

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. 4 (27), 2015



GRAFEMA LIBRIS
Chișinău

COLEGIUL DE REDACȚIE:

Redactor șef: Victoria MELNIC, prof. univ., 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)
Andriej MOSKWIN, conf. univ., dr. hab. (Varșovia, Polonia)
Tatiana BEREZOVICOVA, 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

НАТАЛИЯ СВИРИДЕНКО АНТОН РУБИНШТЕЙН И УКРАИНА (ИСТОРИЯ ОДНОГО РОЯЛЯ) ANTON RUBINSTEIN ȘI UCRAINA (ISTORIA UNUI PIAN) ANTON RUBINSTEIN AND UKRAINE (THE STORY OF A PIANO).....	5
VERA STOIANOVA PORTRETUL DE CREAȚIE AL PIANISTEI ANTONINA STADNIȚKI CREATIVE PORTRAIT OF PIANIST ANTONINA STADNYTSKI	9
EMANUELA PRIP SERGEI PROKOFIEV'S PIANO SONATA NO. 5 IN C MAJOR OP. 135: A STYLISTIC APPROACH O ABORDARE STILISTICĂ A SONATEI PENTRU PIAN NR. 5 OP. 135: ÎN DO MAJOR DE SERGHEI PROKOFIEV	14
EMILIA MORARU UNELE CONSIDERAȚII ASUPRA EVOLUȚIEI GENULUI DE OPERĂ ÎN CREAȚIA COMPOZITORILOR DIN BASARABIA SOME CONSIDERATIONS ON THE EVOLUTION OF THE GENRE OF OPERA IN THE CREATION OF COMPOSERS FROM BESSARABIA.....	17
NATALIA CHICIUC ACTIVITATEA INTERPRETATIVĂ A COMPOZITORULUI GHEORGHE NEAGA THE INTERPRETATIVE ACTIVITY OF THE COMPOSER GHEORGHE NEAGA.....	22
ELENA GUPALOVA ФОРТЕПИАННЫЙ СБОРНИК ВЕСЕННЕЕ НАСТРОЕНИЕ О. НЕГРУЦЫ: СТИЛЕВЫЕ И ЖАНРОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОИЗВЕДЕНИЙ PARTICULARITĂȚILE DE STIL ȘI DE GEN ALE LUCRĂRILOR DIN CULEGEREA DE NOTE PENTRU PIAN <i>DISPOZIȚIE DE PRIMĂVARĂ DE O. NEGRUȚA</i> THE PIANO COLLECTION <i>SPRING MOOD</i> BY O.P.NEGRUTSI: STYLISTIC AND GENRE FEATURES OF THE WORKS	25
CONSTANTIN STAVRAT ASPECTE STILISTICE ȘI INTERPRETATIVE ALE PIESEI SKAI-SKEP DE EDY TERÉNYI STYLISTIC AND INTERPRETATIVE ASPECTS OF THE PIECE <i>SKAI-SKEP</i> BY EDY TERÉNYI	31
VICTORIA TCACENCO THE PIANO DUO A. LAPICUS – IU. MAHOVICI IN THE MIRROR OF POSTMODERNISM DUETUL DE PIANE A. LAPICUS – IU. MAHOVICI ÎN OGLINDA POSTMODERNISMULUI.....	37
EMILIA MORARU VALORIFICAREA SURSEI FOLCLORICE ÎN PROCESUL DE CRISTALIZARE A MUZICII CORALE ROMÂNEȘTI USING OF THE FOLK SOURCE IN THE PROCESS OF CRYSTALLIZATION OF ROMANIAN CHORAL MUSIC.....	40
DIANA BUNEA ALCĂTUIREA SCENARIULUI DUPĂ UN OBICEI POPULAR: ÎNTRE TRADIȚIA POPULARĂ ȘI DIDACTICĂ ACADEMICĂ (NOTE METODICE LA RITUALURI POPULARE) BUILDING A SCENARIO AFTER A TRADITIONAL CUSTOM: BETWEEN A FOLK TRADITION AND ACADEMIC DIDACTICS (METHODOLOGICAL NOTES).....	45
TATIANA BEREZOVICOVA, ZOIA MIHAILOVA INSTRUIREA PERCUȚIONIȘTILOR DE JAZZ ÎN CLASA DE VIBRAFON WORKING WITH JAZZ PERCUSSIONISTS IN THE VIBRAPHONE CLASS.....	49
ЛЮДМИЛА РЯБОШАПКА ИЗУЧЕНИЕ ФОРТЕПИАННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ МОЛДАВСКИХ КОМПОЗИТОРОВ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ НА ОСНОВЕ ХРЕСТОМАТИИ ДЛЯ I-IV КЛАССОВ ПОД РЕДАКЦИЕЙ Л. РЯБОШАПКА И Г. ТЕСЕОГЛУ STUDIAREA CREAȚIILOR PENTRU PIAN ALE COMPOZITORILOR DIN MOLDOVA ÎN CLASELE PRIMARE PE BAZA CRESTOMAȚIEI PENTRU CLASELE I-IV, SUB REDACȚIA L. REAȘAPCA ȘI G. TESEOGLU THE STUDY OF PIANO WORKS BY MOLDOVAN COMPOSERS IN PRIMARY SCHOOL ON THE BASIS OF THE CHRESTOMATHY FOR THE 1ST – 4TH GRADES EDITED BY L. REAȘAPCA AND G. TESEOGLU	55

RUSLANA ROMAN, ADELA ANDRONOVICI-RUSU
 UNELE REPERE METODOLOGICE CU PRIVIRE LA FORMAREA ABILITĂȚII MOTORII NECESARE PENTRU
 CITIREA LA PRIMA VEDERE LA LECȚIILE DE PIAN
 SOME METHODOLOGICAL ASPECTS OF FORMING MOTOR SKILLS NECESSARY TO SIGHT-READING PIANO LESSONS... 60

LUDMILA AGA
 НЕКОТОРЫЕ МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВОКАЛЬНОГО ДЫХАНИЯ
 В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ СОЛЬНОЕ ПЕНИЕ
 UNELE ASPECTE METODICE ALE RESPIRAȚIEI VOCALE ÎN PROCESUL DE PREDARE A DISCIPLINEI CANTO ACADEMIC
 SOME METHODIC ASPECTS OF VOCAL RESPIRATION WITHIN ACADEMIC SINGING TEACHING..... 68

LUMINIȚA GUȚĂNU STOIAN
 ÎNȚIEREA STUDENTULUI-DIRIJOR ÎN BAZELE TEHNICII DIRIJORALE (PRIMII PAȘI ȘI
 IMPORTANȚA LOR ÎN FORMAREA TEHNICII DIRIJORALE)
 INITIATING THE STUDENT CONDUCTOR INTO THE BASICS OF THE CONDUCTING TECHNIQUE
 (THE FIRST STEPS AND THEIR IMPORTANCE IN DETERMINING THE CONDUCTING TECHNIQUE)..... 72

Arte plastice

MARIA TEREȘCENCO
 ФИЛОСОФСКО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПРИЯТИЕ ФОРМООБРАЗОВАНИЯ В ДИЗАЙНЕ ОДЕЖДЫ
 PERCEȚIA FILOSOFICĂ ȘI ESTETICĂ A MODELĂRII ÎN DESIGNUL VESTIMENTAR
 PHILOSOPHICAL AND AESTHETIC PERCEPTION OF SHAPING IN CLOTHING DESIGN 76

SVETLANA SUDACEVSCHI
 SCHIMBĂRILE ȘI MODIFICĂRILE TIPARULUI DE PANTALON PENTRU ȚINUTE NETIPICE
 CHANGES AND MODIFICATIONS OF THE TROUSERS PATENS FOR NON-STANDARD FIGURES..... 81

Științe socio-umane

TATIANA COMENDANT
 PERSONALITATEA CADRULUI DIDACTIC – CONDIȚIE FUNDAMENTALĂ
 ÎN PROCESUL INSTRUCTIV-EDUCATIV UNIVERSITAR
 THE TEACHER'S PERSONALITY – FUNDAMENTAL CONDITION
 IN THE UNIVERSITY INSTRUCTIVE-EDUCATIONAL PROCESS..... 86

VIORICA CAZAC, LUCIA ADASCALIȚA
 APLICAREA STRATEGIILOR DIDACTICE INTERACTIVE ÎN FORMAREA COMPETENȚELOR PROFESIONALE
 TEORETICE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL SUPERIOR
 APPLICATION OF INTERACTIVE TEACHING STRATEGIES
 IN HIGHER EDUCATION IN PROFESSIONAL THEORETICAL TRAINING 90

ECATERINA IUDINA
 МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ МИФОЛОГИИ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ
 ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОФИЛЯ
 METODICA PREDĂRII MITOLOGIEI ÎN INSTITUȚIILE DE ÎNVĂȚĂMÂNT SUPERIOR CU PROFIL ARTISTIC
 METHODS OF TEACHING MYTHOLOGY IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS WITH ARTISTIC PROFILE 97

Arta muzicală

АНТОН РУБИНШТЕЙН И УКРАИНА (ИСТОРИЯ ОДНОГО РОЯЛЯ)

ANTON RUBINSTEIN ȘI UCRAINA (ISTORIA UNUI PIAN)

ANTON RUBINSTEIN AND UKRAINE (THE STORY OF A PIANO)

Наталья СВИРИДЕНКО,
профессор, кандидат искусствоведения,
Киевский университет им. Бориса Гринченко

В статье исследуется история уникального рояля, связанного с особой Антоном Рубинштейна и в связи с исследованием восстанавливается история семьи А. Рубинштейна и его личные контакты, связанные с пребыванием в Украине.

Ключевые слова: рояль, экспертиза, история, культурные ценности

În articol este tratată istoria unui pian unic legată de personalitatea lui Anton Rubinstein și, în legătură cu această cercetare, se restabilește istoria familiei compozitorului, precum și contactele sale personale legate de perioada aflării în Ucraina.

Cuvinte-cheie: pian, expertiză, istorie, valori culturale

This article examines the history of a unique piano, associated with Anton Rubinstein's personality, this investigation restored the history of Rubinstein's family and his personal contacts associated with his stay in Ukraine.

Keywords: piano, expertise, history, cultural values

Актуальность темы состоит в проблеме сохранения уникальных музыкальных инструментов, связанных с выдающимися особами, которые являются культурной ценностью Украины и имеют культурную ценность европейского уровня.

Цель – раскрыть принадлежность рояля известного петербургского производителя фортепиано Карла Шредера к особе выдающегося пианиста XIX века Антона Рубинштейна.

Необычный по своему внешнему виду рояль, который находится в Одесском доме ученых, обращает на себя внимание всех посетителей этого удивительного дома, некогда принадлежавшего графу Толстому, так же как и автора этой публикации, которая часто посещала этот дом еще будучи ученицей младших классов известной в музыкальном мире школы имени профессора Столярского, приблизительно 1954 – 1955 года.

Рояль восхищал богатством отделки – резьбой ручной работы, живописью, покрывавшей весь корпус инструмента, а самое главное – прекрасным тоном звучания.

На рояле редко играли и крышка его никогда не открывалась, но за ним постепенно закрепилась легенда (почти как у россиниевского Базилио: сначала кто-то что-то предположил, потом что-то добавили), что рояль принадлежал Ференцу Листу и что он привез его с собой на последние в своей жизни гастроли, которые состоялись в Елизаветграде (теперь Кировоград) и Одессе, и не забрал его, оставив в Одессе. Рассказывают, что долгое время он находился в школе Столярского, но со временем его передали в Дом ученых в связи с его более надежным сохранением да и интерьерно он подходил исключительно.

Легенду о причастности к Ф. Листу уверенно рассказывала сотрудница организации Дома ученых до 2006 года, до события, которое изменило судьбу этого инструмента.

Весной 2006 года Департаментом по перемещению культурных ценностей Министерства культуры Украины проводился в Одессе круглый стол с участием экспертов и таможенной службы, темой

которого стала проблема сохранения культурных ценностей – музыкальных инструментов в Украине. Было поддержано предложение о проведении этого мероприятия в одесском Доме ученых.

Присутствующие, среди других вопросов, которые обсуждались, внимательно выслушали легенду о рояле, и естественным движением было сразу рассмотреть этот инструмент внимательнее. По просьбе присутствующих была открыта крышка рояля, и к большому удивлению всех, на внутренней ее стороне все увидели портрет великого пианиста XIX века Антона Григорьевича Рубинштейна. На этом портрете, имеющем форму медали, он изображен в возрасте приблизительно 50-ти лет.

Сразу же стало понятно, что у этого рояля другая история.

Ференц Лист (1822 – 1886) был старшим современником Антона Рубинштейна (1829 – 1894) и последние гастролы осуществил в 1847 году, когда А. Рубинштейну было 18 лет. Рояль же был изготовлен в 1898 – 1899 годах, то есть через 8 лет после смерти Ф. Листа и через 5 – А. Рубинштейна. Эта неопровержимая истина разочаровала одесситов (Лист, по их мнению, был более приемлемым, чем Рубинштейн), но сразу же после заседания руководство Дома ученых обратилось к Экспертной комиссии с просьбой сделать экспертное расследование, которое раскрыло бы истинную историю инструмента и определило его культурную ценность и стоимость.

Исполнение такого задания обязало исследователей тщательно изучить историю создания этого инструмента, а портрет на крышке рояля дал ключ к поискам исторической правды.

Изготовлен этот рояль на Петербургской фортепианной фабрике К.М. Шредер с.№17033 (1898 – 1899 гг.). Рояли фабрики «Шредер» отличались наполненным, певучим тоном, приятным и легким туше и были известны в свое время во всем мире. Дизайн и конструкция многих инструментов уникальны и не встречаются больше нигде.

В 1891 году в связи с празднованием юбилея – 50-летия творческой деятельности великого пианиста, композитора, дирижера, педагога и музыкального деятеля XIX века Антона Рубинштейна, фабрика «Шредер» основала фонд подарков, ассигновав ежегодно лучшему учащемуся Петербургской консерватории свой рояль [1]. В 1898 году среди награжденных роялем известно имя пианиста Иосифа Габриловича.

В 1898 году рояль «Шредер» №17003 был подарен императором Николаем II своей жене Александре Федоровне. Вся поверхность рояля покрыта живописью с изображением сцен из мифа об Орфее (художник Эрнст Карлович Липгардт). Теперь этот рояль сохраняется в Эрмитаже. Вероятно, что рояль Дома ученых расписан тем же художником. Историческая информация о выдающихся исполнителях, которые играли на роялях К. Шредер, свидетельствует о том, что среди многих известных особ были также и Ф. Лист, и А. Рубинштейн.

Основываясь на исследованиях, сделанных в «Акте экспертизы» рояля №17033. Можно заключить, что эта модель не является серийной, а исключительно индивидуальной. На внутренней стороне закругленной части крышки изображена медаль, которая была изготовлена в честь А. Рубинштейна с разрешения императора на Санкт-Петербургском монетном дворе и вручена юбиляру от Императорского Российского Музыкального общества в честь 50-летия творческой деятельности 18 ноября 1889 года. На медали изображены в профиль голова Антона Григорьевича работы художника Важенина [2].

Переписка автора этой статьи с директором Эрмитажа М. Пиотровским подтвердила, что рояль имеет много общего с роялем, сделанным для императрицы, и является большой культурной ценностью.

Происхождение рода Рубинштейна связано с Украиной. Дед А. Рубинштейна – Роман Иванович, еврей по национальности, был бердичевским купцом, организатором первого поселения евреев-землевладельцев села Романовка. Богатство Рубинштейна-деда вызвало зависть со стороны собственника земли – князя Радзивилы, который в дальнейшем разорил Рубинштейна и посадил его в житомирскую тюрьму.

Семья Рубинштейна, состоявшая из 30-ти персон, стала на путь крещения в православную веру в 1831 году. Дети Романа Ивановича – Абрам и Григорий – так же стали заниматься сельским хозяйством, арендуя землю вблизи г. Дубоссары. Отец Антона Григорьевича – Григорий Романович – родился в 1807 году, владел русским, немецким и французским языками. С будущей женой Калерией (Кларой) Христофоровной Левенштейн (1807 – 1891) Григорий Романович познакомился в Одессе, куда она переехала вместе с родными из Прусской Силезии.

Антон Григорьевич родился в селе Выхватинцы Балтского повета Подольской губернии (теперь Молдова) 18 ноября 1829 года и был в семье третьим ребенком.

В 1835 году семья переезжает в Москву. По высказыванию графа М. Бутурлина, в Москву «стекались из Киева, Одессы и других городов голодающие сыновья израильские и всем он (Бутурлин) давал занятия. В числе таковых был и Рубинштейн, отец двух знаменитых братьев-музыкантов» [5,12].

Финансовые дела Г. Рубинштейна в Москве не складывались. Умер Григорий Романович в состоянии разорения и с большими долгами. Калерия Христофоровна имела право отказаться от этого наследства и таким образом сохранить свой небольшой собственный капитал, но она не воспользовалась этим правом. Сохраняя достоинство семьи, она стала заниматься предпринимательством и рассчиталась со всеми долгами мужа, лишив себя без состояния.

Калерия Христофоровна хорошо играла на фортепиано и была первым педагогом музыки своих детей. Свою жизнь до женитьбы (1856) Антон Григорьевич прожил с ней. Один раз в год – на Пасху – он обязательно приезжал в Одессу. А.Г. Рубинштейн с любовью и сыновьей благодарностью относился к матери, постоянно переписываясь с ней. Почти все письма Рубинштейна к матери сохранились (1850 – 1891). Письма Калерии Христофоровны к сыну – нет, потому что Антон Григорьевич их не сохранил.

Поиски писем А.Г. Рубинштейна привели в Одессу, где много лет жили его мать и две сестры: Любовь Григорьевна, красавица, и младшая – Софья Григорьевна. Как выяснилось, Софья Григорьевна передала архив Калерии Христофоровны Рубинштейн на временное хранение Елизавете Аполлоновне Герасименко, разыскать которую удалось не без труда. В этом архиве оказались сотни писем братьев к матери и другие письма. Выяснилось, что Герасименко часть писем продала румынскому офицеру (во время оккупации), а также после войны часть писем приобрел неизвестный коллекционер. Все письма, которые были найдены в Одессе в 50-х годах, приобрела Ленинградская консерватория. Именно из этих писем создается представление о контактах, отношении к событиям А. Рубинштейна, а также в какой-то мере освещаются исторические аспекты, которые дают ответ на то, что содействовало появлению этого рояля в Одессе.

Изучение и анализ писем (62) А. Рубинштейна, в которых вспоминается Одесса, свидетельствует о его теплом отношении к родным и близким, которые проживали в этом городе, а также заинтересованность культурной и политической жизнью Одессы. В качестве примера приведем некоторые из них к матери Калерии Христофоровне Рубинштейн (далее К.Х.Р) и других, в которых есть упоминание об Одессе:

13.12.1883 (к К.Х.Р.): *«До свидания этим летом в Одессе, которая отныне станет для меня землей обетованной».*

21.04.1854 (к К.Х.Р.): *«...Одесса охвачена теперь войной (10–22.04.1854 англо-французская эскадра бомбардировала с моря Одессу)... От души жалею, что так трудно повидать Любу. Но я должен ее повидать, если даже для этого придется поехать в Одессу дать концерт. Но когда? Это видно будет».*

26.10.1865 (к К.Х.Р.): *«Как я хотел бы полететь в Одессу, чтобы поглядеть на всех вас вместе. Но чем дальше, тем невозможнее становится это осуществить. Еще надеюсь – но когда и как, один Бог знает».*

29.03.1868 (к Е. Раден): «С нетерпением жду окончания моего сезона, чтобы отдохнуть. Надеюсь, что смогу провести несколько месяцев в Одессе у моей сестры».

23.05.1868 (к З. Саломану): «Всегда предаваться отдыху – это, я нахожу, нельзя рекомендовать, в особенности же деятельному и мыслящему человеку; но время от времени это все же величайшее наслаждение, которое можно сравнить только с тем удовольствием, которое охватывает каждого, кто из большого города попадает на деревенский простор. Как страстно я желаю этого. Но вынужден отказывать себе в этом еще в течении целого месяца. Но потом – три месяца покоя (то есть возможности работать, сколько душе угодно, делать ту же работу, которая успокаивает) и при том в Одессе, а, возможно, даже в Крыму! Говорят, там очень хорошо».

18.04.1871(к К.Х.Р.): «Мы с отвращением следим за событиями в Одессе (речь идет об еврейских погромах)».

19.12.1873 (к К.Х.Р.): «Меня очень огорчает, что Николай (брат) не имея материального успеха, как видно, в Одессе становится с каждым годом хуже в отношении музыки. В чем может быть причина этого? Ведь город становится все больше и богаче».

13.12.1883 (к К.Х.Р.): «Когда я приеду на этот раз в Одессу – не знаю, во всяком случае, приеду, как только смогу. Есипова и Метнер здесь (в СПб), они очень довольны пребыванием в Одессе».

06.09.1885 (к К.Х.Р.): «Я хотел бы, чтобы знали как можно меньше о моем приезде, так как мне надо работать, и я вовсе не хочу знакомиться с многочисленными музыкальными гениями, которые бродят по Одессе... Из Одессы поеду прямо в Берлин».

16.04.1890 (к К.Х.Р.): «Пребывание в Одессе дало мне новые силы».

23.09.1893 (к С.Г.Р.): «Я получил письмо от Куперника (речь идет о Л.А. Куперник, отца писательницы Т.Л. Щепкиной-Куперник, кандидата в члены дирекции Одесского отделения РМО, которое входило в состав комиссии по организации концертов), в котором они приглашают меня приехать в Одессу дирижировать 1-й концерт... Позови К. к себе и скажи ему от меня, что приехать в Одессу ради этого приглашения не могу, потому что не могу назначить время своего приезда в Одессу...»

04.07.1894 (к С.Г.Р.): «И опять очень неизвестно становится, когда мне удастся приехать в Одессу. Решить ничего не могу до осени, а там – увидим».

16.08.1894 (к С.Г.Р.): «Ужасно хотелось бы отказать от концертов в Одессе. Не гожусь я на это...»

07 ноября 1894 года Антон Григорьевич умер в Петергофе. А. Рубинштейн чрезвычайно много сделал для российской и европейской культуры. Гастролировал в странах Западной Европы и Америке. Основатель Российского музыкального общества (1859) и первой российской консерватории в Петербурге (1862), ее директор и профессор (1862 – 1867). Ему дано было право приглашать на контрактной основе преподавателей и профессоров. И он приглашал ведущих музыкантов того времени из разных стран. В том числе пианиста Теодора Лешетицкого, скрипачей – Генрика Венявского, Леопольда Ауэра и других. Класс скрипки в консерватории с 1868 по 1917 год возглавлял профессор Л. Ауэр. Он воспитал более 300 скрипачей. Среди выдающихся музыкантов – его воспитанников – и ученик П. Столярского – Натан Мильштейн.

С большой серебряной медалью закончил консерваторию певец (баритон) Иохим Викторович Тартаков – выдающийся вокалист своего времени. Он родился в Одессе в семье портного. В 16 лет у него появился голос – небольшой баритон приятного бархатного тембра. Его называли «вокальным чудом». Но на учебу денег не было. Помог случай. На одном из концертов его услышала мать Антона Рубинштейна, она привезла его в Петербург к сыну. Рубинштейн был потрясен талантом юноши и дал ему рекомендацию в консерваторию. В 1877 году Тартакова зачислили в класс профессора Камилло Эверарди, великого мастера бельканто, который пел на сценах лучших оперных театров Италии. После окончания консерватории Тартаков пел

на сценах оперных театров Петербурга, Одессы, Киева, а с 1894 и до своей смерти в 1923 году – на сцене Мариинского театра. Он прославился в главной партии оперы Рубинштейна «Демон», которую проходил с самим композитором. В конце 90-х годов Тартаков пел «Демона» на постановке оперы в горах, на открытом пространстве. Это была первая в мире постановка оперы на открытом пространстве. П.И. Чайковский – ученик А. Рубинштейна – боготворил Тартакова и часто включал его в свои концерты и постановки опер «Мазепа» и «Пиковая дама». Слава Тартакова была европейского уровня: он пел в Австрии и Германии, а также в Гранд-опера в Париже во время проведения Всемирной выставки 1900 года. В 1909 году Тартаков был назначен главным режиссером Мариинского театра, а в 1911 году получил очень редкое на то время звание «Заслуженный артист императорских театров». С 1920 года Тартаков преподавал в Петербургской консерватории.

Петербургскую консерваторию закончили много выдающихся музыкантов, среди которых – Леонид Коган, Бусл Гольдштейн, Елизавета Гилельс и другие.

Школа А. Рубинштейна стала всемирным музыкальным центром. Ее великие педагоги и их ученики – звезды мирового класса – навсегда вписаны в историю музыки.

Экспертное исследование практически раскрыло историю рояля Шредер №17033, связанную с творческой деятельностью выдающегося музыканта XIX века Антона Рубинштейна, род которого происходит из Украины и освещает связи музыканта с Украиной, а именно с Одессой. Стало очевидным, что импульсом для создания этого уникального инструмента стала 5-я годовщина со дня смерти А. Рубинштейна. Остается неизвестным, как этот рояль оказался в Одессе и кто был его хозяином, но это может быть уже предметом будущего исследования. Главной проблемой в настоящее время является проблема сохранения этого инструмента, которая требует проведения реставрационных работ так, как и многие другие инструменты, которые имеют высокую художественную, историческую, мемориальную ценность и являются культурной ценностью Украины.

Библиографические ссылки

1. КАВОСЬ-ДЕХТЕРЕВА С. А.Г. *Рубинштейн: биографический очерк* / С. Кавось-Дехтерева. С.-П.: Типография М.М. Стасюлевича, 1895. 121 с.
2. Каталог музея имени А.Г. Рубинштейна в Санкт-Петербургской консерватории. СПб., 1903.
3. Музей истории Петербургской Консерватории им. Н.А.Римского-Корсакова [Электронный ресурс]: <http://www.museum.ru/M187>
4. Пиатровский М.Б. Письмо № 766 от 18.09.2007.
5. РУБИНШТЕЙН А.Г. *Литературное наследие* / А.Г. Рубинштейн [Текстол. Подгот., вступ.ст. и коммент. Л.А. Баренбойма]. М.: Музыка, 1984. В 3-х т. 221 с.

PORTRETUL DE CREAȚIE AL PIANISTEI ANTONINA STADNIȚKI

CREATIVE PORTRAIT OF PIANIST ANTONINA STADNYTSKI

VERA STOIANOVA,

doctorandă,

Conservatorul de Stat N. Rimski-Korsakov din Sankt-Petersburg

Articolul este dedicat vieții și creației vestitei pianiste Antonina Stadnițki. Pe baza materialelor și documentelor de arhivă pentru prima dată sunt recreate date din anii de studenție ai pianistei și din perioada activității din Sankt-Petersburg. În contextul culturii muzicale basarabene din vremea interbelică este analizat rolul Antoninei Stadnițki în calitate de fondator al școlii pianistice moldovenești.

Cuvinte-cheie: Antonina Stadnițki, cultura muzicală pianistică, materiale de arhivă, Basarabia, Sankt-Petersburg

This article is dedicated to the life and creation of the famous pianist Antonina Stadnytski. On the basis of archival materials and documents, for the first time, this paper analyzes the facts connected with her student years and her Saint-Petersburg period of life. In the context of the musical culture of Bessarabia of the interwar period, the author analyzes Stadnytska's role as the founder of the Moldavan piano school.

Keywords: Antonina Stadnytski, musical piano culture, archive materials, Bessarabia, Saint-Petersburg

Viața personală și creativă a Antoninei Stadnițki (1887-1943) – una dintre fondatorii școlii pianistice din Republica Moldova – nu a fost elucidată suficient în lucrările cercetătorilor autohtoni, deși personalitatea remarcabilei pianiste și profesoare merită un interes aparte. Necesitatea de a prezenta noi informații despre această figură importantă din cultura muzicală a Moldovei a determinat alegerea temei articolului de față.

Antonina Stadnițki s-a născut la Petersburg, într-o familie de moșieri, reprezentanți ai unui neam nobil polonez, cunoscut din 1305. Pe linia masculină au fost guvernatori militari, precum și preoți, scriitori, publiciști. Ramura basarabiană a familiei la care a aparținut Antonina Stadnițki este cunoscută prin preoți celebri. Printre ei s-a distins o figură cu adevărat epocală și anume unchiul Antoninei – mitropolitul Arsenii (1862-1936), clasat de Biserica Ortodoxă Rusă în 1981 la Sfinții martiri și mărturisitori noi din Rusia.

În certificatul de naștere al eroinei noastre, emis de Biserica Sf. Nicolai din Petersburg de pe lângă spitalul militar, este scris: „În anul 1887, pe zece februarie, a fost născută și pe douăzeci și cinci martie a fost botezată Antonina. Părinții ei: doctorul junior al infanteriei 88 Mihail Gheorghe Stadnițki și legitima sa soție Anna Borisovna, ambii de credință ortodoxă” [1].

Antonina a fost cea mai mare dintre cei cinci copii ai familiei Stadnițki: în Petersburg s-au născut încă două fiice Alexandra și Margarita, fiii Alexei și Nikolai. Capul familiei, fiind el însuși un specialist extrem de respectat în oraș, considera că educația bună, împreună cu așa calități, cum ar fi munca, disciplina, loialitatea vocației, reprezintă o bază solidă pentru viitorul copiilor săi. Cei mai apropiați prieteni ai familiei au fost nașii Antoninei – general-maiorul N. Lișin și soția lui A. Lișina (născută Rosetti-Roznovan). Legătura strânsă cu familia Lișin – cunosători buni ai artei, mecenai, organizatori ai școlii corale în moșia lor din nordul Basarabiei, purtători de cultură înaltă – a lăsat o amprentă luminoasă în sufletul viitoarei pianiste. O atenție și grijă deosebită față de nepoții săi a avut și mitropolitul Arsenii – deciziile importante în viața personală și publică a fiecăruia erau luate cu binecuvântarea sa.

Antonina Stadnițki a primit o educație completă în perioada anilor 1897-1904, studiind la gimnaziul de fete *Mariinskii* din Iaroslavl, unul dintre cele mai bune din Rusia țaristă. După 7 clase de învățământ general, care includea limbile germană și franceză, Antonina Stadnițki a continuat studiile în clasa a 8-a, finisând cu diplomă de mențiune. Ea a obținut specializare pedagogică, primind titlul de profesor de școală primară și dreptul de a predă. În atestatul păstrat sunt remarcate și succesele gimnazistei în comportament, diligență, menaj.

La hotarul sec. XIX-XX, în Petersburg, Moscova și în alte orașe mari ale Imperiului Rus a fost destul de răspândită educația muzicală la domiciliu: ziarele și revistele din acea perioadă erau pline de reclame despre lecții private de muzică și de artă cu profesori. Este evident că studierea în particular cu un talentat profesor, al cărui nume nu este cunoscut, a contribuit ca Antonina Stadnițki să aibă o excelentă pregătire pentru examenele de admitere la Conservatorul din Petersburg. Concomitent cu Antonina, sora ei mai mică Alexandra (1888-1965), de asemenea, se ocupa cu muzica, devenind și ea absolventa Conservatorului. Alexandra Stadnițki a devenit un remarcabil profesor de pian la Leningrad, a supraviețuit asediului împreună cu fiul său – Alexei Ghințe – cunoscut în mijlocul secolului XX ca pianist, solist al Filarmonicii din Leningrad.

În 1905 Antonina Stadnițki a intrat la Conservatorul din Petersburg în clasa de pian a profesoarei S. Maloziomova (1846-1908). La acel moment, Sofia Alexandrovna era la o vârstă înaintată, dar devotamentul pentru arta muzicală și față de poruncile lui A. Rubinstein, respectul tuturor colegilor, reputația unui mentor sensibil – toate acestea au contribuit ca mulți muzicieni tineri să dorească să studieze în clasa ei. Din motive de sănătate, în 1907 S. Maloziomova a transmis clasa sa altei profesoare

– M. Barinova, care era una dintre cele mai remarcabile reprezentante ale tinerei generații. M. Barinova avea trăsături distinctive, precum pregătirea interpretativă excelentă, posedarea unui repertoriu vast de lucrări din diferite epoci, deschiderea a noi tendințe în domeniul culturii pianistice, lucrul sistematic asupra sa.

