho-fizice, depuse de către interpret în timpul cântatului și determină aspectul complex al tehnicii muzical-interpretative” [2, p. 35].

Aceste probleme au început să fie studiate încă în secolele XVIII-XIX, de către pedagogia muzicală. În sec. XIX unii cercetători încercau să găsească răspuns la aceste întrebări dar greșeala lor consta în faptul că în procesul de studiere a problemei porneau nu de la, cauzele care puneau începuturile unor sau altor fenomene artistice, dar de la consecințele acestora. De exemplu, dacă doreau să pătrundă în secretele măiestriei unui interpret virtuoz, apoi cercetau de-a amănuntul aparatul interpretativ, tehnica mișcării mușchilor, studiau mecanismul mișcării mâinii, palmei, degetelor și altele, altfel spus studiau efectele tehnicii de mișcare și nu cauzele care au contribuit la demararea acestui proces.

Pentru a deveni *interpret* profesionist fiecare muzician trebuie să-și cultive deprinderea de a studia conștient materialul muzical. La etapa inițială acest lucru se produce sub supravegherea și indicațiile profesorului, ulterior de sine stătător. În practica interpretativă sunt cunoscute două aspecte ale materialului ce urmează a fi studiat:

1. instructiv - ce include *game*, *arpegii*, diferite exerciții și studii.
2. artistic - ce include diferite creații muzicale, piese cu acompaniament la pian, ansamblu de cameră, lucrări orchestrale.

De aceste două aspecte ar trebui să țină cont profesorul când elaborează planurile de studii, programele individuale ale elevului (studentului), începând cu școlile muzicale pentru copii, liceele, colegiile de muzică și terminând cu AMTAP.

Procesul de interpretare la *instrumentele* de suflat este mai complicat decât la instrumentele cu claviatură, corzi și percuție, deoarece sunt implicați componenți suplimentari, cum ar fi funcția limbii *interpretului*, funcția buzelor, respirația interpretativă plus un efort fizic sporit.

Antrenamentul sistematic al aparatului labial, care are pentru instrumentist o însemnătate primordială, trebuie să urmărească două obiective principale: dezvoltarea forței buzelor, a rezistenței și dezvoltarea mobilității buzelor, a flexibilității acestora.

Dezvoltarea rezistenței buzelor se manifestă prin capacitatea lor de a fi în măsură să suporte un mare și îndelungat efort. Aceasta necesită timp și ocupație sistematică.

Studiul pentru obținerea rezistenței buzelor trebuie să înceapă din faza inițială a studiului *instrumentului*. Desigur, profesorul trebuie să dea indicații clare privind exercițiile și metode adecvate pentru studierea lor.

Pentru a obține rezistența aparatului labial și formarea ambușurii instrumentistului, un folos real îi poate aduce cântarea sunetelor de lungă durată în nuanțe de la pp la ff în crescendo și diminuendo. Spre exemplu, interpretarea acestor exerciții reprezintă o formă de lucru din cele mai răspândite și este recomandată tuturor *interpreților*, neluând în considerație nivelul lor profesional. Din practică cunoaștem că *notele* prelungite se interpretează în mai multe variante:

- a). Unii interpreți le cântă în mișcare cromatică, exemplu 1 mai întâi în jos, apoi în sus;

The musical notation shows a chromatic exercise in 4/4 time, consisting of four staves. The first staff starts on middle C (C4) and descends chromatically to G2. The second staff continues the descent from F2 to D2. The third staff ascends chromatically from D2 to G3. The fourth staff continues the ascent from A3 to D4. Each note is a half note.

b) Și de sus în jos în ordine consecutivă, exemplu nr.2.

Altă variantă recomandată – mișcarea treptată, pe rând în sus și în jos de la *sunetul* stabil la mijlocul diapazonului. Exemplu nr.3

În baza recomandărilor renumiților *interpreți-pedagogi* ca M.Tabakov, B.Dikov, G.Orvid, V.Blajevici și alții, cea mai rațională variantă este interpretarea *sunetelor* prelungite construite în formă de arpeggiu. Efectul lor constă în următoarele două momente: în primul rând, interpretul pierde mai puțin timp la încălzirea aparatului interpretativ pe întregul diapazon al *instrumentului*, în al doilea rând ,care este mai important ,cântând sunetele arpeggiato, interpretul controlează mai ușor precizia intonației.

The image shows five staves of musical notation, each starting with a treble clef and a key signature of one sharp (F#). The staves are numbered 25, 33, 41, 49, and 58. Each staff contains a sequence of notes and rests, illustrating exercises for register change and articulation. The notes are mostly half notes and quarter notes, with some rests. The exercises involve moving between different registers of the instrument, as indicated by the text below.

Aceste exerciții oferă posibilitatea de a cuprinde în întregime diapazonul *instrumentului*. Schimbarea registrelor de jos în sus ne ajută să obținem sunetul dorit, totodată întărind mușchii aparatului interpretativ.

Mai multe generații de interpreți și *pedagogi* vorbesc despre necesitatea lucrului asupra *gamelor* și *arpegiilor* pentru formarea măiestriei interpretative a *interpreților* la *instrumentele* de suflat. Anume *gamele* și *arpegiile* sunt în postura de mijloace verificate pentru dezvoltarea multilaterală a tehnicii interpretative. Pentru *interpreții* la *instrumentele* de suflat lucrul sistematic asupra *gamelor* și *arpegiilor* este util în mai multe atitudini, deoarece ne oferă următoarele posibilități: dezvoltarea corectă a sincronizării mișcărilor degetelor cu funcțiile buzelor, limbii și a respirației; formarea deprinderilor de intonare clară; însușirea, interpretării sistematice; obținerea deprinderilor digitației corecte, și în final, însușirea diferitor tipuri a facturii instrumentale.

Referitor la lucrul asupra *gamelor* B.Dikov scrie: „într-adevăr, pasajele sub formă de *game* și *arpegii* neobișnuit de efectiv dezvoltă tehnica mișcării degetelor, care sunt foarte importante în cântatul la *instrumentele* de suflat din lemn” [2, p. 26]. Autorul accentuează că la *interpreții* la *instrumentele* de suflat din lemn această *metodă* se dezvoltă pe două direcții: interpretarea *gamelor* dezvoltă principalul – succesiunea sau consecvența mișcării degetelor, dar cântatul a diferitor *arpegii* ajută interpretului la însușirea combinată a mișcării degetelor. Asupra *interpreților* la *instrumentele* de suflat din alamă această legitate nu se răsfrânge, deoarece lipsește specificul mișcării degetelor descris mai sus,

În afară de aceasta, importanța mișcării degetelor pentru *interpreții* la *instrumentele* de suflat din *alamă* este limitată, deoarece un moment mai important al tehnicii interpretative pentru ei îl prezintă activitatea complicată a aparatului labial.

Ceea ce se referă la realizarea sincronizării între componenții diferiți ai aparatului interpretativ (buze – limbă – respirație ~ degete), această reciprocitate este importantă deopotrivă pentru *interpreții* la toate *instrumentele* de suflat și se dezvoltă mai efectiv în procesul cântării *gamelor* și *arpegiilor*.

În continuare B.Dikov spune: „Anume *gamele* și *arpegiile* servesc pentru *interpreți* drept „o piatră de încercare” excelentă pentru verificarea calității atacului *sunetului*; în baza căruia se coordonează întreaga activitate a aparatului interpretativ” [2, p. 30].

Gamele și arpegiile sunt un mijloc excelent pentru realizarea unei omogenități sonore unitare pe toată întinderea *instrumentelor* de suflat, pentru obținerea unei sunări pline și elastice, pentru dezvoltarea intonării clare, în procesul interpretării.

O importanță deosebită au *gamele și arpegiile* pentru formarea interpretării muzicale ritmice și obținerea deprinderilor în privința digitației de bază și ajutoare.

Este cunoscut că în orîșicare creație muzicală, întotdeauna, întâlnim pasaje în formă de *game sau arpegii*. De aceea interpretarea *gamelor și arpegiilor* oferă posibilitate *interpretului* să utilizeze formule tehnice „de-a gata” și prin urmare – să scurteze perioada de însușire a creației muzicale, din punct de vedere tehnic.

În practica studierii la *instrumentele* de suflat se întâlnesc diferite variante de interpretare a *gamelor și arpegiilor*. *Interpreții* la toate *instrumentele* de suflat utilizează *gamele* diatonice (majore și minore); *gamele* cromatice; *gamele* cu tonuri întregi.

Cele mai răspândite sunt *gamele* diatonice, majore și minore. Dar în dependență de schimbarea unor trepte ale acordului, *gamele* majore și minore pot fi naturale.

O largă răspândire în practica *interpreților la instrumentele* de suflat o au *gamele* cromatice. Acestea se formează, prin suplinirea tonurilor întregi ale gamei majore sau minore cu jumătăți de ton.

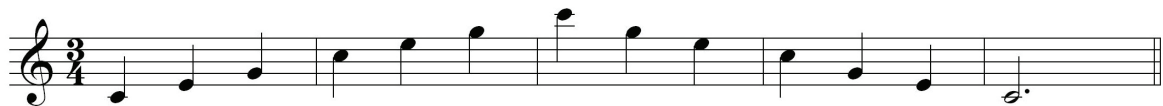
În cântatul la majoritatea *instrumentelor* de suflat pasajele cromatice sunt utilizate frecvent ca procedeu tehnic cu efect. Aceasta nu se referă la interpretarea la trombon. Pentru interpreții la trombon *gama* cromatică este mai dificil de cântat, prin urmare pasajele cromatice în cântatul la trombon sunt utilizate mai rar.

În afară de *gamele* diatonice și cromatice, în practica *interpreților la instrumentele* de suflat rareori sunt utilizate *gamele* de tonuri întregi. Aceste *game* sunt utilizate în baza crescândă sau descrescândă a mișcării melodice pe tonuri întregi.



Un loc însemnat în practica interpreților la *instrumentele* de suflat îl ocupă mai multe tipuri de *arpegii*, esența cărora constă în reproducerea în succesiunea *sunetelor* acordului. Exemple 1-7.

Ex.1. Arpegiul trisonului în mișcare directă.



Ex.2. Arpegiul trisonului inversat.



Ex.3. Arpegiul trisonului prin răsturnări.



Ex.4. Arpegiul dominant septacordului în mișcare directă.



Ex.5. Arpegiul septacordului de dominantă prin răsturnări.



Ex.6. Arpegiul septacordului micșorat (de sensibilă) în stare directă



Ex.7. Arpegiul septacordului micșorat (de sensibilă) prin răsturnări.



În concluzie menționăm că *gamele și arpegiile* contribuie la însușirea de către *interpreți* a diferitor feluri de factură instrumentală.

Referințe bibliografice

1. ФЕДОТОВ, А. *Методика обучения игре на духовых инструментах*. Москва, 1962.
2. ДИКОВ, Б.; ФЕДОТОВ, А. *Методика обучения игре на духовых инструментах*. Москва, 1975.

MIC ÎNDRUMAR PENTRU INIȚIEREA ÎN ARTA VOCALĂ

A LITTLE GUIDE FOR VOCAL ART

MIHAELA GÎRLEA,

asistent universitar, doctorandă,

Universitatea de Arte George Enescu, Iași, România

Studentii din anul I de la Facultatea de interpretare canto, dar mai ales cei de la Facultatea de Teatru sunt de obicei neinițiați în arta vocală, necunoscând elemente de anatomia și fiziologia aparatului fonator, tehnici de dezvoltare a emisiei sonore, exerciții de antrenare a mușchiului diafragm, noțiuni elementare de respirație artistică, dicție, frazare, igiena glasului și altele. Se impune familiarizarea acestora cu un minim de vocabular de termeni de specialitate care să vină în întâmpinarea orelor de artă vocală și care, aplicați în practică, să-i ajute pe studenți să înțeleagă și să dobândească deprinderile necesare și obligatorii în formarea lor ca viitori cântăreți sau actori. Lucrarea de față își propune să fie un mic ghid, un îndrumar pentru studenții din anul întâi care studiază canto sau teatru.

Cuvinte-cheie: canto, teatru, artă vocală, ghid.

First year students from the Interpretation Department and Theatre Department have no experience in the art of voice and they are not familiarized with the vocal anatomy and its philosophy not used to train their diaphragm muscle, phrasing, voice hygiene, diction and so on. It is necessary to familiarize them with basic speciality vocabulary which helps them in fast understanding of the content and makes it easier for them to acquire necessary skills that are essential in their training. This paper aims to help and encourage the students in first year to learn the art of singing and theater.

Keywords: singing, theater, art vocal, guide.

În calitate de profesor de canto la Facultatea de Teatru din cadrul Universității de Arte George Enescu din Iași, încă din anul 2008 am cercetat cu deosebit interes culegeri, studii, articole, cursuri care se referă la pedagogia artei vocale. Dintre lucrările care mi-au atras atenția (existente în biblioteca școlii) și asupra cărora am zăbovit aș putea enumera: *Cântul*, Octav Cristescu, *Introducere în arta cântului*, Ada Burlui, *Vocea cântată*, Raoul Husson, *Metodica predării cântului*, Adriana Severin, *Arta cântului vocal*, Emil Pinghireac, *Vox Mentis*, *Ghid practic pentru cântat și vorbit*, Gabriela Cegolea, *Un instrument excepțional: vocea umană*, Cătălina Ionela Chelaru și altele. Așa cum se observă din titluri (dar și din conținut) nici o lucrare nu se referă la inițierea în arta vocală, ci tratează problema cântului vocal din perspectiva elevului sau studentului deja inițiat.

Grosso modo literatura de specialitate adresată elevilor și studenților aflați în primul an de studiu al artei vocale este prea puțină și adesea incompletă. Plecând de la realitatea faptului că în școlile vocaționale, în primul an de liceu sau primul an de facultate se înscriu mulți elevi sau studenți care nu au studiat muzica până la această vârstă, se conturează tot mai mult nevoia editării unor manuale, culegeri de inițiere vocală la care să poată apela și aceia care nu au studiat muzica dar vor să dobândească repede un minim de cunoștințe de specialitate, un limbaj specific atât de importante în demersul pedagogic, dar și celor care au studiat muzica (altă specializare decât arta vocală), cunoscut fiind faptul că fiecare disciplină vocațională are particularitățile ei și deci, dacă de exemplu un elev a studiat pian, va înțelege mai ușor elementele de teorie muzicală, dar va insista mai mult pe cele de tehnică vocală.

Manualul de inițiere vocală trebuie să fie o inițiere nu doar cu privire la voce, ci la toate elementele ce converg către formarea unui artist: elemente generale de anatomia și fiziologia omului, psihologie, estetică, noțiuni ce țin de formarea sunetului, elemente de limbaj muzical, cunoașterea claviaturii pianului, cunoașterea instrumentelor și a ipostazelor instrumentale ce însoțesc vocea în timpul unui act artistic vocal-instrumental, elemente de practică vocală, exerciții de respirație, exerciții pentru antrenamentul vocii, exerciții de dicție, modalități de adaptare și aplicare a noțiunilor învățate pe propriul

glas, precum și un repertoriu accesibil care să conțină lucrări diverse din punct de vedere stilistico-interpretativ.

De ce anatomia și fiziologia aparatului fonator? Cum se formează sunetul? Unde se formează?

Din experiența personală, la prima oră de artă vocală le adresez cursanților următoarea întrebare: „câte coarde vocale are omul?”, iar răspunsul vine neîntârziat: „coarde vocale!?!”, „7”, „5”, „mai mult de 8”, „14?” etc. Consider că orice solist sau actor ar trebui să știe că obținem sunet cu ajutorul a două coarde vocale care se află în interiorul laringelui. În *Curs de inițiere vocală-canto* am realizat un traseu al informațiilor care mi s-a părut firesc, ușor de urmărit și de înțeles, pornind de la anatomia și funcționarea aparatului vocal, comentând apoi câteva noțiuni ce țin de emisia vocală (caracteristicile sunetului, vocalelor și consoanelor). Am continuat cu o cercetare inovativă privind respirația artistică (considerând-o diferită de respirația obișnuită, dar esențială pentru cântăreți și actori), alcătuirea aparatului rezonator, elemente de igiena glasului, mergând mai apoi către partea teoretică elementară în care am definit noțiuni precum melodia, ritmul, metrul, tempoul, nuanțele, notele muzicale, notația muzicală, intervalele muzicale, noțiuni despre gamă și tonalitate, instrumente și instrumentație, fiecare din aceste mari repere fiind însoțit de o parte de sistematizare și fixare a conținuturilor. Ultimele două părți ale cursului conțin elemente de practică vocală ce se referă atât la exerciții de respirație, de dicție, de antrenament vocal, cât și la un minim de repertoriu recomandat elevilor și studenților aflați în etapa de inițiere vocală.

Vocea este un mecanism complex care din punct de vedere funcțional se află într-o permanentă relație de dependență cu funcționarea aparatului respirator, fonator și rezonator [1, p. 13]. Fără a ști cum sunt corelate cele trei aparate în timpul emisie sonore cântate sau rostite, nu putem vorbi de meseria de cântăreț sau actor sau de arta de a cânta sau de a vorbi. Mușchii feței, nările, buzele, arcadele dentare, vălul palatin, palatul dur, limba, laringele, coardele vocale sunt părți componente ale aparatului fonator cunoscute în mare parte, însă despre palatul dur sau vălul palatin elevii și studenții nu cunosc nimic. Nici ca terminologie, nici ca localizare în corpul omenesc și nici ca rol în producerea sunetelor. De aceea, manualul de inițiere vocală trebuie să aducă lămuriri asupra termenilor posibil necunoscuți sau prea puțin folosiți, astfel ca la finalul primului an de studiu aceștia să fi dobândit un minim de limbaj de specialitate. De exemplu, de justă importanță este faptul că palatul dur este ceea ce noi cunoaștem sub denumirea de cerul gurii și că la terminația lui spre incisivi superiori există o zonă în care se acumulează vibrațiile sunetului, generând o sonoritate corectă, omogenă, zonă care apare vizibil dinafară ca o scobitură între nas și gură și pe care inițiații o cunosc sub numele de Punctul lui Mauran. Dintre noțiunile de bază pe care ar trebui să le cuprindă un manual de inițiere vocală în capitolul dedicat aparatului vocal, enumeram următoarele:

- vocea, instrument „viu” (pentru că se află în corpul omenesc și depinde de anatomia și fiziologia diferitelor părți componente ce îl alcătuiesc);
- principalii mușchi ai feței (cum îi acționăm și ce generează);
- organele articulatorii ale vorbirii: buzele, limba, dinții;
- laringele și coardele vocale;
- traheea, plămâni;
- mușchiul diafragm, organ aflat în cavitatea abdominală de al cărei acțiune depinde respirația și în cele din urmă emisia sonoră, calitatea sunetului;
- sinusurile.

Cunoscând toate acestea și conștientizând la nivel cerebral legăturile dintre ele, elevul (studentul) va înțelege mai bine cum să obțină vocale rotunde, consoane articulate, sunete caracterizate de intensitate, înălțime, culoare, flexibilitate, claritate, omogenitate; de asemenea, va ști care îi sunt posibilitățile vocale, limitele ambitusului, cum să își încadreze vocea (tipuri de voci feminine sau masculine); manualul de inițiere vocală trebuie să aducă la cunoștința utilizatorilor săi posibile afecțiuni ce pot apărea la nivelul aparatului fonator, cauzele ce le generează, dar și soluții, recomandări ce pot diminua sau chiar înlătura aceste disfuncții.

Orice profesor de canto trebuie să opereze cu elemente de limbaj muzical. Manualul de inițiere vocală trebuie să conțină noțiuni teoretice și exemple legate de melodie, registre, ritm, durata notelor, accente muzicale, pauze, metru, tipuri de măsuri, tempo, nuanțe etc. Înălțuirea

firească între aceste noțiuni și aducerea unor cunoștințe legate de claviatura pianului, portativ și note muzicale, intervale muzicale și semne de alterație, gamă și tonalitate îi vor servi cursantului să poată solfegia partituri simple, să identifice notații, recomandări, particularități de scriitură etc.

Vocea, în context actual, este dependentă de instrumente și orchestrație. Cunoașterea instrumentelor ca aspect, mod de obținere a sunetului, dar și din punct de vedere al sonorității, precum și ipostazele în care se poate întâlni vocea cu instrumentele reprezintă un atu în audiere, recital, concert, piesă de teatru. De aceea, cred că manualul de inițiere vocală (care, așa cum spuneam, se adresează și celor care nu au studiat muzică vreodată) trebuie să aducă lămuriri și cu privire la acest aspect.

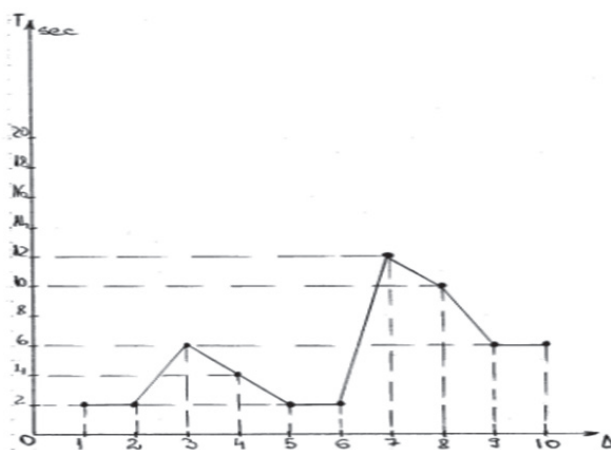
Profesorul de artă vocală trebuie să fie în primul rând un bun practician. Toate cele comențate anterior trebuie să se regăsească în practica vocală, aplicate pe particularitățile de structură fizică și emoțională ale fiecărui cursant. De aceea, capitolul dedicat practicii vocale ar fi de preferat să fie parte din experiența personală a profesorului de cânt vocal și să aibă certe elemente de originalitate. Ceea ce au propus alți profesori, alți cântăreți, alte lucrări de specialitate și ceea ce propune profesorul la oră trebuie să fie adaptat la realitatea zilelor noastre, pe nivelul elevilor și studenților de astăzi, particularizate pe fiecare individ, grupă. În cartea *Curs de inițiere vocală-canto* capitolul ce se referă la practica vocală conține pasaje generoase de originalitate pornind de la exercițiile de respirație (cu exercițiul de recul al mușchiului diafragm, cercetare inovativă realizată de autorul cursului pe o durată de cinci ani și pe care îl vom prezenta mai jos) în care profesorul recomandă o diversitate de ipostaze ale corpului în raport cu vocalitatea, dar și diferite combinații de sunete care să rezolve problema respirației în rostire și în cânt, continuând cu exerciții de dicție în care autorul, pe lângă texte preluate din mari scriitori, aduce și texte proprii ce pun diferite probleme în rostire și în cânt; vocalizele, acele exerciții care pregătesc vocea pentru vorbit sau cântat sunt de asemenea o combinație între ceea ce recomandă alții și variante originale cu grupuri de sunete și texte improvizate de autor.