Între Antonina Stadnițki și profesoara sa de pian s-a creat un respect reciproc – ea era printre puținele discipole invitate de M. Barinova la cursurile de măiestrie superioară, organizate în Elveția de F. Busoni (în septembrie 1910). În cartea sa M. Barinova își amintește: „Trei dintre elevele mele, care au absolvit Conservatorul din Petersburg în primăvara anului 1910 (Erman, Stadnițki și Sudkovskaia), la sfatul meu, au depus cerere pentru a fi incluse în calitate de stagiare la *Meister-cursus* din Basel. Acest fapt a devenit motivul de a face cunoștință cu Busoni și familia sa” [2, p. 89].

Cursurile de măiestrie au adunat absolvenți ai conservatoarelor și instituțiilor private din Europa, America, presupunând participarea unor muzicieni în calitate de interpret sau ascultător. Din amintirile M. Barinova: „Busoni a făcut observații, care se refereau preponderent la redarea formei. De obicei, cu un creion în mână, el sublinia schema formei, indica divizarea în părți, marca punctul culminant. Nici o observație referitoare la problemele tehnicii pianistice, poziția mâinii, exerciții tehnice etc. Busoni nu a făcut. Comentariile erau cu privire la tratare, stilul de interpretare, prezentarea artistică” [2, p. 94].

Cunoștința cu o astfel de personalitate neobișnuită, care promova revenirea la arta „pură”, a lăsat o amprentă deosebită în sufletul A. Stadnițki. Impresiile sale au fost continuate în 1912, când Busoni a sosit cu concerte la Petersburg, interpretând lucrări de Beethoven (*Sonata op. 106*), Liszt (*Sonata h-moll*, studii), Chopin (*Sonata b-moll* și *Poloneza As-dur*).

Un alt moment memorabil în viața muzicală din Petersburg a Antoninei Stadnițki a fost participarea ei în 1911 la *Concursul pianistelor Maloziomova*. Evenimentul a provocat o rezonanță socială puternică atât în Rusia cât și în străinătate. În esență, acesta a fost unul dintre primii pași în recunoașterea femeii-muzician, a posibilității ei de a fi pe scena de concert pe picior de egalitate cu bărbații. Programul de concurs al A. Stadnițki includea *Sonata b-moll* de Glazunov, *Fantezia f-moll* de Chopin, piese obligatorii de Rubinstein.

În 1909, Antonina Stadnițki a absolvit cu succes Conservatorul, obținând diploma din mâinile rectorului A. Glazunov. Ea a obținut titlul de artist liber profesionist, care i-a dat posibilitatea de a începe o activitate concertistică și pedagogică independentă. Diploma cu numărul 1133 a fost semnată de A. Glazunov, M. Barinova, A. Esipova, N. Dubasov și alți muzicieni proeminenți. Documentul reflectă, de asemenea, evaluarea la examenele de absolvire: „La obiectul principal, ales pentru studiere specială, interpretarea la pian – excelent; la obiectele secundare (obligatorii) ca teoria muzicii (enciclopedie), istoria muzicii și estetica – excelente și la instrumentologie – foarte bine” [3].

În mod evident, A. Stadnițki avea trăsături ce erau caracteristice celor mai de vază reprezentanți ai familiei ei: minte rapidă, orizont larg, convingere și claritatea viziunii în direcția activității alese, capacitate de muncă, eleganță, sentimentul dreptății, precum și fermitatea caracterului, ceea ce au determinat succesele sale în viață și în creație. Aceste calități, împreună cu frumusețea și talentul remarcate chiar și în exteriorul pianistei, au atras atenția și respectul tuturor față de persoana sa. Astfel, în martie 1914 rectorul Conservatorului a dat următoarea caracteristică studentei de ieri: „Prin prezenta, adevăresc că posesoarea documentului este un artist liber profesionist, pianista Antonina M. Stadnițki, care a absolvit Conservatorul din Sankt-Petersburg în clasa de pian a prof. Barinova, un muzician minunat și un profesor excelent. Pot recomanda pe doamna Stadnițki în calitate de profesoară inteligentă și cu experiență, deoarece cunosc bine rezultatele activității pedagogice a lui A. Glazunov” [4].

Cu o astfel de recomandare, Antonina Stadnițki a fost imediat angajată la Conservatorul Popular. La adresa ei de acasă, în Sankt-Petersburg, a venit o hârtie oficială cu următorul conținut: „Stimată Doamnă! Cu un sentiment de profundă satisfacție vă informez că la Consiliul artistic din 10 mai 1914 ați fost aprobată în calitate de profesoară la Conservatorul Popular în clasa de pian. < ... > Mă bucur din toată inima că veți participa la cauza noastră și sincer vă doresc mult noroc!” [5]. Apropo, o părere

foarte bună despre eleva sa a avut și M. Barinova, considerând-o pe „Antonina M. Stadnițki o pianistă foarte talentată, precum și un profesor excelent” [6, p. 121]. Aparent, motivul pentru o astfel de apreciere măgulitoare a servit faptul că Antonina Stadnițki a lucrat ca asistentă de clasă în pregătirea studenților pentru examenele de admitere la conservator.

În Petersburg A. Stadnițki a reușit nu numai să câștige recunoașterea studenților și colegilor, dar, de asemenea, a găsit fericirea conjugală. Aici l-a întâlnit și s-a căsătorit cu avocatul Alexandr Andronache, devenind mamă a trei copii: fiica Tatiana (în viitor Voitehovschi) care a devenit profesoară celebră la Conservatorul din Chișinău, fiii Vladimir și Dmitrii. Evenimentele tumultuoase din anii revoluționari au determinat un drum nou: din 1918 activitatea A. Stadnițki și familiei sale s-a desfășurat în Basarabia.

Până în 1920, Basarabia a trecut un drum lung de formare a culturii muzicale profesionale: în oraș era colegiul de muzică, deschis în 1900 pe baza secției Societății muzicale ruse, precum și Conservatorul *Unirea*, în întreaga provincie erau școli de canto, erau create uniuni de creație și clase private de muzică. La Chișinău, în perioada interbelică s-a adunat o pleiadă de muzicieni profesioniști. S-au remarcat absolvenții Conservatorului din Sankt-Petersburg: în special pianistii Iu.Guz, K.Fainștein, M.Dailis, E.Sîrb, L.Voliskaia, Z.Boldur, violoniștii M.Pester și N.Vilik, violoncelistul G.Iațentkovski, compozitorul N.Boicenco. Stabilirea unor contacte amicale încă în anii de studii la Petersburg a favorizat obținerea succeselor în activitatea lor comună, contribuind la formarea tradițiilor școlii interpretative moldovenești.

Sosind la Chișinău, Antonina Stadnițki a devenit un participant activ la concerte, lecții de muzică efectuate cu eforturile conservatorului, colegiului și Asociației de muzicieni din Chișinău, cercului de prieteni ai muzicii de cameră. Stilul distinctiv interpretativ al pianistei au fost tehnica perfectă, lipsa de efecte exterioare, armonia rațiunii și polifonia gândirii. În programele sale solo, pe lângă lucrările compozitorilor germani, răsunau creații de Chopin, Liszt, Rubinstein, Arenskii, Glazunov și Rahmaninov. În anii 1920 s-a format duetul pianistic cu colegul din clasa M.Barinova – Iu.Guz. Evoluările comune (deosebit de memorabilă a fost interpretarea în duet a *Fanteziei* de S. Rahmaninov) și lucrul de mai mulți ani în instituțiile de învățământ din Chișinău, au devenit baza unei prietenii sincere între muzicieni pe tot parcursul vieții.

Este imposibil de a supraestima importanța Antoninei Stadnițki – profesor pentru arta pianistică din Moldova: viața ei creativă este indisolubil legată de conservatoarele private *Unirea* (1919-1936), *Municipal* (1936-1940), Conservatorul Moldovenesc de Stat (din 1940 până la evacuarea în timpul războiului).

Conservatorul *Unirea* avea un colectiv profesoral-didactic puternic la toate facultățile. Profesorii și studenții de la conservator au avut un rol important în viața culturală a ținutului: pe lângă concertele în incinta *alma mater*, ei au evoluat la evenimentele publice din oraș, precum și la serate în sălile cluburilor și primăriei. Din puținele programe de concert rămase din acea perioadă este cunoscut faptul că clasele de pian și camerale ale A. Stadnițki participau activ la toate manifestările muzicale [7, p. 196-198].

O atenție deosebită necesită G.Strahilevici, muzician-minune, pianistă, al cărei nume a devenit un simbol pentru transmișterile muzicale ale radiodifuziunii din Republica Moldova. Evoluând de la vârsta de opt ani pe terenurile de concert din oraș, Ghita a fost onorată cu cele mai mari laude și comentarii. Ziarul *Poșta Basarabiei*, în articolul din 17 noiembrie 1934, a remarcat: „Astăzi, o pianistă talentată, d-ra Strahilevici dă al IV său concert. Eleva doamnei Stadnițki, d-ra Strahilevici face onoare orașului său și profesorului prin alegerea acelor lucrări, care ea va da în concertul de astăzi. Programul ei împodobește operele nemuritoare ale compozitorilor Glazunov, Chopin, Skriabin, Liszt, Schubert, Brahms” [8, p. 8]. În viitor, repertoriul pianistei a inclus creații clasice, romantice și moderne ale compozitorilor europeni, ruși, moldoveni, iar arta d-ei a câștigat o apreciere înaltă a lui E.Ghilels, T.Hrennikov, A.Haciaturian, D.Oistrach și alți muzicieni importanți.

Începutul războiului, după memoriile nepoatei A. Stadnițki¹, a fost asociat în familie cu „mobilizarea rapidă și neașteptată, cu miros de gem de căpșune gătit cu o zi înainte și turnat în borcane, cu cărți și pian lăsate (așa cum s-a dovedit, pentru totdeauna)” [9, p.17]. În perioada anilor 1941-1943, împreună cu alți angajați ai culturii moldovenești, A. Stadnițki a fost evacuată în regiunea Krasnodar, și apoi în Kazahstan. Spre regret, plecarea îndelungată, lipsurile, stresul nervos și boala au fost fatale pentru Antonina Stadnițki: la 6 iulie 1943 ea a murit în Djambul.

Fără îndoială, cu trecerea în neființă a Antoninei Stadnițki, Moldova a pierdut pe una dintre cele mai mari personalități, al cărei dar pedagogic ar putea ajuta la descoperirea unor talente, precum și la redarea științifică a propriei metode de predare a pianului. Metoda didactică a Antoniei Stadnițki se bazează pe cunoștințele dobândite în lucrul comun cu muzicieni remarcabili: de la Maloziomova ea a preluat procedeele de a dezvolta auzul interior al elevilor și dezvăluirea trăsăturilor individuale ale personalității creatoare, „cantabilitatea sunetului și melodicitatea interpretării” [10]; ca și Barinova ea a acordat o mare atenție cântării în ansamblu cameral, improvizației, interpretării lucrărilor compozitorilor contemporani, căutării poziției comode a mâinii; de la Busoni a acceptat modul de executare a polifoniei și a sonatei clasice. Comunicarea strânsă cu remarcabila profesoară, eleva lui R. Teichmüller – Florica Musicescu (1887-1969) – a adăugat claritate în redarea dramaturgiei și prezentarea inteligentă a materialului.

Printre discipolii Antoninei Stadnițki sunt mulți muzicieni celebri: pianiștii G. Strahilevici, T. Voițehovschi, E. Țeitlin, R. Golidenberg, violoncelistul S. Antropov-Manu [11, p. 395]. Într-o mare măsură, continuatoarea tradițiilor Antoniei Stadnițki – muzician și cercetătoare a problemelor de pedagogie pianistică poate fi considerată fiica ei – Tatiana Voițehovschi, absolventă a Academiei de Muzică din București (1933-1939, clasa F. Musicescu), profesoară (1944-1967) și șefa (1968-73) catedrei Pian a Conservatorului de Stat din Moldova, care a educat un număr semnificativ de muzicieni contemporani. Astfel, se păstrează continuitatea tradițiilor remarcabile înrădăcinate în Moldova de către Antonina Stadnițki.

Referințe bibliografice

1. Certificat de naștere a A. Stadnițki. Document din fondul Muzeului Național de Istorie a Moldovei (mai departe – MNIM). FB-22304-5.
2. БАРИНОВА М. *Воспоминания о Гофмане и Бузони*. Москва: Классика-XXI, 2000. 144 p.
3. Diploma de absolvire a Conservatorului № 1133. Din fondul MNIM. FB-22304-8.
4. Document din fondul MNIM. FB-22304-13.
5. Scrisoare oficială din 12 Mai 1914 de la Președintele Conservatorului Popular din Sankt-Petersburg D-ul L. Kaț. Din fondul MNIM. FB-22304-14.
6. БАРИНОВА М. *Музыка и ее представители в моей жизни*. С-Петербург: Папирус, 2002. 160 p.
7. CIAICOVSCHI-MEREȘANU, G. *Învățământul muzical din Moldova (de la origini până la sfârșitul secolului XX)*. Chișinău: Grafema Libris, 2005. 275 p.
8. КРАКАН А. Жизнь в музыке. В: *Истоки*. № 10 (95). 1999, p. 8-9.
9. ГРОСУЛ-ВОЙЦЕХОВСКАЯ Н. Лучший памятник для зодчего – здания, возведенные им. В: *Независимая Молдова*. 2009. 27 noiembrie.
10. БЫСТРОВА К. Тайна одного портрета. О Софье Александровне Малозёмовой [online]. [cit. 29 martie 2014]: http://www.conservatory.ru/files/Almanah_2011_Bistrova.pdf
11. BUZILĂ S. *Interpreți din Moldova. Lexicon enciclopedic (1460-1960)*. Chișinău: ARC, 1996. 478 p.

¹ Nina V. Grosul-Voițehovschi – nepoata A. Stadnițki, docent la catedra de educație estetică a Universității pedagogice municipale din Moscova, soția profesorului, doctorului în științe istorice, colaboratorul Academiei de Științe din Rusia V. Grosul.

SERGEI PROKOFIEV'S PIANO SONATA NO. 5 IN C MAJOR OP. 135: A STYLISTIC APPROACH

O ABORDARE STILISTICĂ A SONATEI PENTRU PIAN NR. 5 OP. 135: ÎN DO MAJOR DE SERGHEI PROKOFIEV

EMANUELA PRIP,

asistent universitar,

Academia de Muzică Gh. Dima Cluj-Napoca, filiala Piatra Neamț

The Piano Sonata No. 5 in C major Op. 135 had two versions: the first one appeared in 1923 (The Piano Sonata no.5 op. 38) and the second one (no. 5 op. 135) was released in 1953, the year when the composer died, nevertheless he had started working at it a year before. In this masterpiece the musical language of the composer reaches maturity. The „steel fingers” technique is left behind in favour of a new approach that came hand in hand with the vocal compositions he had created abroad, while the piano sonority undergoes a metamorphosis from percussive elements towards more versatile ones.

Keywords: sonata, Prokofiev, stylistics, piano sonority, modal harmony

Sonata pentru pian nr. 5 în Do major a fost scrisă în două variante: prima apare în anul 1923 (Sonata nr. 5 op. 38), iar a doua variantă (nr. 5 op. 135) a fost lansată în anul morții compozitorului – 1953, Prokofiev lucrând la ea din anul precedent. În această lucrare limbajul muzical al compozitorului ajunge la maturitate, tehnica „degetelor de oțel” este abandonată în favoarea unei altfel de abordări, venită poate în sinonimie cu lucrările sale vocale compuse în străinătate, iar sonoritatea pianistică se metamorfozează de la elemente percutante spre cele versatile.

Cuvinte-cheie: sonată, Prokofiev, stilistică, sonoritate pianistică, armonie modală

In institutions for musical arts, the mastery, the in-depth knowledge and the rendition of the 20th century music is a laborious process due to the novelties brought by composers in areas such as: the subtle harmonic sonority (Impressionism), the Viennese dodecaphony, the serial technique (Expressionism), the atonal systems or the bitonal superposition, the neoclassic influences, the personalized stylistic elements and many others. All these stylistic and musical findings can be found within the genre and the form of sonata. Although the tonal relationship disappears in the 20th century sonata, more often than not in the formal architecture, also the contrasting element between two or more thematic materials or musical ideas remains valid, with subsequent processing.

In Prokofiev's creation, piano sonatas¹ are a summary of all his works. They have been written at all the stages in his compositions and depict a permanent developing process in the musical languages employed by the composer.

Prokofiev about Prokofiev

In his *Authobiography*, Prokofiev defines and divides his musical style into 5 main categories which best represent his creation. The first category is the (neo)classic - neoclassic elements can be found in sonatas and concerts, while in the Classic Symphony and in gavottes one can depict aspects imitating the 18th century classicism. The innovative category is to be found in the pursuit of an unique harmonic language which afterwards could express “strong feelings”. The third categories was that of toccatas, or in other words, the motoric one that can be identified in creations such as: *Etudes op. 2*, *Toccata op. 11*, *Scherzo op. 12*, the scherzo from the *Piano Concert no.2*, the ostinato effects from the *din Scythian Suite* or some parts of the *Piano Concert no. 3*. The lyric aspect (sometimes in a lyric meditative form), which had been for a long time faintly visible in the Prokofiev's compositions, repre-

¹ The first four sonatas had been written during his Conservatory years, namely *Sonata no.1 op. 1* in F minor and *Sonata no. 3 op. 28* in A minor, which are mono-partite. In his youth sonatas, Prokofiev mentions the collocation „from the Old Notebooks” (for Sonata no. 2 and no. 3) as they referred to the drafts he made while he was an adolescent and that the composer later used in the process of rewriting them. *Sonata no. 5 op. 28/135* in C major is nonetheless unique in that the first version was written in 1923, and the second one was published in the year the composer died. The next three sonatas, no. 6, 7 and 8 are called „the Wars Sonatas” or „The Trilogy of War”, while the last piano sonata of Prokofiev is no. 9 op. 103, composed in 1947. There is also a *Sonata no. 10* which has been left unfinished.

sents the forth stylistic trend. The last one hints at the *grotesque*, the stylistic category that his music has been ascribed to. Nevertheless, the composer refused this in favour of the expression „scherzando character” or three other words that gradually define the term, namely: joke, laughter, irony [1, p.256].

These five categories relate to all his creations and bring out the unique style developed by Prokofiev during his life. Of course that the Russian style is another feature that must be pointed out along with other influences that came out from the contact with the artistic and music life outside his mother country (years of pilgrimage).¹

Sonata no. 5 in C major op. 38/135

Prokofiev’s piano compositions have a unique stylistic element given the constant pursuit of the composer for an original and personal musical language. His piano creations merges virtuosity elements with lyrical ones, unusual harmonies and superpositions, with an divided and exceptional rhythm. Being a master of the piano Prokofiev makes full use of the instrument in his 9 piano sonatas.

The *Piano Sonata No. 5 in C major* had two versions²: the first one appeared in 1923 (The *Piano Sonata no.5 op. 38*) while Prokofiev was still living in Ettal, and the second one (*no. 5 op. 135*, published in 1955, like *op.39/125*) was released in 1953, the year when the composer died. Nevertheless he had started working at it a year before.

Given the negative influence of modernism, the *Sonata no. 5 in C major* was harshly criticised by Nestiev, Prokofiev’s official soviet biographer; yet it occupies an important place in the world of piano compositions as both versions point out significant stages in the musical development of the composer. The time when he wrote *op. 38* was the experimental stage for Prokofiev and he described it as being the peak of chromatic elements in his work [2, p.596].

The analyst Patricia Ashley refers to this Sonata in correlation with the Classic style, not the one from the *Classic Symphony op. 25* (1916-1917), but a faint classic effect. As a result, the *Allegro* will receive nuances of *tranquillo*, the *Andante* nuances of *Andantino*, and ultimately the movement *Un poco allegro* [3, p.171].

The first part of *Sonata no. 5 in C major* is based on the architectural design of sonatas, but dismissing the tonal relationship. The chromatics and the constant movement of the altered sounds lead towards the instability, or even dissolution of the tonal relationship between the two themes, both in the exposition and in the recapitulation.

Allegro tranquillo

S. Prokofiev, *Piano Sonata no. 5 op. 135*, p. I, bar. 1-8 (the differences compared to op. 38)

- 1 Once he had finished the *Classic Symphony*, Prokofiev, encouraged by Diaghilev manifests his desire to compose in a Russian style, being inspired by the revolutionary events from Russia. However, the project of a *Russian Symphony* has never seen daylight.
- 2 Sonata no.5 in C major is the only piano sonata Prokofiev had written while being outside Russia. Generally speaking, in the revision from op. 135 the highly complex parts are simplified harmonically and melodically.

From the first theme, we can note two essential elements: the tone scale and the use of parallelism (octaves between the soprano and the bass, bar 3, 7 and 8) which hint at a modal course. The harmonization of the theme is mostly diatonic, while the functionality (the profile of tonality in *C major* from the beginning of the theme) fades out in favour of the modal harmony.

By contrast, the 2nd theme (B1) has a more sparse style given the uneven formation of the two musical phrases, but like in the case of the first theme, it has an incomplete tone scale. In this case, tonality becomes even more ambiguous as the musical material revolves around a “tonic” *E* that has no mode attached (major, minor or modal) that could be categorised.

S. Prokofiev, *Piano Sonata no. 5 op. 135*

The exposition

Theme I (A)	Bridge sg I	Bridge sg II	Theme II	
			B 1; B 1 var. B 2	
idea of a C major			the E tonic with no identifiable mode	
<i>bars 1-9</i>	<i>9-17</i>	<i>17-25</i>	<i>26-46</i>	<i>47-63</i>

The ample development is made out of 3 stages that abound with harmonic and counterpoint techniques. Each stage has a very well established diversifying role: the first stage is to be found in theme I, the second one is developed in theme II, while the third one has a transitional role.

In the recapitulation, we can note some structural changes which relate to the bridge and to theme II, but the thematic elements relatively maintain their musical design. Nonetheless, the harmonic feature of a (tonal) centre of gravity is driven towards a chromatic atonal perception; therefore, theme II (B1 - 9 bars) keeps its expositional thematic profile at the right hand, while at the the left hand, we can note a descending major third.

As previously mentioned, according to the composer, this sonata is one of the most chromatic creations of his. Therefore, given this testimony and the merge of different typologies in musical expression - modality, diatonic scales and atonal structures, we chose not to make radical affirmations regarding the tonal course.

The Second part of *Sonata no.5 in C major (Andantino)* leaves the receiver with the sensation of a musical joke, a parody. The structural course can be divided into 3 main segments, namely A-B-A, based on a 16-bars theme where the musical design loses its linearity and a coda.

The most evident difference between *op. 38* (1923) and *op. 135* (1952-1953) are to be found in the third part of *Sonata no.5 (Un poco allegretto)*. These do not refer to the formal structure, but rather to the musical language the composer used. Therefore, after revising the score, Prokofiev uses, as the case may be, another type of accompaniment. In the first version of the Sonata (third part, bar 6 to 9), the composer superposes two tonalities - the accompaniment was in C major while the theme had a B-flat minor profile. In the revised version of *op. 135*, the C major accent from the accompaniment will change into a precursory melodic figure.

In the *Piano Sonata no. 5*, the musical language of the composer exceeds the conservatory phase and reaches maturity. The „steel fingers” technique is left behind in favour of a new approach that came hand in hand with the vocal compositions he had created abroad. The piano sonority changes from a percussive to a more versatile one, but which was nonetheless enclosed in the social and cultural context of his mother country. Altering the sonority with modern elements is linked to the knowledge he had about other music cultures with faint impressionistic tendencies.

A stylistic element used by Prokofiev related to the origins of the tone scale as a result of the rhythmical accent put on the altered sounds from the chromatic scales or in situations similar to this sonata where the tone scale is a result of melody and harmony, with the due chromatic notes.

The usage of two “layers” - with and without alterations (polytonality?) - represents an superposition, both horizontal and vertical (harmonic) which gains the shape of an stylistic element in the creation of the composer. In this respect, we would like to draw the attention upon some terminological aspects used by Prokofiev which are hard to define, even impossible.

Given the stylistic and aesthetic lines that Prokofiev entrusted his creations with (Prokofiev about Prokofiev), in the *Piano Sonata no. 5 in C major* we can distinguish two of these features: the neoclassic feature that can be found at a formal level (as the composer appropriated this term in relation to his music) and the one that gives the impression of a joke, irony in the second move.

Prokofiev had an extremely important role in the national Russian school. Both criticized and praised, he was maybe the most important exponent of the composer-pianist typology while his sonatas involved a continuous process of development, censored at times, but also were a manifestation of the reality as the composer manages the perceive through a “(neo)classic” architecture with unique language elements.

Bibliographic references

1. PROKOFIEV, S. *Autobiografie, Însemnări*. Trad. de N. Parocescu, București: Editura Muzicală, 1960.
2. NISSMAN, B, Prokofiev's Two Versions of His Fifth Piano Sonata: Facsimile and Commentary. *In: The Musical Times*, Vol. 130, No. 1760 (Oct. 1989).
3. ASHLEY, P. *Prokofiev's piano music: Line, Chord, Key*. Rochester: Eastman School of Music of the University of Rochester, 1963.

Annex

SERGEI PROKOFIEV'S PIANO SONATA NO. 5 IN C MAJOR OP. 135 (the sonata form)

The Development

Stage I	Stage II	Stage III
<i>bars 64-92</i>	<i>92-128</i>	<i>128-143</i>

The Recapitulation

<u>Theme I</u>	Brige sg. 1	<u>Theme II</u>			Coda
		B 1	B 1 var.	B 2	
idea of a C major		<i>r.h:</i> exhibition profile <i>l.h:</i> descending major third			
<i>bars 143-151</i>	<i>151-162</i>	<i>164-181</i>	<i>181-192</i>	<i>192-203</i>	

UNELE CONSIDERAȚII ASUPRA EVOLUȚIEI GENULUI DE OPERĂ ÎN CREAȚIA COMPOZITORILOR DIN BASARABIA

SOME CONSIDERATIONS ON THE EVOLUTION OF THE GENRE OF OPERA IN THE CREATION OF COMPOSERS FROM BESSARABIA

EMILIA MORARU,

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

Articolul de față este dedicat relevării particularităților stilistice și de gen, caracteristice creațiilor de operă ale compozitorilor din Moldova. Autoarea consideră necesar să evidențieze, la început, unele evenimente istorice importante, care au

marcat destinul cultural al spațiului dintre Nistru și Prut, evenimente care au contribuit la fondarea unui teatru de operă și a unei școli naționale de muzică. Sunt identificate procedeele de valorificare a folclorului, limbajul muzical utilizat și gândirea componistică a creatorilor de operă din Moldova începând cu 1924 (o dată cu debutul primei opere) și până în 2004 (ultimul „cuvânt” spus în acest gen).

Cuvinte-cheie: teatru de operă, studiou de operă, operă istorică, operă-oratoriu, operă-dor, monooperă cu balet, melos popular, gândire tonal-modală și diatonic-modală, polimodalism, limbaj componistic eterogen

The present paper is dedicated to revealing some stylistic and genre peculiarities characteristic of the opera creations written by composers from Moldova. The author considers it to be necessary to bring out, at the beginning, some important historical events that marked the destiny of culture of the space between the Dniester and the Prut, events that contributed to the foundation of an opera theatre and a national music school. The proceedings of valorising folklore, the utilized musical language and the composition thinking of the opera creations from Moldova are identified in the article starting with 1924 (on the debut of the first opera) and up to 2004 (the last „word” said in this genre).

Keywords: opera theatre, opera studio, historical opera, opera-oratorio, opera-melancholy, monooopera with ballet, folk melos, tone-modal and diatonic-modal thinking, polimodalism, heterogeneous composition language

Creația de operă din Basarabia a apărut și s-a cristalizat mult mai târziu comparativ cu România, Rusia sau alte țări europene. Acest fapt a fost determinat, în mare măsură de lipsa unui teatru muzical național (cu săli adecvate, necesare desfășurării procesului muzical-artistic) și de posibilitățile reduse legate de crearea unei trupe naționale de operă.

Primele încercări de constituire a unui teatru particular de operă datează din 1910. Inițiativa a aparținut doamnei Bojena Belousova (1875-1938), care a fost o mare animatoare a vieții culturale din Basarabia. Pentru organizarea *Operei basarabene* s-a pronunțat și George Enescu cu prilejul unui turneu cu *Orchestra simfonică* din Iași, întreprins în martie, 1918 la Chișinău. Deschiderea, la Chișinău, a unor instituții muzicale naționale [1, p. 77-101], cum ar fi, Conservatorul de Muzică și Artă Dramatică din Chișinău în 1919 (redenumit, ulterior, Conservatorul *Unirea* în 1928), *Conservatorul Național* (1919) și *Conservatorul Municipal* (1935), dar și activitatea studiourilor de operă, create la inițiativa unor muzicieni valoroși pentru cultura muzicală a Moldovei din acea perioadă (N. Nagacevski, A. Dicescu), au contribuit constructiv la fondarea unui teatru de operă și la crearea unei școli naționale de muzică. O decizie importantă pentru impulsivitatea procesului de dezvoltare a teatrului muzical liric a constituit-o „inaugurarea [în 1937] organizației de compozitori” [2, p. 100], care pune, de fapt, bazele școlii componistice naționale.

Așadar, debutul lucrărilor naționale de acest gen l-a constituit opera pentru copii *Păsărea măiastră* sau *Prințul Ionel și lupul năzdrăvan* (1924) de Eugen Coca. În opinia muzicologului A. Beilina, această operă reamintește „o suită teatralizată” [3, p. 289], în care trăsăturile naționale apar destul de vag. Zinovie Stolear întrezărește în această pânză sonoră influențe vădite ale operelor compozitorilor ruși, ale folclorului național, prezența leitmotivelor, a genurilor de cântec și dans, care coexistă, în acest caz, sub forma unor puncte de reper pentru materialul muzical al operei [4, p. 76].

Printre compozitorii care au dorit să contribuie la îmbogățirea repertoriului național de operă din acea perioadă au fost și M. Bârcă, V. Rebikov, K. Hrșanovski, S. Kohanski, însă, creațiile lor au fost apreciate de specialiști ca fiind „semiprofesioniste”.

Numărul operelor compozitorilor din Moldova este de un ambitus relativ mic (aproximativ, 30 la număr), conținutul lor axându-se, mai mult sau mai puțin, pe latura modală a folclorului. Astfel, Iu. Cibotaru [5, p. 116-118] clasifică aceste opere în funcție de trei criterii: *după natura subiectului* (istoric, legendar, basm, tematică contemporană), *după criteriul estetic* (tragice, eroice, lirico-dramatice, comice) și *în funcție de deosebirile arhitectonice ale opusurilor teatral-lirice* (opera multipartită și monopartită). Sub aspectul *duratei de expunere și al componenței interpretative*, cercetătoarea divizează operele în două grupuri: monumentale și de cameră. La o analiză de suprafață, observăm că L. Guțanu [6, p. 65] și V. Musteață au preluat în lucrările lor doar primele două criterii identificate de Iu. Cibotaru, L. Guțanu considerând necesar să-l înlocuiască pe cel de-al treilea cu unul propriu, argumentat

prin faptul că operele scrise în perioada anilor 1995-2000 pot fi clasificate și după criteriul conținutului tematic (folclorică și non-folclorică).

Din seria creațiilor de operă, scrise în această perioadă, menționăm operele: *Grozovan* (1955), *Aurelia* (1959) și *Serghei Lazo* (1980) de David Gherșfeld, *Inima Domnicăi* (1960) sau *Balada eroică* (în a treia redacție, 1970) de Alexei Stârcea, *Încotro?* (1960) de Valeriu Poleakov, *De-ale lui Păcală* (1971) de Valentin Verhola, *Ploșnița* (1963) și *Dragonul* (1976) de Eduard Lazarev, *Capra cu trei iezi* (1967) sau *Lupul minciunos* (în a treia redacție, 1983), *Bobocel cu ale lui* (1974), *Floricea cu șapte petale* (1981), *Bucătarul și boierul* (1981), *Tomciș-Kibalcîș* (1985), *Un pas în eternitate* (1985), *Unchiul meu din Paris* (1987), *Lenoasa* (1988), *Micul prinț* (1988), *Lamento* (1997) și *Ziua de naștere a elefantului* (1997) de Zlata Tcaci, *Casa mare* (1966) de Mark Kopytman, *Glira* (1971), *Cornul de aur* (1982) de Gheorghe Neaga, *Alexandru Lăpușneanu* (1988) de Gheorghe Mustea și *Decebal* (1999) de Teodor Zgureanu.

Având în vedere criteriile de clasificare sus-nominalizate, suntem în măsură să distribuim creațiile de operă din R. Moldova pe mai multe direcții sau linii generatoare, în funcție de problematicile pe care le reflectă. De exemplu, opera *Grozovan* de David Gherșfeld conține subiecte de natură eroico-epică, în care compozitorul valorifică melosul popular în simbioză cu tradiția vest-europeană la nivelul parametrului armonic și al tehnicilor de scriitură, iar opera *Balada eroică* de Alexei Stârcea subliniază latura lirico-psihologică, în care au fost utilizate intonații și ritmuri ale cântecelor populare, ale cântecelor revoluționare sau patriotice, și nu în ultimul rând, procedee provenite din muzica occidentală. De asemenea, atât opera *Capra cu trei iezi* (*Lupul minciunos*), cât și *Bobocel cu ale lui* de Zlata Tcaci reflectă tema copilăriei. După cum afirmă G. Cocearova, cea de-a treia redacție a operei *Capra cu trei iezi* cu denumirea de *Lupul minciunos* (1983) a căpătat o sonoritate mai camerală, liniile dramaturgice au fost mai clar reliefate, corul a fost exclus, iar partițiile vocale și cele instrumentale au fost reînnoite și dezvoltate [7, p. 38-39]. Operele *Un pas în eternitate* și *Tomciș-Kibalcîș* (operă-lectoriu) de Zlata Tcaci evidențiază tema adolescenței. În prima dintre ele, *Un pas în eternitate*, semnalăm prezența intonațiilor ucrainene, poloneze, țigănești, a melosului sovietic [6, p. 87-88], dar și predilecția compozitoarei de a crea în spiritul și în stilul melosului popular. Opera *De-ale lui Păcală* de Valentin Verhola trădează un substrat de natură comică, axată pe utilizarea abundentă a intonațiilor cântecelor și jocurilor moldovenești atât în partițiile vocale, cât și în cadrul întregului aparat orchestral.

În ceea ce privește operele *Alexandru Lăpușneanu* de Gheorghe Mustea și *Decebal* de Teodor Zgureanu, putem afirma că la baza creării lor se află subiecte istorico-documentare, compozitorii înclinând spre o gândire diatonic-modală, spre polimodalism sau chiar spre modalul cu inserții cromatice, caracteristic pentru ei fiind și realizarea ambiguității în plan armonic [6, 103-105].

Trebuie să menționăm că în ultimii ani, interesul cercetătorilor în ceea ce privește analiza creației de operă din Republica Moldova a crescut considerabil. Printre ei, amintim pe G. Cocearova, E. Mironenco, V. Șeican, L. Guțanu, D. Coman ș.a., care, în studiile lor, au evidențiat diverse procedee de aplicare a folclorului în creația autohtonă de operă, gândirea, limbajul componistic și spectrul tematic utilizat de către compozitorii din spațiul dintre Nistru și Prut.

Alături de aceste caracteristici, cercetătorii au identificat anumite tendințe de elaborare structurală și de factură, printre care, "simfonizarea" discursului muzical prin "integrarea stilistică și intonațională a temelor inițiale departe una de alta ca origine" (*Balada eroică* de Alexei Stârcea), îmbogățirea limbajului armonic "pe baza folosirii unor mijloace polifonice și eterofonice ale evoluției intonaționale și facturale cu o tendință de a se obține unitatea dintre verticală și orizontală" (*Capra cu trei iezi* de Zlata Tcaci), lansarea unor noi modalități de tratare dramaturgică neutilizate, fie vorba de o evoluție integrală (*Încotro?* de Valeriu Poleakov, *Cornul de aur* de Gheorghe Neaga), parțială (*Alexandru Lăpușneanu* de Gheorghe Mustea) sau prin reducerea structurii generale, păstrându-se structura de numere (operele într-un singur act – *De-ale lui Păcală* de Valentin Verhola și *Bobocel cu ale lui* de Zlata Tcaci) sau "cu un retur de mică importanță spre caracterul "schițat" al spectacolului muzical" (opera-schiță *Tomciș-Kibalcîș* de Zlata Tcaci) [8, p. 75].

Elaborarea tenace a discursului muzical de operă în deplină conexiune cu folclorul a determinat adoptarea de către creatori a unor complexe tematice din alte stiluri. O imagine similară este prezentă și în opera *Balada eroică* de Alexei Stârcea, în ale cărei construcții sonore, întâlnim intervenții melodice eterogene, caracteristice muzicii universale. Această discordanță provine din lipsa de experiență în ceea ce privește abordarea în creația muzicală a principiului folcloric. Selectarea celulelor tematice și prelucrarea lor poartă un caracter, mai mult, intuitiv.

Aceleași observații sunt valabile și pentru operele *Bobocel cu ale lui*, *De-ale lui Păcală* de Zlata Tcaci, în al căror context muzical depistăm „straturi stilistice eterogene“ [8, p. 76]. În opera *Încotro?* de Valeriu Poleakov, evoluțiile intonaționale capătă un aspect organic original, dramaturgia de operă axându-se dezinvolt pe elementele folclorului local.

Pentru reflectarea cât mai adecvată a trăsăturilor naționale ale folclorului autentic, compozitorii recurg la utilizarea modurilor populare, a formulelor melodic-ritmice, caracteristice melodiilor de dans și cântecelor țărănești. Aceste manifestări sunt vădite în operele lui David Gherșfeld: *Grozovan* (cadența cu treapta a II-a coborâtă) și *Aurelia* (transformarea reducăiei obișnuite a prezentării turației frigice, modificări ritmice). Apariția acestor două opere ale compozitorului D. Gherșfeld a stârnit un șir de critici contradictorii în rândul specialiștilor la timpul respectiv. În opera *Grozovan*, spre exemplu, a fost remarcată, pe de o parte, bogăția melodică, spectaculozitatea teatrală, cantabilitatea, coloritul național pronunțat, însă, pe de altă parte, compozitorul a avut parte și de reproșuri, cum ar fi, prezența unor deficiențe serioase în dezvoltarea orchestrală, stilul pestriț al muzicii sau asemănarea unor scene muzicale din operă cu unele episoade din operele clasice. În opinia lui Z. Stolear, în opera *Aurelia*, compozitorul a reușit să creeze o muzică interesantă și expresivă, însă, calitatea tematismului și caracterul utilizării genului de cântec, în mai multe numere în cadrul operei, a plasat lucrarea, mai degrabă, în genul operetei [4, p. 80-81].

O atitudine originală față de utilizarea modurilor populare a demonstrat și compozitorii Zlata Tcaci, Valeriu Poleakov, Gheorghe Mustea, Teodor Zgureanu. Astfel, în opera *Bobocel cu ale lui* de Zlata Tcaci (în scena *Toți împreună*) sunt vădite elementele modului lidic, iar un colorit modal deosebit este caracteristic pentru finalul operei *Încotro?* de Valeriu Poleakov.

În travaliul componistic al operelor basarabene menționăm apelarea creatorilor la alte genuri folclorice, redate în partitură (de cele mai multe ori) sub aspect combinat cu relevarea unor elemente constitutive cu trăsături semnificative. Așadar, elementele din dansurile *Bătuta* și *Gopak* (de origine ucraineană) sunt prezente în opera *Grozovan* de David Gherșfeld. Aceleași concepții etalează și compozitorii Zlata Tcaci, Gheorghe Neaga, Gheorghe Mustea, Teodor Zgureanu. În creațiile lor de operă genurile muzicii populare sunt abordate și tratate într-o viziune pur individuală.

În multe dintre operele compozitorilor din Moldova, paleta orchestrală „nu întotdeauna este bine echilibrată și conceptual justificată“ [8, p. 77]. Totuși, o izbutită variantă de orchestrație prezintă opera *Balada eroică* de Alexei Stârcea, chiar dacă unele episoade sunt scrise într-o complexitate de stiluri, asimilate superficial, caracteristice operelor clasice ruse din secolele XIX-XX. De asemenea, Zlata Tcaci propune o versiune interesantă de tratare a locului instrumentelor populare în structura simfonică de operă, atingând „o poetizare subtilă a chipurilor populare și pe baza aceasta creează tablouri orchestrale de o înaltă delicatețe“ [8, p. 76-77].

Opera lui Gheorghe Mustea – *Alexandru Lăpușneanu* (libret de Gheorghe Dimitriu după nuvela omonimă de Constantin Negruzzi, premiera la 20 decembrie 1987) – înglobează o orchestrație multiplană, care decurge sub aspectul improvizăției libere. În cadrul acestei partituri distingem sonoritatea cavalului – un instrument popular caracteristic păstoresc. Chiar dacă opera poate fi încadrată în mai multe genuri – operă eroică, dramă muzicală, tragedie social-istorică sau dramă istorică-psihologică, Diana Coman [9, p. 82] consideră că una dintre cele mai discutabile atribuții rămâne cea de operă-dor sau operă-baladă de natură neofolclorică, formulată de Elena Mironenco și Valeria Șeicanu [10, p. 78]. Opera lui Gh. Mustea utilizează, pe larg, procedee de stilizare a elementelor folclorice. De asemenea,

stilul său înglobează ”arhetipuri melodice (isonul), sintactice (eterofonia) sau timbrale (sugestia de instrumente populare)” [6, p. 94]. Ca principiu de scriitură, în opinia E. Mironenco și a V. Șeicanu, compozitorul utilizează pe larg repetabilitatea complexelor și a situațiilor scenice, materializată sub două aspecte: repetabilitatea unor anumite scene și repetabilitatea muzicală (arcuri tonale în întreaga operă, arcuri din interiorul unor compartimente și sistemul leitmotivelor) [10, p. 65].

Printre cele mai recente creații de operă, scrise după mai bine de un deceniu de tăcere, se numără opera *Decebal* (1998) de Teodor Zgureanu și *Ateh sau revelațiile prințesei khazare* de Ghenadie Ciobanu (2004), care, din păcate nu se află în repertoriul Teatrului Național de Operă și Balet „Maria Bieșu” din motive diferite.

Opera *Decebal* în viziunea compozitorului T. Zgureanu evidențiază melodismul popular și procedeele folclorice ca sursă ideatică pentru desfășurarea tuturor acțiunilor muzicale și dramaturgice. Prelucrările simfonice ale leitmotivelor sunt marcate de spiritul imanent național, iar țesătura armonico-polifonică a partiturii etalează o împletire măiestrită de caractere și imagini, redate prin prisma transfigurării folclorului autentic și acomodarea lui la tiparele simfonice. Partitura este pătrunsă de un modalism de culoare, gândirea în spirit folcloric a compozitorului remarcându-se prin utilizarea scărilor muzicale din folclor, a modurilor cu trepte mobile, a secundelor mărite și a armoniilor plagale [6, p. 307]. Această partitură poate fi calificată ca *operă istorică*, însă prezența episoadelor corale de amploare îi amplifică trăsăturile caracteristice *operei-oratoriu* [9, p. 83].

Opera *Ateh sau revelațiile prințesei khazare* de Gh. Ciobanu a fost compusă în 2004 după libretul compozitorului, inspirată din cele *Trei monoloage ale Ateh* din *Dicționarul khazar* de M. Pavic. În comparație cu opera *Decebal* de T. Zgureanu, care a fost interpretată o singură dată în formă de spectacol-concert (2002), opera lui Gh. Ciobanu a beneficiat de o montare scenică reușită și a fost interpretată în premieră pe 26 iunie 2005 pe scena Teatrului Național de Operă și Balet. Din păcate, nici această *monooperă cu balet*, după cum a definit-o autorul, nu s-a menținut în repertoriul teatrului. În *Ateh sau revelațiile prințesei khazare*, Gh. Ciobanu a realizat un ”amalgam sonor al diferitelor curente ale muzicii contemporane, înscriindu-se, în linii mari, în estetica postmodernismului” [9, p. 84].

După cum am observat, creația de operă a compozitorilor din Moldova reflectă predilecția pentru o gamă largă de concepții, de tehnici de compoziție și de stiluri. Creatorii acestui spațiu au manifestat interes sporit pentru valorificarea folclorului prin *citare directă, microcitare, reintonare sau creare a melodiilor* în spirit și în stil popular. Acest tip de abordare a surselor de inspirație folclorică conferă evoluțiilor sonore ”un caracter *variațional*, facilitat de reluările episodice ale formei de *rondo* (D. Gherșfeld, Z. Tcaci) și *improvizatoric* (Gh. Mustea)” [6, p. 101]. Creația de operă din această perioadă evidențiază o gândire componistică tono-modală (A. Stârcea, Gh. Neaga, M. Kopytman, V. Poleakov, V. Verhola), diatonic-modală cu elemente cromatice (Z. Tcaci, Gh. Mustea, T. Zgureanu) și modal-cromatică și orientarea spre totalul cromatic (Gh. Mustea). Limbajul componistic, caracteristic acestor partituri, este unul eterogen, prin care s-a încercat integrarea folclorului românesc în tiparele creațiilor de operă, având ca exemplu experiența școlilor muzicale naționale ale altor popoare, afirmate în genul liric încă din secolul al XIX-lea.

Referințe bibliografice

1. CIAICOVSCHI-MEREȘANU G. *Învățămintul muzical din Moldova (de la origini până la sfârșitul secolului XX)*. Chișinău: Grafema Libris, 2005.
2. BOBESCU, J. *La pupitrul operei*. București, 1964.
3. БЕЙЛИНА, А. Оперное творчество молдавских композиторов. В: *Музыкальная культура Советской Молдавии*. Сборник статей. Москва: Музыка, 1965, с. 289-314.
4. СТОЛЯР, З. Оперное творчество. В: *Музыкальная культура Молдавской СССР*. Москва: Музыка, 1978, с. 75-95.
5. CIBOTARU, Iu. Considerații generale cu privire la tipologizarea creației de operă a compozitorilor din Republica Moldova. În: *Arta*. Chișinău, 1996, p. 115-120.
6. GUȚANU, L. *Opera din Basarabia în secolul XX: teză de doctorat*. București, 2003.

7. КОЧАРОВА, Г. *Злата Ткач: судьба и творчество*: Монография о композиторе – нашей современнице и о ее музыке. Кишинэу: Pontos, 2000.
8. KUZIMINA, G. Elemente de folclor muzical în creația de operă. În: *Folclorul muzical din Moldova și creația componistică*. Chișinău: Editura Știința, 1993, p. 74-78.
9. COMAN, D. Anii 1980-2010 – o nouă etapă în evoluția teatrului liric din Republica Moldova. În: *Anuar științific: Muzică, Teatru, Arte Plastice*, nr. 1-2 (12-13), 2011, p. 80-84.
10. MIRONENCO, E.; ȘEICAN, V. *Gheorghe Mustea: Profil muzical*. Chișinău: Cartea Moldovei, 2003.

ACTIVITATEA INTERPRETATIVĂ A COMPOZITORULUI GHEORGHE NEAGA

THE INTERPRETATIVE ACTIVITY OF THE COMPOSER GHEORGHE NEAGA

NATALIA CHICIUC,

doctorandă,

Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice

Numele lui Gheorghe Neaga se evidențiază printre reprezentanții școlii muzicale autohtone și printre creatorii care asigură continuitatea și ascendența unor autentice realizări. Figura artistică a acestuia poate fi considerată un fenomen specific și totodată complex în arta muzicală. Urmaș al unei remarcabile dinastii de muzicieni, Gheorghe Neaga este un continuator al tradițiilor artistice de familie. Iar activitatea interpretativă, alături de fiecare compoziție a sa, reflectă un atașament incontestabil la patrimoniul muzical național, dovadă a perenității unui sistem de valori în baza unor legi culturale nescrise.

Cuvinte-cheie: muzician, dinastie de lăutari, compozitor, violonist, artă interpretativă

Gheorghe Neaga's name is highlighted among the representatives of the local music school and among the creators who ensures the continuity and ancestry of some genuine achievements. His artistic figure can be considered a specific and therewith a complex phenomenon in musical art. Offspring of a remarkable dynasty of musicians, Gheorghe Neaga is a continuator of the artistic family's traditions. And his interpretative work, alongside of each composition of his, reflects an undeniable attachment to the national musical heritage, the evidence of the survival of a value system based on unwritten cultural laws.

Keywords: musician, dynasty of musicians, composer, violinist, interpretative art

Figura artistică a lui Gheorghe Neaga poate fi considerată un fenomen specific și totodată complex în arta muzicală autohtonă. Urmaș al unei remarcabile dinastii de muzicieni, Gheorghe Neaga este, fără îndoială, un continuator desăvârșit al tradițiilor artistice de familie. Iar activitatea sa interpretativă, într-o perfectă corespondență cu cea componistică, reprezintă certitudinea unui atașament incontestabil la patrimoniul muzical național și o dovadă a perenității unui sistem de valori în baza unor legi culturale nescrise.

Muzicianul Gheorghe Neaga – compozitor, violonist și pedagog deopotrivă – s-a născut într-o familie în care muzicii, iar mai ales artei interpretative, i se oferea o primă importanță. Străbunicul său – Anton Neaga – a fost cobzar în mai multe orchestre de muzică populară, iar bunicul – Timotei Neaga – a cântat cu tariful său, al cărui violonist și conducător era, la petreceri lumești din întreaga Basarabie. În acest influent anturaj lăutăresc și-a început activitatea muzicală și tatăl lui Gheorghe – Ștefan Neaga. Însă, spre deosebire de înaintașii familiei, care nu au studiat vreodată notația muzicală și cântau muzică populară „la ureche”, acesta a dobândit cunoștințe muzicale de un înalt nivel – mai întâi la Chișinău, după care la București și Paris, devenind un strălucit pianist, iar mai târziu compozitor, dirijor, pedagog și, în ansamblu, un promotor infatigabil al culturii muzicale autohtone românești. Pianistă a fost și Maria, mama lui Gheorghe Neaga, care până la căsătorie concerta alături de violonistul Teodor Vasiliu, tatăl ei vitreg.

Așadar, într-o familie cu străvechi tradiții muzicale, lui Gheorghe Neaga i-a fost ursită din timp cariera de muzician: tatăl său i-a oferit lecții de notație muzicală și interpretare pianistică de la 6

ani. Însă nu pianul a fost instrumentul care să-i provoace interesul față de muzică, ci vioara. În casa de la București a familiei Neaga își dădeau întâlnire mai mulți interpreți pentru a studia creațiile semnate de Ștefan Neaga, iar la plecare muzicienii își lăsau instrumentele pentru exersările din ziua următoare. Micul Gheorghe mergea în taină în salonul în care aveau loc repetițiile și proba unul câte unul instrumentele cu coarde, construind pe strunele acestora diferite fragmente de melodii. Remarcându-i potențiala patimă pentru vioară, la sfatul prietenilor săi muzicieni, Ștefan Neaga a îndesit invitațiile în casă a mai multor interpreți pedagogi. Astfel, numai după un an, tânărul discipol interpretează deja studiile lui Kreutzer și concertul lui Accolay, iar în 1937 este admis la Academia Regală de Muzică și Arte Dramatice din București. Aici a studiat în clasa de vioară a lui Constantin Nottara – compozitor, dirijor, violonist și profesor insistent și exigent care reușea întotdeauna să cultive studenților săi o imensă dragoste față de muzică. Comunicarea cu acesta s-a dovedit a fi una semnificativă pentru Gheorghe Neaga, or, datorită lui Nottara viitorul violonist a dobândit fundamentul necesar interpretării profesionale.

În perioada studiilor o mare importanță a constituit-o influența muzicienilor care îl înconjurau în diferite circumstanțe: în sălile de concerte, la Academie sau acasă. Printre prietenii tatălui său se număra și cunoscutul violonist român Grigoraș Dinicu, or, Ștefan Neaga nu doar a făcut parte din taraful acestuia, ci și a semnat prelucrări de melodii folclorice și aranjamente din repertoriul tarafului. Mai mult, alături de muzica folclorică, Ștefan Neaga cunoștea și un vast repertoriu de muzică clasică, iar deseori, taraful condus de Grigoraș Dinicu organiza concerte de muzică de cameră, în sală fiind obligatoriu prezent și Gheorghe Neaga. De multe ori, la fel ca și în timpul copilăriei, acesta avea ocazia să asiste la repetițiile orchestrei care aveau loc tot în casa familiei Neaga. În acest fel, tânărul muzician a avut parte de numeroase ocazii de a cunoaște atât melosul bogatului domeniu folcloric, cât și muzica clasică a compozitorilor europeni, ambele deosebit de importante în formarea ulterioarelor concepții interpretative neaghiene.

În 1940, odată cu schimbările istorice de la est de Prut, familia Neaga se întoarce Chișinău. Iar activitățile lui Ștefan Neaga – devenit în scurt timp membru al Uniunii Compozitorilor și pedagog la catedra Teoria Muzicii și Compoziție a Conservatorului din Chișinău, apoi director adjunct al instituției – a deschis în calea violonistului în devenire noi perspective. Însă, la numai puțin timp de la admiterea în clasa de vioară a Conservatorului chișinăuian acțiunile și efectele celui de-al II-lea Război Mondial au condiționat evacuarea familiei Neaga. Alături de alți reprezentanți ai intelectualității autohtone, aceasta este strămutată mai întâi în Stavropolie, după care au urmat Saratov și Uzbekistan. În orașul uzbek Kokande, timp de un an, Gheorghe Neaga lucrează în cadrul Orchestrei Studioului Dramatic și de Operă moscovit *K. S. Stanislavski*, aflat de asemenea în evacuare. Apoi devine membru al Ansamblului *Doina*, în care cântă la vioară și în cor un repertoriu bogat în muzică folclorică.

Deși povara existenței era mare în acele timpuri, tânărul muzician îndrăznește să aspire la desăvârșirea studiului violonistic, or, visul îi devine realitate, odată ce tatăl său este invitat în 1942 să muncească în Moscova. Momentul admiterii la Conservatorul de Stat „P. Ceikovski” este unul emoționant, iar studiile de aproape șase ani cu profesori ca Boris Kuznețov și Konstantin Mostras și colegi precum Sviatoslav Richter, Mstislav Rostropovici sau Leonid Kogan i-au oferit nu doar excelări pe tărâmurile violonistice, ci și multiple ocazii de a cunoaște muzica academică rusă semnată de Prokofiev, Hacıaturian și de alți compozitori ai timpului.

Absolvind Conservatorul în 1948 și întorcându-se, în sfârșit, în Chișinău, Gheorghe Neaga îmbină pedagogia cu arta interpretativă, angajat fiind la Conservatorul de Stat, la Școala medie de muzică Ștefan Neaga și la Școala de muzică Eugen Coca. În perioada 1949-1951 interpretul se află din nou la Moscova, de data aceasta pentru studiile postuniversitare. Nu se cunosc în mod cert motivele abandonării acestora, însă, probabil, cauza principală o constituie moartea subită a tatălui său care s-a stins din viață în anul 1951. Descumpănit și cu un echilibru sufletesc zdruncinat, Gheorghe Neaga se întoarce în Moldova în 1952, stabilindu-se definitiv cu traiul în Chișinău.

Timp de peste patru decenii muzicianul predă vioara la Institutul de Arte *Gavriil Musicescu* și la Școala de Muzică *Eugen Coca* (1955-1958) și activează în calitate de interpret în Orchestra Simfonică a Filarmonicii de Stat (1952-1955). În anul 1968 este invitat să devină conducător artistic al Orchestrei Simfonice a Radiodifuziunii RSSM (astăzi Teleradio-Moldova) și prim-violonist al cvartetului de coarde, îmbinând noua activitate cu cea de pedagog. În 1969 îi este conferit titlul de laureat al Premiului de Stat al RSSM, iar în 1979 – cel de Maestru Emerit al Artelor din Moldova. Din 1988 devine conferențiar, iar din 1991 – profesor universitar, ambele în cadrul Conservatorului de Stat din Chișinău (astăzi Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice). În 1999 se stabilește la Dallas, SUA, iar în 2003, la 28 noiembrie, Gheorghe Neaga părăsește această lume.

Activitatea interpretativă a avut o deosebită importanță în cariera muzicianului. „Neaga – violonistul, cel puțin în repertoriul național, reprezintă o revelație” [1, p.4]. Fără a face vreo diferență între lucrările personale și cele ale altor autori, interpretul acorda o atenție extrem de scrupuloasă asupra prelucrării oricărui detaliu. „Gheorghe Neaga – violonistul a dat viață unui număr impunător de creații proprii precum și ale altor compozitori autohtoni, cum ar fi Aleksandr Mulear sau Pavel Rivilis. Impresiunile lui, variantele interpretative se disting prin libertatea intonării, plasticitatea frazării, naturalețe și viziune originală” [2, p.6], datorită manierei proprii de intonare prin care, fără efecte tradiționale interpretative, obținea o sunare de un colorit mereu proaspăt, de o naturalețe și viziune originală. Mai mult, „arta sa renaște tradițiile specifice, incomparabile ale interpretării lăutărești așa cum ne-o închipuim după numeroasele descrieri, după caracterul muzicii populare instrumentale” [1, p.4].

Expresivitatea interpretării lucrărilor purtătoare de imagini folclorice românești este una definitorie pentru repertoriul violonistic al muzicianului. Conștient de faptul că „activitatea culturii muzicale profesionale într-o mare măsură este determinată de legăturile ei cu sursele populare” [3, p.66] și, nefind totodată preocupat doar de o etnografie strict specializată, Gheorghe Neaga a reușit să perceapă într-o manieră stilistică proprie creațiile autorilor Aleksandr Mulear și Pavel Rivilis menționate mai sus. Ba mai mult, premiera interpretativă a unora dintre acestea îi aparține, iar etichetarea lor cu un propriu etalon este importantă pentru domeniul interpretativ autohton și pentru reprezentanții acestuia.

„Caracteristica activității interpretative a lui Gheorghe Neaga ar putea fi incompletă fără consemnarea măcar a un repertoriu concis al reprezentațiilor solistice și simfonice. Cu orchestra a interpretat concertele semnate de Hacıaturian și Glazunov, iar din muzica de cameră a executat sonate de Händel, Mozart, Franck, concertul lui Sibelius, suita lui Taneev, fantezia lui Schumann, o mulțime de creații de Paganini, Debussy, Ravel, etc.” [4, p.18]. Astfel, interpretul a oferit societății muzicale autohtone ne-numărate execuții ale unor creații considerate reprezentative pentru diverse epoci ale istoriei muzicii universale ori pentru diferite centre muzicale europene.

„Integritatea profesională și autocritică reprezintă pentru violonistul Gheorghe Neaga un fundament solid în scopul preformării continue și a protejării împotriva împlinirilor premature. În acest context, acesta și-a asigurat o creștere constantă a măiestriei odată cu fiecare creație” [4, p.5]. Aflat într-o permanentă căutare de noi efecte timbrale și dinamice, Gheorghe Neaga nu-și stabilea vreodată un anumit scop legat de acestea, astfel fascinându-și ani de-a rândul colegii de breaslă, care îi urmăreau cu multă curiozitate personalitatea creatoare. Or, identitatea națională a manierei sale interpretative s-a lăsat remarcată atât de muzicieni autohtoni, cât și de cei care n-au avut ocazia să cunoască mai devreme subtilitatea interpretării basarabene.

„Istoria mondială a artei interpretative, în special a celei violonistice, cunoaște exemple infinite de individualități artistice care s-au impus în baza tradițiilor naționale, îmbogățind astfel întreaga cultură interpretativă. Spaniolul Pablo Sarasate, românul George Enescu, maghiarul Joseph Szigeti, cehul Jan Kubelik – fiecare din ei au demonstrat suficient de convingător prolificitatea influenței acestor tradiții asupra muzicii violonistice și interpretării violonistice de concert” [4, p.18], iar experiența creatoare a acestora n-a rămas neremarcată de Gheorghe Neaga. Și, deși activitatea sa scenică este incomensurabilă cu cea a personalităților de mai sus, important este, totuși, aportul neaghian asupra regenerării și

perpetuării culturii muzicale contemporane prin prisma inepuizabilului izvor folcloric.

Carierea interpretativă a violonistului Gheorghe Neaga a încetat către sfârșitul anilor '60, când aproape a încetat să mai accepte concertele publice. Ieșirile în scena de concert necesitau un efort enorm, atât fizic cât și creativ, pe care muzicianul și l-a canalizat către compoziție, devenită între timp principala preocupare. Așadar, rarele interpretări oferite de Gheorghe Neaga erau cele ale propriilor lucrări în unele seri de creație la care asistau colegii de breaslă. Iar careva execuții îi sunt considerate premiere ale unor opusuri camerale din repertoriul său componistic. Primul exemplu în acest sens ar fi *Sonata pentru vioară și pian*, interpretată în primă audiție de însuși autorul însoțit de pianista Ghita Strahilevici.

În repertoriul componistic al lui Gheorghe Neaga muzica instrumentală ocupă un loc deosebit, iar în diversitatea de opusuri camerale preferate rămân instrumentele cu coarde. Acest fapt poate fi considerat unul firesc, datorită apartenenței autorului la o dinastie de muzicieni și lăutari. „În lucrările compozitorului pentru instrumentele cu coarde, în special pentru vioară, se oglindesc cele mai profunde și esențiale calități umane, etnice și de personalitate ale lui Gheorghe Neaga” [5, p.202], aceste creații reflectând nu doar abstracte preocupări pentru respectivul grup instrumental. Odată cu fiecare opus, muzicianul a demonstrat cunoașterea tehnicii interpretative și a potențialului expresiv al instrumentelor cu coarde.

În concluzie, Gheorghe Neaga a fost și rămâne un remarcabil muzician autohton – compozitor și pedagog, iar nu în ultimul rând, violonist. Contribuțiile sale în dezvoltarea culturii muzicale naționale reprezintă o parte remarcabilă în activitatea interpretativă neaghiană. Or, prin intermediul talentului său deosebit de complex și multilateral și inspirat de un optimism juvenil, a reușit să imprime artei autohtone însemnătate de ordin universal.

Referințe bibliografice

1. ТКАЧ, Е. Valoarea talentului. În: *Moldova Socialistă*, 1982, 25 martie.
2. *Gheorghe Neaga: Biobibliografie*. Alcăt.: Neagu, C., Balan, L. Chișinău: B.N.R.M., 2001.
3. MILIUTINA, I. Cu privire la utilizarea folclorului în creația camerală instrumentală. În: *Folclorul muzical din Moldova și creația componistică*. Chișinău: Știința, 1993.
4. СТОЛЯР, З. *Георгий Няга*. Кишинев: Карта Молдовеняскэ, 1973.
5. КЛЕТНИЧ, Е. *Композиторы Советской Молдавии*. Кишинев: Литература артистикэ, 1987.

ФОРТЕПИАННЫЙ СБОРНИК ВЕСЕННЕЕ НАСТРОЕНИЕ О. НЕГРУЦЫ: СТИЛЕВЫЕ И ЖАНРОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОИЗВЕДЕНИЙ

PARTICULARITĂȚILE DE STIL ȘI DE GEN
ALE LUCRĂRILOR DIN CULEGEREA DE NOTE PENTRU PIAN
DISPOZIȚIE DE PRIMĂVARĂ DE O. NEGRUȚA

THE PIANO COLLECTION *SPRING MOOD* BY O.P.NEGRUTSI:
STYLISTIC AND GENRE FEATURES OF THE WORKS

ELENA GUPALOVA,

conferențiar interimar universitar, doctor în studiul artelor,
Universitatea de Stat *Alecu Russo*, Bălți

В поле зрения автора данной статьи находится нотный сборник О.Негруцы «Весеннее настроение», изданный в 2009 году под педагогической редакцией И.Столяр. В данную хрестоматию вошли фортепианные миниатюры»

тюр, которые отличаются разнообразными художественным замыслом и содержанием. Все произведения, включённые в данный сборник, обладают рядом дидактических и исполнительских особенностей: характерностью образно-эмоционального строя, определённой техникой задач и опорой на национальный фольклор. Всё это делает их незаменимыми в педагогическом и концертно-конкурсном репертуаре курса специального фортепиано в средних и высших учебных заведениях Республики Молдова.