De exemplu de ce *exercițiul de recul al mușchiului diafragm* este original? Nu doar titlul sugerează acest lucru, ci, vom vedea în rândurile de mai jos că este o viziune actuală, o readaptare a unor recomandări întâlnite în literatura despre cânt vocal, dar profund inovativă în ceea ce privește centrarea pe elev/student. Dintre materialele necesare pentru realizarea exercițiului enumerăm cronometru, pix și foi de matematică.

- corpul se așează în poziția verticală cu fața la perete având vârful picioarelor la o distanță de aproximativ 10cm de unghiul de 90° format între pardoseală și perete și depărtate pe linia umerilor (cărțile de cânt vocal recomandă un exercițiu în care întinși pe podea așezăm pe cavitatea abdominală un teanc de cărți, încercând ca după inspirație și apnee, în expirație să nu se creeze un dezechilibru al teancului de cărți, să nu se răstoarne;
- dar solistul vocal sau actorul nu cântă în poziția culcat, decât poate în foarte puține situații, într-un rol anume, pe o durată scurtă de timp; activitatea de cânt vocal sau de rostire în cazul actorilor se realizează în poziția stând în picioare);
- relaxăm corpul (în poziția culcat recomandată în exercițiul cu teancul de cărți corpul devine mult prea relaxat în raport cu ceea ce urmează a fi făcut și anume încordarea mușchiului diafragm, cunoscut fiind faptul că asupra mușchiului diafragm, în apnee se exercită o acțiune de apăsare a coloanei de aer către acest mușchi, de sus în jos, ceea ce în poziția culcat, fizic vorbind nu mai putem avea un vector al forței de apăsare în plan vertical;
- pe inspirație profundă (3 secunde) ne apropiem ușor de perete cu cavitatea abdominală fără să ne izbim de acesta, fără să tragem umerii înapoi și fără să curbăm foarte tare corpul către înainte (distanța de 10 cm asigurată la debutul exercițiului ne ajută să obținem această aple-

care, cu această poziție, fără a ne lovi); de asemenea, nu îndoim genunchii, ci doar creăm un unghi foarte mic de închidere;

- în momentul în care are loc contactul ușor dintre abdomen și perete realizăm retenția încordând ferm diafragma; corpul suferă un recul, revenind la poziția inițială, verticală, iar concomitent cu această acțiune se pornește atât cronometrul, cât și expirația pe siflanta s;
- în timpul expirației, înainte de a avea senzația de lipsă de aer se oprește cronometrul și se realizează odihna timp de câteva secunde (aproximativ 20); valoarea citită pe ecranul cronometrului se trece într-un caiet;
- pe durata celor 20 de secunde de odihnă se inspiră și se expiră, eliminând cu forță aerul în afară;
- se repetă exercițiul până obținem 10 determinări; se iau valorile și se realizează un grafic în care pe axa lui X vom avea cele 10 determinări, iar pe axa lui Y vom avea timpul obținut la fiecare determinare. Să presupunem că am obținut un șir de numere de forma: 2, 2, 6, 4, 2, 2, 12, 10, 6, 6. Graficul nostru va arăta astfel (este un grafic realizat de o studentă din anul întâi care nu auzise niciodată de mușchi diafragm, inspirație profundă, apnee, expirație):



Ce am obținut și ce era de dorit să obținem? O linie frântă în mai multe puncte, în locul unei linii ascendente cu cât mai puține vârfuri și zone de staționare; valori foarte mici pe durata celor zece determinări (valori optime ar fi fost între 20 și 50 de secunde, fără efort; siflanta s ajută la obținerea unor valori mari de timp).

Care sunt cauzele care duc la timpi mici, discontinuități în linia valorilor obținute, stagnări sau descreșteri ale valorilor? În primul rând necunoașterea propriului corp, a organelor ce contribuie la crearea sunetului cântat sau rostit, lipsa conștientizării importanței acțiunii mușchiiului diafragmei în raport cu vocalitatea, lipsa de antrenament a respirației.

Fără îndoială, orice elev (student) care va parcurge cu seriozitate un asemenea curs în care se regăsesc deopotrivă teoria și practica va fi capabil să interpreteze lucrări recomandate în finalul manualului. Diversitatea genurilor muzicale întâlnită în lista de repertoriu îi va asigura cursantului un bun început în marea artă: muzica clasică, repertoriul copiilor, folclorul muzical românesc, musical, jazz, colinde și cântece de stea.

Cursul de inițiere vocală poate fi considerat un instrument de lucru esențial în didactica și metodică artei vocale realizat cu scopul „de a soluționa eficient și rapid ineficiența didactică actuală constatată, prin ancorarea la realitatea învățământului contemporan supus unor dinamice transformări, impunând o pregătire competentă, multidisciplinară a cadrului didactic” [2, p. 1]. În lipsa unor lucrări de specialitate care să vină în întâmpinarea studenților sau elevilor aflați la început de drum, dialogul și înțelegerea cerințelor venite din partea profesorilor vor fi deficitare și vor crea adevărate bariere în comunicarea dintre profesor și cursant, fapt nedorit în didactica artistică.

Referințe bibliografice

1. CHELARU, C. I. *Un instrument excepțional: vocea umană*. Iași: vol. I, Editura Tehnopres, 2005.
2. GÂRLEA, M. L. *Vocea actorului sau despre cum se cântă în teatru*. Iași: Editura Artes, 2013.

КАПРИС 24 Н. ПАГАНИНИ В ТРАНСКРИПЦИИ В. ЛУЦЭ: К ПРОБЛЕМЕ СИНТЕЗА СТИЛЕЙ В ЦИМБАЛЬНЫХ ТРАНСКРИПЦИЯХ

CAPRICIUL 24 DE N. PAGANINI ÎN TRANSCRIȚIA LUI V. LUȚĂ: PROBLEMA SINTEZEI STILURILOR ÎN TRANSCRIȚIA PENTRU ȚAMBAL

N. PAGANINI CAPRICE 24 IN TRANSCRIPTIONE V. LUTSE: THE PROBLEM OF SYNTHESIS OF DULCIMER'S STYLES TRANSCRIPTIONE

ИГОРЬ ТЕУТУ,

аспирант,

Прикарпатский Национальный Университет им. В. Стефанька,
г. Ивано-Франковск, Украина

Данное исследование выявляет наиболее существенные отличия с точки зрения синтеза стилей в свободных обработках и авторских редакциях для цимбал. В статье раскрыты основные принципы стилистических взаимоотношений на примере каприса 24 Н. Паганини в транскрипции для цимбал В. Луцэ. Вместе с тем выявлены особенности его интерпретаторско-транскрипторского стиля.

Ключевые слова: цимбалы, транскрипция, синтез стилей, каприс 24 Н. Паганини, В. Луцэ, репертуар цимбалиста.

Acest studiu identifică cele mai importante deosebiri în ceea ce privește sinteza stilurilor în prelucrările libere și redacțiile de autor pentru țambal. În articol se dezvăluie principiile de bază ale relațiilor stilistice pe exemplul Capriciului 24 de Paganini în transcrierea pentru țambal a lui V. Luță. Totodată, sunt evidențiate particularitățile stilului său de transcriere.

Cuvinte-cheie: țambal, transcriere, sinteza stilurilor, capriciul 24 de N. Paganini, V. Luță, repertoriul țambalistului.

This study reveals the most significant differences in terms of the synthesis of styles in free adaptations and an author's versions for dulcimer. In the article are revealed the basic principles of stylistic relationships on the example of Paganini's Caprice 24, transcription for dulcimer by V. Lutse. At the same time are presented the peculiarities of his interpretation-transcription style.

Keywords: dulcimer, transcription, synthesis of styles Caprice 24 N. Paganini, V. Lutse, dulcimer repertoire.

Углубляя исследования феномена транскрипции в цимбальном исполнительстве в плоскость культурно-стилистических взаимосвязей, сосредоточим внимание на процессе становления стилистического диалога. Именно благодаря этому мы имеем возможность исследовать переход произведения-первоисточника к новой художественной форме существования. Многие исследователи, которые занимались проблемой перенесения произведения в новые тембровые условия звучания, придавали значение вопросам взаимодействия исходного стиля произведения-первоисточника и влияние на него нового стиля интерпретатора-транскриптора.

Анализируя лучшие образцы фортепианных транскрипций Ф. Листа и С. Рахманинова можно проследить стилистическую доминанту или стиля произведения-первоисточника, который доминирует над стилем транскриптора (транскрипции С. Рахманинова), или постепенное подчинение стиля первоисточника транскрипторским стилем (транскрипции Ф. Листа).

В транскрипциях, как в зафиксированных интерпретациях, возникает вопрос стилистических взаимоотношений автора и интерпретатора-транскриптора, проблемы субъективного и объ-

ективного прочтения первоисточника, более свободного или более строгого с точки зрения стилистической интерпретации нотного текста.

Несмотря на то, что термин «стиль» в теории музыки и музыкальной практике встречается крайне часто, единого подхода к его пониманию и целостной теории музыкального стиля на сегодняшний день не существует, а диапазон научных размышлений по этому поводу довольно широкий. Всё это свидетельствует о многогранности и важности данного музыкального явления с одной стороны, и необычайную его сложность и противоречивость, с другой.

Не углубляясь в полемику исследователей, в рамках данной статьи, под «стилем» будем понимать весомый творческий фактор, который имеет своё материально-конкретное выражение в характерном, исключительно для него, комплексе средств; определённой «разработке» и развитии соответствующего фактурного строя и тематизма, которое в совокупности отображает своеобразие музыки той или иной эпохи, направления, композитора.

Анализируя дефиниции понятия «стиль» предложенные разными учеными-музыковедами закономерно возникает вопрос: можно ли вообще поднимать проблему стиля в произведениях, которые базируются на «чужом» материале, перенесённом в новые тембровые условия звучания, а не собственных, оригинальных интонациях? Ответ на этот вопрос, скорее всего, стоит искать через призму стремления интерпретатора творчески и концептуально выделиться, заявить о себе собственным голосом, то есть собственным интерпретаторским стилем, который состоит из диалога современного и прошлого, гармонично сливается в единый почерк, так называемую стилевую индивидуализацию. Синтез стилей становится неотъемлемой частью мышления интерпретатора-транскриптора, полем для осознанных экспериментов его творчества и более глубокого понимания сути собственной транскрипторской деятельности.

Цель данной статьи – определить основные стилевые особенности и взаимодействие стилей в авторских редакциях и свободных обработках для цимбал и на примере Каприса 24 Н. Паганини в транскрипции В. Луцэ сформулировать особенности стилевого диалога в транскрипциях для цимбал.

Среди учёных, которые рассматривали транскрипции с точки зрения синтеза стилей, следует отметить Н. Прокину, В. Руденка, А. Меркулова, М. Борисенко, Б. Бородин, О. Ушакову и других.

Рассматривая вопросы стилевого языка транскрипций Н. Прокина [1]. сосредотачивает внимание на содержании стиля первоисточника и нового авторского стиля транскриптора, рассматривая их через призму «диалектики исходного и воздействующего стилей первоисточника» [1, с. 4-5], что во время своего взаимодействия приводит к определённому результату – синтезу стилевых компонентов в транскрипции. Именно вопрос синтеза стилей, она считает основным вопросом, при помощи которого можно понять художественную закономерность произведения и осмыслить его художественную суть. «В транскрипциях перед нами оказывается одновременное сочитание обоих стилей - исходного и преобразующего - в непосредственном синтезе одного с другим на протяжении целостного произведения [1, с. 9], считает она. Исходя из аспекта взаимодействия стилей Н. Прокина даёт следующее определение понятию транскрипция, как «жанр, возникающий в результате взаимодействия различных стилей и представляющий своеобразную «вариацию» на произведение-оригинал при типизированном сочитании неизменных и обновляемых компонентов» [1, с.11].

В. Руденко [2]. рассматривает транскрипцию в аспекте интерпретации. Акцентируя внимание на соединении черт стиля транскриптора-композитора и транскриптора-исполнителя, делает попытку выявить новые формы прочтения произведения-первоисточника.

Среди исследований посвященных синтезу стилей в транскрипциях также следует отметить взгляды А. Меркулова. В своих работах о творчестве Грига [3] и Чайковского [4] он анализирует транскрипции с позиции взаимодействия стилей оригинала и обработки на всех уровнях средств музыкального языка, а именно: фактуры, мелодии, гармонии, лада, ритма, дина-

мики, агогики. При этом, считает он, необходимо учитывать эстетические потребности общества того или иного периода, культурные тенденции, которые действуют в то или иное время, концертную практику и точки зрения исполнителей и исследователей современности и прошлых лет. Вместе с тем, рассматривает транскрипцию в широком культурном и историческом ракурсах, абстрагируясь от общих вопросов касающихся дефиниции определения «транскрипция» и её видов. Также нельзя оставить без внимания размышления А. Меркулова относительно транскрипций произведений Моцарта, которые созданы Григом. Анализируя их, он сосредотачивает внимание на радикальном переосмыслении Григом стиля Моцарта, в результате которого происходит не просто диалог авторских стилей, а диалог соответствующих эпох – классицизма и романтизма, который возникают в результате обработки. В противоречие этому «Моцартиана» Чайковского, по его мнению, это проба использования разных подходов – трансформации и стилизации.

М.Борисенко [5], рассматривая жанр транскрипции с позиции индивидуального композиторского стиля, акцентирует внимание на качественно новой стилистической трактовке, которая в свою очередь является своеобразным «уточнением – интерпретацией» [5, с.1] содержания первоисточника и формируется на базе «чужой» композиции. Также ею исследуется механизм взаимодействия индивидуальных композиторских стилей в жанре транскрипции и «индивидуально-стилевой аспект, который распространяется как на оригинал, так и на его версию» [5, с.5].

При рассмотрении стилистического аспекта феномена фортепианной транскрипции, с точки зрения предложенного им метода трансформации, Б. Бородин [6] делает попытку исследования специфики трансформации образной сферы произведения, которая происходит в результате стилистических взаимодействий. Также он пытается определить принципы взаимодействия стиля произведения-первоисточника и стиля интерпретатора-транскриптора. Исходя из этого, он определяет пять сценариев развития взаимодействия стилей в транскрипциях от максимального следования транскриптором стиля оригинала до полного осознанного стилистического «перевыражения». Наличие такого широкого спектра сценариев развития, в которых проявляется взаимодействия стилей в транскрипциях, он связывает с инструментальным фактором, диалогом пианистических стилей. Вместе с тем, акцентирует внимание на том, что когда транскрипцию и ее объект разделяет значительный временной промежуток, то стилистическая и образная трансформации становятся неизбежными. Таким образом, даже в том случае, когда намерения автора транскрипции направлены на сохранение стиля произведения-первоисточника, но он разделён с ним эпохой, на его деятельность обязательно нанесёт свой отпечаток время и потому исходный стиль обязательно «скорректируется» стилем соответствующего времени создания транскрипции.

О.Ушакова [7] исследуя тексты фортепианных транскрипций с точки зрения инструментального и структурно-композиционного, не оставляет без внимания и стилистический аспект. В том случае, когда транскрипция не есть авторской в ней обязательно «осуществляется стилистический диалог современников с представителями различных эпох» и стиль транскрипции всегда будет соответствовать тому времени, в котором она создана, тем самым она будет являться «актом «осовременивания» произведения оригинала». В этом случае граница интерпретаторской деятельности будет ориентироваться на возможности нового инструментария, технические возможности исполнителя, а главное на современное музыкальное восприятие.

Проанализировав мысли ученых относительно стилистического взаимодействия в транскрипциях, следует отметить, что основной особенностью (с точки зрения синтеза стилей), отличающей свободные обработки от авторских редакций в цимбальном исполнительстве является то, что последние, как правило, остаются в рамках исходного стиля. То есть, им в большей мере присущи черты начального стиля произведения-первоисточника, а признаки сти-

ля интерпретатора-транскриптора проявляются исключительно в переинтонировании исходного материала новыми тембровыми условиями звучания. Кроме этого, появление элементов стилового взаимодействия в авторских редакциях связана с временной отдалённостью между созданием произведения-первоисточника и его транскрипции. Временная близость или отдалённость играет решающую роль в степени стилового переосмысления исходного текста. Чем больше такой временной разрыв, тем вероятнее «стилистическая модуляция» нежели «стилистическое отклонение».

Работая над свободной обработкой, интерпретатор неизбежно находится в пределах двух стилей. В процессе работы в полной мере проявляются признаки начального стиля произведения и его собственного индивидуального стиля. В результате такой работы создаётся полноценное художественно произведение (но оно ни в коем случае не теряет интонационную связь с первоисточником), которое имеет признаки итогового, производного от взаимодействия двух предшествующих стилей, то есть их синтеза. В данном случае происходит новое стилистическое прочтение оригинала через поиск наиболее адекватных цимбальных средств музыкальной выразительности.

Каприс №24 Н. Паганини в интерпретации для цимбал виртуозного молдавского цимбалиста, транскриптора и талантливого педагога В. Луцэ [8] можно смело отнести к высокохудожественным произведениям концертного репертуара цимбалиста. Это яркий пример свободной обработки для цимбал скрипичного произведения, в котором максимально нашли своё отображение характерные черты произведения-первоисточника и технические, виртуозные, колористические, диапазонные возможности цимбал.

Эта транскрипция, ярко отображает присущую современному цимбальному исполнительству экспрессию музыкального языка и идеи художественного синтеза. Эти идеи реализованы через принципы культурно-стилового диалога и даже полилога на всех уровнях (одолженное – собственное, профессиональное – фольклорное, утонченное – массовое, прошлое – современное), а также углубление художественных традиций и композиционных техник, переосмысление и приобщение их к новой художественно – исполнительской целостности. Свидетельствованием этого, прежде всего, есть рельефное воплощение разных историко-стилевых плоскостей – классического скрипичного произведения в форме вариаций, виртуозно переплетающегося с собственно цимбальной рапсодийностью в сочетании с танцевальностью молдаво-румынской архаики.

Исходный интонационный материал и его конечный результат, не смотря на интонационную схожесть, имеют довольно чётко выраженные стилистические отличия, которые являются результатом специфики транскрипторской интерпретации произведения-первоисточника, свойственную не только разным тембровым условиям звучания (скрипка – цимбалы), но и разным историко-культурным периодам и национальным исполнительским школам.

Цимбалы, как колоритный инструмент, демонстрируют чудесную возможность для полноценной художественно-стилевой интерпретации интонационного полотна. С точки зрения исполнителя, возможен достаточный контроль над звуком (от мягкого «*piano*» до звонкого, насыщенного звучания «*sforzandissimo*») и возможность совершать разнообразные манипуляции со звуком (филирование длинных нот) или звуковой фразой («*diminuendo*», «*crescendo*», полный контраст до окончания – от срыва, путём глушения струн с использованием демпфера, до мягкого «затухания» звука). Вместе с тем, работа над транскрипциями скрипичных произведений представляет собой сложную задачу. «Смычковая» природа в совокупности с вибрацией создаёт ощущение плавного, непрерывного «легато» во всех регистрах. Также в скрипичных произведениях большинство эпизодов с использованием пассажной техники исполняется в рамках одного движения смычка. В этом случае отсутствует атака звука, что, к сожалению, невозможно воспроизвести на цимбалах, поскольку результат удара – прикосновение

к бунтам струн или туше, а исполнение сложных пассажей требует огромной виртуозности и мастерства, как со стороны исполнителя, так и со стороны интерпретатора-транскриптора.

Но, не смотря на это, разнообразность музыкальной палитры использованной В. Луцэ, а именно: интонационно-ладовые, метро-ритмические, темброво-динамические контрасты, что с одной стороны подчёркивают разные оттенки многогранности главного образа каприса и филигранное мастерство Н. Паганини, с другой национальный колорит и исполнительскую самобытность цимбал. В звуковой палитре использованы разнообразные исполнительские средства обогащения исходного тематизма, которые можно условно разделить на две группы: профессиональные исполнительско-виртуозные средства (звукоизвлечение, динамика звучания, темп, ритм, агогика, артикуляция) и собственно цимбальные или аутентические, которые непосредственно связаны с характером звукоизвлечения на цимбалах – окраской звука: его высотой, ритмической и динамической сторонами. Интонационная основа интерпретируется автором именно при помощи последних, через раскрытие свойственной молдаво-румынской архаике рапсодийности, танцевальности, импровизационности звучания. Этот эффект достигается В. Луцэ, путём «рационализации» инструмента, как в звуковом отношении, через компактность и «исполнительское удобство» изложения материала), так и в техническом отношении, через расширение пассажно-диапазонных возможностей цимбал (использование всего диапазона, который значительно больше по сравнению со скрипкой и даёт больше возможностей для тембрового прочтения исходного материала. Благодаря использованию почти всех возможных способов звукоизвлечения и цимбальных штрихов достигается максимальная виртуозность Н. Паганини.

Основная черта изложения музыкального материала и переосмысления исходного тематизма – постепенное усложнение ритмической (достигается благодаря введению свободной импровизационной техники и усложнению ритмических рисунков) и фактурной (достигается благодаря постепенному усложнению фактуры путём расширения диапазона звучания первоисточника, добавления разнообразных импровизационных подголосков, удвоения нот и использования арпеджированных аккордов) сфер, от лёгкой «прозрачности» звучания в начальных вариациях, почти без изменений интонационной сферы Н. Паганини до экспрессивного самобытного звучания цимбал с явным «всплеском» внутренней энергии в «коде». Основная задача усложнения фактуры произведения, по сравнению с первоисточником, которую решает транскриптор, обусловлена двойственной функцией тематизма, который одновременно выступает в роли мелодии и в роли скрытой мелодии в аккомпанементе, что проявляется через метро-ритмические и мелодико-фактурные особенности цимбального изложения.

Анализируя вариации, можно смело утверждать, что В. Луцэ очень искусно сочетает «приспособление» интонационной сферы первоисточника к новым темброво-интонационным условиям звучания, оставляя без изменений неизменные компоненты исходного стиля – форму и мелодию. Вместе с тем, он довольно свободно ведёт себя со сменными компонентами, особенно с фактурой стилизуя её, насыщая новым колоритом звучания, что в свою очередь накладывает отпечаток стиля автора транскрипции.

Например, в вариациях 5,7,9,10 В. Луцэ оставляет фактуру без изменений, и переложение нотного текста заключается исключительно в новом тембровом прочтении творческого замысла Н. Паганини. Вместе с тем, В. Луцэ очень удачно оформляет нотный текст подходящими штрихами, динамикой, удобной для исполнения аппликатурой, что в свою очередь является важным и значительным объёмом интерпретаторской работы, поскольку значение авторских лиг, штриховых обозначений – это важная деталь авторского замысла, способ артикуляции мелодической линии.

Интересной с точки зрения переосмысления скрипичных штрихов является вариация 9, в оригинальном изложении которой тема проводится при помощи комбинированных штрихов:

штриха «стаккато» и штриха «пиццикато», который исполняет функцию своеобразного «опевания» темы. Имитацию скрипичных штрихов В. Луцэ достигает при помощи аппликатуры, кроме этого для достижения «остроты» скрипичного стаккато в сочетании с пиццикато предлагает использовать другую обмотку палочек.

Не смотря на лаконичность в выборе деталей, фактура в версии В. Луцэ достаточно объёмная и рельефная. Каждый новый способ переложения, вступает в определённый диалог с первоисточником, оставаясь самостоятельным средством выразительности. Вместе с тем, как уже говорилось ранее, в произведении просматривается национальный молдаво-румынский колорит, который достигается не прямым использованием в вариации 8 национальных молдавских аккомпанементов и фактурных фигураций народных танцев в импровизационной манере «*parlando rubato*». Это единственная вариация, в которой В. Луцэ значительно изменяет исходный материал, вместе с тем сохраняя образность авторского замысла, который есть уникальным для данного произведения. Используя данный прием, транскриптор добивается необычайного темброво-интонационного колорита, при помощи которого гармонично достигается своеобразная «полифония» стилей, прекрасно сочетающихся, не противоречащих, а дополняющих друг друга.

В процессе анализа транскрипции В. Луцэ, с точки зрения паритета двух стилей (оригинала и транскрипции), просматривается своеобразная художественно-выразительная концепция интерпретатора со свойственными ему интерпретационно-стилевыми подходами. Таким образом выкристаллизуется интерпретаторско-транскрипторский стиль, которому свойственно стремление минимальными вторжениями в первоисточник достичь максимальной выразительности каждой отдельно взятой вариации при помощи новой образности и темброво-фонического звучания цимбал. В. Луцэ создал стиль, который синтезирует элементы аутентичности цимбального исполнительства с академичностью европейской традиции. Также следует отметить, что Н. Паганини и В. Луцэ, каждый в своей эпохе, воплощают в себе характерный тип исполнителя-композитора со свойственным ему инструментализмом.

Подытоживая сказанное, следует отметить, что важным моментом в делении цимбальных транскрипций на авторские редакции и свободные обработки является доминанта или стиля автора произведения-первоисточника (авторские редакции) или стиля интерпретатора-транскриптора (свободные обработки). Вместе с тем, и в авторских редакциях и в свободных обработках присутствует определённое стилистическое взаимодействие, которое в определённой мере связано с временной близостью (вероятно стилистическое «отклонение» в сторону интерпретатора-транскриптора) или временной отдалённостью (вероятно стилистическая «модуляция» в сторону интерпретатора-транскриптора) между созданием произведения-первоисточника и его транскрипции.

Предложенная В. Луцэ стилистическая модель транскрипторской интерпретации (синтезирует элементы народной аутентичности цимбального исполнительства с академической европейской традицией), обуславливает необходимость комплексного изучения и анализа пласта транскрипционных произведений, как актуального для современного цимбального исполнительства феномена. Перспективным направлением дальнейших поисков в этом направлении является выявление креативных аспектов стиливой интерпретации, как специфической составляющей современного авторского творчества направленного на новое прочтения произведений прошлых эпох в современном переосмыслении новыми средствами цимбальной выразительности.

Библиографические ссылки

1. ПРОКИНА, Н.В. *Фортепианная транскрипция. Проблемы теории и истории жанра*: Автореф.дисс. ... канд. искусствоведения: 17.00.02 / Мос. гос. консерватория. Москва, 1989. 21 с.

2. РУДЕНКО, В. Концертная скрипичная транскрипция XX века и проблемы интерпретации. **В: Музыкальное исполнительство: Сб. ст. / Сост. и общ. ред. В.Ю. Григорьева и др. Вып. 10. Москва: Музыка, 1979. С. 22-56**
3. МЕРКУЛОВ, А. Клавирные сочинения Моцарта в обработке Грига (К вопросу о романтическом стиле интерпретации) **В: МЕРКУЛОВ А. Исполнитель и музыкальное произведение: Сб. науч. трудов МГК. Москва, 1989. С.17-35**
4. МЕРКУЛОВ, А. Обработки Чайковским клавирной музыки Моцарта: стилистические аспекты переинтонирования **В: МЕРКУЛОВ А. Из истории музыкальной жизни России (XVIII-XIX вв.): Сб. науч. тр. МГК. М., 1990. С.68-84**
5. БОРИСЕНКО, М.Ю. *Жанр транскрипции в системе индивидуального композиторского стиля: Автореф. дисс. ...канд. искусствоведения 17.00.02 / Харк. гос. ун-т иск. им. И.П.Котляревского. Харьков, 2005. 17 с.*
6. БОРОДИН, Б. Б. *Феномен фортепианной транскрипции: опыт комплексного исследования: дис. ... д-ра искусств.: 17.00.02 / Б. Б. Бородин. Москва, 2006. 434 с.*
7. УШАКОВА, О. Ю. *От оригинала к транскрипции: аспекты стиливого диалога / О. Ю. Ушакова [Электронный ресурс]. 2009. Режим доступа: <http://musstudent.ru/.../ushakova-ot-originala-k-transkripcii-aspekty.html>*
8. PAGANINI, N. Capriciul №24. Transcriptia de V. Luță. **În: Caiet pentru țambal. Chișinău: Ruxanda, 1999. Ed. 2.**

Arte plastice

VIAȚA COTIDIANĂ CA OBIECT DE CERCETARE ÎN STUDIUL ARTELOR PLASTICE

EVERYDAY LIFE AS THE RESEARCH OBJECT IN ART CRITICISM

VICTORIA ROCACIUC,

conferențiar cercetător, doctor în studiul artelor,
Academia de Științe a Moldovei

Deja destul de mult timp viața cotidiană a devenit una dintre temele actuale în cadrul cercetărilor din sfera filosofiei și științelor socio-umane. Acest studiu demonstrează că viața cotidiană poate servi drept obiect al diverselor cercetări legate de studiul artelor și, totodată, drept formă generală de studiere a obiectelor teoretice în cadrul instituțiilor superioare de învățământ artistic (în special Design Interior).

Cuvinte-cheie: viață cotidiană (cotidian), artă plastică, teorie, temă, gen, stil, concepție, metodologie.

Already for a long time everyday life or daily (quotidian etc.) became one of the themes of research of philosophy and the socio-humanities. This article shows that everyday life can serve as the object of various art criticism researches, and also a basis of knowledge of theoretical subjects in fine art and technical higher educational institutions (especially Interior Design).

Keywords: everyday life (quotidian), fine art, theory, subject, genre, style, concept, methodology.

După ce sistemul educațional a trecut la cel raliat la Procesul de la Bologna, în cadrul activității de pedagog la Universitatea Tehnică a Moldovei (Facultatea de Urbanism și Arhitectură, catedra Design Interior) am început să țin șase cursuri *teoretice*: „Istoria artelor”, „Istoria designului”, „Istoria mobilierului”, „Concepția în design”, „Teoria și metodologia în design”, „Stiluri”. Fiecare curs este conceput pentru 30 de ore academice și prevede două credite, lucrări de control, referate. Studiind aceste discipline în mod paralel, am observat că ele au o latură comună. *Cotidianul* drept axă de bază poate unifica toate problemele abordate. Cunoscând obiceiurile și tradițiile diferitelor popoare ale lumii, particularitățile climaterice, geografice, istorice, religioase etc. putem lesne să conștientizăm datele studiate la o disciplină sau alta. Forma, culoarea obiectelor de interior și celor de orice natură, amplasarea lor în spațiu sunt determinate de aceste specifi. Toate particularitățile respective se referă la aspecte *cotidiene* și pot servi drept un obiect general de studiere a fiecărei discipline, inclusiv și al studiului *artelor plastice*.

În știința universală *cotidianul* este o problemă foarte actuală. Cele mai relevante cercetări asupra acestei *teme* se referă la sfera filosofiei și altor științe socio-umane. Din franceză *quotidien*, engleză *daily*, *quotidian*, germană *alltag* (*alltagsleben*) acest termen se referă la științe sociologico-umaniste, care demonstrează reorientarea cercetărilor filosofice contemporane de la probleme tradiționale, analizate preponderent sub specie aeternitatis (sub aspect al eternității), înspre problematica *vieții cotidiene*, în care, precum relatează mai mulți savanți, au loc toate cele mai importante procese ale vieții, care adesea nu se supun analizei raționale, fiindcă se referă mai ales la sfera inconștientului cultural. Punerea problemei *cotidianului* permite studierea vieții nu doar în manifestările ei radicale, fixate de noțiunile reflectate în plan filosofic, artistic sau religios, ci în acea formă, în care aceasta se manifestă în realitatea parțial conștientă, ori, în special, în forma inconștientă.

Studierea noțiunii *cotidianului* are o istorie destul de lungă. În etapa inițială aceasta se dezvoltă în câteva noțiuni abstracte a filosofiei *vieții*, care din nou a marcat întrebarea despre specificul existenței umane (*Lebenswelt* – genitiv din *viață* și *lume*). În Franța problematica *cotidianului* a căpătat o actualitate deosebită datorită activității Școlii analelor, care categoric, mai ales în prima etapă a activității lor

avangardiste, au renunțat la cercetarea istoriei oamenilor „mari”, dând preferința principială istoriei „majorității tăcute”, destul de pregătite pentru a lăsa succesorilor urme scrise. Un nou impuls ea a căpătat în lucrarea lui Michel de Certeau din 1980 „Invenția cotidianului” (1980, în varianta engleză ea a fost tradusă ca „Practica vieții cotidiene” – De Certeau „The Practice of Everyday Life”. University of California Press, Berkeley, 1984). Formulate clar și programatic ideile lui de Certeau au întrecut, practic, totul ce a fost făcut anterior în această sferă, preluând inițiativa și orientând dezvoltarea ulterioară a *concepțiilor* științifice într-o anumită direcție. Totodată, încă în anul 1973 la Paris a fost publicată lucrarea lui Hofman despre mizanscena *vieții cotidiene* în două volume, apărută rusește ca Э. Гофман „Мизансцена повседневной жизни” (1973). În 1989 a ieșit de sub tipar investigația cunoscută a lui Pierre Bouvier „Acțiunea *cotidianului*: încercarea atitudinii socio-antropologice” (1989), în care el a generalizat ideile sale, abordate de dânsul la începutul anilor 1980. La acestea se referă și lucrarea lui Maffesoli din 1985 „Conștientul *cotidian*”. Treptat filosofia *cotidianului* s-a dezvoltat ca o știință contemporană – așa-numita „Socioantropologia contemporaneității”, precum a denumit lucrarea sa Bouvier (1995). Actualmente ea există în calitate de una dintre cele mai populare direcții ale științelor, care are drept sarcină de bază a oferi conștientizarea culturii prin manifestări ale ei însăși, sau, mai precis, descrierea inconștientului cultural în diapazonul cel mai larg al practicilor socio-culturale, de la observația asupra instituțiilor vieții politice, până la cele mai profunde fenomene culturale. În calitate de exemplu poate fi adusă cercetarea lui Abems: „*Viața cotidiană* a parlamentului european”, 1992) sau lucrările lui Auge, M.: Оже „Атопика: введение в антропологию сюрсовременности” (1992); „Смысл других: актуальность антропологии” (1994), „К антропологии современных миров” (1994). Foarte productiv lucrează în sfera antropologiei sociale Balandier. Pentru el, precum și pentru majoritatea antropologilor francezi ai *cotidianului*, este caracteristică o traiectorie foarte interesantă a intereselor de cercetare: practic, toți dintre ei au început, precum se obișnuia, cu tradiționalele observații socio-antropologice de teren, cercetări de teren a comunităților „primitive” africane, cu studierea tradițiilor, riturilor, superstițiilor, reminiscentelor credințelor barbare, sincretismul lor cu creștinizarea violentă, sau cu deja obișnuită pentru acele locuri islamizarea *vieții cotidiene*. Apoi, în anii 1960-1970 socioantropologii francezi au trecut prin etapa pasiunii intense față de probleme sociale de cel mai larg aspect, examinând mai cu seamă practica institutelor sociale, care stau la baza funcționării societății în calitate de sistem complex, cu mai multe straturi. Pornind cu sfârșitul anilor 1970 – începutul 1980 majoritatea dintre ei s-au reorientat cardinal pe cercetările practicilor sociale și spirituale a *cotidianului* în aspectul lui cultural-inconștient. Și aici rolul lui Georges Balandier a devenit foarte important. Este destul să amintim cartea de influență a aceluiași autor „Puterea asupra scenelor” (1992).

O altă figură importantă în studierea *cotidianului* a devenit Pierre Bourdieu, autorul cărții „Deferența” (1979), care prezintă analiza detaliată a gusturilor și năravurilor ale tuturor păturilor sociale din Franța: de la muncitori, țărani, slujbași, intelectuali de diverse varietăți până la burghezie. Savantul urmărește în mod general calitatea de prestigiu a gusturilor, jocurilor și altor domenii și sfere de interes. De facto, P. Bourdieu a efectuat investigația în sfera, care se numește „Lebenswelt” și pe care el o definește, conform *teoriilor* lui Edmund Husserl, drept orizont al vieții, din care izvorăsc limbajul și comportamentele, care trebuie utilizate pentru a înțelege pe ceilalți. P. Bourdieu a reușit să demonstreze convingător că fiecare pătură socială se deosebește prin mod de viață, maniere, gândire, alimentație; că ea poate fi dependentă de tradițiile ei chiar atunci, când dorește să le ocolească. Cu alte cuvinte, P. Bourdieu, analizând ceea ce el numește drept „capital de finanțe” și „capital de cunoștințe” al societății franceze, a demonstrat în ce modalitate interesele și gusturile, chiar și cele estetice, sunt determinate de viziuni politice, filosofice etc. În cercetarea aspectului politic al *cotidianului* multe observații interesante le-a întreprins Paul Virilio (cartea lui tradusă în rusește ca „Войны в Заливе не было”, 1996; 1998), Jean Baudrillard „Le système des objets”. Gallimard, 1991 (Collection Tel), tradusă în rusește ca „Система вещей”, 2001.

În procesul de studiere a imaginii artistice în aspect plastic drept capitol aparte pot servi imaginile din *viața cotidiană*. În cadrul picturii, imaginile respective se referă la noțiunea de *gen*, însă pentru ce-

lelalte domenii cel mai frecvent se utilizează noțiunea de *cotidian* sau *imagini cotidiene*, scene din *viața cotidiană*, *viața obișnuită*, zilnică, de zi cu zi etc. În *arta plastică* asemenea imagini au fost prezente pe parcursul tuturor epocilor și *stilurilor* istorice, pornind cu perioada primitivă. Analiza acestora a devenit drept obiect de cercetare în studiul artelor. Mai mulți specialiști au consacrat lucrările lor acestei probleme, dezvoltând *concepțiile*, *teoriile* și *metodologia* estetică și filosofică.

În studiul *artelor* naționale trebuie remarcată monografia Eleonorei Brigalda-Barbas „Evoluția picturii de gen din Republica Moldova” (1945-2000). Deocamdată această lucrare rămâne unica cercetare de sinteză a aspectelor *cotidianului* în domeniul picturii. În această lucrare autoarea a accentuat că „*genul*” este un termen cu dublă semnificație: în primul rând, „de *gen*” sunt calificate tablourile ce reflectă *viața cotidiană*, iar în al doilea rând, prin această noțiune este determinată o categorie a morfologiei artei, care în *arta plastică* este definită în funcție de obiectul înfățișat (portret, natură statică, peisaj, tablouri istorice sau cu subiecte din *viața cotidiană*). Există mai multe opinii în ceea ce privește originea și natura „*genului*”. Potrivit uneia din *teorii*, *arta de gen* s-a dezvoltat în cicluri închise ca o expresie a formei de viață burgheză. Adepții altei teorii leagă originea, evoluția și dezvoltarea picturii de *gen* la diferite popoare de apariția și dezvoltarea unei viziuni realiste etc. [1, p. 6-7].

Evoluția *genurilor* și domeniilor *artelor plastice* constituie una din problemele fundamentale ale *istoriei artelor*. Este curios faptul că dicționarele explicative nu reflectă problema *genului* pentru alte domenii ale *artelor* decât pentru pictură. Astfel, considerăm, valabilă utilizarea termenului „*cotidian*”.

Pentru *arta plastică* moldovenească sovietică *cotidianul* a servit drept formă de reflectare a ideologiei timpului.

Au fost cercetate și rămân actuale aspectele diverse ale constituirii imaginilor: perspectiva, care se schimba din epocă în epocă, sau de la o cultură națională la alta, coloritul, forma, compoziția, tehnica de execuție, domeniul, etc. Un rol important în asemenea cercetări îi revine mesajului și subiectului. Astfel, pentru a accentua anumite conotații de mesaj în creația afișului din perioada postbelică, graficienii moldoveni au apelat la forme și maniera de execuție proprii tabloului de *gen*. Această metodă îi facilita să atingă trăsături de realism, de reflectare cât mai veridică, narativă a ideii abordate [2, p. 177-180]. În studierea scenelor de viață *cotidiană* în *arta plastică*, aspectul social, de asemenea, este unul determinant. Confruntarea ideologică sau alte momente de conflict sunt elemente constitutive ale acestora.

În perioada sovietică *viața cotidiană* servea drept *temă* oficială pentru creația plasticienilor moldoveni. Către anul 1958, planul tematic pentru expoziția de arte plastice consacrată Decadei literaturii și artei moldovenești la Moscova, a inclus trei *teme* generale esențiale: Trecutul istorico-revoluționar al Moldovei; Economia națională și Cultura și *viața cotidiană*.

În loc de subcategorii la aceste *teme*, au fost propuse titlurile operelor și numele autorilor acestora, numărul cărora, de exemplu pentru prima categorie, se cifra la circa treizeci. În unele cazuri, alături de denumirea operei se indica și estimarea acesteia în ruble, preț la care urma să fie achiziționată lucrarea.

Este curios faptul că unul din *genurile* specifice artei plastice universale – natura statică – în cazul de referință, a fost divizat pe două categorii: economia națională și cultura, și *viața cotidiană* (Iakov Dațko „Natura statică” – economie națională și „Flori”, de același autor, la cultură și *viață cotidiană*) [3, F.1-17].

Printr-o profunzime lirică se deosebeau naturile statice ale lui Mihai Greco. Reflectând gândurile și emoțiile pictorului, în opinia lui Matus Livșiț, ele se transformau în tablouri din *viața cotidiană*. Spre exemplu, în natura statică „Primăvara” a fost redat ceva mai mult decât imaginea propriu-zisă.

În 1969 a fost editat și catalogul expoziției personale a Adei Zevina, consacrat jubileului de 50 de ani de la naștere. Textul introductiv la acest catalog a fost scris de Mihai Greco [4]. Precum a observat și Greco, pictorița încerca să redea poezia lucrurilor, ascunsă de la privirile noastre, aflată dincolo de prozaism și lucruri *cotidiene* și să o transforme în căldura vie a emoțiilor omenești. Deci unii artiști din epoca sovietică încercau să reflecte ceva mai mult decât le propunea *viața cotidiană*. Aceasta a devenit tendință și una dintre valori artistice continuată în prezent.

Un interes sporit prezintă tematica consacrată aniversării a 50-a a republicii moldovenești sovietice.

„...Tematica contemporanului va fi una din *temele* centrale în expoziție. Artiștilor plastici moldoveni li se cuvine să atragă atenția asupra *temei* celor mai mari construcții din republică și a întreprinderilor fruntașe, a *vieții cotidiene* a clasei muncitoare, țărânimii colhoznică și intelectualității științifico-tehnice.

Omul sovietic – constructor al societății comuniste, poate fi arătat în toate manifestările activității sale, în momente diferite ale vieții de la serviciu, din *viața cotidiană*, în învățământ și la odihnă, în bucurii și greutate, în momente dificile, când se relevă caracterul și frumusețea spirituală a omului capabil de fapte eroice în numele marelui nostru scop” [5, F. 30].

În cu totul alte condiții se aflau artele plastice de la sfârșitul anilor '40 – prima jumătate a anilor '50 ai secolului XX, când s-au evidențiat neajunsurile generate de *concepțiile* estetice greșite. Pe de-o parte, acestea se caracterizau prin „fast hipertrofiat” (tendențe de înfrumusețare), proprii nu doar arhitecturii, ci și altor domenii ale artelor. Pe de altă parte, viziunea artistică se arăta pasivă, diapazonul plastic se îngustase, în particular, în *genul* scenelor de *viața cotidiană*, cu abordări și rezolvări superficiale, mărunte, anecdotice, cu evitarea momentelor de conflict. În anumite cazuri, realismul socialist era tratat într-un sens prea îngust, fiind supus reglementărilor dogmatice [6, p. 131].

Totodată, trăsăturile *cotidianului* se atestau și în arta grafică și grafică de carte, inclusiv. Drept exemplu poate servi creația lui Boris Nesvedov. Artistul s-a impus în *arta plastică* moldovenească mai ales în domeniul graficii de carte. Cât de stranie n-ar părea afirmația, dar lucrând ca ilustrator, el a reușit, totuși, să ocolească ilustrativitatea. După ce studiază profund arta manuscriselor, el completează ideile autorului – prin imagini pregnante, creează o galerie impresionantă de chipuri artistice, arătați în acțiune, în dezvoltare. Așa sunt ilustrațiile pentru „Andrieș” de Emilian Bucov, „Poveștile” de Ion Creangă, „Poveștile populare moldovenești”, „Venea o moară pe Siret” de Mihail Sadoveanu.