Ключевые слова: фортепианные произведения, ритмический рисунок, особенности стиля, педагогический и концертно-конкурсный репертуар, токатные произведения, лирические миниатюры, мелодичность, импровизационность, национальный колорит, дидактические и исполнительские задачи

În vizorul autorului acestui articol se află culegerea de note ale lui O. Negruța „Dispoziție de primăvară”, editat în anul 2009 în redacția pedagogică a I. Stoliar. Actuala creștomăție conține miniaturi pentru pian, care se caracterizează prin idei și conținuturi variate. Toate piesele incluse în această culegere conțin o serie de caracteristici didactico-interpretative: construcție figurativ-emoțională, sarcini tehnice concrete și sprijinul pe folclorul național. Astfel, ele constituie niște piese foarte importante pentru repertoriul pedagogic și concertistic al cursului de pian special în școlile medii și instituțiile superioare din R. Moldova.

Cuvinte-cheie: piese pentru pian, desen ritmic, particularități de stil, repertoriu pedagogico-concertistic, compoziții în toccata, miniaturi lirice, melodicitate, improvizație, colorit național, sarcini didactice și interpretative

In the focus of this article is the music collection by O. Negrutsi “Spring Mood”, published in 2009 and edited by I. Stolyar. The piano Miniatures, that are different in variety of artistic ideas and content, are included in this anthology. All the works included in this collection have a number of teaching and performing features, a typical figurative and emotional system, evident technical issues based on national folklore. All this makes them indispensable for the pedagogical and concert repertoire of the Special Piano course in the secondary and higher educational institutions of the Republic of Moldova.

Keywords: piano works, rhythmic pattern, style features, pedagogical and concert repertoire, toccata works, lyrical miniatures, melody, improvisation, national character, teaching and performing tasks

Современными композиторами Молдовы (2-я половина XX – начало XXI века) создано небольшое количество фортепианных пьес, специально предназначенных для педагогических целей. Инструктивная заданность этих миниатюр приводит к тому, что они обладают рядом дидактических особенностей: характерностью образно-эмоционального строя, определенностью технических задач, опорой на национальный фольклор.

Всё это делает их незаменимыми в педагогическом репертуаре курса специального фортепиано, т.к. работа над фортепианными миниатюрами отечественных композиторов дает возможность разрешать в музыкальных школах/школах искусств, колледжах/музыкальных лицеех, музыкальных ВУЗах Республики Молдова не только на классическом, но и национальном материале некоторые общие проблемы обучения и воспитания. К ним относится развитие художественного воображения, воспитание духовности и эстетического вкуса, формирование полифонического мышления, овладение различными стилистическими закономерностями, подготовка к исполнению современной музыки, приобретение всевозможных пианистических навыков, и, конечно же, приобщение к народному творчеству.

В авторский нотный сборник О. Негруцы «Весеннее настроение», изданный в 2009 году под педагогической редакцией И. Столяр [1], вошли 15 фортепианных миниатюр, которые отличаются разнообразными художественным замыслом и содержанием. Часть их представлена подвижными произведениями, которые содержат значительные технические трудности и нередко используются в концертно-конкурсном репертуаре Республики Молдова (*Экспромт №2, Концертная хора, Бурлеска, Скерцино* и др.). Для другой части лирических кантиленных фортепианных пьес композитора характерна душевная теплота, которая часто ассоциируется с картинами природы Молдовы. (*Весеннее настроение, Прелюдия, Сказка, Баллада*, и др.).

Данные сочинения О. Негруцы содержат значительные технические и художественные трудности. Апробация этих пьес проходила в течении двух десятилетий на экзаменах, республиканских юношеских конкурсах, на концертных презентациях фортепианных сборников Республики Молдова в колледже им. Шт. Няги.

В категории подвижных, танцевальных и токкатных произведений мы рассмотрим подробнее *Экспромт № 2* и *Концертную хору*, которые завоевали популярность на Республиканских (среди ДМШ) и международных конкурсах (им. *Е.Коки*) в Молдове.

Многие его произведения изобилуют жизнерадостными, динамичными мелодиями, пронизанными танцевальными ритмами. Народная интонационная основа придаёт его музыке свежесть, теплоту чувств и национальную самобытность.

Экспромт № 2 (G-dur) написан в сложной трёхчастной форме (A-B-A) с вступлением и кодой. В данном произведении композитор ставит перед исполнителем достаточно сложные художественные и технические задачи (сложный ритмический рисунок, использование мелизмов, скачки, октавные удвоения мелодии и др.). Национальный колорит данному произведению придаёт использование лидийского (повышенная IV ступень) и миксолидийского (пониженная VII ступень) ладов.

Пример №1, Экспромт № 2 (1-я часть)

Подвижные крайние части, напоминающие молдавский танец *оляндра* здесь ярко контрастируют с образной тематикой среднего раздела, написанного в духе медленной молдавской *дойны* (*h-moll*).

Пример №2, Экспромт № 2 (2-я часть)

Это произведение было написано композитором для фортепиано в 1982 году. Первым его исполнителем был выпускник Кишинёвской школы искусств им. А. Стырчи, А. Лапикус. Есть также версия для виолончели и камерного оркестра, которая была записана на Радио Р. Молдова в исполнении М. Вышку и оркестра под руководством Г. Мусти.

В фортепианных сочинении *Концертная хора* G-dur (1986 г.) О. Негруцы, написанном в сложной трёхчастной форме (A-B-A), ощущается профессиональное знание всех тонкостей данного инструмента. Существуют различные версии данного произведения: для фортепиано соло, для фортепианного дуэта, фрагмент (4-я вариация) из фортепианных *Вариаций*, написанных ещё в годы учёбы в Молдгосконсерватории. Как сольное произведение эта фортепианная миниатюра являлась обязательной пьесой на конкурсе им. Е. Коки в 2003 году в категории «С».

Пример №3, Концертная хора (1-я часть)

Во 2-й части (*e-moll*) произведения прослеживается связь с молдавским фольклором: использование цимбального аккомпанемента и дойнообразной мелодии. В последней части пьесы основная тема представлена в октавном удвоении, что представляет большую техническую

сложность для исполнителя. Композитор здесь также широко использует лидийский и миксолидийский лады. Существует версия данного произведения для скрипки и оркестра, записанная на Радио Республики Молдова в 1970 году в исполнении Л. Няга.

Многие фортепианные произведения О. Негруцы подкупают искренностью высказывания, мелодическим богатством, свежестью гармоний и душевным теплом. В категории лирических пьес особо выделяются миниатюры *Весеннее настроение* и *Баллада (e-moll)*. Особенностью стиля миниатюры *Весеннее настроение* (1981 г.), написанной в простой двухчастной форме (a-b), *a* (G-dur) – *b* (g-moll), с кодой, является импровизационность развития мелодии, использование современных джазовых гармоний и национальный колорит.

Существует также вокальная версия данного произведения – песня «*Balada primăverii*» на слова А.Гужел для женского хора и для голоса с сопровождением. Данное произведение было издано в Кишинёве в 1976 году. [2] На Радио Р. Молдова есть запись этой песни в исполнении Л. Михайловой (меццо-сопрано) (1976 г.) и женского хора под руководством Т. Згуряну (1981 г.).

Пример № 4, Весеннее настроение

Andante cantabile

Преобладание песенного начала в *Балладе (e-moll)*, 1995, написанной в простой двухчастной форме с вступлением и кодой также связано с её вокальной природой. Данное произведение появилось несколько позже его аналога – романса «*Mi-e dor*» на слова П. Заднипру (1970). Этот романс входил в репертуар П. Ешану и был записан на Радио Р. Молдова. Существует также его инструментальная версия для ная, исполненная В. Иову в 1970 г.

Пример № 5, Баллада e-moll (1 часть)

Andante doloroso

The musical score is presented in three systems. The first system begins with a forte (*f*) dynamic and includes fingering numbers (5, 3, 2, 1) and 'Rea' markings. The second system includes a *rit.* (ritardando) marking, a piano (*p*) dynamic, and 'Rea' markings with asterisks. The third system includes a mezzo-forte (*mf*) dynamic, a *m.d.* (morendo) marking, and 'Rea' markings with asterisks. The score features various musical notations such as slurs, ties, and triplets.

Есть также усложнённый вариант данного произведения – его 2-я редакция, написанная в 3-х частной форме, где добавлена контрастная 2-я часть *Allegro moderato*.

Пример № 6, Баллада e-moll (2 часть)

Allegro moderato

В заключение данной статьи, отметим некоторые характерные жанровые и стилевые особенности, присущие фортепианным сочинениям О. Негруцы из сборника «Весеннее настроение». Данные фортепианные пьесы отличаются:

1. ясностью мелодического рисунка, гибким тематическим контуром, тонкой штриховой отделкой;
2. опорой на молдавский фольклор (использование молдавской ладовой системы, использование ритмической основы народных песен и танцев, имитация народных инструментов на фортепиано и др.);
3. склонностью к аккордово-гармонической плотной фактуре и усложнённым гармониям, оркестровым мышлением и тягой к виртуозному концертному стилю;
4. яркими кульминационными взлётами и резкими динамическими контрастами, которые часто встречаются в практике лэутарского исполнительства.

Библиографические ссылки

1. NEGRUȚA, O. *Dispoziție de primăvară: Piese pentru pian*. Sel. și îngr. I. Stolear. Chișinău: Pontos, 2009. ISBN 978-9975-51-035-6.
2. *Cântece de estradă*. Alc. V. Rotaru. Chișinău: Cartea moldovenească, 1976.

ASPECTE STILISTICE ȘI INTERPRETATIVE ALE PIESEI SKAI-SKEP DE EDY TERÉNYI

STYLISTIC AND INTERPRETATIVE ASPECTS OF THE PIECE SKAI-SKEP BY EDY TERÉNYI

CONSTANTIN STAVRAT,
asistent universitar, doctor,
Universitatea de Arte George Enescu, Iași

Unul dintre compozitorii care și-au îndreptat atenția spre valorificarea posibilităților tehnice și expresive ale instrumentelor de percuție este clujeanul Eduard Terényi, care a compus în 1995 lucrarea *Skai-Skep*, pentru 4 grupe de instrumente de percuție și pian, lucrarea având și o a doua denumire Paganiniana¹. Credem că această alegere nu a fost întâmplătoare, deoarece Clujul s-a bucurat încă din anul 1976, la inițiativa percuționistului și profesorului Grigore Pop, de înființarea primului ansamblu de percuție din România, care a obținut rapid recunoașterea națională.

Lucrarea *Skai-Skep* este alcătuită din 12 variațiuni care păstrează caracteristicile genului variațional, folosind elemente polifonice alături de alte elemente de compoziție moderne, mixturi, clustere etc. Fiecare variațiune păstrează forma inițială a temei paganiniene. De remarcat, totodată, faptul că, în desfășurarea discursului muzical, autorul recomandă o dinamică foarte diversă: de la *pppp* la *fff*, cu frecvente indicații de *sf* sau de accente, *crescendo* și *decrescendo*.

Cuvinte-cheie: instrumente de percuție, variațiuni, compozitor român

One of the composers who have turned their attention to the use of the technical and expressive possibilities of percussion instruments is Eduard Terényi, born in Cluj, who presented in 1995 the piece *Skai-Skep* for 4 groups of percussion instruments and piano, the work having a second name *Paganiniana*².

Skai-Skep consists of 12 variations that keep the variation genre characteristics with the use of polyphonic elements with other elements of modern composition, mixtures, clusters etc. Each variation of the theme retains the original shape of the Paganinian theme. It should also be mentioned that, in conducting the musical discourse, the author recommends a diverse range of dynamics: from *pppp* to *fff* with frequent indications of *sf* or accents, *crescendo* and *decrescendo*.

Keywords: percussion instruments, variations, Romanian composers

În România, la trecerea dintre secolele XX și XXI, compozitorii, și nu doar cei tineri, încearcă să se adapteze condițiilor impuse de prezent. Eforturile lor de creație, ca și cele ale contemporanilor de dincolo de hotarele țării, se caracterizează printr-o continuă căutare și valorificare a posibilităților tehnice și expresive ale instrumentelor de percuție. Printre cei care au scris pentru diverse formațiuni camerale în care au inclus și instrumentele de percuție sunt Dan Dediu (*Concert* pentru pian și cinci grupe de percuție), Ștefan Niculescu (*Concert* pentru suflători și percuție), Liviu Dănceanu (*Tiberiu Olah in memoriam* pentru oboi și percuție), Maia Ciobanu (*Concert* pentru percuție și bandă magnetică), Doina Rotaru (*Concert* pentru percuție și orchestră). În aceste opusuri compozitorii români utilizează atât instrumente de percuție idiofone cât și cele membranofone. „Tiberiu Olah folosește timpanele preparate cu cinele în „Studiul de spațiu și ritm” (1963), lucrare pentru trei grupe de percuție” [1, p. 154]. Menționăm că din grupul instrumentelor mai rar folosite în creația lor fac parte biciul³, toaca, raganela⁴ ș.a.

Unul dintre compozitorii clujeni care și-a îndreptat atenția către instrumentele de percuție prin lucrarea sa *Skai-Skep* este și Eduard Terényi. Credem că această alegere nu a fost întâmplătoare, deoarece la Cluj, în anul 1973, s-a înființat primul ansamblu de percuție din România, care la momentul scrierii acestei piese a obținut deja recunoaștere națională.

Eduard Terényi s-a născut la 12 martie 1935 în Târgu-Mureș, a studiat la Liceul Teoretic *Bolyai* pe care l-a absolvit în 1952. Conservatorul *Gheorghe Dima* din Cluj-Napoca, secția compoziție, l-a absolvit în anul 1958, continuându-și activitatea în aceeași instituție timp de peste patru decenii în calitate de profesor de armonie, contrapunct, compoziție, dramaturgie muzicală și regie de teatru muzical. În anul 1980 a obținut bursa pentru Cursurile și Festivalul internațional de Muzică modernă din Darmstadt. Din 1990 este profesor universitar la aceeași instituție, iar din 1993 este conducător de doctorat. Activitatea sa muzicologică include domeniul eseisticii, studii referitoare la stilistica muzicală și „studii fundamentale asupra armoniei moderne” [2, p. 49].

A compus muzică de cameră, muzică pentru orgă, instrumente solo cu acompaniament de pian, cicluri vocale, lucrări pentru cor, etc., dintre care: muzică orchestrală – Simfoniile *Brâncușiana* (1965), *În memoriam Valentin Bakfark* (1978), *Legenda Transilvaniei*; muzică vocal-simfonică (selectiv) – *Te-Deum Laudamus* (1990), *Stabat Mater* (1990), *Missa în A* (1991); muzică concertantă (selectiv) – *Vi-*

1 Compozitorul s-a inspirat din Capriciul Nr.24 pentru vioară de Nicoló Paganini.

2 The composer was inspired from the Caprice No. 24 for violin by Nicoló Paganini.

3 Două plăci de lemn prinse între ele cu o curea.

4 Cârâitoarea sau morișca.

valdiana, concert pentru flaut și orchestră (1983), *Hommage a Telemann*, concert pentru trompetă și orchestră, *Hommage a Bach*, concert pentru violoncel și orchestră (1984) *Concerto* pentru orchestra de coarde, *Haendeliana*; muzică de cameră și vocal-instrumentală – *Cvartetele de coarde nr.1 și nr. 2*, *Sonatina* și *Sonata* pentru vioară și pian, *Lieduri* pentru poeme de Endre Andy pentru bariton și pian, *Amor sanctus* pentru soprană și pian, *Teritine de Dante* pentru bariton, trombon și pian ș.a.

În afară de centrele muzicale din România, lucrările sale au fost interpretate în Budapesta, Praga, Graz, Nurnberg, Darmstadt, Hanovra, Utrecht, Paris și Helsinki.

Limbajul muzical al lui Ede Terényi a urmat mai multe etape. În primele sale lucrări observăm influențe ale folclorului maghiar din Transilvania și forma sa superioară de expresie prin muzica lui Bartok. Începând cu anul 1960 compozitorul găsește un limbaj muzical propriu, caracterizat prin transfigurarea elementelor bartokiene și a muzicii seriale weberiene într-o viziune în care însemnele folclorului autohton rămân clar perceptibile. Mai târziu, în anii 1970, alături de muzica generației contemporane s-a concretizat într-o nouă orientare componistică bazată pe grafismul muzical. Treptat această tendință concisă de a desena parametri muzicali a dus la căutarea unui antipol, găsit în muzica autohtonă a trecutului îndepărtat – secolele XV-XVI. Recent însă, compozitorul cercetează posibilități de a aduce la viață elemente arhaice într-o formă modernă, privind în general aspecte specifice ale limbajului muzical și în special ale armoniei. Aceste preocupări se pot observa și în lucrarea *Skai-Skep* scrisă pentru ansamblu de percuție și pian.

Compusă în anul 1995 și având o a doua denumire Paganiniana¹, pentru 4 grupe de instrumente de percuție și pian. Instrumentele idiofone și membranofone utilizate în această lucrare sunt:

Perc. I *Glockenspiel, Vibraphon.*

Perc. II *Marimba.*

Perc. III *Bongos, Tom-Tom, Tamb.Picc., Trianglu, Piatti, Wood-Block, Campan.*

Perc. IV *Gong, Tam-tam, Gr. Cassa.*

Piesa este alcătuită din 12 variațiuni care păstrează caracteristicile genului variațional (ornamentarea melodiei, schimbarea expresiei melodiei prin modificarea tempoului, a ritmului și armoniei), folosind elemente polifonice alături de alte elemente de compoziție moderne, mixturi, clustere etc. Fiecare variațiune păstrează forma inițială a temei paganiniene: formă monostrofică formată din două fraze simetrice (8+8) încadrate într-o perioadă.

În debutul lucrării materialul sonor este expus de pian în factură acordică în care sunt combinate modulurile major și minor. Celelalte instrumente de percuție completează coloristic materialul tematic expus de pian. Scrisă în tempo *Adagio/ Allegro*, prima secțiune are rol de introducere pentru întreaga lucrare.

The image shows a musical score for Percussion I and Piano. The Percussion I part is divided into four staves: 1. Glockenspiel/Vibraphon, 2. Marimba, 3. Wood Block, and 4. Tam-tam. The Piano part is shown below. The score is marked 'ADAGIO ALLEGRO' and 'Solo/Tutti rep. ad Bisium'. The percussion parts feature various rhythmic patterns and dynamics, including accents and slurs. The piano part features chords and melodic lines.

1 Compozitorul s-a inspirat din *Capriciul Nr.24* pentru vioară de N. Paganini.

Variațiunea I-a *Vivace* este o variațiune ritmică, vioaie, dansantă în care *vibrafonul* și *glockenspielul* expun pașii melodici principali ai temei în succesiuni de 16-mi, în octave diferite. Celelalte instrumente de percuție (*marimba*, *tobă mica*, *tobă mare*) acompaniază tema în nuanța de *piano* și în valori de optimi, iar pianul expune fragmente scalare. Cea de-a doua perioadă aduce ca o noutate mersul descendent cromatic și arpeggiat la vibrafon. Pianul are salturi intervalice, în timp ce la *marimbă* se intonează fragmente scalare descendente. *Bongos-urile* au diferite salturi intervalice, iar *toba mare* are rol de suport ritmic.

În dialogul dintre *glockenspiel* și pian, cu suportul ritmic al *wood-blockului* din variațiunea a II-a *Presto* Terényi folosește instrumente de percuție de construcție diferită (*glock-fier*, *wood-lemn*) pentru a conferi variațiunii o ritmicitate fluidă și o paletă coloristică adecvată. Din măsura a 5-a discursul muzical este îmbogățit prin augmentări ritmice la *glockenspiel*, puternic cromatizate într-o mișcare descendentă. Acestea li se adaugă și cromatismele ascendente cu scop de susținere armonică intonate de pian.

Variațiunea a III-a *Pesante* debutează cu ample desfășurări tematice cu succesiuni acordice puternic cromatizate la pian, de unde și rezultă caracterul *pesante* al acestei secțiuni.

The image shows a musical score for a section titled "PESANTE". It consists of five staves:

- Perc. 1.**: A single staff with a treble clef and a 2/4 time signature, containing a rhythmic pattern of eighth notes.
- 2.**: A staff with a treble clef, containing a complex rhythmic pattern with notes marked with accents (^) and slurs. It includes the instruction "Col legno" and "simile".
- 3.**: A staff with a treble clef, containing a rhythmic pattern with notes marked with accents (^) and slurs. It includes the instruction "Tamb. picc." and "sfp cresc. molto".
- (Cl.) 4.**: A staff with a treble clef, containing a rhythmic pattern with notes marked with accents (^) and slurs.
- Piano**: A grand staff (treble and bass clefs) containing a complex rhythmic pattern with notes marked with accents (^) and slurs.

Variațiunea a IV-a *Veloce* este o variațiune figurativă, armonică, repetitivă, realizată de instrumentele de percuție melodice și pian. Primele patru măsuri nu aduc elemente noi în desfășurarea melodică față de cele precedente. Pianul are secvențe ritmice în 16-mi, anticipând desfășurarea tematică din cea de a doua perioadă. Aceasta (măs. 5-12) cuprinde o linie melodică ascendentă cromatizată, ce va fi preluată non identic de celelalte instrumente, la început aceasta fiind expusă de vibrafon. Pianul intonează secvențe ritmice modulatorii. Conform notațiilor autorului referitoare la dinamică, mișcările ascendente se vor efectua în *crescendo*, iar cele descendente în *diminuendo*, ca, ulterior, în măsurile a șaptea și a opta intensitatea sunetului să se diminueze din nou.

Variațiunea a V-a *Leggiero* este o variantă a variațiunii a V-a prin procedeele folosite. Este prima dată, însă, când în această variațiune întâlnim intonația propriu-zisă a temei capriciului, așa cum o cunoaștem de la Paganini. Avem un dialog între voci, motivul tematic fiind prelucrat și de către cea de-a doua voce. Ca o noutate apare la prima voce mordentul ca și ornament. Vocile intermediare au un mers cromatic intervalic ascendent.

Percuționiștii vor avea grijă la egalitatea optimilor, la precizia textului în cazul intervalelor mari, la frazarea corectă a secvențelor, accentele în *sf* să nu fie exagerate. Pianistul va interpreta 16-ile repetitive lejer, iar pătrimile cu accent și tenuto.

The image shows a musical score for a percussion ensemble and piano. The score is marked "LEGGIERO". It includes parts for Perc. 1, Tamb. picc., (Cl.) 4., and Piano. The Piano part is divided into two staves (Bass and Treble). The score shows rhythmic patterns and dynamic markings such as "rep.", "mf", and "pp".

Variațiunea a VI-a *Lento* este o variațiune în care vibrafonul improvizează într-un stil liber, susținut de acompaniamentul acordic al pianului. Remarcăm că această textură, vibrafon-pian, este deosebit colorată de *bongos*, care oferă figurații ritmice de culoare specifică. *Marimba* preia prin imitație fragmente de temă, iar pianul prin succesiuni acordice modulează în tonalitatea *la minor*.

Pianistul se va strădui să facă *crescendo*-urile de la *f* la *ff* pe parcursul a patru optimi, ca apoi, în următoarele patru măsuri, să cânte în piano acordurile modulatorii. Interpretul la marimbă de asemenea va respecta nuanța de *pp* și *ppp* din măsurile a șasea și a șaptea, în timp ce intervenția în *mf* la vibrafon va fi reliefată.

Variațiunea a VII-a *Andante*, este o variațiune predominant melodică, având o desfășurare amplă, în care grupurile de percuție I-II îmbogățesc prin figurații tema propriu-zisă, în timp ce pianul asigură, ca și în variațiunea precedentă, un acompaniament discret, prin acorduri repetitive în valori de șaisprezecimi. Tema, alcătuită din succesiuni de formule ritmice scurte (16-mi), trece pe rând de la o voce la alta sub forma unui canon. Pianul are rol de suport ritmic și armonic, cu desfășurări acordice. De la măs. 5 începe varierea prin secvențare motivică. Marimba are un mers cromatic descendent.

Aspectele interpretative în această secțiune variază de la un percuționist la altul, astfel încât cel de la vibrafon în prima și a treia măsură va cânta în *f*, iar în a doua și a patra măsură același text îl va repeta în *p*. Cromatizmele descendente de la marimabafon din măsurile a doua și a patra vor fi reliefate sonor de către interpret. Mordentele din știma a treia vor fi efectuate cu precizie, încât să nu întârzie pe ultima 16-me. De asemenea și sincopel vor fi realizate cu exactitate de către interpretul de la a patra știmă.

Variațiunea a VIII-a *Alla Marcia*, după indicațiile autorului, este o variațiune în care formula ritmică este punctată. Formulă întâlnită și în variațiunea a VI-a, însă cu un alt caracter și anume *Leggiero*. În această variațiune rolul principal îi revine pianului, care intonează succesiuni de formule ritmice scurte, punctate. Prin urmare, pianistul va avea o nuanță dinamică mai mare decât ceilalți interpreți. *Tamburro piccolo* și *gran cassa* au mers sub forma unui suport ritmic pe care îl vor realiza în *piano*.

În următoarea variațiune de asemenea are prioritate ritmul. Salturile cromatice la vibrafon sunt completate de formule ritmice ale glockenspielului și trioletele repetitive la pian. Sunt prezente apogiaturile și mordentele în știma vibrafonului. În a doua perioadă discursul muzical se amplifică prin variații ritmico-melodice. Interpreții care au scris în știmă atât apogiaturile cât și mordentele se vor strădui să le realizeze cu exactitate. Intervalele care urmează după mordente sunt dificil de cântat, întrucât presupun salturi pe al doilea rând de taste, de aceea percusionistul va exersa acest fragment până la interpretarea corectă a textului.

În variațiunea scrisă în tempo *Allegro*, marimba are un rol solistic prin intonare de fragmente scurte descendente cromatice. Celelalte voci au rol de acompaniament prin suport ritmic. De la măsura a 5-a tematica este variată prin augmentări ritmice și salturi intervalice mult mai ample. Toate vocile au o scriitură încărcată, datorită valorilor de 16-mi.

Deși compozitorul nu scrie nicio nuanță dinamică, am recomanda ca această secțiune să se interpreteze cu diferențierea intensității sonore ale instrumentelor, astfel încât cei care interpretează 16-le să cânte mai încet, dându-i posibilitate percusionistului solist să evidențieze optimele, ca ulterior pe sincope și pasajele ascendente să facă un mic *crescendo*.

Ultima variațiune este ca o culminație a întregii lucrări, care reunește toate modalitățile de expunere enumerate până acum, respectiv salturile, intervalica, cromatisme, imitația, repetiția. Este o completare permanentă mai ales între vibrafon și marimbă, acompaniate prin succesiuni acordice cromatizate de pian.

Această secțiune se recomandă a fi interpretată în *forte* prima dată și în *piano* la repetiție, totodată, având grija ca *forte*-le să nu fie exagerat, iar ultimele patru măsuri (deși nu este scrisă nicio nuanță dinamică) să fie cântate în *crescendo* cu accentele aferente fiecărei 16-mi.

În concluzie, putem afirma că în aceste variațiuni, fiecare având formă bipartită cuprinzând două secțiuni care se repetă, melodica este puternic cromatizată, ritmul având rol primordial, iar armonia este caracterizată prin suprapuneri și îmbinări reușite și de efect.

Este o lucrare în care interpreții vor avea grijă la următoarele aspecte interpretative: redarea corectă a textului (ținând cont de multitudinea de semne de alterație) la respectarea ritmului, la frazarea corectă, la realizarea nuanțelor dinamice, la agogică și, nu în ultimul rând, la interpretarea în ansamblu, făurind un exemplu autohton al muzicii de percucie. „Popularizarea creațiilor compozitorilor români și nu numai, pentru ansamblurile de percucie, continuă să fie un factor important în dezvoltarea școlii interpretative românești” [3, p. 95].

Referințe bibliografice

1. MATEI, A. *GAME – 100 concerte, întrebări, răspunsuri*, București, Editura UNMB, 2007.
2. VASILIU, L. *Muzicologie, critică muzicală, jurnalism muzical. În: Muzicologia și jurnalismul*, Iași: Artes, 2007.
3. SIMION, A. *Să lași loc de Bună ziua. Portret al muzicianului și profesorului Florian Simion*, Iași: Artes, 2013.

**THE PIANO DUO A. LAPICUS – IU. MAHOVICI
IN THE MIRROR OF POSTMODERNISM**

**DUETUL DE PIANE A. LAPICUS – IU. MAHOVICI
ÎN OGLINDA POSTMODERNISMULUI**

VICTORIA TCACENCO,

Ph. D in Arts Studies, associate professor,
Academy of Music, Theatre and Fine Arts

In the article written by Victoria Tcacenco are analyzed some basic aspects of the interpretation concept of the piano duo A. Lopicus – Iu. Mahovici. The author reveals some features regarding postmodernism aesthetics in making programs, scenic space organization and other ontological aspects.

Keywords: piano duo, post-modernism, interpretation, bis

În articolul semnat de Victoria Tcacenco sunt abordate unele aspecte de bază ce țin de conceptul interpretativ al duetului de pian A. Lopicus – Iu. Mahovici. Autoarea scoate la iveală unele trăsături ce aparțin esteticii post-moderniste în compunerea programelor, organizarea spațiului scenic și altor aspecte ontologice.

Cuvinte-cheie: duet de pian, postmodernism, interpretare, bis

The existence of classical academic music tradition in the realities of contemporary Republic of Moldova represents an important and interesting topic to research. This area has many particularities. Some of them coincide with the universal trends while others appear as a Moldovan' culture specifics. First of all, we observe a strong conservative trend supported by the state based on the European tradition which has at least two centuries. This conservation trend manifests itself in programs of the National Philharmonic Society and the Organ Hall, in the programs of such collectives as the National Symphony Orchestra, the National Chamber Orchestra, the National Chamber Choir etc. The A. Lopicus-Iu. Mahovici Piano Duo takes part from this trend: their repertoire unites Baroque, Classicism, Romanticism music masterpieces for two pianos as well as some pieces of XX century' universal and national repertoire. The contemporary music in terms of avant-garde opuses, are avoided by the musicians, fact that confirms their *traditionalism* position.

Another important problem is the way who this create unit treat the classical repertoire. In their concerts and programs we can find a classical tradition "reforming" and transformation. Let's study how the classical tradition is enriched by post-modernistic ontological features. The aim of this article is to analyze this features, formulating as a result some important ontological particularities of the *Lopicus-Mahovici piano duo* in his context.

1. The first one is a new *bis* treatment in Moldovan performing arts scene. There are several innovations introduced by this piano duo into Moldovan performing arts practice during last two decades. The first one is a special of *bis*, a new interpretation of this part of the concert musicians in concert programs. This word is used to name an repeated interpretation of the piece which has been accepted with enthusiasm by public. This request an additional performance might take place in two cases having at least two different significations. If one of the pieces during the concert

provoked a fever public reaction the piece might be repeated immediately. Another case is a special short piece performance in the end of the concert as a sign of concert nearing completion or as a sign of gratitude towards the public. Trying to make a classification of *bis* piece, one can identify at least three different types. The first one is a selection of a short spectacular, very famous creation, popular to the public, traditionally performed as an *encore* by different performers. Very often this kind of piece has a virtuoso features, a brilliant musical texture and an advanced tempo. The essence of the *bis* message is to leave a pleasant feeling for public. This tradition went from the Romanticism epoch, with its heroes like F. Liszt or F. Chopin. The second type of *bis* piece is connected with the program itself: many musicians specially offer a *bis* piece selected in advance, very often it is a score which is well aligned with the program stylistically, by genre or other features or representing the composer who's creation has been included in the program. The piano duo Lapicus-Mahovici "invented" on the Moldovan artistic scene a new type of *bis*: very often they perform a piece in a slow tempo of philosophical character aimed to "switch" the listener's perception forwards another dimension, bringing a different perspective of whole concert program. The most representative examples of this approach are A. Schnittke's *Postlude* or the the *Chorale Prelude in f-minor* by J. S. Bach. Psychologically speaking, this tool helps to "remove" the public enthusiasm, the external stir, and to focus them on the essential mission of music.

2. Another important feature of Lapicus-Mahovici piano duo of the impact into national concert scene consists an important theatrical element of their performance. We are talking about some accentuated visual elements of the programs, provoked by the concept and stylistic profile of the program. There are some examples: a conceptual visual look of the musicians as contrasting concert costumes and visual element of black and white colors marks the Debussy's *Black and white* Suite, some elements of theatre scenery in the F. Poulenc *The Human voice* mono-opera in collaboration with Lilia Shalomei (telephone, elements of stage light), glove puppets during the Igor Stravinsky' *Petrushka* concert. All these examples, in my opinion, are just the symbols of a trend, which has to be underestimated.