În domeniul ilustrațiilor Boris Nesvedov s-a dovedit a fi un bun cunoscător al folclorului și artei populare moldovenești, pe care le studia întreaga sa viață, creând fermecătoarele sale feerii grafice. Studiind și tradițiile ilustratorilor clasici ruși, Boris Nesvedov le transpunea cu măiestrie în realitatea moldovenească. Orice erou este redat prin prisma povestitorului popular, orice scenă din poveste – ca „o scenă din viață de toate zilele a poporului moldovenesc”. Și astfel se resimte efectul de transformare a multiplelor elemente decorative în cele organice din canavaua basmului popular [7, F. 35].

Cele mai reușite ilustrații la cărțile pentru copii a creat Boris Nesvedov, în particular pentru povestea lui Emilian Bucov „Andrieș” (1949). Artistul a demonstrat rafinament estetic, fantezie bogată și cunoașterea bună a psihologiei copiilor. Decorativismul și procedeele stilizării se îmbină iscusit cu conținutul fantastic al poveștii. În această serie artistul a utilizat cu succes motive din folclorul plastic moldovenesc. Fiecare pagină a cărții este concepută decorativ. Frontispiciile, vinițele, chenarele se asociază conținutului textului. Majoritatea ilustrațiilor sunt lucrate cu peniță, pensulă și guașă [8, p. 114].

O nouă formă a căpătat *cotidianul* după destrămarea URSS. Cercetările acestuia pot fi analizate prin prisma filosofiei pragmatismului american, care în opinia noastră, a servit dezvoltării mișcării conceptualismului, curentului de avangardă în arta Vest-europeană de după anii 1950 și a rămas drept tendință în vogă în Republica Moldova și în prezent. Treptat, aspectele *vieții cotidiene* din Republica Moldova și alte țări europene se apropie, se suprapun, societatea își schimbă viziunile în spiritul pragmatic, întrucâtva deosebit de cel colectivist sovietic.

Drept rezultat al cercetărilor vom remarca faptul că în etapa actuală de dezvoltare a științei din domeniul studiului artelor plastice se observă o linie de separare a cercetărilor pe aspecte strict istorice sau strict teoretice, etc. Ar fi potrivit să căutăm elemente de conexiune între procesele de dezvoltare a artelor și cele din domeniul filosofiei, științelor care ar servi drept suport întru pătrunderea în esența lucrurilor similare în plan tematic.

În concluzie trebuie să subliniem că nivelul civilizației mereu s-a corelat cu specificul artei din perioada respectivă ce se propunea spre analiză. Cercetând problemele *cotidianului* în *artă plastică*, arhitec-

tură sau design trebuie să luăm în considerație operele filosofilor și esteticienilor marcanți, să căutăm elemente paralele și particularități specifice obiectelor reflectate în aceste opere de artă. Interioare, peisaje și pozițiile personajelor din scene de gen reproduse în cadrul mai multor opere de artă plastică denotă *viața cotidiană, stilul, concepția* autorilor etc., dezvoltând *teoriile și metodologia* artiștilor marcanți pentru diferite epoci istorice, fiindcă acești din urmă puteau fi teoreticieni consacrați. Studiarea în evoluție a schimbărilor *concepțiilor* din domeniul istoriei artelor, esteticii și filosofiei ne permite mai adecvat să analizăm unele aspecte *teoretice și metodologice* în cadrul studiului artelor plastice.

Referințe bibliografice

1. BRIGALDA-BARBAS, E. *Evoluția picturii de gen din Republica Moldova (1945-2000)*. Chișinău: Știința, 2002.
2. ГОЛЬЦОВ, Д. Д. и др. *Искусство Молдавии. Очерки истории изобразительных искусств Молдавии*. Кишинёв: Картя молдовеняскэ, 1967.
3. *Союз Художников Молдавии. Тематический план декадной художественной выставки в г. Москве за 1958 г.* AOSPRM. F R-2906. Inv. 1. D. 174.
4. GRECU, M. Ada Zevina. **În:** *Ada Zevina – 50 de ani de la naștere: Catalogul expoziției personale*. Chișinău, 1969.
5. *Государственный Музей Изобразительных Искусств Молдавской ССР. Приказы Министерства культуры МССР, относящиеся к деятельности Музея за 1968 год.* ANRM. F 2939. Inv.1. D. 307.
6. ПАРАМОНОВ, А.; ЧЕРВОНАЯ С. *Советская живопись*. Москва: Просвещение, 1981.
7. *Союз Художников Молдавии, Несведов Борис Георгиевич (dosarul personal, 1948-1963)*. AOSPRM. R-2906. Inv. 3. D. 30.
8. ЛИВШИЦ, М.; ЧЕЗЗА Л. *Изобразительное искусство Молдавии*. Кишинёв: Шкоала советикэ, 1958.

DESENUL ȘI PICTURA. MODALITĂȚI DE PREDARE

DRAWING AND PAINTING. TEACHING METHODS

VLADIMIR LOZOVANU,

doctorand, Academia de Științe a Moldovei
lector superior, master în arte plastice,
Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice

În acest articol se urmărește reflectarea celor mai importante compartimente în asigurarea calitativă a procesului de studii la disciplinele fundamentale – Desenul și Pictura – la Facultatea de Arte Plastice. Se menționează rolul respectării curriculumului și ajustarea noilor metode didactice, fără a neglija importanța școlii tradiționale în artele plastice.

Cuvinte-cheie: desen, pictură, arte plastice, disciplină, modalitate, curriculum.

The paper is focused on examining the most important compartments for ensuring qualitatively the process of studying the fundamental subjects Drawing and Painting at the Faculty of Fine Arts. Mention is made about the role of respecting the curriculum and adjusting the new teaching methods without disregarding the importance of the traditional school in plastic arts.

Keywords: drawing, painting, plastic arts, subject, method, curriculum.

Desenul și Pictura sunt discipline de bază din cadrul celor fundamentale în curriculum-urile specialităților de la Facultatea de Arte Plastice. Discuția permanentă în legătură cu predarea disciplinelor sus numite (schimb de opinii și experiență, frecventarea reciprocă a orelor profesorilor FAP, propuneri înaintate la ședințele de catedră ale facultății etc.) au loc în vederea identificării noilor forme/metodici pentru înlăturarea lacunelor și îmbunătățirea procesului de studii.

Profesiile: pictor, grafician, designer de interior, fashion designer, tapisier, ceramist ș.a sunt cotate pe piața muncii în Republica Moldova și în afara ei. În formarea completă a viitorilor specialiști, rolul prioritar revine cultivării măiestriei la studenți în domeniul compoziției, desenului, aprofundării percepției plastice și a dezvoltării gustului artistic. Aptitudinile profesionale enumerate mai

sus se formează îndeplinind programele/curriculum-urile elaborate și orientate pentru dezvoltarea capacităților practice și teoretice în domeniul artelor plastice și al compoziției.

Odată cu reducerea numărului de ore, *modalitățile* de predare la *disciplinele desenul și pictura* trec printr-o revizuire și optimizare. Alt motiv în reorganizarea programelor, este solicitarea specialităților de la FAP de tineri fără pregătire în domeniu. Astfel, crește efortul cadrelor didactice care au scopul de formare general-profesională, temeinică a studenților din cadrul facultății.

În predarea disciplinelor *desen și pictură* există următoarele componente importante și incontestabile de care trebuie să se țină cont:

- orele de *desen și pictură* urmează să se desfășoare cel puțin în două ședințe pe săptămână, iar durata unei ședințe la aceste *discipline* trebuie să fie minim de trei ore academice;
- aranjarea modelului de către profesor, fie natură statică sau figură umană, să fie corelată cu studenții, ca aceștia să sesizeze principiile școlii academice și să le memorizeze mai bine. Tot atunci se cuvine, să fie explicată sarcina și scopul modelului;
- să fie accentuată importanța lucrului în grup al studenților la sarcina propusă și schimbul de experiență între colegi, dar și acordarea timpului individual fiecărui student de către profesor;
- este binevenit suportul metodic și reproducerea academice de studiu expuse pe pereții atelierelor, dar și a lucrărilor din fondurile catedrelor, facultății, ce ilustrează sarcinile propuse de programă;
- discuția și explicațiile profesorului privitor la erorile comise și la sarcinile propuse la fiecare etapă a lucrării, atât în particular, fiecărui student, cât și pentru întreg grupul studentesc. Exemplul practic și corectarea greșelilor în lucrarea studentului de către profesor sunt momente importante în stăpânirea *desenului*;
- vizionările intermediare ale lucrărilor practice, la diferite etape de executare, antrenează studenții în exercițiul comentariilor și depistarea greșelilor în lucrările lor. Etape importante în pregătirea perceperii formei sunt și vizionările preventive la finisarea lucrărilor, de către comisia profesorilor. După această vizionare, nu pot fi trecute cu vederea observațiile, recomandările făcute, atât de profesorul care coordonează cursul cât și de membrii comisiei. Primul trebuie să explice studenților erorile comise în lucrările lor, ținând cont și de opiniile comisiei. Vizionările semestriale se organizează sub formă de expoziție. Acestea demonstrează nivelul general de cunoștințe al studentului și al grupei în întregime. Vizionările permit realizarea observației corecte și echidistante a performanțelor și a schimbului de experiență între grupe studențești și profesori.

Cadrelor didactice din învățământul superior cu profilul *arte plastice*, mereu trebuie să-și perfecționeze măiestria și capacitățile profesionale, să fie receptibili la toate fluctuațiile ce se produc în domeniul profesional, să fie la curent cu noile tendințe. Pedagogul se cuvine să fie capabil, în timpul orelor de *desen și pictură*, să întrețină un discurs pe diferite teme în afara *disciplinelor* din istoria artelor, anatomie plastică, coloristică, compoziție sau tehnologia *picturii* și a *desenului*. Este importantă constituirea unei atmosfere benefice în însușirea temelor la orele practice. Concomitent, profesorul trebuie să fie foarte sensibil la opiniile și părerile studenților, să poată lucra cu grupul studentesc, să fie receptiv la schimbul de idei în colectiv. Cadrul didactic se cuvine să acceseze și să consulte permanent alte programe metodice de profil existente după care se lucrează în cele mai cunoscute instituții de *artă plastică*.

Pe lângă condițiile deosebite în desfășurarea orelor de *desen și pictură* enumerate mai sus, putem să remarcăm și importanța spațiului de instruire (atelierului) care, în amenajarea sa, trebuie să răspundă anumitor cerințe concrete. Desigur, cel mai apreciabil rol îl joacă lumina, și anume lumina de zi, care urmează să pătrundă prin geamuri mari și înalte în așa mod, ca să ilumineze încăperea în orice condiții: ferestrele trebuie să fie amplasate cât mai aproape de tavan pentru ca razele luminii să fie reflectate de sus în jos și nu invers. Ateliere reușite se consideră acele spații care au geamurile spre nord. Datorită acestui fapt încăperile sunt saturate cu lumină de zi constantă, fără mari oscilații de intensita-

te pe tot parcursul zilei. Mărimea atelierului depinde de numărul studenților, luând în considerație și următoarea regulă: de la ochii desenatorului până la model trebuie să fie aproximativ trei mărimi ale modelului. Doar în așa condiții desenatorul va percepe bine detaliile, formele generale și proporțiile obiectului de studiu. Pentru dotarea atelierului de *desen* și *pictură* sunt necesare șevalete, suporturi pentru culori, tunde, podiumuri pentru modele, sisteme de iluminare artificială.

Se cunoaște că *desenul* este temelia artelor plastice. Cu ajutorul lui, în alb și negru, prin linii și tonuri, se poate ilustra pe un plan, orice reprezentare din natură sau din imaginație. Dacă arta *desenului* este un mod de gândire, un mijloc specific de investigare și transpunere a realității obiective, atunci forma de bază în predarea și însușirea *desenului* este studiul după natură. Acesta nu este o copiere adecvată, dar o analiză spațial-volumetrică și constructivă a naturii, realizată prin viziunea individuală a desenatorului într-un mod expresiv, clar, convingător. Se prevăd și ore individuale de *desen* după memorie și imaginație, cât și lucrul de sine stătător în afara orelor academice.

Obiectul principal de studiere rămâne să fie corpul uman în perfecțiunea sa plastică și funcțională. Alte elemente ale realității înconjurătoare (corpurile geometrice, obiectele, draperiile etc.), chiar dacă se consideră că au un rol auxiliar/redus în cadrul orelor de desen, necesită acordarea aceleiași atenții ca și pentru cazul figurii umane. Predarea acestui curs se bazează pe temeliile artei *desenului* maeștrilor renumiți și pe cele ale desenului modern din Republica Moldova și din străinătate.

Vestitul pictor rus Carl Briulov spunea referitor la tema abordată de noi, ...că înainte de a deveni artist plastic, se cuvine să știi a desena, pentru că *desenul* este baza *artelor plastice*... măiestria *desenului* urmează să fie dezvoltată din anii copilăriei, pentru că artistul, odată cu evoluția gândirii plastice, va trebui să poată reda ideile sale veridic, fără nici o îndoială, creionul astfel, va urma voința gândirii [1, p.43].

Pictura care este complementara *desenului* în domeniul *artei plastice*, e foarte complexă și multilaterală. *Curriculum-urile* existente la această *disciplină* trebuie să prevadă studierea diferențiată și treptată a multiplelor aspecte ale *picturii*, fiecare sarcină având obiective și responsabilități aparte. Forma de bază pentru predarea materialului este studiul de lungă durată asupra naturii, ce presupune căutarea activă de către studenți a unor soluții de redare a conținutului plastic și decorativ al imaginii. Se admit și unele ore individuale de lucru fără model, unde ca obiect de studiu servesc realitatea înconjurătoare, naturile moarte, corpul uman, arhitectura, peisajele etc.

Predarea *desenului* și *picturii* se bazează pe principiile consecutivității și accesibilității. Complexitatea sarcinilor se mărește cu fiecare semestru, începând cu obiectele simple și terminând cu redarea corpului uman în condiții spațiale și coloristice complexe... [2, p.82]. Principiul consecutivității se manifestă și în procesul executării lucrării pe etape, de la simplu la compus, de la general spre detalii și apoi din nou spre generalizare. În așa mod studenții însușesc procedeele de analiză și sinteză ca mijloace de cunoaștere și transformare artistică a realității.

Însușind cursurile la *desen* și *pictură*, viitorii artiști își extind, își consolidează concomitent cunoștințele obținute în cadrul altor discipline (Anatomia plastică, Perspectiva, Mijloace de expresie plastică, Coloristica etc.), realizând legătura dintre discipline, unitatea întregului proces de studii la facultate.

Studentul la finalizarea studiilor trebuie să identifice un set de obiective profesionale. La nivel de cunoaștere și înțelegere se consideră satisfăcător să diferențieze metodele, tehnicile tradiționale și moderne de executare a operelor de pictură. Ca viitor artist plastic absolventul trebuie: să cunoască legile armoniei și expresivității cromatice, legile contrastelor de culoare [3, p.19]. Pentru realizarea proiectelor artistice este important să cunoască noțiunile de bază ale *picturii* (cromatic-acromatic, rece-cald, întunecat-deschis, intensiv-pastelat etc.), să posede calitățile specifice ale principalelor materiale: acuarelă, guașă, temperă, acrilice, ulei etc. [4, p.127]. Pentru expunerea ideilor plastice este utilă însușirea diverselor metode și procedee de mânăuire a uneltelor și materialelor, să cunoască creațiile marilor artiști din pictura universală și națională.

La nivel aplicativ, studentul își va forma și consolida măiestria profesională de realizare a lucrărilor de studiu, va putea să transpună în practică explicațiile și îndrumările profesorilor. Studentul, ca speci-

alist, va aplica legile perspectivei aeriene și liniare, va valorifica tehnicile și tehnologiile materialelor în domeniu, va sesiza principiile gamei cromatice [5, p.96]. Asimilarea cunoștințelor la *desen și pictură* va oferi studentului posibilitatea să realizeze pe deplin sarcina propusă în intervalul de timp prevăzut de *curriculum* și să generalizeze cunoștințele obținute în cadrul cursului dat, aplicându-le la executarea altor lucrări similare.

Anumite *modalități* de predare al *desenului* și a *picturii* necesită să fie organizate pe următoarele principii: studierea *desenului* și a *picturii* pe parcursul semestrelor să se bazeze pe studiul după natură, după cum am amintit anterior. În calitate de modele, într-o ascensiunea tematică vor figura: natura statică, peisajul, omul (portretul, figura îmbrăcată, figura nudă etc.). Trecerea de la studierea naturii statice și a peisajului la desenul corpului uman se va realiza, atât prin desenarea busturilor și sculpturilor clasice, cât și prin executarea copiilor după cele mai reprezentative lucrări plastice ale artiștilor din trecut. Copierea operelor clasice ca o *modalitate* de studiere, de către student va fi admisă după obținerea unor anumite deprinderi practice la nivel profesional. Datorită copierii studentul va sesiza esența procesului de creație și va învăța unele procedee tehnice noi. O asemenea *modalitate* de studiere este mai binevenită pentru studenți în ultimele semestre de activitate. Copierea lucrărilor clasice în primii ani de studii, când studenții încă nu au acumulat îndeajuns abilități profesionale, va aduce la faptul, că aceștia vor rămâne sub influența unor maniere stilistice și procedee plastice, ce le va defavoriza formarea profesională. Ținem să menționăm, că studiul *desenului* și *picturii* după natură, pentru tinerii artiști din Republica Moldova este prioritar, fiindcă numai după cunoașterea legilor de bază ale acestor discipline, viitorul specialist poate trece la următoarele etape: stilizare, compoziție și elaborarea concepției vizuale.

În baza tuturor sarcinilor pentru *disciplinele* noastre este necesar să fie promovat principiul formei cu toate derivatele sale. Toate genurile de arte plastice au tangență directă la forma artistică. Reieșind din cele expuse mai sus, în baza școlii tradiționale de *desen și pictură*, putem spune că studierea legităților redării plastice ale formei este o sarcină obligatorie. Se știe că forma este un total de caracteristici vizibile, exterioare ale unui obiect care desemnează structura internă și externă a conținutului acestuia, modul de organizare a elementelor din care se compune. Doar prin forma ca mod de expunere, artistul plastic își poate exprima/reda ideile, emoțiile, concepțiile stilistice.

În concluzii menționăm importanța *curriculară* a *desenului* și *picturii* în cadrul FAP ca *discipline* fundamentale, care din pricina faptului producerii unor procese nefaste, după părerea noastră, în învățământul național, urmează de dezvoltat și adaptat la noile cerințe ale timpului actual. În pofida faptului că Republica Moldova și sistemul de învățământ trec printr-o perioadă de tranziție istorică, totuși e necesar să păstrăm tradiția școlii academice, care este una fundamentală și complexă și care pune bazele tuturor genurilor și tendințelor în *artele plastice*. Concomitent, procesul academic în domeniul *artelor plastice* este necesar de potrivit la cerințele timpului modern prin modificarea *curriculum-urilor*, dar nici într-un caz prin metode radicale, care ar putea duce la diminuarea importanței școlii naționale de *arte plastice*.

Încă un argument adus în favoarea respectării tradiției academice este importanța studiului după natură, contrar tendințelor școlilor moderne europene de *arte plastice*, care neglijează tradițiile sus numite în studiul formei și pun accentul doar pe căutarea ideii și a conceptului artistic.

Referințe bibliografice

1. РОСТОВЦЕВ, Н.Н., ИГНАТЬЕВ, С.Е., ШОРОХОВ, Е.В. *Рисунок. Живопись. Композиция*. Москва: Просвещение, 1989.
2. БЕДА, Г.В. *Основы изобразительной грамоты*. Москва: Просвещение, 1981.
3. ЯШУХИН, А.П., ЛОМОВ, Ф.П. *Живопись*. 2 издание, Москва: АГАР, 1999.
4. SĂNDULESCU-VERNA, C. *Materiale și tehnica picturii*. Timișoara: Ed. Marineasa, 2000.
5. ВОЛКОВ, М. *Композиция в живописи*. Москва: Просвещение, 1977.

ÎNSUȘIREA TEHNICILOR ȘI TEHNOLOGIILOR PICTURII MURALE

THE LEARNING PROCESS OF MURAL TECHNIQUES AND TECHNOLOGIES

ION JABINSCHI,

lector superior, master în arte plastice,
Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice

VALERIU JABINSCHI,

lector superior,
Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice

Cei care doresc să practice pictura murală/monumentală trebuie să fie documentați fundamental cu cunoștințe atât practice cât și teoretice. În comunicarea de față vom pune accent pe: însușirea diferitor tehnici și tehnologii de executare; studierea posibilităților mijloacelor de expresie plastică în vederea obținerii unor compoziții expresive, impresionante în domeniul picturii murale, care vor reieși din rezultatul corelării cu curriculum-ul specialității.

Principala condiție a însușirii tehnicilor și tehnologiilor constă în studierea mijloacelor de expresie plastică a fiecărei tehnici cu tehnologia specifică de îndeplinire, fie pictura în tehnica frescei, sgraffito-ului, mozaic-ului, vitraliu-lui, care necesită posedarea unui desen analitic expresiv; fie cunoașterea bazelor compoziției, picturii, cromaticii etc., care contribuie la formarea viitorului specialist în domeniul picturii murale.

Cuvinte-cheie: *pictură murală, mozaic, sgraffito, affresco, vitraliu (Clasic, Tiffani și Fals), compoziție, lucru în material.*

Those who want to practice mural/monumental painting must be documented with fundamental knowledge, both practical and theoretical. In the present communication we focus on: the learning process of various implementation techniques and technologies; studying the possibilities of visual expression means, in order to achieve expressive, powerful mural compositions, which will be derived from the result of correlation with the specialty curriculum

The main condition of learning the techniques and technologies consists of learning the visual expression of each technique, with specific technology, either mural painting technique, or sgraffito, or mosaic, or stained glass, which requires expressive analytical drawing skills, knowledge of composition, painting, chromatics basis, , etc. that contributes to shaping the future specialist in mural painting.

Keywords: *mural, mosaic, sgraffito, fresco, stained glass (Classical, Tiffani and Fake), composition, practicing with material.*

Pentru studenții care își fac studiile la secția *Pictura Murală*, în cadrul Catedrei *Pictura* a Facultății de Arte Plastice, este important nu numai să acumuleze cunoștințe calitative în domeniu, dar și să capete îndemânări practice pentru realizarea/crearea operelor de pictură murală în corelație cu cea de șevalet.

Ținem să menționăm, că secția *Pictura Murală* din cadrul catedrei susnumite este destul de tânără, și-a început activitatea în anul 2002. La întocmirea curriculum-ului pentru specialitatea respectivă s-a ținut cont de planurile de studii de la Academii de Arte din: Milano, București, Tallinn, Lvov. Au fost consultați specialiști în domeniul picturii murale ca Giancarlo Venuto, Vincenzo Ceccarelli din Milano și Grigorie Negrescu, din București. Au fost invitate cadre didactice de la Academia Teologică din RM ca: Octavian Moșin, pr. dr. în teologie, conf. universitar; Vitalie Ciorbă, dr. în teologie; Eugen Onicov, dr. în teologie.

Stagierea unui cadru didactic al AMTAP la *Accademia di Belle Arti di Brera*, secția *Pictura Murală* a fost momentul hotărâtor pentru deschiderea acestei secții (este vorba de lectorul superior Valeriu Jabinschi). În bază curriculum-ului de la specialitatea *Pictura* a fost întocmit cel de la specialitatea *Pictura Murală*, în care au fost incluse așa discipline ca: *Tehnologia Picturii Murale, Practica Tehnologică, Transpunerea în material și Compoziția - Proiect, Combinări tehnice în pictura murală*, dar și *Dogmatica, Erminiutica, Istoria Religiei*.

Este știut, că prin *pictură murală/monumentală* [1, p. 114-121] se înțelege o pictură pe un perete, tavan, zid sau pe orice suprafață permanentă a unei clădiri sau structuri, cu bază fixă, care prin intermediul *tehnicilor și tehnologiilor* picturii murale încorporează armonios toate elementele arhitecturale, mobilierul sau chiar omul.

Prin noțiunea de *tehnică*, subînțelegem meșteșug, iscusință sau abilitate în mânuirea uneltelor și materialelor, adică execuție, iar prin noțiunea de *tehnologie* – știința meseriei sau ansamblul procedeelelor folosite.

În acest context, prin cuvântul lui M.J. Bartos „...*tehnica* se referă la totalitatea modalităților, procedeele prin care omul acționează asupra naturii cu scopul obținerii unor bunuri materiale. Termenul mai prevede și dotarea cu material-instrumental, cu care se pot efectua activități practice. Iar termenul *tehnologie* se referă la totalitatea operațiilor practice, a modalităților de lucru; un sistem de metode teoretice și experimentale cu scop progresiv ce asigură, prin-un ansamblu de reguli, finalizarea unor operații de lucru. Termenul de *tehnică artistică* semnifică ansamblul tehnologiilor, materiilor primite și uneltelor de lucru utilizate, reprezentând suma efectelor plastice ale acestora. Impactul tehnicii artistice în devenirea și definirea imaginii vizuale și a expresiei plastice este decisiv, materializându-se și identificându-se cu opera artistică care, astfel, va deveni prin sine însăși mijloc de expresie plastică...” [2, p. 30].

Urmărind scopul formării unui specialist în domeniul *Picturii Murale*, s-au căutat căi optime pentru îmbunătățirea procesului de studii și îndeplinirea sarcinilor înaintate către studenți pe parcursul semestrelor. Tehnica *a seco* care este studiată în semestrul I, unde sunt îndeplinite probe pentru executarea icoanei în *Temperă*, temperă cu gălbenuș de ou, tempera cu oul întreg cât și tempera grasă cu: emulsie din ulei, emulsie din gălbenuș de ou cu ulei, emulsie din oul întreg cu ulei și emulsie din ceară. Primele etape sunt începute cu:

- pregătirea suportului;
- pregătirea și aplicarea *levkas*-ului/*gisou*-lui¹ (grundul);
- executarea *cartonului*² și transferarea desenului;
- metodele de aplicare a picturii;
- vernisarea lucrării.

Referindu-ne la executarea icoanei pe bază de *levkas* [3, p. 28-30], în tehnica *a seco* (vezi anexa 1; 2), unde se urmărește și exprimarea prezența unui mister, este important să se atragă atenția la orice detaliu, atât în alegerea materialelor, cât și la procesul de vizualizare. Pregătirea suportului care presupune: alegerea lemnului; înrămarea lui în cazul reliefării; întărirea cu pene; alegerea reușită a cleiului (din pește, din piele, din oase, de tâmplărie etc.); alegerea și înclierea pânzei (preferabil cu o textură cât mai fină, fie de in, bumbac sau cânepă), se finisează cu prepararea și așezarea *levkas*-ului/*gisou*-lui [4, p. 203-204].

Pictura în frescă se predă începând cu semestrul II, unde se studiază tehnicile și tehnologiile practice în perioada Romei Antice și continuă până în semestrul VII, cuprinzând ulterioarele perioade istorice până în prezent. Se studiază materialele și componenții pentru executare, cum ar fi varul stins - materialul de bază, proprietățile cărui sunt indiscutabil de importante în pictura murală. Menționăm necesitatea respectării tuturor etapelor de executare: pregătirea și tencuiala peretelui, cu: grunduirea (*L'arriccio*), ocru roșu (*La sinopia*), tencuiala (*L'intonaco*) și tencuiala nedrișcuită (*L'intonachino*), liantul de bază fiind varul în amestec cu încărcăturile din următoarele tipuri de componenți:

- componenții inerți: nisipul și praful de marmură;
- componenții vegetali: paiul, câlțul (cânepa);
- componenții de proveniență animalieră: părul animalelor;
- încărcăturile hidraulice naturale: roca eruptivă (din regiunea Pozzuole), tuf vulcanic (piatra ponce);
- încărcăturile hidraulice artificiale: teracota de calitate (modestă pisată).

Frescă [2, p.33-35], este orice pictură executată pe tencuială proaspătă *dipinger a fresco*, pe bază

1 *levkas* sau *gesso-ul* – (din greacă *levkas* – alb), tehnică elaborată în Bizanț (care poate fi preparat prin amestecul cleiului cald de: gelatină, de oase, sau de pește; cu praf de cretă, folosindu-se cleiul de 10%; dacă suprafața va fi aurită, se va folosi cleiul de 15-16 %, (folosindu-se proporția 100gr. respectiv 150gr. de gelatină la 950ml. respectiv 1425 ml. apă).

2 - *cartonul* – desenul pregătit, care se execută în mărime de 1/1 conform proiectului.

de var cu pigmenți diluați în apă³ [3; 5, p. 74-75; 442-448]. *Pictură uso affresco* este pictura combinată de frescă cu temperă, prevăzută *ab initio* a două sau mai multe tehnici diferite în vederea obținerii unor efecte speciale⁴ [6, p. 38].

Combinarea tehnicilor sus numite (*a seco* și *a fresco*) sunt studiate în semestrul III, unde se face cunoștință, atât cu suporturile posibile pentru executare, cât și cu tencuielile aplicate la *pictura al secco* (cu var, cu cazeină, cu clei, cu ou, cu temperă grasă) pe zidul uscat [7, p. 394-410]. Se studiază și *pictura pompeiană* unde se pun în vizor particularitățile materialelor și uneltelor de executare ale acesteia.

Urmează predarea *picturii*: cu ceară, cu ceară și esență de terpenină, cu vernil și cu ceară, cu ceară și ulei, cu ceară topită (așa numita *incaustica*), *pictura în ulei* pe perete [2, p. 36-38]. La disciplina *Practica Tehnologică* se execută o copie din perioada Renașterii timpurii, (Gioto, Mozacio), care se realizează în tehnica *affrescii* (vezi anexa 3), în tehnica *al secco cu ou întreg* (vezi anexa 2) sau executarea copiei unei icoane în tehnica *temperă cu gălbenuș de ou*.

Referitor la acumularea cunoștințelor în domeniul tehnicii *Sgraffito*-ului⁵ [2, p.41-42], cât și la însușirea abilităților practice pentru realizarea tehnicii și tehnologiei *Sgraffito*-ului în alb, colorat și în ciment, sunt prevăzute pentru semestrul IV.

După cum susține Vasari, *Sgraffito*-ul este desen și pictură în același timp, care se execută pe tencuiala proaspătă ca și fresca, dar se lucrează mult mai ușor și este mai rezistent în timp. Această tehnică nu este o artă picturală în sensul propriu al cuvântului, ci mai degrabă o tehnică a desenului monumental, adâncit în tencuiala proaspătă. Cel mai vechi tip folosit este *sgraffito*-ul dintr-un singur strat, unde desenul este creat prin trasarea și gravarea profundă pe tencuiala netedă. Pentru a spori contrastul, se utilizează *sgraffito*-ul în două sau mai multe straturi (colorate) (vezi anexa 4; 5). Ca tehnică *sgraffito*-ul este relativ mai simplu, mai rapid în executare, mai puțin costisitor, comparativ cu alte tehnici ale picturii murale.

Pe parcursul semestrului IV se vor studia și principiile de executare a tehnicii tencuielii decorative, unde se folosesc aceleași procedee tehnice și tehnologice ca și în cazul *sgraffito*-ului, diferența fiind doar în aplicarea mortarului. Mortarul colorat nu este decupat de la un strat la altul, ci se aplică unul lângă altul, deci conturul desenului nu este reliefat, ci formează o suprafață unică.

Tot în acest semestru s-au prevăzut ore și pentru studierea: *Picturii cu sticlă lichidă* [2, p. 35-36], *Picturii steriochrome* și *Picturii minerale*. În vederea obținerii cunoștințelor despre particularitățile acestor tehnici.

La disciplina *Practica Tehnologică* vor fi utilizate tehnicile *Sgraffito*-ului și *Pictura cu sticlă* și va fi executat un fragment din tehnica *Picturii în frescă* din perioada Renașterii de Apogeu (Michelangelo, Rafael) (vezi anexa 6).

Tehnica *Mozaic*-ui este prevăzută pentru semestrul V. Obiectivele de referință constau în studiul teoretico-practic al metodelor și procedeele folosite la: așezarea directă (vezi anexa 7) și așezarea inversă (vezi anexa 8) a *mozaic*-ului – tehnică aparte de artă decorativă, componentă a designului interior, adevărat simbol cultural și spiritual.

În același semestru se va studia și *Auritura* (pe mortar, pe tencuială uscată, pe geam, pe hârtie sau carton, cât și auritura pe lemn, preparate cu gisou/levcas) cu tehnologia pregătiri suportului și cu varietatea materialelor și uneltelor necesare. Se va atrage atenția la Poleirea cu foițe de metal bătut și la Poleirea falsă cu vernil colorat și cu pulbere de aur.

La *Practica Tehnologică* se vor îndeplini: un fragment din *Pictura în frescă* din perioada secolelor

3 spre sfârșitul anilor 1200, s-au descoperit două importante inovații: folosirea desenului pregătitor făcut pe grunduire, zis *ocru roșu*, și întinderea mortarului *pe zile*, adică acoperirea cu tencuială acelei părți a grunduirii, din desenului pregătitor (cartonul), pe care pictorul se gândea să o picteze într-o zi; marginile cărui erau *tăiate oblic*, ca apoi să se poată suprapune fără ca tencuiala să fie prea evidentă în ziua următoare (*fresca italiană*). Aceste inovații s-au datorat evoluției domeniului, necesității de rafinament etnic al picturii (frescele din Assisi – sf. anilor 1200). Aceste tehnici sunt folosite și până în prezent.

4 Picturile murale din Evul Mediu Târziu erau *aproape în frescă*, dar cu vaste finisaje (lucrări finisate) *în uscat*, executate deci, pe peretele deja uscat cu pigmenții diluați în liant din ou întreg, în realitate artiștii întindeau fundalul pe tencuială umedă apoi o retușau pe uscat.

5 *sgraffito* – din italiană – a zgâria, a răzui.

XVII-XVIII; copia unui fragment (portret) din perioada Bizantină în *Mozaic*, (vezi anexa 7); și drept probă practica la *Auritură* se va acoperi fondalul unei icoane (vezi anexa 1).

Pentru semestrul VI a fost prevăzut studiul tehnicilor și tehnologiilor de executare a *Vitrăliului*-ui (*Clasic, Tiffani și Fals*).

Materialele și tehnologiile de executare pentru vitraliu sunt foarte costisitoare și necesită: sticlă colorată⁶, oxizi metalici⁷, ciocan electric cu o putere mai mare de 60W, fășii de plumb, cuțit de tăiat sticla cu roată din piatră de diamant, clește cu vârful de gumă⁸, cositor, foiță de cupru, strung⁹, acid pentru sudare¹⁰, ciment etc. Se lucrează cu dimensiuni exacte, se pregătește un desen precis al cartonului, care se colorează cu nuanțele necesare conform proiectului.

După finisare desenul se copiază pe hârtie de calc și se taie șablon pentru fiecare bucată în parte din hârtie puțin mai grosă, pentru ca după el (șablon) să se taie sticla, care apoi se va fixa în fășiile de plumb. La tăiere, șablonul se fixează cu ceară pe sticlă, după decupare fiecare bucățică va fi numerotată conform șablonului/cartonului, pentru a nu se confunda locurile și pentru facilitarea procesului de realizare. Tăierea se face cu ajutorul cuțitului sau tăietorului cu rotile de diamant.

Dacă în compoziția vitraliului sunt folosite detalii mici (ochi, degete, falduri vestimentare etc.) care nu se pot tăia, se pictează pe fiecare bucată de geam, după carton.

Întregirea geamurilor are o importanță majoră. Acestea se aranjează după numerele notate, încadrate în fășiile de plumb, verificând mereu cu desenul aflat dedesubt. Bucățelele se unesc în grupuri, începând de jos în sus, efectuându-se închegarea vitraliului. Lipirea se face pe ambele părți cu un aliaj de cositor pur (staniul) cu plumb în proporție de 70-75% (*Sn*) la 30-25% (*Pb*). După lipire marginile fășiilor de plumb se netezesc cu o pană de lemn ca să se apropie cât mai bine de geam. Se efectuează chituirea/cimentarea lor, pentru care se folosește masticul sau cimentul pentru astuparea golurilor.

Arta vitraliului cunoaște o multitudine de stiluri și tehnologii fascinante cu un farmec deosebit, tehnica clasică socotindu-se „divină”. Apariția *vitraliului fals* este rezultatul creșterii interesului oamenilor de a-și decora casele/locuințele la prețuri accesibile, unde se folosesc materiale ce înlocuiesc sticla colorată și fășiile de plumb tradițional, utilizându-se o tehnică de lucru facilă.

Vitrăliul fals presupune aplicarea desenului liniar, după carton, cu clei epoxidic în amestec cu ciment și vopsea de ulei negru pe suprafața de geam. Locurile goale, formate în urma turnării desenului, se împlinesc (toarnă) cu vernil (lac PF sau LF) în amestec de culori în ulei de in, pentru a fi transparente. Fiind o construcție dintr-o singură bucată de sticlă, ea asigură și izolarea termică. Avantajul tehnicii menționate rezidă în infinitatea modalităților de reprezentare, dependentă doar de imaginație. Cu o varietate mare de culori și o mare varietate de textură a sticlei este simplu de personalizat orice design pentru a se potrivi cu spațiile prevăzute. Frumos, accesibil și ușor de întreținut, *vitraliul fals* este practic și potrivit în decor (vezi anexa 9; 10).

În semestrul VI sunt prevăzute ore și pentru studierea curățirii și reparării picturilor de șevalet și murale ca: *pictura al secco*, *pictura în ulei*, *pictura în temperă*.

La disciplina *Practica Tehnologică* sunt îndeplinite: un fragment din *Pictura în frescă* din perioada sec. XX, (Riviera, Chirico, Siqueiros); în tehnica *Vitrăliu-lui clasic* (vezi anexa) și *Vitrăliu-lui fals*.

Semestrul VII concentrează reprezentarea practică a evaluării creative. Sunt executate probe în material prin diferite tehnici și tehnologii după proiectele individuale ale studenților, confirmate de profesor și aprobate la catedră. Sunt executate încercări tehnologice și probe ale diferitor materiale, care le vor ajuta pe studenți la determinarea tehnicii pentru lucrarea de licență.

Transpunerea în material a lucrării de licență este prevăzută pentru semestrul VIII. Formatul va

6 astăzi se fabrică sticlă ce corespunde multor feluri de necesități: decorată, armată, călită, mată, pentru oglindă etc. de diferite dimensiuni și grosimi. Pentru vitraliu se fabrică special, dar au la bază același material (nisip de cuarț pur, calcar, magneziu etc.)

7 culorile se schimbă ca nuanță în funcție de temperatura de ardere de la 400°C până aproximativ la 900°C+ și reacția chimică cu sticla, dar se lasă ca pigmentii să pătrundă în sticlă, ci nu ca să se topească, pentru ca să obținem o nuanță transparentă a sticlei.

8 pentru a proteja sticla, la apucare, în timpul strângerii vitraliului.

9 pentru a întinde strună fășiile de plumb sau cupru (aramă), deoarece pot să se deformeze în ansamblu la temperatura solară.

10 pentru degresarea plumbului ca aderența cu cositorul să fie mai bună la sudare.

corespunde proiectului aprobat de Catedră.

Pentru ciclul II de studii universitare (masterat), în semestrul I, la disciplina *Combinări tehnice în pictura murală* se execută: o figură de sfânt în vestimentație canonică, în care sunt experimentate eficiența materialelor și alegerea soluțiilor tehnice și artistice pentru redarea cât mai expresivă a caracterului și particularităților fizice și psihologice ale sfântului; și o icoană cu chipul lui Isus Hristos, unde se utilizează materialele și soluțiile tehnice și artistice cele mai expresive pentru crearea caracterului și asemănării cu chipul canonizat al lui Isus Hristos.

Pentru semestrul II (din ciclul II) s-a preconizat îndeplinirea unei figuri de apostol și a unei compoziții din mai multe figuri, obiectivele fiind utilizarea eficientă a materialelor și căutarea soluțiilor tehnice și artistice în redarea cât mai expresivă a caracterului și particularităților fizice și psihologice ale apostolului redat, dar și a particularităților anatomice ale figurilor.

Pe parcursul semestrului III, se va realiza proiectul și lucrarea practică la liberă alegere. Acestea se bazează pe: documentare, realizarea crochiurilor, căutările și executările compoziționale.

Lucrând cu studenții de la secția „Pictura murală”, facem referire la cele mai performante lucrări de curs și de licență din anii anteriori. În acest context menționăm:

- lucrarea de licență a lui N. Cupcea și A. Popa, promoția 2007, cu tema *Civilizații*, executată în tehnica *sgraffito* în patru straturi¹¹, realizat pe peretele de nord-vest al etajului 4 din bl. III a AMTAP (vezi anexa 11);
- lucrarea de curs în tehnica *a fresco*, realizat pe peretele de nord al etajului 4 din același bl. III, executat de I. Caprian, promoția 2007, (vezi anexa 12);
- lucrarea de licență *Eclectica* - un ansamblu compozițional de exterior din trei forme decorative, acoperite cu *mozaic*, autor R. Prestescu, promoția 2009, (vezi anexa 13).
- lucrarea de licență cu tema *Sinteza* în tehnica *sgraffito*, de pe peretele de vest al scărilor dintre etajele 2 și 3 din același bloc, executată de E. Curoglu, promoția 2009, (vezi anexa 14).
- compoziția *Timp și Spațiu* realizată trei tehnici: *tencuială decorativă*, *mozaicul* și *pitura în a seco*, de pe peretele de vest al scărilor dintre etajele 3 și 4 din același bloc, autori G. Movilă și C. Roșca, promoția 2010, (vezi anexa 15).
- compoziția *Armonia stihilor*, efectuată din combinația a două tehnici: *sgraffito* și *vitraliul fals* pe peretele de sud dintre etajele 3 și 4, bl. III, autor M. Novicova, promoția 2010, (vezi anexa 16).
- Lucrarea de licență *Civilizații*, tehnica; *vitraliul clasic*, geamul din peretele de sud, vedere între etajele 2-3, autor M. Voronina, promoția 2011 (vezi anexa 17)
- lucrarea de curs în tehnica; *vitraliul Tiffani*, executat de studenții anului III, în 2014 (vezi anexa 18)

În concluzie subliniem importanța disciplinelor *tehnologia picturii murale* și *practica tehnologică* pentru viitorul specialist, formarea căruia va depinde de posedarea unui desen analitic expresiv, de cunoașterea bazelor compoziției, a picturii universale, a cromatologiei și a istoriei artelor. Menționăm necesitatea pregătirii teoretice și practice în stăpânirea și îmbinarea diferitor tehnici, tehnologii și metode de executare a picturii murale ca: *fresca*, *sgraffito-ul*, *mozaic-ul*, *vitraliul* (clasic, fals și tiffani), *pictura în temperă* și *ulei*, *incaustica*. Evidențiem importanța studierii mijloacelor de exprimare plastică a fiecărei tehnici cu tehnologia sa, ținându-se cont de respectarea corectă și de creșterea complexității sarcinilor.

Numai cunoscând specificul materialelor necesare pentru tehnicile și tehnologiile alese, folosind un limbaj plastic adecvat, pictorul monumentalist poate crea o adevărată operă de artă.

Referințe bibliografice

1. PODLESNAIA, N. *Specificul picturii monumentale*. Chișinău: Notograf Print, 2011.

¹¹ *sgraffito-ul* colorat, realizat în ordinea respectivă: cel mai întunecat (negru) primul strat, griul – al doilea, ocru roșu – al treilea și albul ca de obicei ultimul. După care a urmat transferarea desenului și, în continuare tehnologia propriu zisă de îndeplinire, de decupare a straturilor de mortar, conform cartonului, până la cel necesar.