During the performance of *The Rite of Spring* by Igor Stravinsky the musicians went further" the sound aspect has been completed by a projection of fragments of a famous movie *Baraka*. The film was created in 24 countries. In the picture there are no dialogues, the voice over the usual story. The film concept was aimed to create a continuous narrative chain, open on the screen the whole world combining the most remote places on the planet and industrial objects, the archetypical symbols and ancient rituals, born at the crossroads of cultures, thoughts expressed exclusively cinematographic means. The musicians made their own soundtrack, coming different visual segments of the movie, starting point of this video-concept being Stravinsky's music. It is a not very "legal" way, but the Lapicus-Mahovici piano duo' intentions is clear: through the using of different visual tools this kind of performance realizes several different functions: facilitating music perception, enlighten understanding of mass audience, creating synthetic audio-visual unity, close to the perception of modern and very often non-sophisticated listener. The problem is much deeper and reflects the dissatisfaction of musicians by the traditional, canonized form of concerts in classical music: musicians attract resources of light, stage costumes and visuals effects.

3. An important innovation introduced to the national artistic scene by this duo is some new methods and principles of a concert program completing: for example, their program named the *Ghosts of Dreams* brings together masterpieces of "slow" music of the last three centuries – from Bach's chorale prelude or Mahler *Adagietto* to jazz miniatures like *The Wind* written by K. Jarrett. In the terms of style is important to underline the domination of the deliberated *eclecticism*, the selection is made on the basis of the decision of musicians, often parts of cyclic works have been "removed" from their cycle context and placed in a new concept and sound field. It is interesting to explain the musician's explanations.

This program concept has its own story. It based on the collection of pieces in the arrangement for 4-hands piano made by A. Lapicus and Iu. Mahovici. Musicians have wrote the following: “It can be considered as a collection of pieces, which should be interpreted individually, as well as any combinations and order of performance convenient for you. Nevertheless, this is a peculiar experiment, which we personally have called: “Dream Phantoms” Fantasy. This is a cycle of pieces, arranged in a strictly definite order, the performance of which is possible only in the given succession” [1, p. 20].

This event led us to the “experiment”, which we are describing now. We have decided to arrange a program based on the principle of organic, logical and acoustically reasonable correlation of the composition’s keys, so that every piece would become a “modelling link” of the following piece’s tonality. Thereby there were formed three sets of pieces, surprisingly harmonious and coordinated in their tonal correlations, but bounding them together into an integral construction became a problem. The decision came suddenly after reviewing the film Solaris. The usage of the choral prelude *f-moll* as a refrain (or leitmotif) during the whole program could tie everything together. The prelude as the framing appears twice – in the beginning and at the end of the cycle. In the beginning it has the original tonality *f-moll*, at the end it is transposed into tonality *fis-moll* and sounding as the parallel minor key of the penultimate piece (Sort of reminiscence by N. Metner), created in *f-moll* tonality. The prelude ceases here on *Es-dur*’ seventh chord ($Es7=D7 \rightarrow as-moll$), after which starts the Lullaby by P. Tchaikovsky – S. Rachmaninov in *as-moll*.” [1, p. 22] (See figure nr.1):

Bach	G.Maler	F. Chopin	Medtner	Bach	Tchaikovsky-Rachmaninov	K. Jarrett	Bach	Medtner	Bach
Choral	<i>Adagietto</i>	<i>Mazurka</i>	<i>Canzona-serenada</i>	Choral	<i>Lullaby</i>	<i>The Wind</i>	Choral	<i>Sort of reminiscence</i>	Choral
prelude				prelude			prelude		prelude
<i>f-F</i>	<i>F</i>	<i>a-F</i>	<i>F</i>	<i>f-Es7</i>	<i>as</i>	<i>c</i>	<i>g</i>	<i>A</i>	<i>fis</i>

This approach has some roots in a concert practice of the past of European music. For instance, famous Russian musicologist and sociologist E. Dukov has mentioned, that in real European concert practice until the middle of 19th century multipart orchestral and choral works almost never performed entirely. The main principle of program completing was a collage of fragments of operas or symphonic cycles. It is interesting to mention a special role of the last piece, which has usually assigned the role for a piece for leaving the concert hall. The study on concert life of 17th-19th centuries gave the researchers opportunity to conclude that “conceptually the work itself as a holistic opus provoked a little interest to the public...” [2, p. 182].

Pieces are performed almost without interruption, *attacca*, while applaude are forbidden between movements of this new “cycle”, the tempo and dynamic contrasts are deliberately smoothed. Thus, the perception of approaching is more close to Eastern meditation than to the traditional model of perception of classical music of the European tradition. It seems to me that this aspect of creative duo tends to postmodernism aesthetics, which paradoxically coexists within the classical repertoire framework.

Bibliographic references

1. *Fantomele visurilor. Fantezie.* Transcriere pentru două pian de Iu.Mahovici și A. Lapicus. Chișinău: Tipografia Căpățină-Print, 2014. 87 p.
2. ДУКОВ, Е. В. *Концерт в истории западно-европейской культуры.* М.: Классика – XXI, 2003.

VALORIFICAREA SURSEI FOLCLORICE ÎN PROCESUL DE CRISTALIZARE A MUZICII CORALE ROMÂNEȘTI

USING OF THE FOLK SOURCE IN THE PROCESS OF CRYSTALLIZATION OF ROMANIAN CHORAL MUSIC

EMILIA MORARU,

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

Muzica corală românească din a doua jumătate a secolului al XIX-lea și de la începutul secolului al XX-lea a fost edificată pe temelia artei folclorice, exprimată prin cântecul popular monodic, dansul țărănesc și prin melodia bisericască. În paginile acestui articol, autoarea evidențiază cele mai reprezentative creații de inspirație folclorică, semnate de compozitorii înaintași ai muzicii corale românești, care, prin efortul lor creator, au contribuit esențial la cristalizarea genului de muzică corală din această perioadă. Astfel, în obiectivul autoarei s-au aflat creațiile compozitorilor Alexandru Flechtenmacher, Eduard Wachmann, Eduard Caudella, Gavriil Musicescu, Gheorghe Dima, Iacob Mureșianu, Ciprian Porumbescu, Ion Vidu ș. a.

Cuvinte-cheie: creație corală, compozitori înaintași, cântec popular monodic, dans țărănesc, melodie bisericască, reuniuni de muzică și cântări

The Romanian choral music from the second half of the nineteenth century and the beginning of the twentieth century was built on the foundation of folk art, expressed through the monodic popular song, peasant dance and church music. In the pages of this article, the author highlights the most representative works of folk inspiration, signed by predecessor composers of Romanian choral music, who, through their creative effort, contributed essentially to the crystallization of the genre of the choral music of this period. Thus, in the author's objective were the creations of composers Alexandru Flechtenmacher, Eduard Wachmann, Eduard Caudella, Gavriil Musicescu, Gheorghe Dima, Iacob Mureșianu, Ciprian Porumbescu, Ion Vidu and others.

Keywords: choral creation, predecessor composers, monodic popular song, peasant dance, church music, meetings of music and songs

Arta corală românească își trage seva din folclorul autentic, care, prin forța lui de iradiere, a suscitât interesul mai multor compozitori, îndemnându-i să-i dezvăluie misterul și să-l valorifice în creații de înaltă inspirație artistică. Astfel, muzica corală, consolidată în a doua jumătate a secolului al XIX-lea – începutul secolului al XX-lea, a fost edificată pe temelia artei folclorice a românilor, exprimată prin *cântecul popular monodic, dansul țărănesc și prin melodia bisericască*.

Având un fond de cultură moștenit de la cărturarii premergători ai muzicii românești (Ion Căianu, Dimitrie Cantemir, Anton Pann), compozitorii înaintași au continuat tradițiile muzicii românești, optând pentru întemeierea unei culturi muzicale autohtone. Evenimentele care s-au derulat în acele vremuri (Revoluția de la 1848, Unirea Principatelor, Independența) au lăsat amprente puternice în conștiința creatorilor. Astfel, în lucrările muzicale din această perioadă se evocă cu mult patos unirea și libertatea națională.

Cântecul patriotic, întemeiat pe intonațiile cântecelor populare de esență socială ale baladelor și melodiilor haiducești, capătă amploare în perioadele ulterioare. Printre primii compozitori, în acest sens, se evidențiază *Alexandru Flechtenmacher* (1823-1898), cunoscut și prin realizările componistice înscrise la compartimentul vodeviluri și operete. Din creațiile sale de esență patriotică, amintim: *Sfânta zi de libertate, Hora muncitorilor, Saltă române plin de mândrie*. În piesele de acest gen, A. Flechtenmacher pledează pentru simplitatea și claritatea liniei melodice, expresia muzicală îmbinându-se ideal cu cea poetică. În opinia Elenei Nagacevschi, începând cu Alexandru Flechtenmacher, majoritatea compozitorilor de muzică corală au cules melodii populare pentru a le armoniza; cei mai mulți dintre ei le-au armonizat în moduri populare diatonice, ”specificul autohton rezultând din ritmică și din inflexiuni melodice” [1, p. 505].

Un alt compozitor interesat de valorificarea melosului popular în creația corală a fost *Eduard Wachmann* (1836-1908), care, în comparație cu Alexandru Flechtenmacher, a înscris un salt calitativ în creația genului. Piese sale corale evidențiază prezența unui limbaj armonic și polifonic mai evoluat, mai complex. Dintre creațiile de acest gen, menționăm: *Imnul studentesc*, *Pomul Crăciunului*, *Bună dimineața la Moș Ajun* și *Cântec soldătesc*. În ultima dintre ele, ”motivele și temele de esență populară sunt încadrate în forma rondo-ului primitiv, de tip refren-cuplet și nu rondo-sonată, cu ample dezvoltări polifonice” [2, p. 23].

Contemporan cu Eduard Wachmann, *Isidor Vorobchievici* (1836-1903), excelent dirijor de cor din Bucovina, a fost interesat de studierea folclorului și de cântarea corală bisericească. Cu un număr de peste 240 de creații, jumătate destinate corului *a cappella*, Isidor Vorobchievici poate fi considerat unul dintre primii compozitori români de coruri care s-au inspirat din folclor, afirmându-se prin simțul accentuat al culorilor armonice, al contrastelor, preocupat să găsească cele mai rafinate soluții. Printre lucrările sale corale, amintim: *Cântec de lume*, *Ștefan Vodă și codrul*, *Cântecul Prutului*, *Ștefan și șoimul*, *Ce te legeni, codrule?*, *Arcașul lui Ștefan* ș. a.

Eduard Caudella (1841-1924), cunoscut, mai ales, datorită creațiilor sale reprezentative în genul operei, operetei și vodevilului, a manifestat predilecție și pentru muzica corală. Piese sale de acest gen sunt simple, de factură omofonă, străbătute de elemente folclorice și integrate în stilul muzicii romantice. *Cântecul gîntei latine* este creația corală care s-a bucurat de cea mai mare popularitate datorită versurilor lui Vasile Alecsandri, apreciate cu Premiul Mare la Montpellier. Un interes deosebit prezintă corurile mixte *Luncă, luncă* și *Hora frunzelor*, scrise în spirit popular ”mai mult sub aspectul melodiei, decât al armoniei și ritmului” [2, p. 29].

În șirul compozitorilor înaintași, trebuie să-l amintim și pe *Gheorghe Ștefănescu* (1843-1925), care a compus câteva piese corale, printre care *Legenda lui Ștefan Vodă* (neterminată), *Codrule, codruțule* (neterminată), *Primăvara*, *Hora Unirii*, *Păsărică*, *păsărea din cuib*, *Banu Mărăcine* ș.a.). În opinia lui Doru Popovici, muzica corală a lui Gheorghe Ștefănescu este expresivă, larg accesibilă și se încadrează în orbita romantismului muzical. ”Fără a accentua trăsăturile caracteristice ale folclorului românesc – modalismul și variația ritmică, timbrală – ea conține anumite elemente preluate din folclor, mai ales, în domeniul melosului” [2, p. 31].

Evoluând în timp, creația corală capătă întâietate în perimetrul artei muzicale românești, reușind să atragă de partea sa cât mai multe spirite creatoare. Datorită acestui fapt, apariția unor formații corale remarcabile este motivată. Menționăm, în acest sens, activitatea *Corului Mitropolitan* din Iași, condus de Gavriil Musicescu (cu realizări și turnee artistice importante întreprinse în Moldova, Oltenia, Banat și Transilvania), a corului săsesc *Männerengesangsverein*, a formațiilor *Reuniunii corale* din Brașov și a *Reuniunii de muzică și cântări* din Sibiu, conduse de Gheorghe Dima. Trebuie amintită, aici, activitatea Societății *Arboroasa*, patronată de Ciprian Porumbescu, a *Reuniunii de cântări* din Năsăud, a *Reuniunii române de cântări* din Brașov și a formațiilor muzicale din Blaj, conduse de Iacob Mureșianu, a *Reuniunii române de cântări* din Lugoj, dirijată de Ion Vidu. Funcționarea acestor *reuniuni de muzică și cântări* necesita abordarea unui repertoriu adecvat (în conformitate cu năzuințele poporului și cu specificul național).

În perioada următoare, interesul pentru valorificarea cântecului popular se intensifică, majoritatea compozitorilor transfigurându-l în prelucrări sau armonizări de muzică populară. Astfel, conform cercetătorilor, creația corală inspirată din folclor poate fi împărțită în câteva categorii:

- *cântece populare aranjate pentru cor*, în care rolul compozitorului s-a rezumat la transformarea fidelă a melodiei folclorice;
- *cântece în caracter popular*, care presupune o atitudine creatoare din partea compozitorului, manifestată, de regulă, prin dezvoltări tematice și împrumutarea din cântecul popular a unor formule melodice și ritmice;
- *coruri de inspirație proprie*, în care specificul național este asimilat și redat în toată bogăția și varietatea manifestărilor sale [3, p. 173].

Din păcate, compozitorii acestei perioade apelează nu doar la melodii populare, dar și la compoziții străine melosului popular, intrate în circulație drept populare, cum ar fi *folclorul orășenesc și romanța*. Cu riscul de a emite afirmații categorice – susține Octavian Lazăr Cosma – compozitorii români din a doua jumătate a secolului trecut ”nu au preluat folclorul viu, ci producțiile în stil folcloric, producții vlăguite, depersonalizate” [4, p. 320]. Un alt factor, care a condus la impuritatea creațiilor precursorilor, l-a constituit tratarea armonică improprie melodiilor populare. Caracteristic pentru stilul creațiilor precursorilor este utilizarea metricii complexe, a ritmicii de esență folclorică, precum și tendința de lărgire a paletii genuistice.

Unul dintre cei mai remarcabili însuflețitori ai artei corale de sorginte națională a fost *Gavriil Musicescu* (1847-1903), care a înțeles cel mai bine specificul laturii modale a folclorului românesc și l-a valorificat cu deosebită măiestrie, în special, în cele *12 Melodii naționale*. Pentru susținerea concepției sale, cuvintele cu care debutează prefața culegerii *12 Melodii naționale*, sunt elocvente: ”De frumusețea, bogăția și puterea magică ce exercită cântecele poporului, nu m-am îndoit niciodată. Duiioasele noastre melodii naționale descriu cu culori vii blândețea și bunătatea caracterului poporului român...”

Cele 12 melodii populare sunt o mărturie vie a predilecției compozitorului pentru citatul folcloric, care domină autoritar în aceste creații și prin care se dă o replică convingătoare ”adeptilor armonizării cântecului popular după sistemul major-minorului și se afirmă ideea nouă a armonizării modale” [4, p. 336].

În *Studiu asupra corurilor bisericesti*, Gavriil Musicescu a anticipat, în plan teoretic, apariția celor *12 Melodii naționale*, armonizate și aranjate pentru cor mixt și pian: „Cu armonizarea cântărilor noastre melodice nu s-a ocupat nimenea cu seriozitate, conform tonalităților în care sunt scrise. Încercările (făcute de unii) de a subjuga melodiile modernului major sau minor nu prezintă nici un interes, deoarece dintr-un asemenea întreg armonic, nu obținem altă impresiune decât aceea a majorului sau a minorului, în care notele melodiei noastre rămân numai ca note reale sau străine constituirii acordurilor, completând armonia, iar impresiunea tonalității dorice, lidice, eolice, etc., ce produce melodia singură, se pierde cu totul” [5, p. 54].

Culegerea *12 Melodii naționale* a fost premiată cu *Medalia de Aur* la Expoziția din Paris în 1889 și cuprinde următoarele piese: *Răsai lună*, *Stejarul*, *Nevasta care iubește*, *Dor, dorule*, *Stăncuța*, *Moș bătrân*, *Congazu*, *Baba și moșneagu*, *Zis-a badea*, *Ileana*, *Haiducii* și *Numai popă să tot fii*. În acest demers, Musicescu a intuit foarte bine specificul melodiei populare, oferindu-i o interpretare armonică potrivită, fără a utiliza, însă, scriitura contrapunctică. George Breazu constată predilecția compozitorului pentru elementul melodic asupra căruia ”se oprește stăruitor și caută să-i scoată în evidență importanța. Este mereu atent ca să conserve mai bine melodia” [6, p. 84].

Caracterul modal al cântecului popular, în viziunea lui Musicescu, este parte componentă a structurii sale. Formele muzicale utilizate sunt simple, determinate de frazele melodice. După cum observăm, în aceste piese corale, compozitorul ”se desprinde de rigorile armoniei clasice, căutând înlănțuirile proprii melodiilor modale și, mai ales, simplitatea austeră a acestora, opinând pentru înlănțuiri sobre, lipsite de stridentțe, pentru o simplitate arhaică” [4, p. 337].

Din creația sa de esență patriotică, amintim ciclul de coruri, cunoscut sub denumirea de *Cântece patriotice* (elogiu adus libertății), printre care: *Oșteanul român și Moartea vitează* (de inspirație folclorică), *Stejarul și cornul* și *Ca un glob de aur* (cu caracter folcloric autentic), *Hora de la Plevna* (cu un melos de proveniență folclorică), *Cântecul lui Ștefan Vodă* (compus cu ocazia inaugurării monumentului marelui domnitor al Moldovei la Iași, 5 iunie 1885) [1, p. 506-507].

Un alt reprezentant al muzicii corale românești a fost *Gheorghe Dima* (1847-1925). Recunoscut în arta madrigalului coral, compozitorul a fost interesat de genul *lied*-ului, a cântecului patriotic (*Bălcescu murind*, *Hora Severinului*) și a cântecului popular, deopotrivă. Stilul compozitorului se deosebește de cel al contemporanilor săi datorită trăsăturilor individuale de limbaj muzical, în care se identifică caracterul național prin crearea ”paralel cu folclorul” (și nu prin citarea melodiilor folclorice). În acest mod, Gheorghe Dima reușește să exprime în conținutul lucrărilor sale o sferă emoțională înrudită cu cea a muzicii populare [7].

Conform constatărilor muzicologilor, Gheorghe Dima s-a inspirat din două surse distincte ale creației naționale: *cântecul popular țărănesc*, întâlnit în mediile orășenești și *cântecul vechi românesc* [3, p. 179]. În prima categorie (cu structură strofică, în stil *parlando*), se înscriu piesele: *Spune-o mîndro-adevărat, Hop țurcă, furcă, Mândruliță din cel sat, Cucuruz cu frunza-n sus, Hai în horă*. În categoria a doua (cu melodia de sorginte cultă, inspirată din folclorul orășenesc, cum ar fi romanța), se încadrează piesele: *Scumpă, dragă copiliță, Între pietre, Detunata, Rămâi sănătoasă, Sărmana frunză*.

Lucrările de esență folclorică ale lui Gheorghe Dima sunt marcate de frecvența dialogurilor între partidele corale, a imitațiilor polifonice, a contrastului de timbruri ș. a. Dimensiunea armonică relevă constant jocul major-minorului, iar, în lucrările cu acompaniament de pian, Gheorghe Dima scoate în evidență rolul acestui instrument care vine doar să aprofundeze anumite idei tematice sau să dubleze partitura corală. Cercetătorii sunt de părerea că „aspectele melodice, ritmice, armonice ale stilului său variază de la o lucrare la alta. Dima nu se repetă niciodată și totuși este peste tot el, datorită impecabilității frazei melodice care se impune prin robustețe și claritate” [3, p. 179]. În piesele sale corale, noutatea scriiturii componistice rezidă în tratarea contrapunctică, adaptată melosului popular. Pentru prima dată în istoria muzicii românești, „folclorul este înveșmântat în straie polifonice, ceea ce corespunde de minune structurii monodice prin definiție a melodiilor tradiționale” [4, p. 347].

Sfera muzicii vocal-simfonice este o altă preocupare a compozitorului (de maturitate), reprezentată de creațiile *Hora*, cantată pentru cor mixt și orchestră, în care elementul modal este reușit integrat în viziunea armonică a compozitorului și cantata *Balada Mama lui Ștefan cel Mare*, mai depărtată de spiritul folclorului românesc. După Doru Popovici, muzica corală a lui Gheorghe Dima „reprezintă o artă luminoasă concepută cu o luxuriantă fantezie polifonică, deschizând drumuri noi, pe care vor porni maestrul contemporan Dimitrie Cuclin, Sigismund Toduță, Zeno Vancea, Liviu Rusu și o parte dintre tinerii compozitori din zilele noastre” [2, p. 46].

Latura modală a cântecului popular a fost valorificată, de asemenea, de către *Iacob Mureșianu* (1857-1917). În lucrările sale de muzică corală, a îmbinat reușit tehnicile apusene cu melodia folclorului românesc. Deși cunoștințele lui I. Mureșianu în domeniul muzicii populare țărănești erau mult mai vaste în comparație cu contemporanii săi, „sursa principală de inspirație va rămâne și în cazul său tot muzica orășenească, iar scara modală cel mai intens utilizată va fi dorică cu treapta a IV-a urcată” [8, p. 181]. Printre lucrările sale, menționăm: *Murgulețul* (cor pentru școlari, armonizat expresiv), poemul coral *Dor, odorule* (cu un ritm evident de horă orășenească, cu funcții tonale clar conturate, de tipul clasic occidental), *Sub răchită* (în care este prezent recitativul popular), *Cucușor și Jeluim-aș și n-am cui* (cu caracteristici modale și inspirate variații ritmice). Una din cele mai izbutite piese ale compozitorului este *Doina din Bihor*, în care a utilizat măiestrit recitativul doinit și paralelismul major-minorului. Această miniatură, alături de unele piese ale lui Ciprian Porumbescu, poate fi considerată printre primele cântece doinite românești, tratate la un înalt nivel artistic pentru cor *a cappella* [2, p. 51]. Pe lângă aceste creații de proporții mici, amintim lucrările vocal-simfonice: baladele *Mănăstirea Argeșului* și *Erculeanu* (cu acompaniament de orchestră), poemul *Brumărelul*, baladele *Constantin Brâncoveanu, Năluca, Șoimul și floarea fagului, Muierușca din Brașeu* (cu acompaniament de pian).

Preocupări pentru valorificarea folclorului românesc a manifestat și compozitorul *Ciprian Porumbescu* (1853-1883). Un înflăcărat luptător pentru eliberarea poporului român, Ciprian Porumbescu este cunoscut, mai ales, prin corurile concepute pentru voci bărbătești. Elementul folcloric este bine conturat în creațiile *La un nor* (versuri de D. Bolintineanu), *Întâi Mai* sau *Dup-un veac de suferință* (versuri de V. Bumbac). Intuiții modale, sugerate de compozitor, pot fi observate în secțiunea *Agitato* din cantata *Altarul Mănăstirii Putna*. Exemple măiestrite de armonizare creatoare a cântecului popular pot fi dezvoltate în cântecul *Frunză verde, foi de nalbă*, o creație valoroasă și inspirată, și în *Frunză verde, mărgărit*, cu o bogată fantezie melodică și ritmică, încadrat în modul de *mi* cu trepte mobile. Printre creațiile sale, în care se realizează fuziunea între *romanța* și *cântecul popular*, menționăm *Cântecul Margaretei, Noapte de primăvară, Dormi ușori*, ultima fiind cea mai reușită. În paginile pieselor sale corale sunt sesizate

particularități ale folclorului românesc prin utilizarea modurilor mixolidic cu treapta a II-a alterată suitor, minor natural cu treapta a IV-a ridicată, precum și introducerea cadenței frigice [8, p. 180].

Exponent al muzicii corale românești, Ion Vidu (1863-1931) a știut să valorifice melodia populară într-un mod inedit, îmbogățind substanța muzicii prin introducerea unor componente neutilizate până atunci. Creația lui corală, ca stil, se înscrie mai degrabă în epoca lui D. G. Kiriac și Gh. Cucu, însă, unele dintre lucrările sale reprezentative au fost compuse până la începutul secolului al XX-lea, de aceea, este bine să-l integram și în această perioadă. Continuator al lui Gavriil Musicescu, Ion Vidu a adus în muzica românească din acele vremuri un impuls de prospețime ”prin aplicarea principiului inspirației din folclor la realitatea muzicală bănățeană” [4, p. 352]. Deși a intuit caracterul modal al cântecului popular, Vidu nu a știut să-l pună în valoare și nu l-a aplicat în armonizările lucrărilor sale; el a pledat, în special, pentru funcționalismul de tip clasic și dualismul major-minor. Ion Vidu a creat într-un spirit autentic popular, fundamentat pe două genuri distincte: *doina* și *jocul*. Prin tempourile contrastante ale acestor genuri populare (lento-vioi, *parlando-rubato-giusto-silabic*), a reușit să varieze discursul muzical și să se apropie surprinzător de sufletul poporului.

Muzica corală de esență folclorică, compusă de I. Vidu s-a bucurat, de-a lungul timpului, de mult succes, fiind interpretată de numeroase formații din toată țara. Aflându-se în fruntea *Reuniunii de cântări și muzică* din Lugoj, s-a străduit, mai întâi de toate, să îmbogățească repertoriul acestei formații și cu creații personale. Astfel, printre ele, enumerăm: *Peste deal* (cântec de dragoste, desfășurat într-o atmosferă liniștită), *Ana Lugojana* (care surprinde prin firescul înlănțuirilor armonice și plin plenitudinea sonorităților corale), *Răsunetul Ardealului*, *Răsunet din Crișana* (cu o simplitate melodică bogată din punct de vedere ritmic, ornamental și melismatic și cu o mobilitate a minor-majorului), *Negruța*, *Dragă și iar dragă*, *Grânele vara se coc*. Ion Vidu a ridicat genurile populare pe coordonatele muzicii profesionale, fără a le modifica substanțial, asigurând, în acest fel, funcționalitatea discursului muzical și varietate prin apelarea la folclor. Modalitatea sa de a prelucra citatul folcloric sau temele concepute în stil popular a fost preluată creator și de către alți compozitori valoroși din următoarea generație ca Dumitru G. Kiriac, Tiberiu Brediceanu, Gheorghe Cucu, Dimitrie Cuclin, Ioan D. Chirescu și alți compozitori [2, p. 68].

Concluzii. După cum am observat, creația corală de sorginte populară, concepută de creatorii din cea de a doua jumătate a secolului al XIX-lea și de la începutul secolului al XX-lea, a constituit un valoros fundament pentru valorificarea ulterioară a elementelor esențiale ale culturii muzicale românești. Realizările lor componistice au devenit un exemplu de măiestrie și competență profesională pentru generațiile următoare. În afara faptului că ”au scris admirabile perle sonore, de o valoare intrinsecă, nevătămată de trecerea deceniilor, au asigurat traiectoria neabătută a muzicii naționale, îndreptându-i cursul către zăcămintele cele mai prețioase și originale” [4, p. 355]. Datorită acestor contribuții, compozitorii secolului al XX-lea au dezvoltat tradițiile școlii naționale prin lucrări de înaltă valoare componistică, reușind să afirme cultura muzicală românească în contextul muzicii universale.

Referințe bibliografice

1. NAGACEVCHI, E. Evoluția artei corale naționale în secolul al XX-lea. În: *Arta muzicală din Republica Moldova: Istorie și modernitate*. Academia de Științe a Republicii Moldova, Institutul Patrimoniului Cultural, Centrul Studiul Artelor. Chișinău: Grafema Libris SRL, 2009, p. 495-588.
2. POPOVICI, D. *Muzica corală românească*. București: Editura Muzicală a Uniunii Compozitorilor, București, 1966.
3. COSMA, O. L., BRÂNCUȘI, P. *Curs de istoria muzicii românești. Principii fundamentale*. Vol. I. Pentru uz intern. București: Conservatorul de Muzică Ciprian Porumbescu, 1968.
4. COSMA, O. L. *Hronicul muzicii românești*. Vol. IV. București: Editura Muzicală, 1976.
5. MUSICESCU, G. Studiu asupra corurilor bisericesti. În: *Arta*, nr. 8, 15 ianuarie, An. II, Iași, 1885, p. 54.
6. BREAZUL, G. *Gavriil Musicescu*. Schiță monografică. București: Editura Muzicală a Uniunii Compozitorilor din R. P. R., 1962.
7. VANCEA, Z. *Creația muzicală românească sec. XIX-XX*. București: Editura Muzicală, 1968.
8. DEMENESCU, V. L. Elemente de limbaj componistic reflectate în creația muzicală românească din a doua jumătate a secolului XIX: rolul sursei de inspirație folclorică în definirea limbajului național. În: *Folclor și postfolclor în contemporaneitate*. Chișinău: Grafema Libris, 2015, p. 177-182.

ALCĂTUIREA SCENARIULUI DUPĂ UN OBICEI POPULAR: ÎNTRE TRADIȚIA POPULARĂ ȘI DIDACTICĂ ACADEMICĂ (NOTE METODICE LA RITUALURI POPULARE)

BUILDING A SCENARIO AFTER A TRADITIONAL CUSTOM: BETWEEN A FOLK TRADITION AND ACADEMIC DIDACTICS (METHODOLOGICAL NOTES)

DIANA BUNEA,

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

Articolul vizează una din cele mai importante probleme metodologice cu care se confruntă studenții la cursul de Ritualuri populare, în cadrul pregătirii spectacolului de licență după un obicei popular – alcătuirea scenariului. Autorul propune un plan de lucru și atrage atenția asupra unui șir întreg de momente esențiale de care trebuie ținut cont în cadrul acestui proces. Planul conține mai multe etape: stabilirea personajelor, distribuirea rolurilor, notarea textului, trasarea unor linii principale și secundare de subiect, fixarea precisă a unor gesturi, elemente, dialoguri ce țin de ritualul propriu-zis. Totodată, autorii scenariului vor fi atenți la selectarea recuzitei pentru spectacol, lăsând loc și pentru anumite improvizații ce pot surveni în timpul interpretării.

Cuvinte-cheie: obicei popular, spectacol de licență, scenariu, etape ale pregătirii scenariului

The article addresses one of the most important methodological problems faced by the students in the Traditional Customs course, in the process of building a scenario after a traditional custom for the diploma show. The author proposes a working plan which includes some steps: determination of the characters, casting, writing the scenario, drawing the main and secondary story lines, precise fixation of ritual gestures, elements and dialogues which are present in the text. Also, the authors of a scenario must take care of the choice of stage property and leaving space for the actor's improvisation that can take place in the show.

Keywords: traditional custom, licence show, scenario, steps of building a scenario

Ritualuri populare reprezintă una din principalele discipline de specialitate pentru cei ce studiază canto popular la AMTAP. Din câte de știe, cea mai mare parte a folclorului nostru muzical o constituie obiceiurile, astfel încât cunoașterea lor aprofundată, promovarea și valorificarea ulterioară constituie obiectivele centrale ale acestui curs. Studiarea cursului are drept scop nu doar formarea profesională a tinerilor cântăreți, ci și păstrarea continuității poporului nostru pe acest pământ, aducând contribuția la cunoașterea obiectivă a trecutului nostru istoric, social și cultural. Studiarea obiceiurilor populare este menită să sporească și interesul tinerelor generații pentru tradițiile naționale, valorile culturii și folclorului românesc în general, să ofere un imbold pentru diverse activități de salvagardare a folclorului.