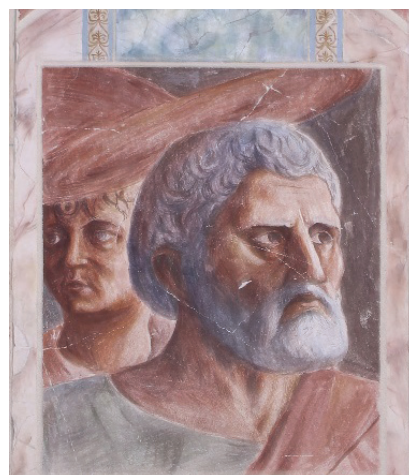
2. BARTOS, M. *Arta murală. Interferențe vizual artistice*. Iași: Artes, 2006.
3. DANIEL, V; Thomson Jr. *Materiale și tehnici de pictură în Evul Mediu*. București: Sophia, 2006.
4. SENDLER, E. *Icoana, imaginea nevăzutului, elemente de teologie, estetică și tehnică*. București: Sophia, 2005.
5. КИПЛИК, Д. *Техника живописи*. Москва: Сварог и К, 2002.
6. MORA, P.; MORA, L.; PHILIPOT, P. *Conservarea picturilor murale*. București: Meridiane, 1986.
7. SANDULESCU-VERNA, C. *Materiale și tehnica picturii*. Timișoara: Marineata, 2000.



Maica Domnului cu pruncul tehnica: a seco, tempera polyvenillacetate, bază; levkas aurit autorul lucrării de master: N. Cupcea coordonator artistic: V. Jabinschi



Probe practice la tehnologia picturii murale, tehnica: a seco, tempera cu ou pe bază de levkas



Probe practice la tehnologia picturii murale tehnica; a fresco



Probe practice la tehnologia picturii murale tehnica: sgraffito



Probe practice la tehnologia picturii murale tehnica: sgraffito



Probe practice la tehnologia picturii murale, tehnica; a fresco



Probe practice la tehnologia picturii murale, tehnica: mozaicul așezarea directă



Probe practice la tehnologia picturii murale, tehnica: mozaicul așezarea inversă, proces de lucru



Armonia stihilor (fragment), tehnica; vitraliu fals autor lucrării de licență: M. Novicova coordonator artistic: V. Jabinschi (peretele de sud dintre etajele 3 și 4 (vedere etajul 4) a blocului III de studii, FAP, AMTAP)



Probe practice la tehnologia picturii murale tehnica; vitraliul fals



Civilizații, tehnica: sgraffito autorii lucrării de licență: N. Cupcea, A. Popa coordonator artistic: V. Jabinschi (peretele de nord-vest a scârilor dintre etajele 3 și 4 etajul 4, FAP, AMTAP)



Probe practice la tehnologia picturii murale, tehnica; a fresco autor I. Caprian, (peretele de nord din blocului III al FAP, AMTAP)



Eclectica, tehnica; mozaic, (proiect) lucrării de licență, autor R. Prestescu coordonator artistic: V. Jabinschi



Sinteza, autor lucrării de licență: E. Curoglu tehnica sgraffito (vedere etajul 2) (peretele de nord-est a scârilor dintre etajele 2 și 3 din blocului III al FAP, AMTAP)



*Timp și spațiu, tehnica; tencuială decorativă, mozaic fals
licență: autor lucrării de licență: M. Novicova, coordonator
G. Movilă, C. Roșca, coordonator artistic: V. Jabinschi*



*Sinteza, autor lucrării de licență: E. Curoglu tehnica sgraffito
(vedere etajul 2) (peretele de nord-est a scârilor dintre etajele
2 și 3 din blocului III al FAP, AMTAP)*



*Eclectica, tehnica; mozaic, (proiect) lucrării de licență, autor
R. Prestescu coordonator artistic: V. Jabinschi*



*Sinteza, autor lucrării de licență: E. Curoglu tehnica sgraffito
(vedere etajul 2) (peretele de nord-est a scârilor dintre etajele
2 și 3 din blocului III al FAP, AMTAP)*

Științe socio-umane

АВАНГАРД КАК ВАЖНЕЙШАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ИСКУССТВА СОВРЕМЕННОСТИ

AVANGARDISMUL – COMPONENT DE BAZĂ AL ARTEI CONTEMPORANE AVANT-GARDE – A FUNDAMENTAL ELEMENT OF CONTEMPORARY ART AND CULTURE

ЕКАТЕРИНА ЮДИНА,

старший преподаватель,
Академия Музыки, Театра и Изобразительных Искусств

МАРИЯ ПЛАТИКА,

старший преподаватель,
Академия Музыки, Театра и Изобразительных Искусств

НИКОЛАЕ НЕГРУ,

старший преподаватель,
Академия Музыки, Театра и Изобразительных Искусств

В настоящей работе поднимаются вопросы, связанные с необходимостью и актуальностью преподавания такого направления в искусстве, как авангард. Авторы указывают на ведущую роль и необходимость подготовки современных специалистов в рамках АМТАП, способных с позиций современности осмыслить данную тему. Авторы анализируют и указывают изменения взглядов ориентиров позиций современной молодежи, что ставит новые задачи в совершенствовании современных учебных планов и программ.

В работе исследуется практика преподавания тем, связанных с авангардным искусством и культурой в высших учебных заведениях художественного профиля. В заключении работы даются практические рекомендации по улучшению качества преподавания тем авангардного искусства современности.

Ключевые слова: авангард, искусство, авангардное искусство, течения в искусстве, художественно-эстетическое сознание, художественный феномен.

În lucrare sunt abordate probleme ce țin de oportunitatea și necesitatea predării avangardismului în calitate de curent artistic. Autorii atenționează asupra necesității pregătirii specialiștilor din cadrul АМТАР, capabili să conștientizeze, de pe pozițiile contemporaneității, tema respectivă. Sunt menționate și analizate schimbările valorice ale tineretului contemporan, ceea ce necesită o abordare diferită în conținuturile planurilor și disciplinelor de studii.

În lucrare este cercetată experiența predării temelor legate de arta și cultura avangardistă în instituțiile superioare de învățământ cu profil artistic. În încheiere sunt propuse recomandări practice pentru îmbunătățirea calității predării temelor ce țin de arta avangardistă.

Cuvinte-cheie: avangardism, artă, artă avangardistă, curente și orientări în artă, conștiință artistico-estetică, fenomen artistic.

The paper examines problems that refer to the necessity and opportunity of teaching avant-gardism as an artistic trend. The authors draw attention to the necessity of training specialists within the Academy of Music, Theatre and Fine Arts, capable of understanding this theme from contemporary positions. The authors mentions and analyses the value changes of contemporary young people that require the reorganisation of the university curriculum.

In the article is considered the experience of teaching the themes referring to avant-gardist art and culture in higher education institutions with artistic profile. In conclusion are proposed practical recommendations for improving the quality of teaching the themes (material) concerning avant-gardist culture and art.

Keywords: avant-gardism, art, avant-gardism art, trends in art, artistic-aesthetic consciousness, artistic phenomenon.

Общественно-политические и социокультурные изменения в жизни общества, развитие информационных технологий второй половины XX столетия, повлекли за собой серьезные изменения в педагогике, ее теории и практике. На повестку дня стал вопрос совершенствования содержания образования, очевидной стала необходимость модернизации концептуально-методологических подходов к процессу обучения. Всё это подводит нас к мысли о необходимости нового подхода к осуществлению педагогического процесса как в теоретической так и практической области в высших учебных учреждениях, в частности, вузов художественного профиля одним из которых является АМТИИ.

Изменения, о которых мы говорим, касаются совершенствования содержания образования всей его привычной структуры. Назрела также необходимость в трансформации самых концепций и методологии процесса обучения. Критически осмысливая тот опыт, которым мы располагаем, надо отметить, что преподавание их ныне не может считаться совершенным и соответствовать требованиям современности. Мы хотим отметить необходимость подготовки новых педагогических кадров, усвоивших наиболее ценное наследие прошлого, сочетающих в себе новое мышление, педагогические установки, которые соответствуют сегодняшнему уровню. В нашем учебном заведении этот процесс уже идет: на преподавание выдвигаются специалисты собственной школы из числа наиболее одаренных студентов. Такая же практика сложилась при выдвижении специалистов на заведование кафедрами, деканатами – в основном это воспитанники нашей Академии.

Сказанное в полной мере касается и дисциплин художественно-эстетического цикла. На сегодняшний день можно констатировать, что практика преподавания этих дисциплин зачастую отстает от требований времени. Педагоги АМТИИ не без основания утверждают, что практикуемые методы преподавания дисциплин в нашем художественном вузе уже не поспевают за теми серьезными изменениями, которые произошли в сознании нашей молодежи. Изменились взгляды, ориентиры, позиции молодежи, которая во многом отличается от своих сверстников поступавших в Академию и обучавшихся в ней в начале 90-х годов прошлого века.

Следует отметить, что в АМТИИ, в учебные планы и программы вводятся различные художественно-эстетические курсы, цель которых, по мнению разработчиков, направлены на формирование всесторонне развитого *эстетического сознания*. Вместе с тем, следует заметить, что эти цели достигаются далеко не всегда. Принципиально важным обстоятельством препятствующим этому является то что, явления мировой художественной культуры далеко не всегда раскрываются и изучаются достаточно профессионально.

Примером этому может служить изучение в высшей художественной школе такого явления как *авангард*. В наше время уже общепризнано, что это *течение в искусстве* зародившееся на рубеже 19-20 веков сыграло огромную роль в развитии мировой культуры охватив все его направления и даже зарождавшееся на тот момент киноискусство. Соответственно, освоение культуры начала XX века, связанной с эстетикой авангарда, является одной из важных задач, стоящих перед преподавателями художественно-эстетических дисциплин.

Авангард первой трети XX века являет собой широкий спектр имен, явлений, *художественных феноменов*. Общим для *авангарда* как художественного течения стала социально-психологическая среда, обусловившая в начале XX века определенные умонастроения, ментальность людей искусства. На этих умонастроениях и ментальных основаниях не могли не отразиться бурные общественно-политические катаклизмы начала века, потрясшие европейское общество.

Искусство авангарда всегда вызывало к себе сложное и неоднозначное отношение. Оно служило предметом острых дискуссий. Эзотерическое (тайное, скрытое, предназначенное лишь для посвященных) содержание творений авангардистов, подчеркнутая элитарность их художественно-эстетических ориентаций, действительно, давала основания для различных, подчас противоречивых оценок и мнений.

Резко усиливается динамика научно-технического прогресса. Урбанизация, как феномен культуры, откладывает отпечаток не только на архитектуру, но и на стиль жизни людей, их художественное мышление. Это побуждает к крайнему радикализму в поисках средств художественной выразительности, приводивших к нарочитому, подчеркнутому разрыву с традициями. Интерес людей *искусства* (музыкантов, живописцев, литераторов) к мифологии, а с другой стороны, к космологии, к метафизическим началам, к тематике, связанной с космосом, – все это в совокупности определило генетические истоки *авангардизма*, отразилось на его эстетике.

Искусство авангарда должно изучаться в тесной связи с творчеством мастеров *искусства*. Следует исходить из того факта, что, во-первых, творения названных мастеров представляли собой различные ипостаси того мироощущения, той художественной ментальности, которая была характерна для данного времени. Во-вторых, окружавшая *авангардистов* действительность и их восприятие этой действительности не могли быть всесторонне и полностью отражены средствами одного *искусства*.

Был период, когда *искусство авангарда* считалось недостойным серьёзного изучения. Сегодня, очевидно, что вне зависимости от субъективного отношения к *искусству авангарда* игнорировать его, исключать из учебно-образовательного процесса было бы принципиально неверным. Восприятие творчества выдающихся мастеров XX столетия будет затруднено, при недостаточно глубоком ознакомлении с этой культурой.

В пользу углубленного изучения *авангардизма* и влияния его на мировую культуру говорит следующее.

Во-первых, творчество *авангардистов* (живописцев, музыкантов, литераторов, деятелей театра и др.) доказало в целом свою историческую значимость и состоятельность. Во-вторых, задача формирования всесторонне развитого *художественно-эстетического сознания* студента не получит своего оптимального решения, без соответствующих знаний полученных в процессе изучения темы *авангарда*. В третьих, явления и феномены *художественной культуры*, их преемственность в отношении друг друга, должно постигаться в иерархически структурированной целостности.

Поэтому важно выявить роль и значение изучения *искусства авангарда* в процессе формирования общего культурного кругозора и *художественно-эстетического сознания* современного учащегося; обосновать педагогическую необходимость включения материалов, относящихся к *искусству авангарда* в художественно-эстетическом образовании.

Только понимание учащимися историко-генетических истоков и идейно-художественных стимулов *искусства авангарда* в целом способно обеспечить адекватное восприятие этого *искусства* в его лучших образцах. Можно предположить, что синергетическое (совместное, комплексное) воздействие разных видов *искусств*, принадлежащих к одной эпохе, одному художественному направлению облегчает восприятие и понимание учащимися каждого из этих *искусств*.

Кратко коснемся тех тем, с которыми сегодня знакомятся студенты нашего вуза.

Это история возникновения самого термина *авангард*, который в своем значении претерпел значительные изменения. Слово *авангард* французского происхождения и первоначально относилось исключительно к военной терминологии [1, р.46]. В годы французской революции это слово стало революционной метафорой и в 1794 году вошло в название якобинского журнала [2]. Примерно с этой поры его политический смысл стал вытеснять прежний, чисто военный.

Позже этот термин стал использоваться в работах французских социалистических утопистов. В них он получил следующий – художественный смысл. Основатель школы утопического социализма Анри Сен-Симон в своей статье опубликованной в 1825 году под названием *Художник, ученый, рабочий*, ведущую, т.е. *авангардную* роль, отвел художнику, который, по

Сен-Симону наделен воображением и должен воспользоваться силой искусства для пропаганды передовых идей – “Это мы, художники, будем служить вам *авангардом*” – писал он [3].

В 1871 году поэт Артур Рембо писал, что „...поэзия должна создать новый язык, который объединит задачи политического и художественного *авангарда* и что именно это обстоятельство позволит ей быть всегда впереди” [4, p.637]. А в 1885 году Теодор Дюре перенес термин *авангард* из области политики в область художественной критики.

Вначале 1890-х немецкий писатель Герман Бар [5] предложил термин для обозначения новых явлений в *искусстве* и вообще культуре. На исходе 1890-х возникает общеевропейская система *авангард*, которая впоследствии распространится по всему миру — вплоть до китайских футуристов.

В процессе занятий студенты АМТИИ знакомятся с историей *авангарда*, как *течения в искусстве*. Некоторые исследователи, анализируя теорию *авангардизма*, отмечают в развитии авангарда его раннюю стадию – протоавангард. Период протоавангарда рубежа XIX-XX в.в. характеризуется как слом, переход от классической эстетики Аристотеля к неклассической антиаристотелевской традиции.

Свидетель и участник этого слома поэт Уильям Батлер Йейтс в 1897 году писал о происходящем: “Реакция на рационализм восемнадцатого века смешалась с реакцией на материализм девятнадцатого века, и символистское движение..., – безусловно, единственное движение, горящее новые вещи” [6, p.187].

В начале 20 века, по мнению многих исследователей, образовались два центра *авангардизма* – французский и русский. Французский *авангард* – это как бы своеобразное продолжение предшествующего импрессионизма. Для него характерны субъективные впечатления художника от окружающего мира, художественный индивидуализм, что было беспримерным явлением в мировом художественном творчестве .

Отдельного упоминания заслуживает *авангардный* вклад французского композитора Эрика Сати в музыкальное сопровождение немых фильмов. Речь идёт о его последнем произведении, музыкальном антракте *Cineta* из балета *Relâche* (или *Представление отменяется*). Под эту оркестровую музыку (в живом исполнении), что само по себе уже было дерзким экспериментом, проецировался фильм *Антракт* Рене Клера.

Написанная в ноябре 1924 года, музыкальная партитура *Cineta* представляет собой остроумное применение принципа произвольного числа повторов короткой музыкальной фразы. Этот приём, опробованный пятью годами ранее в так называемой меблировочной музыки, позволил (в исполнении большого оркестра) длить каждую музыкальную тему ровно столько времени, чтобы этого оказалось достаточным для сопровождения соответствующей сцены на экране. Кроме того, своей музыкой к фильму *Антракт* Эрик Сати почти на полвека предвосхитил такое остро-*авангардное* направление в музыке, литературе, живописи и кинематографе, как минимализм [7].

Если Париж подразумевал центр французского *авангарда*, то с Россией дело обстояло иначе – *столица* русского *авангарда* постоянно кочевала. Персоны и течения в русском *авангарде* представляли собой, образно говоря, “великое кочевье”. Весьма образно об этом выразился видный деятель российского *авангарда* В. Хлебников, который заявил, что “поэты должны бродить и петь” [8, p.1]. Таким образом, какого-либо единого центра *авангардизма* в России не было: *авангардисты* творили в Москве, Петербурге, Витебске, Харькове – повсюду. Писатели, поэты, драматурги, деятели театра и кино бродили по просторам России, что делало русский *авангард* всеприсущим и всепроникающим.

Русский *авангард*, в отличие от французского, сосредоточен не на впечатлении от мира, но на самом мире. Он ставит целью создание целостного его ландшафта, исчислить все его правила, порядки, самое структуру мироустройства. Русский *авангард* исследует семантику, содержание мира, осмысливая своё собственное содержание.

Сказанное в полной мере относится к *авангардному искусству*. Живопись В. Кандинского, К. Малевича и др., ранние опусы В. Маяковского, В. Хлебникова, А. Крученых и др. создают в *художественно-эстетическом сознании* учащихся определенную стилевую доминанту, облегчающую восприятие сочинений С. Прокофьева, Д. Шостаковича, И. Стравинского и других русских музыкантов начала прошлого века, воспринявших авангардную эстетику. Уместно вспомнить словотворчество А. Крученых, и других поэтов *авангардистов* заявлявших о том, что они первые сказали, что для изображения нового и будущего нужны новые слова и сочетания их.

Русский киноавангард также отличался разноплановостью своих художественных поисков. Основные тенденции в развитии русского, а затем и советского киноавангарда стали: *Документальное кино* — Дзига Вертов, *Игровое кино* — ФЭКС, фильмы Григория Козинцева и Леонида Трауберга. Политически ангажированный кинематограф — Сергей Эйзенштейн, Александр Довженко, Лев Кулешов. *Научное кино* — Владимир Кобрин.

В процессе обучения студенты получают знания об *авангардизме* в других странах Старого и Нового света. *Авангардизм* начала XX века совпал с зарождением нового вида *искусства* – кино. Оно сразу привлекло внимание *авангардистов*, искавших новые, необычные методы, формы, стили самовыражения. Возникла такая форма *авангарда* как киноавангард.

Наиболее активно *авангард* как литературно-художественное движение стал обсуждаться в ретроспекции только в середине 40-х годов XX века. Многие считают, что даже спустя столетие с лишним после появления, как исторического явления, теории и типологии *авангарда* (как впрочем, и модернизма) как таковой не существует.

Писатель Кристофер Иннес в предисловии к своей книге *Театр авангарда* (1993) предупреждает, что термин *авангард* “стал вездесущим ярлыком, эклектически прикрепляемым к любому виду *искусства*, лишь бы оно было анти традиционным по форме. Иногда этот термин упрощенно используют для определения нового в любой данный момент, которое устаревает с каждым новым шагом вперед” [9, p.1].

Важно обозначить место и роль *искусства авангарда* в целостной системе эстетического воспитания и образования на современном этапе; определить педагогические условия, способствующие адекватному восприятию и усвоению студентами произведений *авангардного* направления на занятиях в рамках дисциплин художественно-эстетического цикла, в частности, в курсе *История изобразительного искусства* в высших учебных заведениях.

Как мы отметили выше, *авангард* присутствует во всех видах *искусства*. Преодоление штампов и стереотипов во вкусовых пристрастиях учащихся должно выступать одним из ключевых моментов в деятельности преподавателя художественно-эстетических дисциплин.

Сказанное означает, что принцип художественного синтеза должен выступать не только как искусствоведческий, но и как методологический принцип педагогики, предписывающий комплексное, синергетическое воздействие *искусства авангарда* на учащихся, усиливающий это воздействие, повышающий его коэффициент полезного действия. Ныне признано, что *авангард* как особое направление в творческой деятельности музыкантов, живописцев, поэтов, мастеров театра и др., является принципиально важным звеном в цепи сложных метаморфоз, характеризующих художественно-стилевые процессы в искусстве XX столетия.

Педагогу на занятиях следует исходить из того факта, что, во-первых, творения *авангардистов* представляли собой различные ипостаси того мироощущения, той художественной ментальности, которая характерна для данного времени, во-вторых, что окружавшая художников-*авангардистов* действительность и их восприятие ее не могли быть всесторонне и полностью отражены средствами одного вида *искусства*.

Положительное значение имеет теоретический анализ научной литературы (педагогика, психология, социология культуры, музыкознание, философия, эстетика, культурология, искусствоведения и др.); обобщение передового педагогического опыта в области преподавания

дисциплин художественно – эстетического цикла, использование комплекса методов эмпирического уровня – педагогических наблюдений, собеседований, и др.

Совершенствование методологии преподавания *искусства авангарда* позволит преодолеть пассивность мышления, устранить причины, препятствующих адекватному восприятию лучших образцов мирового *авангарда*. Субъект – в данном случае студент художественного вуза, должен быть изначально (априори) сориентирован педагогом на восприятие нового, незнакомого как непереносимое условие его культурного роста, духовной эволюции.

Для этого по-нашему мнению необходимо произвести большую подготовительную работу, в частности:

1. Раскрыть и теоретически обосновать содержание структурного компонента, который, будучи непосредственно связанным, с произведениями *искусства авангардистского* направления, входит в систему знаний, приобретаемых учащимися на соответствующих занятиях;

2. Отработать и предложить педагогам-практикам конкретные приемы и способы учебной работы на занятиях, способствующие эффективному усвоению специальных знаний, связанных с культурой начала XX столетия, а также инициирующие адекватные эмоциональные реакции на *искусство авангарда* в его лучших образцах;

3. Организовать освоение студентами художественно-стилевого пространства, связанного с *искусством авангарда*. Это даст возможность преподавателям художественно-эстетических дисциплин знакомить их с лучшими образцами *авангардного искусства*.