Un rol deosebit de important în studiul disciplinei îl are partea practică, ce include studierea materialelor muzicale ale obiceiurilor, alcătuirea scenariilor după obiceiurile populare și realizarea scenică a acestora, în cadrul spectacolelor prezentate la examenele de licență. Nu mai puțin important este și faptul că realizarea acestor obiective este legată și de cercetările individuale pe teren, studenții aducând obiceiurile din satele de unde vin sau de la bunicii care le-au mai păstrat în memoria lor.

Am indicat într-un articol anterior [1, p.284-285] asupra etapelor de pregătire ale unui spectacol după un obicei popular, în care alcătuirea scenariului de către studenți, împreună cu profesorul, ocupă un rol central în procesul multivalent al realizării complexe a acestuia, la examenul de licență având un impact determinant în ce privește obținerea unui rezultat final pozitiv. Este semnificativ faptul că autorii scenariului sunt înșiși studenții de la canto popular, ce îl scriu în strânsă colaborare și sub îndrumarea conducătorului cursului. Drept premise indispensabile scrierii unui scenariu au fost indicate [1, p.285] cunoașterea aspectelor extramuzicale și muzicale ale obiceiului ales pentru a fi pus în scenă; necesitatea consultării, utilizării și respectării autenticității surselor ș.a.

Conducând acest curs de mai mulți ani (din 1996), considerăm că tema abordată în articolul de față este una din cele mai actuale pentru studenții de la canto popular, care, de la an la an, necesită anumite precizări, reformulări și noi abordări. Iată de ce considerăm oportun să ne aplecăm o dată în plus

asupra acestui subiect (după părerea noastră, inepuizabil și pretabil unei discuții permanente), venind cu noi completări, explicații și recomandări.

Experiența ultimilor ani ne arată că studenții doresc să se implice cât mai profund și multilateral în procesul de pregătire a spectacolului de licență. Acest fapt vine în concordanță și cu procesele de regenerare și revigorare a creației populare tradiționale, a promovării proceselor de salvagardare a folclorului ce au loc la noi în republică. Participând la diverse manifestări, ei încearcă să adopte atitudini cât mai serioase față de moștenirea populară, simțindu-se „responsabili” pentru destinele acesteia, în virtutea vocației pe care vor să o urmeze. În acest context, spectacolul de absolvire vine ca o încununare a strădaniilor depuse și a studiilor efectuate pe parcursul anilor, fiind, în acest sens, un examen de maturitate profesională.

Autorii scenariului trebuie să aplice nu doar întregul arsenal de cunoștințe obținute, ci să demonstreze o atitudine de adevărat promotor al folclorului tradițional, să respecte cu strictețe fiecare detaliu al materialului folcloric de care dispun, să întrevadă în fiecare din detaliu caracterul tradițional. Pe de altă parte, ei trebuie să știe să discearnă între tradiționalul popular și stratificările moderne ulterioare. Lor le revine, de fapt, dificila sarcină de a prezenta un spectacol situat între tradiția populară și rigorile procesului didactic academic.

Pentru a le ușura, oarecum, această sarcină, înaintăm un șir de recomandări metodice, care, după părerea noastră, ar contribui la realizarea cu succes a scopului propus. Pentru început, indicăm asupra importanței procesului de selectare pentru examen a unui obicei popular, după criteriul „eligibilității” scenice, adică, dacă obiceiul respectiv se potrivește sau nu pentru o adaptare scenică. Spunem aceasta pentru că, după părerea noastră, nu toate obiceiurile folclorice întâlnite în spațiul românesc pot fi puse în scenă. Așa, din numerosul arsenal al acestora, trebuie să ometem câteva ce nu pot fi realizate scenic din varii motive (spre exemplu, obiceiurile funebre). Totodată, trebuie să înțelegem că aceste spectacole reprezintă o finalitate a unui proces didactic academic, ele reprezentând, de fapt, o remodelare, o reinterpretare a unor obiceiuri populare rupte din contextul lor tradițional. Fiind adaptate pentru scena de concert, ele capătă o funcționalitate „didactică”, iar calitatea lor trebuie să convingă comisia de examinare că studentul a însușit disciplina respectivă. Un astfel de scenariu trebuie să prezinte în același timp și un caracter informativ-cognitiv, cuprinzând (în special în text) cât mai multe „date explicative” despre obicei, despre anumite „gesturi rituale” pe care le cuprinde, informații ce sunt menite să clarifice detalii ce țin de personajele, funcționalitatea, structurile, simbolistica și semnificațiile obiceiului etc.

Totodată, în selectarea unui obicei popular pentru scenariu trebuie ținut cont și de amploarea acestuia în practica populară. Spre exemplu, durata obiceiului nupțial, chiar și în versiune modernă, variază cu aproximație de la 8 la 24 de ore sau mai mult, pe când în versiunea scenică la examen (fie și un singur fragment al nunții) acesta durează aproximativ o oră, o oră și jumătate. Întregul obicei conține, la rândul lui, numeroase ceremonialuri și ritualuri, indicate de specialiști [2, p.16-28; 3, p.174-175]. Astfel, este evident că studentul trebuie să știe să selecteze doar anumite fragmente pe care mai apoi să le îmbine într-un singur spectacol de licență. Spre exemplu, spectacolul de licență preconizat în acest an va cuprinde ritualurile: gătitul miresei, iertăciunea, zestrea, găina și legătoarea miresei.

De obicei, procesul de alcătuire a unui scenariu se desfășoară pe parcursul câtorva lecții și cuprinde mai multe etape. De remarcat aspectul creativ al acestui proces, în care studenții au posibilitatea atât să modeleze textul scris al scenariului, cât și să întruchipeze chipurile și caracterele personajelor, să elaboreze anumite scene și episoade, deseori de factură umoristică, ce, deși nu sunt obligatorii în cadrul subiectului ales, oferă originalitate și culoare întregului scenariu.

După alegerea obiceiului pentru scenariul de examen, urmează stabilirea personajelor specifice și distribuirea rolurilor între toți studenții de la canto popular, care vor interpreta spectacolul. Cea mai mare dificultate ce apare aici este, de regulă, lipsa băieților, astfel încât de multe ori autorii scenariului se limitează la personajele-fete (așa au fost, spre exemplu, spectacolele cu Șezătorile). Au fost și unele promoții, când unele fete mai „băiețoase” și-au pus haine de bărbat, pălării, și-au lipit mustați, și au

interpretat cu succes și mult haz rolurile ce le-au revenit (de naș, vornicel, colindător ș.a.). Recomandăm aici ca personajele să fie create reieșind din caracterele reale ale studenților-participanți, adică să fie scrise după tiparele personalităților acestora, pentru a le „facilita” interpretarea.

Notarea în scris a textelor scenelor și a dialogurilor principale constituie o următoare etapă în procesul de creare a scenariului. Deși în practica populară nu există texte scrise, în practica didactică este nevoie de fixarea scrisă aproximativ a 80-90 de procente din text. Totodată, ținând cont de faptul că obiceiul va apărea pe scena de concert, va fi nevoie ca textul scris să fie memorizat foarte bine. În baza textului bine memorizat, interpretul va putea improviza pe scenă în timpul spectacolului. Spunem aceasta pentru că este bine să se lase spațiu și imaginației creatoare a interpreților, pentru a improviza. La fiecare replică scrisă, întotdeauna mai pot fi adăugate în mod spontan câteva cuvinte, în dependență de inspirația și dispoziția de moment. Nu trebuie să uităm că este vorba de un spectacol de sorginte populară, de tradiție orală. Pe de altă parte, procesul improvizației nu trebuie să depășească anumite limite, ca să nu conducă spre acțiuni neprevăzute și să nu distragă participanții de la linia de subiect.

Improvizația rămâne a fi o piatră de încercare în scenă, iar pedagogul trebuie să o monitorizeze cu strictețe. De remarcat că „improvizatorii” trebuie să „colaboreze” între ei, să știe a purta un dialog, să fie atenți la fiecare replică fără a scăpa din vedere locul exact al scenariului în care se află; să încerce să anticipeze încotro îi va duce improvizația și să estimeze cum sau cât de firesc vor putea „ieși” din improvizație, adică se vor transfera înapoi la linia de subiect. O problemă aparține aici o constituie vocabularul, decența, educația și cultura fiecărui actor. De acestea, în ultima instanță, depinde o improvizație reușită.

Dialogurile, frazele scrise nu trebuie să fie banale, sterile, „de umplutură”, ci să poarte un caracter firesc, să fie interesante, informative (poate chiar explicative, spre exemplu, să conțină o „învățătură” a unui personaj mai în vârstă, o amintire a acestuia, o adresare celor tineri, etc.) și, nu în ultimul rând, în funcție de obicei, să conțină și o anumită tentă umoristică, o „vorbă de duh”, care poate fi inclusă practic în toate obiceiurile populare.

Un loc aparte revine utilizării proverbelor și a expresiilor populare, iar în dependență de obicei – a versurilor, ghicitorilor, cimiliturilor etc. În unele obiceiuri există fragmente întregi de text recitat, cum sunt orațiile de nuntă, care, evident, pot fi incluse în scenariu și interpretate ca atare.

Un alt aspect este legat de respectarea vocabularului popular în cadrul scrierii scenariului, iar în procesul de lucru asupra realizării scenice se va atrage atenția asupra păstrării pronunției populare, pe parcursul întregului discurs. Într-un obicei popular, fie chiar și în versiune scenică, este impropriu utilizarea unui limbaj literar, presărat cu neologisme. Dimpotrivă, este binevenită utilizarea arhaismelor și a graiurilor locale caracteristice zonelor.

Trasarea unor linii principale și secundare de subiect implică o foarte bună cunoaștere a modului de desfășurare a ritualului ales. Deși este posibilă și menținerea unei singure linii de subiect, totuși, recomandăm autorilor de scenarii să includă și linii secundare. Printre cele mai „solicitate” sunt dialogurile dinamice și deseori cu tentă umoristică dintre: o babă și un moșneag; bunică și bunel; fata mare și flăcăul care îi face curte; părinți – personaje care se pot încadra cu ușurință în cadrul multor obiceiuri. Aceste dialoguri ce se desfășoară „în paralel” cu subiectul central (spre exemplu al fragmentelor din nuntă, șezătoare ș.a.) oferă spectacolului un plus de personalitate și originalitate și mereu sunt bine primite de public.

Fixarea precisă a unor gesturi/elemente/dialoguri ce țin de ritualul propriu-zis și, eventual, de non-ritual constituie o altă fază a creării scenariului. Remarcăm că la această etapă sunt absolut necesare marcarea și accentuarea în scenariu a momentelor esențiale, ce țin de funcționalitatea obiceiului. Mai mult, dacă scenariul permite formarea unor astfel de dialoguri, să fie inclus, cât se poate de detaliat și explicit, un „mesaj informațional”, adresat publicului, care ar conține date despre „rostul” ritualului și importanța lui în viața socială sau personală a actanților, acțiunile benefice, augurale ale acestuia etc.

În acest context, este interesant că toți participanții la interpretarea unui ritual, alături de spectatori, fără de care acesta nu poate avea loc, se transferă, în astfel de momente, „în afara timpului”

conștientizând cât se poate de adânc „spiritul național” al obiceiului, în convingerea că participă și contribuie la păstrarea și transmiterea generațiilor viitoare, a acestui valoros patrimoniu popular.

Scrierea unui bun scenariu la ritualurile populare implică, de asemenea, o bună cunoaștere și respectarea unui șir întreg de reguli și principii ce țin de dramaturgie, scenografie, actorie și regie. Deși aceste principii sunt inerente și structurilor oricărui obicei popular, transpunerea scenică necesită o atenție sporită asupra acestora.

Generalizând cele expuse, trebuie să menționăm anumite aptitudini de care trebuie să dea dovadă studentul în procesul de lucru asupra scenariului. Mai întâi de toate, el va aborda o viziune amplă și de ansamblu asupra întregului, va fixa momentele esențiale ale ritualului, va generaliza și, totodată, va detalia și evidenția anumite segmente verbal-muzicale, va crea o galerie de personaje „vii”, conturând caracterul fiecăruia, notând fiecare replică din cadrul dialogurilor, respectând limbajul și vocabularul popular ș.a.m.d. În acest context, studentul trebuie să cunoască subtilitățile limbii vorbite, dar și a celei literare. Astfel, pe lângă o foarte bună cunoaștere a obiceiurilor și a variantelor sale regionale, „dramaturgul-student” trebuie să mai știe să îmbine în mod cât mai firesc și desăvârșit, cât mai insesizabil, mai autentic posibil fiecare din aceste momente.

Tot în procesul de alcătuire a scenariului nu trebuie scăpat din vedere și un alt moment important, legat de recuzită. De cele mai dese ori, aceasta are un caracter simbolic, fiind ancorată în tradiție și în ritualul concret și trebuie prevăzută din timp. Spre exemplu, în ceremonialul nupțial al zestrei ar fi necesară prezența unor obiecte cum sunt pernele, țealele, covoarele mari sau scoarțele mai mici etc., ca unul din momentele tradiționale esențiale ale obiceiului. Tot în cadrul nunții sunt necesari colacii și busuiocul, iar pentru alte obiceiuri - spicele de grâu (în Drăgaica), crenguțele de măr înflorit (în Sorcova) ș.a.m.d.

Drept recuzită pot fi considerate și bucatele special pregătite, spre exemplu, în cadrul nunții (sarmale, pilaf ș.a.), a obiceiurilor de iarnă (barabuște, babă, turte cu mac în ajunul Crăciunului), la obiceiurile lăsatului de sec (plăcinte și mâncăruri din carne) etc.

Recomandarea noastră, venită din experiența mai multor examene, este că „în jurul” acestor obiecte de recuzită tradițională se poate și trebuie de alcătuit dialoguri și chiar scene întregi ale scenariului. Spre exemplu, la unul din examene (în 2012) a fost prezentat ritualul coacerii colacilor pentru colindători, în care absolventele au adus în scena o bucată de aluat din care s-au împletit colacii, iar textul fragmentului – de altfel, foarte cuprinzător - s-a axat în întregime pe acest proces, pe semnificațiile ce le are colacul în ritualul dat și pe explicațiile legate de tipurile de colaci și destinarii acestora. Astfel, doar o singură piesă de recuzită poate „umple” un întreg fragment al spectacolului de ritual.

În general, crearea acestor fragmente de text este dictată de necesitatea de a explica publicului rostul prezenței obiectelor (sau a bucatelor) respective în cadrul ritualului, dar și de a accentua gesturile rituale efectuate de interpreți prin intermediul acestora.

Recuzita are și un important rol spectacular, de care depinde în mare măsură frumusețea și caracterul reprezentației. De fiecare dată, toate recuzitele și chiar mobilierul au fost aduse în scenă de acasă, de către studenți și profesori, de la persoane care mai știu a confecționa, păstrează și prețuiesc valorile populare. Studenții își depun străduința și deseori în scenă pot să apară adevărate capodopere etnografice.

Un rol decisiv în scenariu îl are selectarea repertoriului muzical-poetic. Partea muzicală reprezintă „miezul” spectacolelor de licență a studenților de la canto popular. Preconizând să elucidăm acest aspect într-un articol ulterior, ținem să subliniem aici importanța faptului ca repertoriul muzical selectat trebuie să provină dintr-o singură zonă folclorică sau chiar să fie din unul și același sat.

Referințe bibliografice

1. BUNEA, D. Note metodice: transpunerea scenică a unui obicei popular. **În:** *Studia universitatis*, nr. 5(35), 2010, p. 283-286.
2. BADRAJAN, S. *Muzica în ceremonialul nupțial din Basarabia: Cântecul miresei*. Studiu monografic. Chișinău: Epigraf, 2002, 236 p.
3. CHISELIȚĂ, V., BADRAJAN, S. Repertoriul de nuntă. **În:** *Arta muzicală a Moldovei. Istorie și modernitate*. Chișinău: Grafema Libris, 2009, p.166-195.

4. GHINOIU, I. *Mică enciclopedie de tradiții românești*. București: Agora, 2008, 360 p.
5. GHINOIU, I. *Obiceiurile populare de peste an*. Dicționar. București: Editura Fundației Culturale Române, 1997, 284 p.
6. ȘTEFĂNUCĂ P. *Folclor și tradiții populare*. Vol. I, 360 p.; Vol. II, 510 p. Chișinău: Știința, 1991.

INSTRUIREA PERCUȚIONIȘTILOR DE JAZZ ÎN CLASA DE VIBRAFON

WORKING WITH JAZZ PERCUSSIONISTS IN THE VIBRAPHONE CLASS

TATIANA BEREZOVICOVA,

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

ZOIA MIHAILOVA,

lector universitar,
Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice

Articolul de față abordează unele aspecte ale instruirii în clasa de vibrafon la specialitatea Instrumente de muzică ușoară și jazz (Instrumente de percuție). Autoarele examinează problemele specifice ale studierii vibrafonului de către percuționiștii care activează în domeniul muzicii ușoare și de jazz, cum ar fi impostarea aparatului interpretativ, formarea repertoriului, depășirea unor complexități tehnice în procesul de însușire a programului instructiv-didactic ș. a.

Cuvinte-cheie: vibrafon, marimbă, poziția mâinilor, jazz, four-mallet, repertoriu, baladă, swing, ritm, articulație

The present article approaches some aspects of teaching students whose major is light music and jazz instruments (percussion instruments) in the vibraphone class. The authors examine problems specific to studying the vibraphone by the percussionist that work in the field of light music and jazz such as setting the interpretative apparatus, forming the repertoire, overcoming some technical difficulties in the process of assimilating the instructive-didactic programme etc.

Keywords: vibraphone, marimba, position of hands, jazz, four-mallet, repertoire, ballade, swing, rhythm, articulation

Muzica contemporană se caracterizează prin dezvoltarea intensă a arsenalului de mijloace expresive. Această se referă și la instrumente de percuție care, în zilele noastre, se deosebesc nu doar prin varietatea și multitudinea speciilor, dar și prin diversitatea funcțiilor ce le îndeplinesc în diferite domenii și genuri de arta muzicală. Instrumentele de percuție pot fi utilizate atât în calitate de instrumente cu funcții de acompaniament cât și ca instrumente solistice. În această ordine de idei, un rol deosebit revine instrumentelor cu înălțimea determinată a sunetului printre care se evidențiază xilofonul, marimba, precum și un instrument relativ tânăr – vibrafonul.

Astăzi vibrafonul se studiază în majoritatea instituțiilor medii și superioare de învățământ muzical. Articolul de față conține o generalizare a unor probleme care caracterizează procesul didactic în clasa de vibrafon. În studiul nostru ne sprijinim pe lucrul cu studenții-percuționiști din cadrul catedrei *Muzică ușoară și jazz* a Academiei de Muzică, Teatru și Arte Plastice din Moldova, unde vibrafonul se studiază cel mai frecvent de către percuționiști ca al doilea instrument obligatoriu, alături de baterie¹.

Construit în America la sfârșitul anilor 1910, vibrafonul (engl. *vibraphone*) a constituit una din cele mai remarcabile invenții muzicale ale sec. XX. La exterior și după principiul de emiterie a sunetelor, el se aseamănă cu marimba afro-americană, sunetele la ambele instrumente fiind produse de niște lame plate așezate orizontal sub care se află câte un tub de rezonanță. Deosebirea constă în faptul că lamele amplasate pe marimbafon se confecționează din lemn, iar cele instalate pe vibrafon sunt produse din aliaj metalic. O altă diferență o reprezintă specificul sistemului constructiv. Vibrafonul este

¹ Desigur, vibrafonul poate fi studiat și ca instrument de bază, însă pe parcursul a 25 ani de existență a catedrei doar un singur student a ales vibrafonul ca instrument special.

utilat cu valve de tip fluture, producând la capăt un *tremolo* care asigură sunării o calitate aparte, o vibrație specifică, ceea ce și i-a dat denumirea instrumentului. De asemenea, este importantă prezența amortizorului de vibrație acționat printr-o pedală care, similar cu pedala pianului, prelungește sunetul vibrafonului prin apăsare.

Din anii 1920 vibrafonul a început să se folosească în formațiile de jazz, iar mai târziu sunarea lui originală și neobișnuită a atras atenția autorilor de muzică academică. Vibrafonul a fost introdus în partiturile multor compozitori ai sec. XX, cum ar fi I. Stravinsky, A. Berg, B. Britten, O. Messiaen, D. Milhaud, P. Boulez, D. Șostakovici, A. Schnittke, E. Denisov, A. Eshpay, R. Șcedrin, L. Dănceanu ș. a. În Republica Moldova vibrafonul ca instrument solistic a fost folosit de O. Negruța, D. Chițenco, V. Beleaev, Iu. Gogu ș. a.

De altfel, muzică de jazz rămâne și astăzi o sferă firească de utilizare a vibrafonului¹. Sunarea lui se îmbină perfect cu sunarea altor instrumente din formațiile de jazz, iar înălțimea determinată și tehnica interpretării îl fac propriu atât improvizației cât și acompaniamentului în factură acordică. Printre marii vibrafoniști de jazz ai sec. XX-XXI pot fi numiți Lionel Hampton, Red Norvo, Milt Jackson, Joe Locke, Bobby Hutcherson, Gary Burton, Don Elliot, Emmanuel Sejourne, Leonid Garin, Alexandru Anastasiu, Alexei Chizhik, Anatolii Tekuchyov ș. a.

La etapa inițială a evoluției vibrafonului, muzicienii au folosit pentru emiterea sunetelor două baghete, câte una în fiecare mână. Mai târziu, ei au lărgit posibilitățile funcționale ale instrumentului, luând patru baghete, câte două în fiecare mână (așa-numită tehnologie *four-mallet*), ceea ce le-a permis să interpreteze nu doar o melodie sau concomitent două linii melodice, dar și acorduri la trei și patru voci, precum și melodie cu acompaniament². Cei mai vestiți interpreți la instrumentele de percuție cu taste, cum ar fi Lionel Hampton, Harry Burton, Phil Kraus, Jaques Delécluse, Clair Omar Musser ș. a., și-au adus aportul la „poziția acordică” a mâinilor, creând câteva varietăți ale acesteia.

O răspândire largă a căpătat-o așa-numită „poziție tradițională” aparținând lui J. Delécluse. Principiul general de fixare (sau „încuietare”) a două baghete într-o mână a interpretului rezidă în faptul că una din ele se ține între falanga 1 a degetului arătător și degetul mare, iar a două – între degetul arătător și cel mijlociu, fiind susținută de degetul inelar și cel mezin. Capetele baghetelor se încrucișează în palma interpretului. Schimbarea distanței între baghete pentru interpretarea intervalelor largi se realizează prin mărirea unghiului între baghete cu ajutorul degetelor mare și arătător, iar trecerea la intervalele mai înguste se asigură prin micșorarea unghiului cu susținerea degetului inelar și al celui mic. Tehnologia interpretativă în cazul dat este axată pe obținerea unui sunet precis, clar, fără străngere. Sunetul de acest tip cere o lovitură pe lamă foarte rațională, elastică, produsă exact pe verticală.

Interpretul și producătorul instrumentelor de percuție C. O. Musser a propus ca baghetele exterioare (1 și 4) să se țină între degetul mijlociu și cel inelar. La această poziție (așa-numită *Musser grip*) se alătură poziția lui L. H. Stevens.

O poziție originală a mâinilor a fost introdusă în practică de către vestitul vibrafonist de jazz Harry Burton care a considerat că în poziția lui Musser bagheta externă nu poate fi controlată într-o măsură suficientă și muzicienii trebuie să exerseze foarte mult în aruncarea acesteia pentru a interpreta un interval larg. Specificul poziției propuse de Burton constă în ținerea statică a baghetelor exterioare, unghiul între ele transformându-se prin mișcarea celor interioare (2 și 3). Conform metodei lui Burton, linia melodică, inclusiv în pasaje rapide, se interpretează cu bagheta exterioară a mâinii drepte și cea interioară a mâinii stângi (astfel fiind derogat principiul de oglindire caracteristic utilizării baghetelor în poziția „tradițională”). După părerea lui Burton, această poziție oferă posibilitatea de a interpreta pasajele mai ușor, căci baghetele nu se „împiedică” una pe altă. Este de menționat, că poziția lui

1 Începând cu anii 1990, vibrafonul și-a găsit locul și în alte stiluri muzicale, precum *rock*, *fusion* etc. – A. Volkov, spre exemplu, scrie despre „prezența lui episodică, dar destul de expresivă” în albumele formațiilor *Gentle Giant*, *Hermetic Science*, *Tunnels* ș. a. [1]. O colaborare rodnică leagă pe vibrafonistul rus V. Golouhov cu rock-grupurile *Brigada S*, *Чайф*, *Bravo*, *Splin* [2].

2 Dezvoltarea ulterioară a tehnicii vibrafonistice a adus la creșterea numărului de baghete până la șase.

Burton nu se consideră prea potrivită muzicii academice, dar oferă avantaje importante interpretelor de jazz grație fixării robuste a baghetelor și loviturii dure care asigură o emisie accentuată a sunetului, specifică interpretării muzicii în stilul respectiv¹.

Poziția mâinilor cere o atenție deosebită în procesul de studiere a vibrafonului la specialitatea *Instrumente de muzică ușoară și jazz*, unde procesul de însușire a instrumentului începe deseori de la zero, deoarece foarte rar studenții dispun de pregătirea preuniversitară în acest domeniu. Inițial, studenții însușesc instrumentul utilizând două baghete, ceea ce le permite să asimileze poziția corectă a mâinilor și a corpului, să practice forța și direcția loviturii, să însușească procedeul *tremolo*, să studieze claviatură, să se familiarizeze cu principiile de pedalizare etc. Doar după formarea competențelor elementare se purcede la interpretarea cu patru baghete.

În ceea ce privește poziția mâinilor, suntem de acord cu opinia lui Burton conform căreia nu există o poziție ideală și muzicianul trebuie să aleagă singur ceea ce i se potrivește mai bine. El menționează că, deși poziția lui Musser este inacceptabilă pentru el însuși, totuși există mulți interpreți buni care utilizează anume această poziție. Referindu-se la criteriile după care se alege o poziție sau alta, R. Kazarian scrie: „Interpretul trebuie să găsească de sine stătător o variantă potrivită particularităților sale fiziologice individuale (precum și specificului unui sau altui tip de factură muzicală). <...> Criteriile principale ale alegerii poziției concrete vor fi: libertatea mișcării mâinilor, mai ales a degetelor și a palmei, precum și posibilitatea mutării rapide a baghetelor (spre exemplu, rapiditatea trecerii de la executarea pasajelor cu două baghete – la interpretarea acordurilor și invers)” [3, p. 67]².

Adăugăm la acest capitol că, pentru mânuirea profesională a vibrafonului, este foarte important ca mișcările mâinilor să ajungă la automatism. Doar în acest caz este posibilă interpretarea precisă, ritmică, cu un sunet frumos și clar, ceea ce va asigura redarea adecvată a mesajului muzicii executate. Toate acestea se vor atinge prin conștientizarea elementelor de bază ale aparatului interpretativ și prin exersarea persistentă.

Programul de studii la vibrafon presupune dezvoltarea consecutivă a abilităților tinereilor interpreți, reflectând totodată necesitatea de a forma competențe la studenți într-un timp relativ scurt. La etapa inițială se studiază intens game, arpegii, septacorduri (la anul I în tonalitățile majore și minore până la 3 semne, la anul II în toate celelalte tonalități), se efectuează exerciții la tehnică acordică, se învață studii care dezvoltă diferite elemente de tehnică. În fiecare semestru, pe tot parcursul studiilor (semestrele 1–7), studentul trebuie să însușească mai multe exerciții și cel puțin două studii³. O componentă importantă a cursului este lectura la prima vizită care dezvoltă capacitatea studentului de a se orienta ușor pe instrument și în textul muzical, de a descifra corect o partitură nouă. Un alt obiectiv al acestei forme de lucru este lărgirea orizontului intelectual și artistic al tânărului muzician, familiarizarea lui cu literatura de specialitate într-un volum sporit.

Programele semestriale se formează reieșind din principiile generale ce stau la baza procesului instructiv-didactic, cum ar fi: accesibilitatea tehnică, creșterea treptată a gradului de complexitate, studierea pieselor scrise pentru vibrafon solo și cu acompaniament, valoarea artistică a lucrărilor etc. Repertoriul se selectează în vederea însușirii diverselor elemente de tehnică interpretativă, precum: cantilena, pasajele melodice, arpeggiile, melismele, diferitele tipuri de factură (monodică, acordică, omofon-armonică, polifonică), hașurile, procedeul *tremolo*, pedalizarea, intensitatea sunetului și nuanțele dinamice, accentuația, desenele ritmice, tempo-urile și modificările acestora etc.

Una din probleme majore este cea a repertoriului artistic. Trebuie menționat faptul că există destul

1 Informații mai detaliate despre pozițiile mâinilor interpretelor la vibrafon și marimbă, precum și referințe la lucrările metodice ale interpretelor remarcabili pot fi găsite în articolele lui N. Ponomariov [3] și R. Kazarian [4; 5].

2 Traducerile din limba rusă ne aparțin.

3 Ca suport metodologic în soluționarea problemelor tehnice se pot folosi metodele de D. Paliev, J. Delécluse, S. Terehov ș.a. [6]. Pentru studierea materialului didactic (exerciții, studii, piese etc.) este posibil de a utiliza suplimentar și metodele pentru xilofon și marimbă, autorii lor fiind K. Kupinski, V. Sneghiov, Z. Rezevski, J. Stojko ș.a. Vor fi utile și culegerile de studii pentru alte instrumente, cum ar fi flaut, vioară etc.

de puține piese scrise special pentru vibrafon (mai ales cele menite vibrafoniștilor mai puțin experimentați). Din această cauză, în practica concertistică și didactică, sunt utilizate pe larg diverse adaptări – aranjamente și prelucrări ale pieselor scrise pentru alte instrumente (pian, vioară, violoncel, flaut, saxofon, chitară etc.) Nu este exclusă (cu unele rezerve) și adresarea la piesele originale pentru xilofon și marimbă.

Instruirea percuționiștilor de jazz în clasa de vibrafon presupune studierea pieselor scrise atât în stil academic cât și în cel de estradă și de jazz. Repertoriul academic oferă studentului multe posibilități de a-și educa gustul estetic, de a-și lărgi orizontul profesional, de a-și cultiva auzul muzical, de a-și dezvolta multilateral tehnica interpretativă.

Pentru însușirea diverselor procedee de interpretare a liniei melodice se poate recomanda vibrafoniștilor începători astfel de piese ca, de exemplu, *Gavota* în La major de G. F. Händel, *Gavota* în Re major și *Menuetul* în Sol major de J. S. Bach, *Vocaliza* pentru flaut și pian de Iu. Cicikov, *Adagio* din baletul *Fata de la munte* de M. Kaĵlaev, *Lebăda* din *Carnavalul animalelor* de C. Saint-Saëns. Tehnica polifonică în factura la două voci se poate dezvolta prin studierea *Preludiului* de R. de Visées, *Menuetul* în sol minor de J. S. Bach ș. a.

La nivelul mai avansat se începe studiul tehnicii acordice și a facturii polifonice dezvoltate. Pentru aceasta se vor include în repertoriu *Menuetul* în sol diez minor, *Aria* în la minor, *Bourrée* în si bemol minor de J. S. Bach, *Serenadă* de F. Schubert, *Sarabanda* de A. Glazunov. Însușirea muzicii polifonice oferă vibrafonistului posibilități largi în ceea ce privește coordonarea mâinilor, dozarea intensității sunetului în interpretarea elementelor principale și secundare ale facturii, pedalizarea, înțelegerea legăturilor de structurare a textului muzical în lucrările polifonice etc.

Piesele potrivite valorificării facturii omofon-armonice (linia melodică plus acompaniament) ar fi *Preludiul nr. 7* în La major de Chopin, *Preludiul op. 11 nr. 22* de A. Scriabin ș. a. Tehnică mixtă (combinația diferitor tipuri de factură, precum monodică, omofon-armonică, acordică) poate fi exersată în baza pieselor *Plânsul Sirenei* din opera *Porgy și Bess* de G. Gershwin, *Claire de lune* de C. Debussy ș. a.

În repertoriul vibrafoniștilor mai experimentați pot fi introduse astfel de piese din tezaurul universal ca: *Valsul-glumă (Tabacheră muzicală)* de A. Liadov, *Valsul* în La bemol major de J. Brahms, *Pater Lorenzo* din baletul *Romeo și Julieta* de S. Prokofiev, *Poem* pentru pian op. 32 de A. Scriabin, *Ceardaș* de V. Monti, *Hora-staccato* de G. Dinicu etc.¹

Repertoriul de estradă și jazz, apropiat specialității studenților, include două tipuri de compoziții. Unul bazat pe tehnică improvizăției, este structurat ca o compoziție tipică de jazz, incluzând temă (standardul de jazz) și un șir de variațiuni care se improvizează sau se compun în manieră improvizatorică de către interpret. Altul reprezintă lucrările componistice ale căror text muzical este fixat în note (la această categorie se referă nu doar piesele semnate de compozitori special pentru vibrafon, dar și aranjamentele, transcripțiile etc.). Luând în considerare faptul că improvizăția este un fenomen aparte ce presupune atât utilizarea unor metodologii didactice deosebite cât și prezența la muzician a unor calități speciale², ne vom opri la al doilea grup de lucrări care ocupă un loc de baza în repertoriul pentru vibrafon al percuționiștilor.

Programele de studii la vibrafon trebuie să fie diverse ca gen, stil, conținut, cuprinzând astfel de genuri ca *blues*, *ragtime*, *bossa-nova*, *jazz-vals*, compoziții în stilurile muzicii *rock* etc. Pentru dezvoltarea artistică a studentului sunt foarte utile piesele în genul de baladă, care sunt potrivite anume vibrafonului cu sunarea lui delicată, aeriană, plină de farmec. Balada oferă interpretului oportunitatea de a pătrunde în sfera imaginilor lirice, romantice, utilizând o gamă largă de procedee interpretative. În astfel de piese ca *Laura* de D. Raskin, *Misty* de E. Garner, *Smoke Gets In Your Eyes* de J. Kern, *Balada* de

1 Majoritatea lucrărilor nominalizate mai sus sunt editate în culegerile de piese pentru vibrafon [7].

2 După cum a menționat renumitul compozitor Iurii Saulski, „muzicianul poate însuși în mod deplin această artă dificilă doar fiind înzestrat de anumite calități, cum ar fi capacitățile interpretative date de la naștere, simțul componistic, iscusința de a găsi în sine posibilitățile inedite” [8, p. 3].

Gh. Garanian ș.a. se exersează calitatea sunetului, agogica (libertatea improvizatorică a ritmului, abateri mici de la pulsația metrică strictă), procedeele de pedalizare. De la interpret se cere o înțelegere perfectă a particularităților ritmice respective, precum și o coordonare foarte exactă între melodie și acompaniament. Printre baladele accesibile studenților putem numi o miniatură fermecătoare – *Micul prinț* de V. Grișin scrisă pentru vibrafon solo:

Exemplul 1. Victor Grișin. *Micul prinț*:

Studierea repertoriului de estradă și jazz are câteva aspecte specifice, cel mai important dintre ele fiind ritmul care se caracterizează prin elasticitate și impulsivitate. Muzicianul de jazz trebuie, în primul rând, să posede simțul perfect de *swing* caracteristic pieselor foarte diverse ca gen și stil. Este vorba despre procedeul numit *off beat*, adică deplasarea sunetelor de pe timpul mai tare pe timpul precedent al măsurii, cu devansarea, anticiparea accentului metric. Acest procedeu este „unul din cele mai însemnate particularități ale *swing*-ului care reprezintă o calitate inerentă a limbajului muzical al jazzului” [9, p. 4]. De la primele lecții studentul poate să-și capete dexterității în descifrarea ritmică adecvată a partiturii, înțelegând că în stilul *swing* formulele ritmice notate ca optimi egale se interpretează aproximativ ca triolete (interpretul trebuie să fie atent la indicațiile de tipul *Swing* sau $\text{♪} = \text{♪} \text{♪}$ de la începutul pieselor).

Vorbind despre aspectul ritmic, nu putem trece cu vederea lucrările ce conțin unele complexități ritmice aparte. Spre exemplu, *Take Five* de P. Desmond (probabil, cea mai cunoscută piesă scrisă în măsura 5/4) se caracterizează nu doar prin măsură complexă, ci și prin nepotrivirea accentelor în partidele vibrafonului și pianului (gruparea duratelor în partida vibrafonului este de $3/4+2/4$, iar în cea a pianului — $3/8+3/8+2/4$). Această piesă cere o exactitate sporită în interpretarea figurilor ritmice (optimi, triolete) și notelor lungi:

Exemplul 2. Paul Desmond. *Take Five* (transcrierea de S. Makarov):

Crearea atmosferei stilistice de jazz în mare parte se datorează procedeelelor de articulație. O problemă importantă pentru vibrafonist o prezintă accentuarea unor sunete ce revin timpilor slabi ai măsurii. Accentele se execută foarte energic, cu un sunet intensiv, dar fără forțare, obținând o frazare fină și plastică:

Exemplul 3. V. Haskins. Jazz-preludiu:



Trebuie menționat faptul că textele muzicale ale lucrărilor de jazz pot fi notate cu un grad diferit de precizie. Unele din ele pentru confortul interpreților sunt notate cu maximă detaliere (accentele ritmice, formulele ritmice de *swing* descifrate cu utilizarea trioletelor sau ritmului punctat etc.). În alte partituri descifrarea detaliilor revine simțului și experienței vibrafonistului. În cele din urmă, pentru interpret este foarte important să-și educe creativitatea, să-și lărgescă permanent orizontul profesional, acumulând experiență și cunoștințe noi prin familiarizare, audiere, descifrare, exersare etc.

Generalizând cele expuse mai sus, conchidem că aspecte cele mai importante ale lucrului cu instrumentiștii începători în clasa de vibrafon sunt următoarele: impostarea aparatului interpretativ; studierea materialului instructiv (exerciții, game, studii); alegerea pieselor potrivite din repertoriul academic și cel de jazz pentru a însuși diferite elemente ale tehnicii interpretative (coordonarea mâinilor, pedalizarea, hașurile, cantilena, factura pe două voci, polifonia, tehnica acordică, scriitura omofono-armonică etc.); depășirea unor dificultăți specifice muzicii ușoare și de jazz (aspectul metro-ritmic, articulația etc.).

În concluzie, subliniem că studierea vibrafonului oferă percuționistului de jazz posibilitatea de a cunoaște o lume încântătoare a sunetelor fermecate, a melodiilor și armoniilor emoționante, a ritmurilor captivante, a imaginilor pătrunzătoare, romantice, uneori enigmatice. Atât procesul de studii cât și evoluările scenice pot să dăruiască muzicianului multe momente de neuitat, emoții puternice, o bucurie adevărată de comunicare cu un instrument inimitabil și cu o muzică superbă.

Referințe bibliografice

1. ВОЛКОВ, А. Vibraphone. В: *Музыкальные инструменты. Ударные музыкальные инструменты* [online]. Disponibil: <http://www.sbsonic.ru/instr-drums> (citat 01.11.2015)
2. Владимир ГОЛОУХОВ (вибрафонист) [online]. Disponibil: <http://www.jazzmap.ru/rus/bands/Vladimir-Golouhov-vibrafonist.php> (citat 01.11.2015).
3. ПОНОМАРЕВ, Н. Современные методы игры на маримбе. В: *Известия Российского Государственного Педагогического Университета им. А. И. Герцена*. Выпуск № 91 / 2009 [online]. Disponibil: <http://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-metody-igry-na-marimbe> (citat 09.04.2014); ПОНОМАРЕВ Н. Актуальные вопросы методики преподавания игры на маримбе. В: *Известия Российского Государственного Педагогического Университета им. А. И. Герцена*. Выпуск № 98 / 2009 [online]. Disponibil: <http://cyberleninka.ru/article/n/aktualnye-voprosy-metodiki-prepodavaniya-igry-na-marimbe> (citat 09.04.2014).
4. КАЗАРЬЯН, Р. Технология «four mallet»: проблема исполнительского выбора [online]. В: *Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики*. Тамбов: Грамота, 2011. № 5. Ч. 3. С. 66-68. ISSN 1997-292X. [online]. Disponibil: <http://www.gramota.net/materials/3/2011/5-3/17.html> (citat 07.04.2014).
5. КАЗАРЬЯН, Р. Вибрафон: история и сфера применения. В: *Вестник Адыгейского Государственного университета*. Серия 2: филология и искусствоведение. Выпуск № 4 / 2009. [online]. Disponibil: <http://cyberleninka.ru/article/n/vibrafon-istoriya-i-sfera-primeneniya> (citat 07.04.2014).
6. ПАЛИЕВ, Д. Школа для ударных инструментов. София, Болгарское Государственное издательство Наука и искусство, 1965; ПАЛИЕВ, Д. Школа игры на вибратоне. София. 1973; ПАЛИЕВ, Д. Систематичен курс за ксилофон, вибратон, маримба и звънчета. София: Музика, 1984; ПАЛИЕВ, Д. Методика на обучението по ударни инструменти. София: Музика, 1986; DELÉCLUSE, J. *Méthode complète de vibraphone*.

- ne (en deux volumes). Paris: Editions Musicales Alphonse Leduc. Vol. 1. ISBN: AL23016; Vol. 2 ISBN: AL25289; ТЕРЕХОВ, С. ШКОЛА игры на вибратоне. Москва: Союз художников, 2012.
7. Пьесы для вибратона и фортепиано, вибратона соло. Сост. В. ГРИШИН. Москва: Музыка, 1984; Эстрадно-джазовые композиции для вибратона и фортепиано. Сост. С. МАКАРОВ. Москва: Изд-во Владимира Катанского, 2000. *Solos for the Vibraphone Players*. Selected and Edited by Ian Finkel. Printed in U.S.A. Copyright by G. Schirmer Inc., 1973;
 8. БРИЛЬ, И. Практический курс джазовой импровизации. Предисловие Ю. Саульского. Москва: Советский композитор, 1985.
 9. ЯКУШЕНКО, И. Джазовый альбом для фортепиано. Москва: Музыка, 2004.

ИЗУЧЕНИЕ ФОРТЕПИАННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ МОЛДАВСКИХ КОМПОЗИТОРОВ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ НА ОСНОВЕ ХРЕСТОМАТИИ ДЛЯ I-IV КЛАССОВ ПОД РЕДАКЦИЕЙ Л. РЯБОШАПКА И Г. ТЕСЕОГЛУ

STUDIAREA CREAȚIILOR PENTRU PIAN ALE COMPOZITORILOR DIN MOLDOVA ÎN CLASELE PRIMARE PE BAZA CRESTOMAȚIEI PENTRU CLASELE I-IV, SUB REDACȚIA L. REABOȘAPCA ȘI G. TESEOGLU

THE STUDY OF PIANO WORKS BY MOLDOVAN COMPOSERS IN PRIMARY SCHOOL ON THE BASIS OF THE CHRESTOMATHY FOR THE 1ST – 4TH GRADES EDITED BY L. REABOȘAPCA AND G. TESEOGLU

ЛЮДМИЛА РЯБОШАПКА,

и. о. профессора, кандидат искусствоведения,
Академия Музыки, Театра и Изобразительных Искусств

Данная статья посвящена первым шагам в мир музыки, которые делают дети в дошкольном и раннем школьном возрасте. Автор рекомендует обратиться к советам известного немецкого композитора К. Орфа и его соратников, музыкальному пособию для начинающих «Путь к музицированию» известного пианиста и педагога Л. Баренбойма, созданному совместно с Ф. Брянской и Н. Перуновой, а в качестве расширения области репертуарной эрудиции молодых преподавателей – «Хрестоматии для фортепиано для 1-4 классов из произведений молдавских композиторов», составители Л. Рябошапка, Г. Тесеоглу.

Ключевые слова: первые шаги, мир музыки, дети, дошкольный, школьный, возраст, К. Орф, музыкальное пособие, Л. Баренбойм, хрестоматия, молдавские композиторы

Acest articol este dedicat primilor pași, pe care îi fac copiii de vârstă preșcolară și școlară în lumea muzicii. Autorul se referă la îndrumările celebrului compozitor german K. Orff și a asociaților săi, la culegerea pentru începători „Calea spre muzică”, realizată de renumitul pianist și pedagog L. Barenboim împreună cu F. Brianskaia, N. Perunova, precum și la „Crestomația pentru pian pentru clasele 1-4”, alcătuită de către L. Reaboșapca și G. Teseoglu, în care sunt incluse creații ale compozitorilor din Republica Moldova.

Cuvinte-cheie: primii pași, lumea muzicii, copii, preșcolar, școlar, vârstă, îndrumări, K. Orff, culegere, L. Barenboim, crestomație, compozitori moldoveni

The present article is devoted to the first steps made by children of pre-school and primary school age. The author draws attention to the advice of the famous German composer K. Orff and that of his contemporaries and to the music text-book “The way of playing music” for beginners compiled by the well-known pianist and pedagog L. Barenboim together with F. Breanskaia, N. Perunova as well as to the piano chrestomathy for the 1st-4th grades that includes works by Moldovan composers compiled by L. Reaboșapca and G. Teseoglu.

Keywords: first steps, the world of music, children, pre-school and school age, advice, K. Orff, music text-book, L. Barenboim, chrestomathy, Moldovan composers

В последние годы интерес к музыкальному образованию заметно спал, конкурс в музыкальные школы практически исчез. Желающих обучаться фортепиано очень мало, например, в нашем лучшем музыкальном лицее им.Ч. Порумбеску в первых классах всего 2-3 пианиста. По нашему мнению, данную ситуацию можно исправить, если более творчески подойти к дошкольному и начальному школьному образованию. Выдающийся пианист и педагог Г. Нейгауз отмечал: «Хрестоматийная методика, дающая преимущественно рецептуру, так называемые твердые правила, пусть даже верные и проверенные, будет всегда только примитивной, первоначальной, упрощенной методикой, нуждающейся поминутно при столкновении с реальной жизнью в развитии, додумывании, уточнении, оживлении, диалектическом преобразении» [1, с. 9].

Студенты очень часто спрашивают меня: «Со скольких лет можно начинать заниматься музыкой с детьми?» Ответ на этот вопрос нам дают сами родители, желающие, чтобы их дети занимались игре на каком-либо инструменте. Как показывает практика, чем раньше, тем лучше. Иногда бывает, что некоторые хотят начать обучение и с трех лет. Если есть желание родителей, значит необходимо искать возможность эти потребности воплотить в жизнь. Возникает вопрос: «С чего в данном случае начать?» Ответ прост – со знакомых детям простых песенок, которые можно подобрать по слуху. Обращение к «школам» для начинающих *Путь к музицированию* Л. Баренбойма, *Албинуца* Гр. Виеру, *Хрестоматия для 1-4 классов ДМШ* из произведений молдавских композиторов, *Рэсай соаре!* И. Столяр поможет пополнить репертуар новыми интересными примерами для раскрытия творческого потенциала ребенка.

Карл Орф, немецкий композитор, автор «школы» для начинающих *Schulwerk* отмечал: «Кем бы ни стал в дальнейшем ребенок – музыкантом, врачом, ученым, рабочим, задача педагогов – воспитывать в нем творческое начало, творческое мышление. В индустриальном мире человек инстинктивно хочет творить, и этому надо помочь. *Schulwerk* направлен на то, чтобы пробуждать к созиданию в области музыки. Но привитые желание и умение творить скажутся в любой сфере будущей деятельности ребенка» [2, с. 28]. Недаром выдающиеся философы прошлого говорили: «Каждый узнает лишь то, что сам пробует сделать» (Г. Песталоцци [2, с. 28]); «...мы познаем лишь постольку, поскольку сами делаем» (Ф. Новалис [2, с. 28]). Очень важно подойти к школьным пособиям творчески, исходя, прежде всего, из интереса самого ребенка. Карл Орф предлагает начать с детских считалок, попевок, стихов, создавать ритмические блоки, используя для этого разнообразные простейшие ударные инструменты: барабаны, бубны, ксилофоны. В процессе учебы можно использовать традиции, заложенные в народной музыке, основанной на разнообразной игре по слуху. Здесь развиваются свободные исполнительские приемы обучения – имитация, повтор знакомых мелодий. Данные навыки имеют большое значение для развития музыкальности, внутреннего слуха. Обучение тесно переплетено с практикой самостоятельного музицирования, повтора показа учителя, наблюдением и активным желанием подражать игре старших учеников класса. Отсутствие нотного текста способствует пробуждению творческой фантазии, так как основой достижения исполнительской свободы является интенсивное развитие музыкального мышления с помощью слуха, памяти, двигательных приемов.

Получив первые необходимые знания игры на инструменте, ученик сразу же вводится в игру в ансамбле. В процессе данной работы исполнение становится более определенным, устойчивым, точным ритмически.

При изучении фортепианной музыки, основанной на национальном фольклоре, можно вносить больше свободы в интерпретацию, развивая творческую инициативу. Знание стилистических особенностей, специфических свойств фольклора даёт ключ к пониманию исполнения произведений молдавских композиторов. Активное использование в детских музыкальных школах национальной музыки развивает в ученике следующие навыки:

1. знание характерных особенностей танцевальных жанров: хора, сырба, жок, бэтута;
2. знакомство с различными ритмическими структурами;
3. развитие кантилены, певучей игры;
4. освоение штрихового разнообразия: non legato, legato, portato, staccato;
5. понимание и передача звукоподражательных эффектов: пения птиц, голосов зверей, звуков природы;
6. имитация тембров музыкальных инструментов: флуэра, кобзы, цимбал, волынки, чимполя, бучума.

Такое разнообразие музыкальных средств стимулирует желание осваивать новый музыкальный материал, получать опыт на основе знакомых с детства музыкальных впечатлений.

Для расширения знаний необходимо использовать доступную классическую музыку: *Детский альбом* П. Чайковского, *Альбом для юношества* Р. Шумана, пьесы И.С. Баха, В.А. Моцарта, Л. Бетховена. Ребенок живо отзывается на все то, что хорошо звучит. Однажды, когда я на уроке сыграла гамму, девочка сказала: «Какая красивая музыка!» То, что для нас кажется обыденным, у детей вызывает эмоциональный отклик. В моей практике было много случаев, когда первое знакомство с музыкой имело решающее значение в судьбе ребенка. Однажды, на концерте я обратила внимание на мальчика лет шести, который очень внимательно слушал. Мне захотелось узнать, кто его родители. После концерта он подошел к концертмейстеру Наташе Корецкой, которая оказалась его мамой. В разговоре я ей посоветовала отдать сына в музыкальную школу, так как было очевидно, что ему нравится музыка. Позднее я узнала, что он стал скрипачом и сейчас работает в одном из симфонических оркестров Германии.

Из небольшой беседы с ребенком можно узнать, что ему интересно и на этом строить его дальнейшее обучение. Например: у девочки есть кошка, она ее очень любит. Мы находим разнообразный репертуар, начиная с известной песенки *Кошкин дом*, и на этом строим занятия, увлекая дальше ребенка в страну музыки.

Известно, что в зависимости от способностей, дети в дальнейшем выбирают профессиональный или любительский путь обучения. В последнее время второй путь более популярен. Среди таких детей есть тоже очень одаренные, с которыми интересно заниматься. Однажды мне привели девочку примерно пяти лет. С первых уроков она схватывала все на лету. Было такое впечатление, будто кто-то вел её легкостью по этому пути, ей все уже было знакомо. Через три месяца мы уже разбирали *Менуэт соль минор* И. С. Баха. Получив задание разобрать одну строчку, ребёнок принес на урок весь *Менуэт*, причём двумя руками. Когда я задала вопрос, почему она выучила всю пьесу, девочка ответила, что хотела знать, что в конце. То есть, увлечшись *Менуэтом* как сказкой, которая захватила, заинтересовала, она не заметила трудностей, встретившихся во время разбора. Если в дальнейшем поддерживать и развивать этот интерес на базе интересных, характерных пьес разных авторов, ребенок будет обучаться быстро и успешно. Мы разнообразили ее репертуар, используя *Хрестоматию для 1-4 класса* из произведений молдавских композиторов, с удовольствием играли пьесы Г. Чобану, О. Негруци, З. Ткач, Т. Кирияка.

Во время освоения клавиатуры знакомство с нотами и нотными знаками приносит много неудобств. Можно придумать музыкальное лото: из картона сделать нотный стан и круглые ноты с рисунками: нота *до* – домик, *ре* – репка, *ми* – мишка, *фа* – фасоль, *соль* – соль, *ля* – лягушка, *си* – сирень. Таким образом, ребенок быстро запомнит ноты, а расположение на нотном стане может выстраивать на базе разнообразных игр.

Технические навыки очень важны на всех этапах развития, но вначале обучения особенно важно поддерживать интерес, чтобы игра на фортепиано не превратилась в скучное рутинное занятие. Известно, что любое виртуозное произведение состоит из различных, уже знакомых из гамм, элементов, на которых, как на кирпичиках, строится фундамент технической свободы владения инструментом. Ф. Лист отмечал, что на начальном этапе не нужно перегружать де-

тей изучением гамм, арпеджио, аккордов. С ними он знакомится в произведении. Однажды, разбирая *Рондо* из соль-мажорного концерта Й. Гайдна с одним непоседливым учеником, мне пришлось прибегнуть к различным аналогиям, которые помогли нам в короткий срок выучить данное произведение. Технические фактурные элементы мы представили в виде бублика, булочки, кренделька, сосиски в тесте, сравнив их с различными пятипальцевыми построениями, а также гаммообразными пассажами, арпеджио длинными и короткими, трезвучиями, секстаккордами и т.д. Таким образом, технические формулы приобрели знакомые мальчику очертания, поэтому быстрее усваивались и запоминались. *Рондо* было выучено за три недели и с успехом исполнено на двух роялях вместе со студентом-практикантом на экзамене по педагогической практике.

На лекциях по *Методике преподавания фортепиано* мы со студентами выявляем различные методы творческого ведения урока. Не следует, например, забывать, что означает слово «игра». На начальном этапе это слово ребенок понимает буквально – «игра есть игра». Необходимо поддерживать этот эмоциональный интересна примерах, максимально приближенных к миру ребенка.

Крайне важна на первых порах квалификация педагога. Существовавшая ранее тенденция начинать обучение под руководством любого, порой не самого лучшего педагога, по нашему мнению, является ошибочной. Если ученик попадает в неквалифицированные руки, мы его быстро теряем, так как у него очень скоро отбивают охоту заниматься. Поэтому я всегда говорю студентам: «Ведите так занятия с учеником, чтобы он захотел к вам прийти еще раз. Развивайте его любовь к музыке и тогда вы всегда будете востребованы как специалисты». Карл Орф подчеркивал: «Учитель не отступит перед возможными трудностями и неудачами, которые могут возникнуть в течении первых недель и месяцев работы, ... он продолжит свои поиски и постепенно приучит себя и учеников к светочу творческой свободы. Если скучно становится ученикам, то часто, лишь потому, что скучает педагог. Работа должна доставлять радость всем ее участникам – детям и педагогу» [2, с. 359].

При создании *Хрестоматии для 1-4 класса из произведений молдавских композиторов* мы старались подобрать такой национальный музыкальный материал, который давал бы возможность маленькому пианисту (начиная с младшего школьного возраста и до 4-5 классов детской музыкальной школы) познакомиться с творчеством самых известных молдавских композиторов. Кроме того, нашей целью было максимально приблизить образное содержание произведений к миру ребенка. Многие пьесы были специально сочинены авторами для самых маленьких. Элементарными средствами привлечь интерес к фортепианной игре, упростить освоение первых шагов – эти задачи мы ставили перед собой, включив в сборник пьесы *Албина*, *Этюд*, *Флориле далбе* Г. Чобану, *Ку-ку* И. Маковея, *Аураш-Пэкураш* Д. Фуссу (с хлопками). С этой же целью были введены фортепианные ансамбли, так как, играя с педагогом, ученик участвует в создании гораздо большего, нежели его простая партия, которая иногда основывается лишь на одной ноте. Это пьесы *Пчела*, *Моя дорога*, *Верхом на лошадке* Г. Чобану, *Свети солнце* Е. Доги, *Из рода Пэкалэ* Т. Кирияка.

В раздел более сложных пьес мы включили разнообразный музыкальный материал также исходя из детской тематики: *Сказка*, *Лошадка* М. Стырчи, *Карета с бубенчиками* А. Сокирянского, *Прогулка*, *На зарядку становись*, *Игра в мяч*, *Марш заводных кукол* Б. Дубоссарского.

Технически более сложные пьесы, имеющие задачу развития беглости пальцев, которой сегодня уделяется большое внимание, в свою очередь широко представлены в сборнике. Это *Танец* Б. Дубоссарского, *Токката* И. Маковея, *Жок* С. Бузилэ, *Хора* Г. Няги, *Рондо* О. Негруци. Кроме того, в *Хрестоматии* есть раздел этюдов, сюда вошли технические пьесы известного композитора и педагога Ореста Тарасенко. Данные этюды основаны на фольклорном интонационном материале, что, несмотря на инструктивность, создает определённый интерес для изучения.

Необходимость ознакомления учащихся с первых же классов с более сложными жанрами заставила нас представить в сборнике и произведения крупной формы. Это *Сонатина* М. Стырчи, *Тема с вариациями* С. Лобеля.

Кроме того в *Хрестоматию* включены произведения молдавских композиторов-классиков Л. Гурова, С. Лобеля, С. Лунгу, Е. Доги, так как основной целью составителей была популяризация творчества молдавских композиторов. Данные произведения часто входят в программы экзаменов, концертов, музыкальных состязаний на всех этапах обучения (например, конкурс им. Златы Ткач). Естественно, особое место занимают пьесы данного композитора: *Кадынжа*, *Верхом*, *С добрым утром*.

Последним разделом являются ансамбли – *Семь шагов*, *Брыул* В. Ротару. Композитор стилизует танцевальные мотивы и интонации для большего приближения молдавского фольклора к профессиональным формам изложения.

Несмотря на то, что *Хрестоматия* вышла в свет в 1987 году, она актуальна и в наше время. По отзывам педагогов музыкальных школ и колледжей, она популярна среди учеников и учителей. Данный сборник облегчает поиски молодым педагогам, предлагая разнообразный музыкальный материал, систематизированный по степени трудности. Используя в педагогическом репертуаре данную хрестоматию, преподаватель должен руководствоваться, прежде всего, такими принципами составления программы для ученика, которые позволили бы охватить различные стили, направления фортепианной литературы, прививая ребенку с первых же шагов любовь к национальной музыке, а так же к современным авторам, которые писали специально для детей. Это не исключает из педагогического материала классических произведений, которые всегда являются основой нашего музыкального воспитания. Гармоничное сочетание классики и современности, народной музыки и профессиональной – вот тот фундамент, на котором развиваются и получают необходимые знания дети в музыкальных школах. Подтверждением этому являются известные слова И. Гете: «Мир в целом все время движется вперед, но молодое поколение всякий раз должно начинать с самого начала, и каждый индивидуум должен пройти эпохи мировой культуры» [2, с. 33].

Самое важное в работе с учениками – это знакомство с высоким искусством музыки. На осознании этого факта и должно основываться все обучение. В настоящее время есть разнообразные «школы», хрестоматии для детей. Важно найти такой музыкальный материал, который был бы близок индивидуальности ребенка, и, в то же время, отвечал бы требованиям эстетического воспитания, был бы высокохудожественным, включал в себя произведения различных стилей и жанров, развивая, таким образом, ребенка всесторонне.

Однажды, в процессе занятий с Айзеком Менделхолом, американцем, родители которого работали в посольстве США, мама мальчика спросила, по какой «школе» мы будем заниматься. Когда же узнала, что пока, на начальном этапе для упрощения прохождения трудностей первого периода я подобрала американскую «школу», она выразила желание скорее закончить изучение данного сборника и перейти на русскую «школу», так как она методически составлена более точно и включает в себя высокохудожественный материал.

С такого же рода критериями мы подходили к составлению нашего пособия, так как, говоря словами Б. Яворского: «одной из самых основных задач при воспитании ребенка является сохранение за ним способности творить звуки, этими звуками выражать свои жизненные потребности и жизнеощущения, так как творчество, если оно потеряет свою непосредственность или заглухнет, не поддается ни обучению, ни направлению» [1, с. 33].

Хрестоматия из произведений молдавских композиторов не потеряла свою актуальность и в наши дни, несмотря на появление большого количества инструктивной литературы разного качества, жизнь которых тоже будет испытана временем. Путь в мир музыки лежит через изучение различного рода «школ», хрестоматий, пособий, которые используют педагоги в за-

висимости от их художественного вкуса, образования, широты кругозора. В настоящее время особую роль в данном выборе играют сами дети, воспитанные в свободном, демократическом мире, где все больше возрастает роль личности ребенка в изучении и освоении новых знаний в области музыкального искусства.

Библиографические ссылки

1. БАРЕНБОЙМ, Л. *Путь к музицированию*. Ленинград: Советский композитор, 1979.
2. *Элементарное музыкальное воспитание по системе Карла Орфа*. Сборник статей. Составитель Л. Баренбойм. Москва: Советский композитор, 1978.

UNELE REPERE METODOLOGICE CU PRIVIRE LA FORMAREA ABILITĂȚII MOTORII NECESARE PENTRU CITIREA LA PRIMA VEDERE LA LECȚIILE DE PIAN

SOME METHODOLOGICAL ASPECTS OF FORMING MOTOR SKILLS NECESSARY TO SIGHT-READING PIANO LESSONS

RUSLANA ROMAN

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

ADELA ANDRONOVICI-RUSU

lector superior,
Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice

Articolul de față este dedicat uneia dintre cele mai actuale probleme de constituire ale pianistului – dezvoltării aptitudinii de citire la prima vedere, în special a formării abilității motorii necesare pentru aptitudinea dată. Deoarece această capacitate nu este înăscută, formarea și dezvoltarea ei ulterioară reprezintă una dintre problemele centrale ale educației muzicale. Citirea la prima vedere este un proces complicat care necesită dezvoltarea unui întreg complex de aptitudini, precum: tehnica pianistică, reprezentări muzical-auditive, auzul intern. În articol sunt descrise exerciții care pot servi drept fundament esențial pentru formarea și dezvoltarea aptitudinii analizate.

Cuvinte-cheie: aptitudine, lectură la prima vedere, digitație, exerciții digitaționale, pianist

This article focuses on one of the urgent problems of forming a pianist – the development of score reading skills, in particular the development of motor skills required for this aptitude. Since this ability is not innate, the formation of score reading skills becomes one of the central problems of musical education. Sight-reading is a complex process, requiring the development of complex musical abilities: skills in piano technique, musical and auditory representations, internal hearing. The article presents a series of exercises that can serve as a solid basis for the formation and development of score reading skills.

Keywords: skill, sight-reading, fingering, fingering exercises, pianist

Există două tipuri de bază de interpretare pe note a unei lucrări necunoscute: descifrarea textului muzical și citirea la prima vedere. Prin noțiunea de descifrare se subînțelege interpretarea piesei în tempou lent, se permit opriri pentru studierea aprofundată a textului. Prin noțiunea *citirea la prima vedere* se subînțelege interpretarea calitativă a unei lucrări muzicale noi în tempou, cu caracter, fără o pregătire prealabilă.

De regulă, primul tip de lectură nu prezintă dificultăți pentru un muzician competent. Abilitatea de a se orienta în text se formează, într-un fel sau altul, în cursul de instruire. Facilitatea relativă a descifrării constă faptul că toate problemele ce apar în fața pianistului care descifrează o piesă nouă pot fi dispersate. Deoarece se cântă în tempou lent, apare posibilitatea de a îndrepta atenția asupra diferitelor elemente ale textului, de a repeta o anumită frază muzicală etc.

Însă, în timpul citirii la prima vedere, toate acțiunile efectuate de către interpret se unesc într-un proces dinamic ce decurge foarte intens. Este imposibil să devii un muzician profesionist fără a poseda o asemenea aptitudine.

Educarea deprinderilor de descifrare și citire la prima vedere trebuie să fie mereu în centrul atenției profesorului [1, p. 70]. Pentru formarea și dezvoltarea în continuare a deprinderilor date este nevoie de o muncă permanentă, sistematică pe parcursul întregii perioade de formare și devenire a unui muzician.

Citirea la prima vedere este un proces complicat, care necesită dezvoltarea unui întreg complex de aptitudini precum: tehnica pianistică, reprezentări muzical-auditive, auzul intern. Procesul de „citire de pe foaie” reprezintă o succesiune complexă de acțiuni: „eu văd” – acțiune ce anticipează interpretarea, „eu aud” – acțiune legată de vedere și auz, „eu redau-interpretez” – acțiune de realizare a textului muzical perceput. Viteza de executare a procesului dat depinde de viteza de percepție și transmitere a imaginii centrelor motorii ale creierului. În lipsa coordonării între auz și motorică apar greșeli constante în intonație, ritm, tempou. Concentrarea atenției – iată principala condiție pentru dezvoltarea capacității de a citi textul muzical la prima vedere.