Библиографические ссылки

1. БОЛЬШАЯ СОВЕТСКАЯ ЭНЦИКЛОПЕДИЯ. *Авангард*. Москва: «Советская Энциклопедия», 1969, т.1.
2. ВИКИПЕДИЯ. *Авангард (искусство)*. *История термина*. [citat la 2 apr. 2014]. Disponibil pe internet: [www.ru.wikipedia.org/wiki/Авангард_\(искусство\)](http://www.ru.wikipedia.org/wiki/Авангард_(искусство))
3. SAINT-SIMON H. de. *Opinions litteraires, philosophiques et industrielles*. — P., 1825. [citat la 2 apr. 2014]. Disponibil pe internet: [www.ru.wikipedia.org/wiki/Авангард_\(искусство\)](http://www.ru.wikipedia.org/wiki/Авангард_(искусство)).
4. БОЛЬШАЯ СОВЕТСКАЯ ЭНЦИКЛОПЕДИЯ. *Рембо Артур*. Москва: «Советская Энциклопедия», 1969, т. 21.
5. ЭНЦИКЛОПЕДИЧЕСКИЙ СЛОВАРЬ БРОКГАУЗА И ЕФРОНА. *Бар Герман*. [citat la 2 apr. 2014]. Disponibil pe internet: http://dic.academic.ru/dic.nsf/brokgauz_efron/9284.
6. YEATS W.B. *Essays and Introductions*. — L., 1961. См.: *Авангард (искусство)*. Протоавангард. [citat la 2 apr. 2014]. Disponibil pe internet: [www.ru.wikipedia.org/wiki/Авангард_\(искусство\)](http://www.ru.wikipedia.org/wiki/Авангард_(искусство))
7. ВИКИПЕДИЯ. *Минимализм (музыка)*. См.: Краткая характеристика, Термин, Исторический очерк. [citat la 2 apr. 2014]. Disponibil pe internet: [www.ru.wikipedia.org/wiki/Минимализм_\(музыка\)](http://www.ru.wikipedia.org/wiki/Минимализм_(музыка))
8. ПАРНИС, А. А. Хлебников + бу человечества: К 125 – летию со дня рождения Председателя земного шара. *În: EX LYBRYIS*. – Издание является приложением к *Независимая газета* 2010 г., N. 43 (18.11.2010). [citat la 2 apr. 2014]. Disponibil pe internet: http://www.ng.ru/ng_exlibris/2010-11-18/1_khlebnikov.html.
9. INNES CH. *Avant-Garde Theatre*. 1892—1992. — L., N. Y., 1993. [citat la 2 apr. 2014]. Disponibil pe internet: [www.ru.wikipedia.org/wiki/Авангард_\(искусство\)#cite_note-ReferenceC-8](http://www.ru.wikipedia.org/wiki/Авангард_(искусство)#cite_note-ReferenceC-8).

DEZVOLTAREA ȘI STIMULAREA CREATIVITĂȚII ELEVILOR ÎN PROCESUL DE ÎNVĂȚĂMÎNT

DEVELOPMENT AND CREATIVITY STIMULATION IN THE LEARNING PROCESS

ANATOLIE POPOVICI,
doctorand,
Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”

Articolul abordează problema dezvoltării și stimulării creativității elevilor în procesul de învățământ. Creativitatea face posibilă crearea de produse reale sau pur mintale, constituind un progres în planul social. Putem concluziona că creativitatea trebuie încurajată și cultivată prin respectul de sine, ea nu este doar un har dăruit de Dumnezeu, ci este însăși exprimarea de sine a ființei umane și se manifestă în orice domeniu.

Cuvinte-cheie: imaginație, creativitate, voință, perseverență, teste de creativitate, receptivitate, pozitivitate, blocaje culturale.

This article deals with the issue of pupil's development and creativity stimulation in the learning process. The creativity makes it possible to create real or purely mental products, which constitutes a progress on the social level. We can conclude that creativity must be encouraged and developed by self-esteem; it is not only a talent given by God, it is namely the self-expression of the human being and it comes out in any field.

Keywords: imagination, creativity, will, perseverance, creativity tests, receptivity, positiveness, cultural blockings.

Creativitatea pedagogică definește modelul calităților necesare educatorului/cadrului didactic pentru proiectarea și realizarea unor activități eficiente prin valorificarea capacităților sale de înnoire permanentă a acțiunilor specifice angajate la nivelul sistemului și al procesului de învățământ. Ea face posibilă crearea de produse reale sau pur mintale, constituind un progres în planul social. Componenta principală a creativității o constituie imaginația, dar creația de valoare reală mai presupune și o motivație, dorința de a realiza ceva nou, ceva deosebit. Și cum nouitatea nu se obține cu ușurință, o altă componentă este voința, perseverența în a face numeroase încercări și verificări [2, p.157].

Rolul școlii la formarea comportamentului creator este foarte important, deoarece rămâne principalul instrument pe care societatea îl folosește pentru cultivarea creativității la tânăra generație.

Deși pare paradoxal, creativitatea este educabilă. Pentru dezvoltarea creativității la elevi există două căi:

- a) modernizarea sistemică a învățământului, în toate verigile și amănunțele sale, în lumina unei pedagogii a creativității;
- b) introducerea unui curs aplicativ de creativitate ca o materie de sine stătătoare, repetabil la anumite intervale de timp. Acesta va avea un triplu caracter: interdisciplinar (ca metodologie, material faptic și aplicații), supradisciplinar (ca realizare și finalitate) și paradisciplinar (ca plasare în programa școlară, alături de celelalte discipline de studiu) [4, p.69].

Școala din zilele noastre nu se mai bazează pe natura cunoștințelor, ci fiind organizată în vederea unui alt scop, ea tinde la dezvoltarea aptitudinilor de creație a tinerilor ce aparțin generațiilor noi. Astfel elevilor ar trebui să li se dea ocazia de a lucra împreună, de a participa la lucrări colective.

În situații concrete, elevii conștientizează și învață să învingă barierele producției creative. Se consideră că acestea sunt de trei tipuri [3, p. 146]:

- a) perceptivitate, provocând dificultăți în: delimitarea problemelor, generalizarea problemelor, definirea termenilor, utilizarea mai multor sensuri în observare, sesizarea de relații îndepărtate, investigarea faptelor evidente, distingerea cauzei de efect;
- b) blocaje culturale, conformismul, supraevaluarea competiției sau a cooperăției, suprageneralizări, prea mare încredere în rațiune și logică, încrederea totală în statistici, prea multe sau prea puține cunoștințe în domeniu;
- c) blocaje „emoționale”: teama de a greși, fixarea la prima idee ce vine în minte, lipsa trebuinței de a pune în lucru ideea găsită, teama de aprecierea colegilor, rigiditatea gândirii, dorința de a rezolva repede [5, p.78].

Școala realizează finalități educative specifice, de care este direct responsabilă. Ei îi revine responsabilitatea de a acționa pentru stimularea potențialului creativ al elevilor în următoarele direcții [1, p.129]:

- a) identificarea potențialului creativ al elevilor. Crearea premiselor gnoseologice ale activității creatoare, libere și conștiente a omului (o concepție despre lume care să dea sens și să orienteze activitatea creativă);

- b) dezvoltarea posibilităților individuale de comunicare. Aceste posibilități trebuie să înlesnească punerea rezultatelor creației la dispoziția societății;
- c) asigurarea suportului etic al comportamentului creator.

Cei mai buni factori instrumentali ai creativității pot fi considerate *testele de creativitate*, deoarece ele pun în evidență o serie de caracteristici personale. Testele îi solicită, de exemplu, subiectului să realizeze într-un interval de timp determinat cât mai multe desene originale pornind de la figuri date, să imagineze pentru aceste desene titluri, să găsească utilizări multiple unui obiect, să imagineze un alt sfârșit al unei povestiri cunoscute etc. [8, p. 178].

Prin exerciții bine alese, profesorul poate educa la elevi încrederea că fiecare dintre ei posedă capacitatea de a fi creativ, că aceasta se poate dezvolta prin însușirea de noi tehnici de gândire. Pentru aceste obiective, în clasă trebuie format un climat de lucru definit prin următoarele [6 p. 54]:

1. Întrebările elevilor sunt tratate cu atenție, ideile lor sunt recepționate cu respect;
2. Profesorul le întărește constant convingerea că ideile sunt valoroase, învățându-i criterii de evaluare;
3. În anumite perioade elevii lucrează și produc idei fără o evaluare din partea profesorului;
4. De fiecare dată, producției deliberate de idei i se afectează un anumit timp;
5. Se lucrează cu clasa întreagă, individual sau pe grupe mici.

În procesul organizării climatului creativ apar următorii factori:

- stimularea divergenței – incitarea clasei în a da cât mai multe soluții la aceeași problemă pusă, lăsând timp pentru generarea răspunsurilor;
- receptivitatea – îngăduința, răbdarea de a asculta toate răspunsurile elevilor, neîntrerupându-i fără a formula vreo apreciere imediată asupra acestora, acordând o aceeași încredere tuturor elevilor; acceptarea de întrebări – în loc de soluții imediate – cu scopul de a clarifica elevilor problema pusă;
- pozitivitatea – străduința de a găsi – în timpul evaluării – un aport în fiecare dintre soluțiile sau întrebările formulate;
- coparticiparea elevilor la evaluarea răspunsurilor [7, p. 98].

Lețiile de coregrafie oferă reale posibilități de organizare și desfășurare a unor multiple activități menite a dezvolta capacitatea de creație a elevilor. Dintre acestea pot fi amintite: jocurile de rol, cum ar fi citirea unei poezii sau istorioare doar prin gesturi, mimici și mișcări din diverse dansuri; completarea compoziției unui dans cu mișcări proprii inventate; alcătuirea unor noi denumiri ale mișcărilor din dans; schimbarea cu rolurile chiar în timpul dansului, adică fata execută mișcările băiatului și invers; improvizarea unui dans cu un alt partener etc.

Se pot face multe pentru educarea spiritului creativ în școală. Primordial ar trebui de modificat esențial modul de gândire și stilul de lucru în clasă, cristalizate în secole de învățământ tradițional, prea puțin preocupat de această latură a personalității elevului, care capătă în zilele noastre o valoare din ce în ce mai însemnată.

Putem spune așadar că, creativitatea trebuie încurajată și cultivată prin respectul de sine, ea nu este doar un har dăruit de Dumnezeu unui Eminescu, Enescu sau Edison, ci este însăși exprimarea de sine a ființei umane, care se manifestă în orice domeniu.

Referințe bibliografice

1. CERGHIT, I. *Metode de învățământ*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1976.
2. CUCOȘ, C. *Pedagogie*. Iași: Editura Polirom, 2001.
3. GIRBOVEANU, M. *Stimularea creativității elevilor în procesul de învățământ*. București: Editura didactică și pedagogică, 1981.
4. STOICA, A. *Creativitatea elevilor. Posibilități de cunoaștere și educare*, București: Editura didactică și pedagogică, 1983.

5. VOICULESCU, F. *Analiza resurse-nevoi și managementul strategic în învățământ*, București: Editura „Aramis”, 2004.
6. GETZELS, J.W., JACKSON, P.W. *Creativity and intelligence*, New York, 1962.
7. COVINGTON, M. *Promoting creative thinking in the classroom*, Ohio, 1969.
8. GIRBOVEANU, M., NEGOESCU, V., NICOLA, G., ONOFREI, A., ROCO, M., SURDU, A. *Stimularea creativității elevilor în procesul de învățământ*. București, 1981.

JOCUL DIDACTIC ÎN CADRUL ORELOR DE COREGRAFIE – UN APORT ESENȚIAL LA DEZVOLTAREA POTENȚIALULUI CREATIV AL ELEVILOR CLASELOR PRIMARE

THE DIDACTIC GAME DURING CHOREOGRAPHY CLASSES – AN ESSENTIAL CONTRIBUTION TO THE DEVELOPMENT OF THE CREATIV POTENTIAL OF PRIMARY SCHOOL PUPILS

ANATOLIE POPOVICI,

doctorand,
Universitatea Pedagogică de Stat “Ion Creangă”

Articolul abordează problema dezvoltării potențialului creativ al elevilor claselor primare prin intermediul jocului didactic. Jocurile didactice sunt antrenante pentru toți elevii, acționând în mod favorabil și asupra elevilor cu rezultate slabe la învățatură, deblocând potențialul creator al acestora, sporindu-le performanțele și câpătând astfel încredere în capacitățile lor, siguranță și promptitudine în răspunsuri. După părerea noastră, creativitatea ca formațiune complexă de personalitate se formează și exersează cu metode cât mai adecvate structurii sale, metode care să acționeze pe tot parcursul școlarizării elevului, iar din acest punct de vedere jocurile didactice satisfac pe deplin cerințele la nivelul claselor primare.

Cuvinte-cheie: joc didactic, fluiditate, imaginație, potențial creativ.

This article deals with the issue of the development of primary school pupils creative potential through the didactic game. The didactic games are appealing for all the pupils and have a favourable influence upon pupils who have poor results in studying enhancing their performance and they become confident as to their skills, and their answers become quick and sure, i.e. their creative potential becomes unblocked. In our opinion, the creativity, as a complex personality shaping, gets formed and exercises by means of methods that are the most appropriate to its structure, methods that can act during all the school process of the pupil, and, from this point of view, the didactic games fully satisfy the requirements at the level of primary school.

Keywords: teaching game, fluidity, imagination, creative potential.

Jocul este o activitate umană conștientă și are un caracter universal, permanent și polivalent. El este o formă de manifestare a copilului și agent de transmitere a ideilor, a obiceiurilor și tradițiilor de la o generație la alta. În joc copilul se detașează de la realitatea obiectivă, se transpune într-o lume creată de fantezia și imaginația sa.

Psihologul elvețian Jean Piaget consideră că jocul este o modalitate de adaptare, adică asimilare și acomodare [3, p.96]. Dicționarul de pedagogie atestă jocul didactic ca fiind „specia de joc care îmbină armonios elementul instructiv și educativ cu elementul distructiv”.

Jocul didactic este tipul de joc prin care profesorul consolidează, precizează și verifică cunoștințele predate elevilor, le îmbogățește sfera de cunoștințe.

Jocul urmărește spontaneitatea construcțiilor verbale, a fanteziei și a jocului liber, a reprezentărilor despre lucrurile puse în discuție. Se creează o atmosferă permisivă, care eliberează pe copii de teama de a nu fi pedepsiți – o atmosferă care favorizează comunicarea, consultarea, care încurajează pe cei cu o gândire mai lentă și dă aripi la spirit celor dotați – o atmosferă care atrage, treptat și pe cei mai pasivi elevi [4, p.127].

Pentru dezvoltarea capacității de a percepe o imagine sau o succesiune de imagini în mișcare, de a înțelege semnificația lor și a expune propozițional ceea ce au înțeles, de a stabili relații între secvențele imaginilor în succesiunea lor și a le transforma în idei și judecăți de relație, în acest sens este acceptat jocul „Povestiri după imagini” sau „Povestiri după o succesiune de imagini în mișcare (dans)”. Copiii vor privi un fragment video dintr-o creație de balet sau compoziție de dans sportiv și vor încerca să redea oral subiectul dansului privit.

Această metodologie are o mare valență euristică, deoarece, elevul trebuie, mai întâi, să stabilească relații la nivel perceptiv (primul sistem de semnalizare), prin operațiile de cunoaștere, de descoperire și de redescoperire, care dă cunoașterii conținutul figural. Acest conținut figural este prelucrat asociativ în reprezentări verbale sau idei – în fenomen semantic gândit ca expresie a saltului colectiv în operativitatea mintală [1, p.115].

Pentru dezvoltarea jocului liber al fanteziei și al imaginației autorul recomandă jocul „Fulger”. Acest joc este o creație proprie a autorului care constă în: „se propune elevilor pentru interpretare două sau trei mișcări dintr-un dans; copiii cunoscând aceste mișcări le vor combina într- așa mod ca să se primească o combinație; în timpul dansului profesorul va anunța alte mișcări, pe care dansatorii sunt nevoiți prin improvizare să suplinească compoziția sa cu mișcările propuse de profesor chiar în timpul dansului”. După părerea autorului jocul didactic „Fulger” are următoarele obiective:

- a) Consolidază cunoștințele acumulate;
- b) Dezvoltă potențialul creativ al elevului;
- c) Perfecționează comunicarea nonverbală între partenerii de dans.

Un alt joc didactic propus de autor care antrenează capacitățile creativ-imaginative al elevilor este „Dansul pe dos”. Este un joc deosebit de atractiv care constă în schimbarea cu rolurile în dans. Adică, partenerul va dansa mișcările partenerii și invers. Acest tip de joc le permite dansatorilor mai bine să înțeleagă cum partenerul trebuie să-și conducă partenera în timpul dansului și partenera va sesiza momentele forte în procesul „de a se lăsa să fie condusă de partener”.

„Ipoteza fantastică” este un joc-întrebare ce poate provoca gândirea, imaginația, fantezia creatoare a elevilor. Profesorul va adresa elevilor întrebări de tipul:

Ce s-ar întâmpla dacă la ușa noastră ar veni un extraterestru și v-ar propune să învățați un dans de pe planeta lui?

Ce s-ar întâmpla dacă omul ar putea să se miște cu viteza luminii?

Ce s-ar întâmpla dacă într-o zi ai putea înțelege ciripitul păsărilor? etc.

Creativitatea, ca structură definitorie de personalitate, îmbracă din punct de vedere evolutiv un caracter procesual supus influențelor de mediu.

Formele organizate de instrucție și educație își aduc în mod diferențiat aportul în dezvoltarea potențialului creator al individului în funcție de conținutul activității, de tipurile de metode utilizate.

Direcția generală de modernizare și perfecționare a metodelor de învățământ o constituie îngustarea sferei de acțiune a metodelor reproductive, tradiționaliste și lărgirea gamei de metode moderne, care fac din elev un participant activ la procesul de învățare.

La nivelul claselor I – IV, jocurile didactice constituie o punte de legătură între joc ca tip de activitate dominantă în care este integrat copilul în perioada preșcolară, și activitatea specifică școlii – învățarea. Jocurile didactice sunt metode active care solicită integral personalitatea copilului.

Sub raportul structural psihologic orice tip de joc constituie o îmbinare a componentelor intelectuale cu cele afectiv-motivaționale.

În cadrul jocului tip loisir, primează latura afectiv-motivațională, jocul se realizează la dorința și nevoia de joc a participanților, selectându-se acele forme și conținuturi care pot contribui mai mult la plăcerea, bucuria produse de desfășurarea acțiunii de joc [4, p.109].

Jocul didactic are un conținut și structură bine organizate, subordonate particularităților de vârstă și sarcinii didactice, se desfășoară după anumite reguli și la momentul ales de adult, sub directia lui

supraveghere. Un rol important capătă latura instructivă, elementele de distracție nefiind mediatori ai stimulării capacităților creatoare.

Jocurile didactice sunt realizate pentru a deservi procesul instructiv-educativ, au un conținut bine diferențiat pe obiectele de studiu, au ca punct de plecare noțiunile dobândite de elevi la momentul respectiv, iar prin sarcina dată, aceștia sunt puși în situația să elaboreze diverse soluții de rezolvare, diferite de cele cunoscute, potrivit capacităților lor individuale, accentul căzând astfel nu pe rezultatul final cât pe modul de obținere al lui, pe posibilitățile de stimulare a capacităților intelectuale și afectiv motivaționale implicate în desfășurarea acestora.

Jocurile didactice cuprind sarcini didactice care contribuie la valorificarea creatoare a deprinderilor și cunoștințelor achiziționate, la realizarea transferurilor între acestea, la dobândirea prin mijloace proprii de noi cunoștințe. Ele angajează întreaga personalitate a copilului constituind adevărate mijloace de evidențiere a capacităților creatoare, dar și metode de stimulare a potențialului creativ al copilului. Ne referim la creativitatea de tip școlar, manifestată de elev în procesul de învățământ, dar care pregătește și anticipează creațiile pe diferite coordonate.

Considerând fluiditatea ca factor de creativitate ce se manifestă în bogăția, ușurința și rapiditatea asociațiilor, J.P. Guilford distinge următoarele tipuri de asociații: verbală, ideatională, asociațională și de expresie, posibil de evidențiat printr-o serie de teste ale căror sarcini considerăm că se apropie până la identificarea de sarcinile unor jocuri didactice aplicate de autor la orele de coregrafie [2, p.198].

Fluiditatea verbală – se manifestă și se poate educa prin jocuri didactice în care se cere elevilor să elaboreze diverse variante ale unei structuri verbale simple (cuvinte) care să conțină anumite elemente date (vocale, consoane, sufixe și prefixe). La orele de coregrafie autorul le propune elevilor să redenumescă mișcările cunoscute ale unui dans prin denumiri proprii și să explice de ce au ales acest nume.

Fluiditatea ideatională – se referă la bogăția ideilor inclusă în soluționarea unor sarcini de tipul: completarea unei structuri (compoziții de dans) evidențiată de profesor până la un anumit punct. Adică la combinația unui dans studiat, elevii vor propune mișcări inventate de ei personal și le vor aplica în compoziția sa.

Fluiditatea asociațională – se manifestă în jocuri în care se cere găsirea cât mai multor cuvinte similare sau opuse din punct de vedere semantic, cu un cuvânt dat (ex. găsește cuvântul opus a denumirii mișcării din dansul latinoamerican Cha-cha-cha „Time step”).

Fluiditatea expresională – se evidențiază prin ușurința cu care se formează proporții cu sens dându-se anumite condiții.

În cadrul orelor de coregrafie autorul dezvoltă fluiditate expresională aplicând diferite metode și tehnici din arta teatrală. Jocul „Mutrișoarele” este cel mai potrivit. Copilul va trece în fața clasei, profesorul îi va șopti la ureche sarcina (ex. să demonstreze o față supărată), elevul va avea la dispoziție 10 secunde, timp în care să redea această „mutrișoară”. La expirarea termenului de 10 secunde colegii de clasă vor încerca să ghicească sarcina șoptită de profesor.

Întrucât fluiditatea este implicată atât în gândirea reproductivă cât și creatoare, se consideră ca fiind principalul factor de creativitate flexibilitatea, care constă în restructurarea eficientă a cursului gândirii în raport cu noile situații. Flexibilitatea poate fi adaptivă sau spontană în funcție de sensul acesteia, aflată în structura sarcinii sau să solicite total inițiativa subiectului. Majoritatea jocurilor didactice solicită o flexibilitate adaptivă, întrucât sugerează elevilor să adopte mai multe puncte de vedere sau impun anumite restricții [1, p.87].

O serie de jocuri didactice se bazează pe imagini, iar sarcina didactică incită la o flexibilitate și în planul perceptual, figural, element ce amplifică rolul stimulator al creativității.

Înțelegând flexibilitatea ca opozantă inerției, rigidității, apare evident stimularea acestui factor prin jocurile didactice, ce incită la restructurări în structura cunoștințelor, la transferuri, la o mobilitate intelectuală intensă.

Analizând jocurile didactice prin prisma acestor factori ai creativității, se constată o saturație diferențiată. Astfel, jocurile didactice destinate dezvoltării vorbirii și consolidării cunoștințelor din

domeniul literar solicită în special fluiditatea, iar factorul flexibilitate este maximal implicat în jocurile din domeniul coregrafic, prezența ambilor factori fiind frecvent întâlnită în jocurile de perspicacitate.

Un alt factor al creativității îl constituie originalitatea și se referă la caracterul de noutate ce-l poate avea răspunsul (produsul) sau strategiile utilizate în rezolvarea sarcinii. Cota de originalitate o putem acorda în funcție de gradul de îndepărtare față de răspunsurile sau rezolvările reproductiv, stereotipe, obișnuite ale elevilor cu același nivel de pregătire școlară. La vârsta școlară mică, elementele de originalitate, chiar atunci când sunt minore față de cele reproductiv, exprimă tendința de creativitate a copilului, care trebuie încurajată.

Rolul important în educarea și dezvoltarea originalității îl are învățătorul prin modul cum realizează ultima verigă a jocului didactic și anume aprecierea, interpretarea efectuată cu participarea clasei a rezultatelor elevilor.

Cercetările recente asupra creativității comută tot mai mult accentul de pe factorii intelectuali, pe cei motivaționali și afectivi, ori jocurile își dovedesc eficiența tocmai prin integrarea afectiv – motivațională a participanților.

Micul școlar, integrat într-un proces educativ neatractiv, rigid, dominator care primește informații, lui revenindu-i doar sarcina de stocare și redare a acestora la cererea adultului, nu va gusta bucuria descoperirii de cunoștințe sau strategii operaționale, nu va învăța pentru a cunoaște, ci motivația activității lui va fi cel mult exterioară – obținerea unei note bune.

Jocul didactic constituie o eficientă metodă didactică de stimulare și dezvoltare a motivației superioare din partea elevului, exprimată prin interesul său nemijlocit față de sarcinile ce le are de îndeplinit sau plăcerea de a cunoaște satisfacțiile pe care le are în urma eforturilor depuse în rezolvare.

Jocurile didactice sunt antrenante pentru toți elevii și acționează favorabil și la elevii cu rezultate slabe la învățătură, crescându-le performanțele și căpătând încredere în capacitățile lor, siguranță și promptitudine în răspunsuri, deblocând astfel potențialul creator al acestora [4, p.120].

Abordând problema jocurilor didactice din unghi de vedere psihologic, se consideră că ele pot servi educației creativității la nivelul claselor I – IV, în strictă dependență de cunoașterea de către învățător a valențelor acestora, de capacitățile de selecție, structurate și creative ale cadrului didactic.

Jocurile didactice desfășurate într-un climat educațional cu deschideri largi noului, organizate pe grupe de elevi pot prefigura metode de stimulare a creativității de tipul brainstormingului.

După părerea noastră, creativitatea ca formațiune complexă de personalitate, se formează și exersează cu metode cât mai adecvate structurii sale, metode care să acționeze pe tot parcursul școlarității elevului, iar din acest punct de vedere, jocurile didactice satisfac pe deplin cerințele la nivelul claselor primare.

Referințe bibliografice

1. IONESCU, M., CHIȘ, V. *Strategii de predare și învățare*. București: Editura Științifică, 1992.
2. GUILFORD, J.P. *Natura inteligenței umane*. New York: McGraw-Hill, 1967.
3. PIAGET, J. *The Origins of Intelligence in Children*. London: Routledge and Kegan Paul, 1953.
4. PINTILIE, M. *Metode moderne de învățare – evaluare*. Cluj-Napoca: Editura Eurodidact, 2002.

ÎNSEMNĂTATEA VORBIRII SCENICE ÎN PROCESUL DE ELABORARE A SPECTACOLULUI DE LICENȚĂ

SIGNIFICANCE OF THE STAGE SPEAKING ART IN THE PROCESS OF PREPARING THE GRADUATION PERFORMANCE

VERA GRIGORIEV (MEREUȚĂ),
profesor universitar,
Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice

Este migăloasă munca depusă la elaborarea spectacolului de licență. Ghidați de regizorul-pedagog, studenții actori învață să transforme valorosul material literar în unul scenic, activ, eficient, expresiv. Toate elementele structurale ale piesei – ideea, conflictul, caracterele personajelor sunt exprimate prin cuvinte. Cuvântul trebuie bine șlefuit, reliefat artistic, ca să poată reda viața organică a personajului. Actorul este cel ce dă viață, dă valorificare scenică prin vocea sa acestor idei. Pedagogul de vorbire scenică urmărește același scop ca și pedagogul de artă actoricească: firescul, sinceritatea, comunicarea cu partenerul, puterea de convingere, cuvântul rostit fiind unul din elementele principale ale artei dramatice.

Cuvinte-cheie: cuvânt, voce, comunicare, tonalitate, atac verbal, tăcere scenică.

Developing a stage performance is thorough work. Guided by the teacher –director the students-actors learn to transform literary material of great value into an active, efficient of great expressive scenic work. All the structural elements of the play – the idea, conflict, the characters nature are expressed through words. The word should be well brushed up, artistically outlined so that it could convey the character's organic life. The actor is the one that gives life and stage valorisation to these ideas through his voice. Both the teacher of stage speaking and the acting art teacher per sue the same purpose: naturalness, sincerity, communication with the partner, the power of convincing; the spoken word being one of the main elements of dramatic art.

Keywords: word, voice, communication, verbal attack, silent stage.

Spectacolul de licență este produsul finit, rezultat în urma unei munci îndelungate, la care și-au dat aportul pedagogii și studenții. Rezultatul depinde de factori multipli: materia primă, adică gradul de sensibilitate artistică a abiturienților, capacitatea cadrului didactic de a selecta, de a sesiza acele „firi” cu sensibilitate artistică ce au perspectiva de evoluare continuă; calitatea predării tuturor disciplinelor formative; alegerea, pe parcursul anilor de studii, a unui repertoriu menit să scoată în evidență calitățile interpretative ale studentului, punând în valoare individualitatea lui artistică.

Pentru a putea intra în contact cu spectatorul, studentul actor trebuie să-și educe instrumentul principal de transmitere a ideilor și sentimentelor, adică aparatul fonorespirator, căci pe lângă talent, pe lângă capacitatea de a te transfigura, de a da viață unui personaj inventat de dramaturg, trebuie să aibă o voce puternică, sonoră, expresivă, o respirație bine susținută și o dicție clară. Fiecare student, treptat, își formează propriul laborator de creație pentru a putea înțelege, a ști prin ce mijloace și cum ajunge să-și vadă el personajul. Aceasta necesită timp, voință, muncă, cultură și implicare. În procesul de creare a personajului într-un spectacol de licență, studentul va demonstra gradul de cunoaștere, de acumulare a tehnicilor ce îl vor ajuta de-a lungul carierei sale artistice să poată trăi pe scenă o viață omenească adevărată. Căci „Teatrul, ca instituție are ca obiectiv fundamental spectacolul, iar obiectul artei este omul reprezentând cea mai importantă componentă a producției artistice” [1, p.50].

În scenă, cuvântul, fiecă replică rostită de actor, firește, exprimă un gând, o idee canalizată direct spre partener, având un obiectiv bine determinat. Cuvântul, cel mai important mijloc de exprimare a gândirii, este, totodată, cel mai important mijloc de comunicare cu partenerul, fiind astfel și instrumentul cel mai eficient de influențare a publicului. Modul cel mai sigur de a impresiona spectatorul este jocul pasionat și acțiunea verbală, acea interacțiune verbală ce imprimă sens și profunzime ideilor parvenite din concepțiile și stilul autorului. Acestea alimentează imaginația actorului, viziunile, percepțiile și intențiile sale.

Toate elementele structurale ale piesei – ideea, conflictul, caracterele personajelor sunt exprimate prin cuvinte. Actorul este cel ce dă viață, dă valorificare scenică prin vocea sa acestor idei. Textul autorului este sursa tuturor problemelor: atât de ordin psihologic, cât și de ordin plastic. „ricât de talentat ar fi actorul, dacă nu stăpânește arta vorbirii scenice, mesajul textului rostit pe scenă nu va trece în public, iar transmiterea textului în imagini artistice nu va putea fi pe deplin realizat, ajungându-se astfel la apariția unei rupturi între mesaj și modul de expunere” [1, p.51].

Pedagogul de vorbire scenică urmărește același scop ca și pedagogul de artă actoricească: firescul, sinceritatea, comunicarea cu partenerul, puterea de convingere, cuvântul rostit fiind unul din elementele principale ale artei dramatice. Din primii ani de studii, pas cu pas, studenții viitori actori, ghidați de pedagogul de vorbire scenică, își formează acele deprinderi, acele abilități, de care urmează să se folosească pe întreg parcursul carierei lor artistice.

Evident că noi, românii din Basarabia, avem mari probleme de pronunție corectă românească, precum și de artoepie, de melodicitate. Vorbirea exprimă gândirea, or noi mai avem și gândirea influențată încă de mediul lingvistic nefavorabil vorbirii firești, vorbirii culte. Aceasta ne complică mult sarcina didactico-artistică. Dar mulți studenți actori, grație sânguinței, dorinței lor de a crea, depășesc într-o măsură mai mare sau mică, această dificultate.

Consider că școala de artă teatrală din Chișinău dispune de suficiente cadre didactice, cu o bună pregătire profesională, capabile să lanseze promoții calificate de actori pentru teatrele dramatice și pentru teatrul cu păpuși, pentru televiziune și cinematografie.

Dovadă sunt și participările cu spectacole studențești la diverse festivaluri internaționale, unde arta lor este mult apreciată.

O altă dovadă sunt și spectacolele de licență ale promoției anului 2013.

Coordonatorul artistic al acestei clase este Nelly Cozaru, conferențiar universitar, Mestru în artă, actriță de profesie, absolventă a prestigioasei școli de teatru *Boris Șciukin* din Moscova. Repertoriul de finalizare cuprinde patru spectacole: piesele *Clasa noastră* de Tadeusz Slobodzeanec, în regia actriței-pedagog Luminița Țăcu, *Dragă doamnă profesoară*, după piesa Ludmillei Razumovskaia *Dorogaia Elena Sergheevna, Lecția și Regele moar*” de Eugene Ionesco. Acestea trei din urmă – în regia dnei N. Cozaru.

Spectacolele nominalizate conțin mult text, multe dialoguri, monologuri de o tensionată trăire interioară. Atât în vorbirea dialogată, cât și în cea monologată, privirea actorului, mimica sa reda cu precizie reacția personajului la replica partenerului; replica-răspuns se iscă mai întâi în minte, apoi trece în cuvânt, iar intonația scoate în evidență atitudinea clară a personajului, fiind dictată de modul de apreciere a evenimentului.

Privind partenerul în față (deși există și alte modalități regizorale) și conștientizând vorbele acestuia, îi vei simți mai lesne starea de spirit, ghici gândurile, sentimentele, dorințele, intențiile și vei nimeri ușor în aceeași tonalitate cu el, dând dialogului firescul natural. Dacă ar fi să urmărim cum ce încheagă, se înlănțuie un dialog în viață, am constata că vorbitorii nimeresc în aceeași tonalitate. Nu în zadar e și proverbul popular „Cum îi spusul, așa-i și răspunsul”, sau „Cum e bună ziua, așa-i și mulțumita”.

Vorbirea vie este foarte nuanțată or, anume nuanțele intonaționale redau întocmai multiplele stări și sensuri ale cuvintelor, căci sunetele izvorâte din suflet, din inimă sunt mult mai variate decât cele șapte note muzicale. În fond ce este un dialog? Este o luptă, când deschisă, când ascunsă, între două minți, două spirite, între două voinți, între două dorinți, între două temperamente. E o luptă aprigă. Cedează cel mai slab de fire, nu neapărat cel ce are dreptate. Este deci un atac verbal asupra oponentului.

Tocmai așa se întâmplă în spectacolele *Regele moare* și *Dragă doamnă profesoară* – un atac verbal la limita puterilor sufletești și chiar fizice. Așa este duelul verbal Beranger (Ion Borș) --Margareta (Olesea Sveclă), Margareta-Maria (Tanea Miron) din „Regele moare”, precum și duelul verbal Vladimir (Ion Borș) – profesoara (Eugenia Pasat), Vladimir – Pavel (Anatol Guzic) din *Dragă doamnă profesoară*, ceea ce imprimă efect și valoare jocului.

O bună parte dintre tinerii actori stăpânesc arta cuvântului. Fiindcă pe scenă a ști să vorbești înseamnă a ști să redai întreaga gamă de nuanțe cuprinsă în dialogurile dramaturgului, să poți reda esențialul fără a-l îngroșa, să știi și să rostești fraza în așa mod, ca să nu dispară nuanțele, sensul și impresia asupra publicului, scontată de autor. „Vorbirea scenică indiferent de timp și spațiu, face parte dintr-un întreg cu referire la toată munca de elaborare a actului artistic de conturare a personajului, iar stăpânirea corectă a tehnicii vorbirii ajută pe actor la desprinderea în mod conștient de limitele vorbirii sale proprii și oferă posibilitatea unei rostiri care să particularizeze sau să definescă mai bine personajul interpretat” [1, p.51].

Și la Arta actorului și la Arta vorbirii *cuvântului* i se acordă atenție sporită. Deși actorul învață textul pe dinafară, trebuie să lase impresia că acest text acum, în această clipă se naște în mintea lui în urma confruntărilor cu oamenii-personaje din piesă. În baza textului oferit de dramaturg, actorul este învățat să-și imagineze, să-și creeze biografia personajului, să cunoască detaliat mediul din care provine, ce a făcut și de unde vine în momentul în care apare în scenă etc.,etc. Iar toate acestea publicul

le află doar din modul cum reușește actorul să-și susțină partitura rolului, cum știe să vorbească, să comunice. Actorul nu este învățat doar să învețe, să știe textul, ci să și-l însușească în mod organic, ca și cum acestea ar fi propriile sale raționamente, propriile cuvinte. Doar printr-o analiză aprofundată a tuturor circumstanțelor vieții personajului, actorul va putea înțelege de ce gândirea, simțirea și acțiunile lui sunt exprimate anume prin aceste cuvinte propuse de autor.

Ghidați de regizorul-pedagog, studenții actori învață să transforme valorosul material literar în unul scenic, activ, eficient, expresiv. Este migăloasă munca depusă la elaborarea spectacolului de licență. Chiar de la prima lectură pe roluri. Citind textul rolului său, actorul pătrunde în conținutul piesei, își conturează relațiile cu partenerii, caută să comunice cu ei, își stabilește sarcina personajului și caută mijloacele scenice necesare realizării acestei sarcini. Totodată, conștientizează capacitatea enormă a cuvântului de a impresiona publicul, a-l emoționa.

În procesul de elaborare a spectacolului, studenții conștientizează că, pe scenă, cuvântul nu poate fi tratat ca un element auxiliar, secundar, ca un mijloc neutru de comunicare cu partenerul și cu publicul. Cuvântul trebuie bine șlefuit, reliefat artistic, ca să poată reda viața organică a personajului.

În funcție de stilul autorului, pe care studentul actor îl descoperă în timpul repetițiilor, în procesul de lucru cu sine însuși va găsi și maniera de vorbire a personajului său.

Așa s-a întâmplat în *Lecția* de Ionesco.

Ștefan Bouroșu și-a construit rolul *Profesorului* utilizând o largă paletă vocală: cuvânt, cânt, vocaliză, șoaptă, care vin să-i reflecte firea avidă de viață, mintea lui ramolită, cruzimea inconștientă, demența. Cu totul altfel vorbește Eleva – Dan Melnic, angajându-se într-un duel verbal cu Profesorul, dar căruia îi cade victimă. Fără a-și schimba timbrul bărbătesc, prin inflexiuni vocale, căutate, elaborate și sabilate cu precizie, prin plasticitate corporală expresivă, Dan reușește să prezinte caracterul feminin al Elevei.

Sarcina, misiunea pedagogului de vorbire scenică constă în a învăța studentul să vorbească, adică să poată răspunde în același ton la tot ce aude în preajmă. A vorbi scenic înseamnă să poți nimeri nu doar în tonalitatea partenerului, ci în tonalitatea generală a piesei, să-ți nuanțezi astfel modulațiile vocii, ca acestea să exprime întocmai viața interioară a personajului, scopul lui să armonizeze plenar cu supratema spectacolului.

Studenții actori, în procesul de studii, însușesc și rolul pauzei afective, psihologice, adică a tăcerii în scenă. Să știi să taci înseamnă, în primul rând, să știi să ascuți, să auzi, să judeci, și, ascultând, să răspunzi la fiecă manifestare a gândirii partenerului, să reacționezi, dar nu prin cuvânt, ci prin privire. „Cu urechea fii într-un loc, dar fii cu ochii în patru. Ascultă ce vorbește un erou, dar privește și ce face când vorbește, și ia seama bine dacă se potrivește cum este cu ce spune, și în același timp privește mereu și pe ceilalți care tac, și vezi ce fac. Controlează cu toată severitatea bunului- simț, dacă se potrivește cum sunt eroii care nu spun nimic cu ce spune eroul care vorbește” [2, p.56].

Ce mult diferă privirile, ochii protagoniștilor din *Regele moare* de cele din *Lecția* sau de cele din *Dragă doamnă profesoară*. Sunt priviri pline de sens, cu o mare încărcătură energetică. Tăcerea scenică e la fel de importantă ca vorbirea scenică. Tehnica tăcerii nu este deloc mai ușoară decât tehnica vorbirii. Și aceste tehnici fac parte din elementele psihotehnicii interioare a actorului.

Pedagogul de vorbire, în colaborare cu pedagogul de măiestrie actricească, le cultivă studenților abilități tehnice, dexteritatea de înțelege și însuși cât mai bine arta actorului. Marele I.L. Caragiale spunea: „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 mai înainte de a le pași pragul, erau talente, anume de când pășiseră un prag mult mai solemn, pragul existenței pământeste” [2, p. 192].

De ce este nevoie să însușești anumite tehnici: psihofizice, de vorbire, de expresie corporală etc. Metoda de învățare a tehnicii vorbirii scenice, a artei vorbirii este un proces creativ și are un rol important și la redarea particularităților vorbirii în stare de trăire emoțională tensionată.

Caracteristicile calitative ale vorbirii, ale vocii suportă modificări pe parcursul tuturor verigilor

lanțului verbal – la nivelurile de sens, logico-gramatical, dinamic, de intensitate. În condițiile scenei, deși textul rolului rămâne stabil, gradul de expresivitate a vorbirii crește în funcție de gradul afectivității și de toți factorii ce se manifestă în condițiile unei munci creative inspirate, punând în evidență potențialul studentului de a stăpâni mijloacele de vorbire scenică. Apar astfel condiții organice de îmbogățire intonațională excepțională a vocii vorbite.

Se întâmplă însă că, din cauza creșterii tensiunii trăirii afective, să se producă și unele dezacordări între verigile de sens logic și cele motrice, poate scăpa de sub control procesul de reproducere a suneților vorbirii, ba apar și greșeli de pronunție, se modifică tonusul muscular al aparatului de vorbire și mișcărilor articulatorii și, ca rezultat, are de suferit claritatea vorbirii, cuvântul artistic.

Doar în procesul de creație, de elaborare a rolului în spectacolul de licență, studentul dobândește iscusița de a stăpâni sigur tehnica vorbirii scenice, în condițiile comportamentale firești ale actorului, care va acționa conform circumstanțelor rolului și personajului. Acești factori determină necesitatea unei munci creative asidue asupra textului și asistența obligatorie a pedagogului de vorbire scenică, deoarece lucrul asupra rolului contribuie la educarea tehnicii actricești interioare, problemele de vorbire fiind adesea lăsate pe plan secundar.

Unii pedagogi de măiestrie actricească consideră că actorul trebuie să se preocupe de vorbire chiar din perioada inițială, pe când alții preferă să o facă mai târziu, când textul este deja elaborat, după ce sunt determinate mișcărilor interioare esențiale, stabilite sarcinile, adică atunci când interpreții sunt mai siguri de traseul rolului, iar conținutul este bine asimilat. La această etapă, pedagogul de vorbire, urmărind cu atenție procesul de activare și înlănțuire a intențiilor personajelor, poate sugera unele mijloace de expresivitate verbală, de adaptabilitate vocală, de accentuări. Totodată, lucrul asupra rolului scoate în evidență și faptul cât de capabil este studentul de a-și transforma cunoștințele, deprinderile și abilitățile în artă actricească, ce probleme de ordin vocal și verbal mai necesită o atenție sporită.

Vorbirea scenică se apreciază ca un proces organic de comunicare. Toate formele de lucru asupra cuvântului, legate de tehnica rostirii și a rezonanței, de logica și expresivitatea vorbirii, precum și cele de vorbire definitorie, constituie, în fond, elementele necesare creării unității stilistice a spectacolului.

Deja în anul IV de studii, munca la elaborarea Spectacolului de licență concentrează toate problemele de educare a vorbirii scenice – de la cele de respirație, voce, dicțiune, ortoepie, frazare la cele de elaborare a manierei verbale și de găsire a stilului autorului. Acest lucru solicită o deosebită preocupare atât din partea pedagogului-regizor cât și a celui de artă vorbirii. În ce măsură au fost obținute rezultatele scontate, o demonstrează susținerea rolului în spectacolul de licență. De regulă, fiecare student evoluează în două sau trei spectacole, interpretând roluri diferite atât ca factură psihologică, cât și ca debit vocal, pentru a-și putea scoate în evidență calitățile artistice și potențialul interpretativ.

În concluzie putem afirma că vorbirea scenică se apreciază ca un proces organic de comunicare. Toate formele de lucru asupra cuvântului legate de tehnica rostirii și a rezonanței, de logica și expresivitatea vorbirii, precum și cele de vorbire definitorie, constituie, în fond, elementele necesare creării unității stilistice a spectacolului. Studentul își poate elabora metoda de abordare a rolului în procesul interacțiunii artei actorului cu artă vorbirii scenice.

Referințe bibliografice

1. HUZUM, O. Vorbire scenică în teatru. În: *Artă și educație artistică*, nr.2 (20), 2012, pag. 50-55, Bălți: Tipografia Universității de Stat „Alec Russo”.
2. CARAGIALE, I.L. *Despre teatru*. București: Editura de Stat pentru literatură și artă, 1957.