Condițional, acest proces poate fi împărțit în trei faze:

1. Perceperea vizuală.
2. Reprezentarea sonoră.
3. Impulsurile motorii.

Percepția vizuală este foarte importantă. Interpretul ca și cum ar cerceta cu ochii textul, adică mișcarea ochilor anticipă puțin emiterea sunetului. La început elevul vede doar unele sunete aparte, ulterior el va vedea fraze muzicale întregi. Reprezentarea sonoră depinde de nivelul de dezvoltare al aptitudinilor muzicale ale elevului, în special al auzului intern. A treia fază se asociază cu stabilirea unei legături între sunet și mișcare, cu întruchiparea prezentărilor vizual-auditive în mișcările mâinilor. Acest lucru necesită anumite aptitudini din tehnica pianistică, la fel – și cunoașterea digitației.

O parte esențială a metodologiei predării citirii la prima vedere este bazată pe exerciții speciale care dezvoltă tehnica de percepere vizual-auditivă și de interpretare a textului muzical la instrument. Deși locul primar în procesul interpretării pe note este percepția textului, ne vom opri la întrebările legate de interpretare. Succesiunea dată ni se pare logică, deoarece acțiunile asociate cu abilitățile motorii sunt elementele de bază pentru formarea deprinderii analizate. Flexibilitatea, rapiditatea și exactitatea mișcărilor constituie fundamentul aptitudinii analizate. Bineînțeles, nu putem cuprinde toate aspectele legate de organizarea mișcărilor pianistului, ne vom referi doar la cele care sunt direct legate de abilitatea de lectură la prima vedere.

Rapiditatea și exactitatea acțiunilor aparatului pianistic ca răspuns la semnalele textului muzical necesită o dezvoltare direcționată. În primul rând, trebuie de format o orientare liberă a mâinilor și a degetelor pe claviatură, fără control vizual permanent. Educarea acestei capacități speciale se recomandă a fi modelată cât mai devreme, paralel cu formarea reprezentărilor auditive. Desigur, cântând pe note, „deconectarea” totală a controlului vizual asupra mișcărilor mâinilor este, practic, imposibilă și puțin probabil necesară. Însă, fără îndoială, aptitudinea de a se orienta pe claviatură fără ajutor vizual poate fi dezvoltată la un nivel foarte înalt.

Efectuând exerciții speciale, la elev se va dezvolta o orientare tactilă asupra claviaturii.

Formarea unei astfel de orientare – dezvoltarea reprezentării vizuale a claviaturii pianistice începe în procesul executării gamelor și a exercițiilor. Elevul învață o gamă – într-o octavă, non legato – și apoi o cântă cu diferite hașuri fără să se uite la mâini. Ochii sunt închiși sau privirea este îndreptată în sus. Toată atenția este îndreptată spre sunetul emis și articularea lui.

Pentru început se selectează game comode în ceea ce privește digitația, totodată, însă, trebuie să conțină și clape negre. Datorită grupării a câte două și trei, clapele negre servesc pentru o orientare mai bună a degetelor, atunci când acestea sunt lipsite de sprijinul vizual. Astfel de cerințe întrunesc următoarele game: E-dur, H-dur, A-dur, D-dur, mai târziu se poate de trecut la c-moll, g-moll, fis-moll etc.

Un rol similar îl îndeplinesc diferite exerciții executate într-o poziție. Ele sunt interpretate de la diverse sunete, cu aceeași digitație, dar în diferite versiuni de articulare. Treptat va dispărea frica de a ridica mâinile mai sus de claviatură.

Atunci când se trece la interpretarea după note, orientarea mâinilor este facilitată de faptul că piesele interpretate sunt menținute strict în aceeași poziție – atât mâna dreaptă cât și mâna stângă. Transpunerea acestor piese va contribui la studierea diferitor porțiuni ale claviaturii în diverse combinații ale clapelor albe și negre. Pentru a exclude tragerea cu ochiul – voluntară sau involuntară – a elevului, profesorul va ține de asupra claviaturii o foaie de hârtie sau un caiet de note.

Cu toate acestea, nu putem conta pe faptul că verificarea vizuală a mișcărilor mâinilor și a degetelor poate fi complet eliminată, în special la interpretarea unor piese pline de mișcări și sărituri mari. În astfel de cazuri ne poate veni în ajutor poziția rațională a corpului față de instrument, datorită căreia în câmpul de vedere al interpretului să fie atât textul muzical cât și mâinile pe claviatură. Interpretul găsește în mod empiric cel mai convenabil unghi vizual, alegând pentru sine o distanță acceptabilă între textul muzical și ochi, precum și înălțimea scaunului. Însă poziția în fața instrumentului nu rezolvă toate problemele.

Este necesar de a crea condiții pentru așa-numita „acomodare” a vederii, grație cărora volumul său crește foarte semnificativ. În acest scop, elevul va citi, în primul rând, numai textul care se află în partea de jos a paginii. Acest text (ultimele două rânduri) este în centrul atenției, iar mâinile și claviatura (cu condiția poziției alese corecte) sunt în câmpul vizual periferic, ceea ce înseamnă că, pentru început, interpretul vede numai conturul vag al mâinilor pe claviatură. Apoi, în timpul exersării, el devine tot mai clar. Ulterior, această claritate se va păstra și în timpul citirii notelor de la mijlocul paginii, apoi chiar și la primele rânduri. Metoda descrisă poate fi utilizată în procesul de instruire atât a elevilor cât și a studenților care nu pot citi liber textul muzical anume din cauza orientării slabe.

Rapiditatea și exactitatea reacției motorii față de textul interpretat depinde într-o mare măsură de tehnica repartizării degetelor, anume de capacitatea dezvoltată până la automatizare – selecționarea variantei optime a digitației.

Este bine cunoscut faptul că cea mai confortabilă digitație nu poate fi considerată întotdeauna cea mai bună. Fezabilitatea artistică este mai superioară decât fezabilitatea tehnică. Cu toate acestea, digitația „artistică” se bazează pe unele reguli comune, pe formule-modele tipice. Pentru citirea la prima vedere, cunoașterea acestor formule este de o importanță deosebită. Citirea proastă la prima vedere este cauzată adesea de faptul că elevul nu știe cum să repartizeze corect degetele și cântă cu o digitație haotică, negândită. L. Barenboim menționa: „Digitația tipică a formulelor pianistice de bază, precum: gamele, arpegiile, notele duble, trisonurile, ar trebui să intre în trupul și sângele elevului, în caz contrar, se va instala o anarhie completă. Digitația acestor formule de bază trebuie să fie însușită de către elev în mod profund, pentru ca degetele interpretului, întâlnind într-o lucrare muzicală una sau altă formulă tehnică, instinctiv să ocupe poziția necesară” [2, p. 95].

Dezvoltarea tehnicii sus menționate este strâns legată de formarea orientării tactile a mâinilor. Exercițiile digitaționale vor fi mai eficiente, dacă acestea vor fi combinate cu lucrul asupra însușirii prin „metoda oarbă” a claviaturii. F. Breanskaia propune următoarele exemple de exerciții [3, p. 44]

1. Elevul interpretează diferite motive pe trei clape învecinate (mi-fa-sol, fa-sol-la, re-mi-fa etc.), care sunt bazate pe anumite succesiuni ritmice și cu digitație indicată de către profesor.

Putem propune elevului să aleagă formula ritmică de sine stătător. Pe pupitru se pun fișe, în care sunt indicate formula ritmică și digitația. Motivele vor fi interpretate de la orice sunet, cu includerea obligatorie a clapelor negre, cu fiecare mână aparte, cu degetele 1,2,3 în toate combinațiile existente (exemplul nr. 1).

Exemplul nr. 1



Formula dată poate fi interpretată în felul următor:

– mâna dreaptă



– mâna stângă



Aceleași exerciții vor fi interpretate însoțite de cvintă, apoi după principiul antifonic și, în final, cu ambele mâini într-o direcție, și în direcție opusă (exemplul nr. 2).

Exemplul nr. 2



2. În următorul exercițiu numărul sunetelor din motiv este păstrat (3), însă diapazonul celulei melodice se mărește până la cvintă. În acest exercițiu se vor utiliza degetele neîntrebuințate anterior – 4 și 5 (exemplul nr. 3).

Exemplul nr. 3



3. Ulterior, motivele vor fi bazate pe 4 sunete în diapazonul cvintei, cu complicarea desenului ritmic.

4. Și, în sfârșit, motive bazate pe 5 sunete, cu desen ritmic compus de către elev.

Exercițiile propuse de la bun început trebuie executate fără control vizual.

Exercițiile descrise mai sus sunt extrem de utile pentru educarea rapidității și exactității degetelor față de notația ritmică și digitație, pentru asimilarea succesiunilor de bază ale digitației în limitele unei poziții, pentru formarea unei orientări stabile asupra claviaturii. Aceste exerciții nu trebuie executate în mod formal. Ele se interpretează într-un tempo energic, cu o dinamică contrastantă, în special în momentele antifonice și variat în ceea ce privește articularea. Astfel de sarcini interpretativ-artistice ajută la concentrarea atenției; exercițiile efectuându-se în mod conștient și expresiv, ceea ce va îmbunătăți semnificativ eficiența lor.

După ce elevul se va familiariza cu elementele de reprezentare grafică a înălțimii sonore, exercițiile digitaționale vor căpăta un aspect diferit. Aceleași motive, interpretate anterior după scrierea grafică a ritmului și a digitației, acum vor fi propuse elevului în forma unui text muzical complet. Indicațiile grafice sunt anulate, păstrându-se doar la primele sunete ale motivului. Astfel, se modifică forma semnalului vizual, ce determină comportamentul degetelor. Programa motorie era stabilită anterior prin cifre, iar acum – prin notația muzicală.

Scopul exercițiilor la etapa dată este de a forma o reacție instantanee a degetelor față de celula melodică succintă, alcătuită din trei-cinci sunete într-o singură poziție. Ele se bazează pe următoarele principii:

1. Motivele se vor constitui nu numai pe baza modului major și minor, ci și pe diverse combinații de tonuri și semitonuri în mai multe variante modale.

2. Se va acorda o atenție egală dezvoltării ambelor mâini. Primele exerciții sunt monofonice și se vor interpreta cu fiecare mână aparte. În continuare vor fi utilizate următoarele forme facturale:

- omofonie;
- antifonie;
- două voci în mișcare paralelă și opusă.

3. Desenul melodic se complică: de la succesiuni treptate spre cele cu salturi.

4. Totodată, se complică și sarcinile ce țin de dinamică și de articulare, inclusiv nuanțări și hașuri contrastante ce nu coincid în ambele mâini.

Ulterior, se vor introduce exerciții care ies din cadrul unei singure poziții. Pentru început schimbarea poziției este efectuată prin separarea pozițiilor. De exemplu:

B. Bartók. Microcosmos. nr.13

The image shows two systems of musical notation for Bartók's Microcosmos nr. 13. Each system consists of a treble clef staff and a bass clef staff. The time signature is 3/4. The first system shows a melodic line in the treble clef starting with a '1' and a bass line in the bass clef starting with a '5'. The second system continues the piece with similar melodic and bass lines, ending with a double bar line.

Mai multe exerciții pot fi construite pe baza unor formule tipice studiilor. Aici schimbul pozițiilor are loc grație mișcării secvenționale.

C. Czerny. Studiu

Allegro

The image shows the musical notation for Czerny's Studiul Allegro. It consists of a treble clef staff and a bass clef staff in 6/8 time. The treble clef staff has a melodic line with fingerings 1, 3, 2, 4, 3, 5. The bass clef staff has a bass line with fingerings 1, 3 and rests. The piece ends with a double bar line.

Ulterior, se interpretează succesiuni asemănătoare cu game diatonice: începând cu cele complete, fără trepte omise (majore, minore, moduri ale muzicii populare), până la succesiuni complexe, alterate, cu unele trepte omise.

B. Bartók. Microcosmos. Exercițiul d din caietul I



Toate exercițiile se vor interpreta obligatoriu pe note.

Abilitatea schimbului de poziții poate fi formată și dezvoltată, de asemenea, pe baza arpeggiilor frânte și arpeggiilor lungi. În arpegii se întrebuițează trisonuri de diferite structuri: trisonuri majore, minore, micșorate, mărite, septacorduri de dominantă, de sensibilă, micșorate etc.

Paralel cu exercițiile descrise mai sus, începe formarea reacției degetelor asupra complexelor verticale – intervale și trisonuri. Este important de a forma la elev următoarele deprinderi:

a) de identificare vizual-auditivă rapidă a intervalului sau a trisonului, după desenul grafic în orice loc al portativului, inclusiv și pe liniile suplimentare, cu alte cuvinte după distanța relativă dintre notele de constituire;

b) de reacție instantanee a degetelor asupra semnalului vizual-auditiv, pe baza formulelor elementare ale digitației. De exemplu, pentru a interpreta secunda, se folosesc degetele adiacente (învecinate), pentru terță se interpretează peste un deget, pentru cvartă – peste două degete, cvinta, sexta, septima – cu degetele extreme.






O deosebită importanță are și ordinea însușirii intervalelor. Este bine de început cu intervalul de terță. Din punct de vedere vizual, auditiv și motoriu, acest interval este deja cunoscut elevului prin expunerea melodică. În plus, terța are un desen grafic mai clar și ușor de perceput, grație conturului simetric și diapazonului relativ mic. Următorul interval este cvinta, care a fost deja întâlnită sub formă armonică în acompaniamentul exercițiilor anterioare. Dacă terța poate fi studiată în trei variante digitaționale: $^1_3, ^2_4, ^3_5$, apoi cvinta numai în una – 1_5 . Urmează secunda ($^1_2, ^2_3, ^3_4, ^4_5$), apoi cvarta ($^1_4, ^2_5$). Mai târziu se introduc sexta, septima și octava.

Pentru a consolida digitația, putem recurge la o fișă sumară, care ar putea fi alcătuită de către elev împreună cu profesorul în timpul lecției. Lucrul asupra fișei va sistematiza și va întări deprinderile obținute.

Fișa va arăta în felul următor:

Tabelul 1




Simbolul grafic al intervalului	Digitația	Degetele utilizate
	Mâna dreaptă 2 3 4 5 1 2 3 4 Mâna stângă 1 2 3 4 2 3 4 5	Degete adiacente (învecinate)
	Mâna dreaptă 3 4 5 1 2 3 Mâna stângă 1 2 3 3 4 5	Peste un deget

	Mâna dreaptă 4 5 1 2 Mâna stângă 1 2 4 5	Peste două degete
	Mâna dreaptă 5 1 Mâna stângă 1 5	Degetele extreme
	Mâna dreaptă 5 1 Mâna stângă 1 5	Degetele extreme
	Mâna dreaptă 5 1 Mâna stângă 1 5	Degetele extreme
	Mâna dreaptă 5 1 Mâna stângă 1 5	Degetele extreme

Interpretând multiple intervale, în diferite variante, elevul însușește ușor și rapid legitățile exprimate în tabel.

Cu toate acestea, formulele de bază nu trebuie învățate până la automatizare. Este nevoie de a extinde variantele digitaționale, pregătind gândirea și aparatul pianistic pentru soluționarea diverselor situații digitaționale. În acest scop, se întocmește o fișă nouă compusă din acele intervale care pot fi cântate cu altă digitație. Digitația nouă va fi utilă în continuare și pentru interpretarea acordurilor.

Tabelul 2

Simbolul grafic al intervalului	Digitația Mâna stângă	Digitația Mâna dreaptă
	1 2 3 + 1 3 4 5 2	3 4 5 + 2 1 2 3 1
	1 2 + 1 1 4 5 3 2	4 5 + 3 2 1 2 1 1
	1 + 1 1 5 4 3	5 + 4 3 1 1 1

Pentru început intervalele vor fi însușite cu fiecare mână aparte (exemplul nr. 4), apoi cu ambele după principiul alternării (exemplul nr. 5).

Exemplul nr. 4



Exemplul nr. 5



În astfel de exerciții pianistul se va confrunta cu „verticală” pianistică alcătuită din 4 voci într-un diapazon relativ larg. Este firesc de așteptat faptul ca elevul, pentru început, să nu fie capabil să captureze și să reproducă acea verticală ca un complex integrat. De aceea, atenția lui trebuie direcționată, în primul rând, spre portativul de jos (mâna stângă) al exercițiului, deoarece partiția mâinii drepte este cântată involuntar.

Deprinderea de a citi complexe verticale de jos în sus va fi extrem de utilă mai târziu, atunci când verticalele vor deveni mai complicate.

Etapă următoare este însușirea deprinderilor digitaționale legate de citirea acordurilor. Elevul va studia pozițiile de bază ale acordurilor – trisonuri, septacorduri și răsturnările lor – convingându-se de necesitatea aplicării variantelor digitaționale suplimentare pe care le-a învățat din tabelul cu intervale.

Pentru o mai bună însușire a digitației în acorduri se poate folosi următorul tabel:

Tabelul 3

Simbolul grafic al acordului	Denumirea acordului	Digitația Mâna stângă	Digitația Mâna dreaptă
	Trison	1 1 3 sau 2 5 4	5 4 3 sau 2 1 1
	Sextacord	1 3 5	5 2 1
	Cvartsextacord	1 1 3 sau 2 5 4	5 4 3 sau 2 1 1
	Septacord	1 1 4 sau 2 3 4 5 5	5 5 4 sau 3 2 2 1 1

Însă nu trebuie să ne reținem îndelungat asupra acestor structuri, deoarece, în scurt timp, se vor introduce trisonuri micșorate și mărite, septacorduri în răsturnări.

Astfel, putem concluziona că citirea la prima vedere este una dintre cele mai scurte, mai promițătoare cale care duce spre o dezvoltare muzicală generală a elevului. Abilitatea de a citi la prima vedere constituie o bază esențială pentru însușirea rapidă a materialului muzical și, astfel, eliberează timp în clasă pentru alte sarcini care duc la îmbunătățirea interpretării.

Referințe bibliografice

1. АЛЕКСЕЕВ, А. А. *Методика обучения игры на фортепиано*. Москва, 1961.
2. БАРЕНБОЙМ, Л. А. *Фортепианная педагогика*. Ч. 1. Москва, 1937.
3. БРЯНСКАЯ, Ф. Д. *Формирование и развитие навыка игры с листа в первые годы обучения пианиста*. Москва: 000 Издательский дом «Классика XXI», 2005.

НЕКОТОРЫЕ МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВОКАЛЬНОГО ДЫХАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИ- ПЛИНЫ СОЛЬНОЕ ПЕНИЕ

UNELE ASPECTE METODICE ALE RESPIRAȚIEI VOCALE ÎN PROCESUL DE
PREDARE A DISCIPLINEI CANTO ACADEMIC

SOME METHODIC ASPECTS OF VOCAL RESPIRATION
WITHIN ACADEMIC SINGING TEACHING

LUDMILA AGA,

и.о. доцента,

Академия Музыки, Театра и Изобразительных Искусств

Настоящая статья представляет собой размышления автора о методических проблемах вокального дыхания, трактованного Людмилой Ага как один из наиболее важных элементов вокальной техники. Основываясь на богатейшем собственном опыте оперной певицы и педагога, Л. Ага рассматривает некоторые теоретические моменты оперного дыхания. Помимо этого, автор предлагает некоторые полезные упражнения, имеющие целью развитие вокального дыхания. В статье объединяются данные физиологии, теории и истории вокального исполнительства, вокальной методике. Имея прикладной характер, статья может быть полезна преподавателям вокала средних и высших музыкальных учебных заведений, а также студентам кафедры сольного пения.

Ключевые слова: вокал, вокальная техника, дыхание, упражнение

Acest articol prezintă reflecțiile autoarei asupra problemelor metodice ce țin de respirația vocală fiind tratată de Ludmila Aga ca un element esențial al tehnicii vocale. Bazându-se pe bogata experiență proprie – ca solistă de operă și pedagog vocal, autoarea face trecere în revistă a unor baze teoretice, care tratează problema vizată. În afară de aceasta, L. Aga ne propune și niște exerciții utile pentru dezvoltarea aptitudinilor de respirație vocală. Articolul îmbină datele parvenite din fiziologie, istoria și teoria artei interpretative, metodică predării disciplinei canto. Având un caracter aplicativ, lucrarea prezentată poate fi folosită atât de profesori de canto din instituțiile medii și superioare cu profil muzical, cât și de studenți de la catedra Canto academic.

Cuvinte-cheie: canto, tehnică vocală, respirație, exercițiu

This article presents the author's reflections on the methodical problems of vocal respiration treated by Ludmila Aga as one of the essential elements of vocal technique. Based on her own rich experience as opera soloist and vocal teacher, the author reviews some theoretical principles which treat this problem. Besides, L. Aga proposes some helpful exercises for developing vocal respiration abilities. The article combines data from physiology, history and the theory of performing arts, methods of singing. Having an applied character, this work might be helpful for the singing teachers from the colleges and higher institutions of music profile, as well as for the students of the Academic Singing Department.

Keywords: singing, vocal technique, respiration, exercise

Академическое пение основано на определенных критериях, выработанных профессиональной музыкальной культурой в результате многовековой истории развития оперного жанра. Оперно-камерное исполнительство опирается, прежде всего, на ровный по звучанию весь диапазон голоса, охватывающий не менее двух октав. От голоса требуются такие качества, как полетность, объем и сила. Другим важным требованием к академическому вокалу является особая вокальная позиция и звукоизвлечение, основанные на особом певческом дыхании, постановке и развитию которого певцы уделяют серьезное внимание. В процессе овладения основами академического пения развивается сила звука, обогащается тембр голоса, увеличивается его диапазон. Залог успеха состоит в систематических и правильных занятиях вокалом.

Как известно, в истории оперного искусства сложилось несколько школ обучения вокалу. Первое место в мире по праву занимает итальянская школа пения, в то время, как русская школа пения появились позже, в XIX столетии. Итальянское *bel canto* основано на инструментальном владении голосом, обогащенном красивыми обертонами и обладающем безупречной ров-

ностью регистров. Итальянская школа пения базируется на естественности пения и способно «застраховать» исполнителя от таких неприятных моментов, как срыв и потеря голоса. Благодаря подобной технике пения голос обогащается обертонами и до старости остается молодым.

Всем певцам известно изречение: «пение – это дыхание», поэтому дыхание является одним из главных технических приемов вокальной техники и одной из главных задач на начальном этапе обучения пению. Обратимся к вопросам вокальной техники и, прежде всего, к такому ее элементу, как певческое дыхание. Как пишет в своей работе «Из истории вокального искусства» М. Львов, «вокальная техника есть совокупность всех художественно-выразительных средств голоса певца» [1, с. 15]. Важное место в ней отводится дыханию. Как утверждают практики вокала, «при пении голосовые связки смыкаются и вибрируют в токе воздуха, поэтому певческое дыхание играет первостепенную роль в голосообразовании» [2, с. 44]. Павел Гарно, профессор Академии наук г. Бордо говорил: «из всех типов дыхания лишь один может быть рекомендуемым как женщинам, так и мужчинам – это диафрагматическое дыхание» [3, с. 6]. Знаменитый учитель пения Порпора, живший в XVIII веке, учил своих учеников диафрагматическому дыханию, поскольку это глубокое дыхание дано нам природой (а пение – тоже природный процесс). Диафрагматический тип дыхания можно почувствовать лежа, а также на «детях, так как дети от рождения дышат правильно» [3, с. 6].

По вопросу образования и правильного управления дыханием высказывался и русский певец и композитор первой половины XIX века Иван Рупини, который, в свою очередь, учился у прославленного итальянского певца П. Мускетти. «Важное искусство в пении, – утверждал он, – есть знание, когда и в какой мере вдыхать воздух и каким образом хозяйничать его запасом, чтобы не растратить преждевременно и некстати. Ничто так не нарушает эффекта и не утомляет более певца, как вдыхание посреди неоконченной фразы; а неумение распорядиться запасом воздуха делает его неспособным к блестящим пассажам и протяжению и энергетическому усилению эффективной финальной ноты» [1, с. 72].

Важно правильно научиться певческому дыханию, его нужно уметь контролировать, особенно на стадии обучения, в дальнейшем это будет происходить автоматически. Необходимо избегать лишнего перебора воздуха и всегда помнить об опоре дыхания. Несмотря на то, что забор дыхания может отличаться в зависимости от характера произведения, одно правило остается неизменным – оно должно быть глубоким, когда воздухом наполняются и легкие, и диафрагма, и брюшная полость. Например, если речь идет об исполнении лирического произведения, дыхание надо брать глубоко и спокойно, в драматических же произведениях дыхание, напротив, берется очень активно, быстро. Для исполнения колоратурных произведений, основанных на мелкой технике в быстром темпе, дыхание будет другим – менее глубоким, скорее грудным, но не ключичным.

Контроль над процессом дыхания неотделим от музыкального мышления. Так, практики вокала отмечают: «...мысль о дыхании перед фразой должна рождаться вместе с мыслью о звуке. Тогда оно берется самопроизвольно, естественно, и в пении свободно вытекает, поднимаясь и «захватывая» головной резонатор» [2, с. 78]. Для того чтобы правильно научиться петь (и дышать), мало просто теоретически знать, как это делается: нужны каждодневные тренировки. Заниматься тренингом рекомендуется не раньше, чем через 2 часа после еды, так как в таких случаях полный желудок давит на диафрагму, что может вызвать дискомфорт (рвоту). На пустой желудок также петь нежелательно, т. к. из-за давления на диафрагму начинает вырабатываться желудочный сок, в свою очередь, начинающий разъедать пустой желудок. Не владеющий певческим дыханием человек при пении использует только связки, излишне их напрягает, особенно в момент усиления звука, что может привести к потере голоса.

При правильном певческом дыхании используются все резервы нашего организма, что способствует развитию голоса, при помощи дыхания создается эластичная поддержка звука.

Правильное дыхание – это дыхание, которое идет вместе со звуком к резонатору. Знаменитые итальянские певцы говорили, что перебор дыхания отягощает певца. Нужно интуитивно найти предел взятого воздуха. Его не должно быть не больше и не меньше, что помогает певцу дышать легко и спокойно. Правильное дыхание – это правильный и красивый звук. Напряженное дыхание – это напряженное состояние певца, что естественно отражается на звуке, который звучит жестко.

Певческое дыхание нередко сравнивается со смычком, который плавно двигается по струнам, вызывая их колебание и звучание. Также дыхание певца «струится» по связкам, вызывая их колебание и звучание. Но при этом, если певец не прочувствует эмоции, его звук будет вялым, пустым и неинтересным. Именно искусство оперного дыхания отличает профессионального певца от любителя. Опора дыхания обязательна на всем диапазоне голоса, в кантилене и в речитативах, на *forte* и на *piano*. Отсутствие опоры звука плачевно сказывается на профессиональных качествах певца. Вдох и выдох у певца всегда осмысленный и связан с художественным исполнением.

С правильным певческим дыханием, т. е. с опорой дыхания, тесно связан такой аспект вокального исполнения, как чистота интонирования. Многие люди слышат хорошо, но не могут воспроизвести то, что слышат, потому что голос их «не слушается», в результате чего звучит фальшь. Чтобы петь чисто – нужно не только правильно дышать, но и развивать координацию слуха и голоса, избавляться от голосовых зажимов, петь ровным звуком на всем диапазоне (т. е. в одной позиции).

В пении важен не только правильный вдох, но и контролируемый и регулируемый выдох, особенно когда нужно петь на *legato*. Выдох должен быть естественным, продолжительным и плавным. Воздух не отдается на первых звуках, а распределяется на всю музыкальную фразу. Расходование дыхания – это мастерство владения певческим выдохом. Начинающие певцы обычно набирают очень много воздуха и расходуют его сразу же, на первых звуках. Поэтому важно систематически тренировать дыхание и контролировать расход воздуха. Для совершенствования выдоха вокальные упражнения должны быть простыми и выполняться в спокойном темпе, ровным по силе звуком.

Начинающим певцам лучше брать дыхание одновременно и ртом, и носом: это способствует лучшему раскрытию гортани (кроме того, этот вид дыхания – менее шумный). От умения расходовать дыхание зависит не только красота звука, но и долговечность голоса. Надо усвоить правило – не перебирать воздуха при вдохе и не «выжимать» его при выдохе. Сам вдох всегда нужно делать не в последний момент, а чуть раньше. Нужно тренировать и певческий выдох, чтобы сделать фразу красивой и не дробить ее частыми вдохами, что приводит к потере кантилены.

Голосовая функция человека связана с дыханием. В пении при фонации оно скоординировано с работой голосовых связок. Дыхание обычно берется в паузах или же там, где оно не противоречит музыкальному и речевому тексту. Утомленное и неправильное дыхание вызывает фальшь и дрожание звука, поэтому важно научиться «сбрасывать» в паузах накопившееся напряжение, снимать утомление и возобновлять активное и полноценное дыхание.

Тренировать дыхание можно в различных положениях: стоя, лежа, сидя, при ходьбе, установив свой ритм дыхания, т. е. вдоха и выдоха, что укрепляет дыхательные мышцы и увеличивает объем вдыхаемого воздуха, т. е. емкости легких. Многие профессиональные певцы и педагоги рекомендуют начинать тренировку дыхания с активного выдоха. После активного выдоха, пока не появится желание вдоха, нужно приоткрыть рот и бесшумно взять дыхание, заполняя легкие, диафрагму и брюшную полость. Своим студентам я рекомендую быстро и глубоко вдыхать и медленно выдыхать, постепенно увеличивая время выдоха: например при ходьбе, но исключительно в теплое время года, чтоб не застудить горло.

Проконтролировать работу диафрагмы можно следующим упражнением: лежа положить руку на живот: при глубоком вдохе живот должен подниматься. Нужно пропускать воздух сквозь зубы на звук «с-с-с», в конце выдоха поджать живот и с силой вытолкнуть остатки воздуха. При новом вдохе живот как бы отталкивает руку и увеличивается. При этом ребра расходятся в стороны, а живот вперед. Этот навык осваивается в процессе тренировок, впоследствии воздух сам будет правильно набираться.

Другое упражнение: стоя, положить руки на ребра сбоку, пальцами к центру груди, и глубоко вдохнуть животом, плечи не поднимать. Нужно почувствовать, как расходятся ребра под напором воздуха, а при выдохе ребра опадают. Эти упражнения достаточно просты, но хорошо разрабатывают и тренируют мышцы для постановки профессионального дыхания. Занимаясь тренировкой дыхания нужно всегда помнить, чтоб не поднимались плечи.

Еще одно упражнение состоит в том, чтобы активно ртом взять дыхание, а выдыхая, проносить слог: например, «да-да-да». Выдох должен быть плавным и свободным.

Следующее упражнение очень полезно перед началом пения. Оно концентрирует внимание и активизирует певческий и дыхательный аппарат. Очень быстро и глубоко (в живот) взять дыхание носом. Выдыхать резко через рот. Лежа на спине, положить одну руку на живот, другую на ребра, взять глубокое дыхание. Легкие наполнились воздухом, ребра раздвинулись в сторону живот поднялся наверх. На медленном выдохе считать «1, 2, 3, 4, 5» и т. д. Счет вести неторопливо, протяжно. «Выжимать» до конца воздух не нужно, вдох должен быть полным, а выдох – плавным. Чтобы лучше понять суть этого упражнения, можно представить себе, что нужно задуть свечу, медленно и глубоко вдохнуть и также медленно с напором дуть на свечу. Воздух должен выходить постепенно и плавно. Такой же выдох должен быть и в пении. Это упражнение хорошо тренирует дыхательный процесс в пении. Во время выполнения упражнений стоять нужно удобно, чувствуя хорошую опору в ногах, корпус прямой, плечи развернуты и не поднимаются.

Для пения не нужно набирать слишком много воздуха, т. к. в таком случае возникает желание сразу же избавиться от лишнего объема воздуха. Подбор объема воздуха идет постепенно опытным путем. Мы знаем, что перебор воздуха «отягощает певца», поэтому, если взять меньше воздуха, уже не возникнет желания срочно от него избавиться и выпустить. Нужно думать, что с ним делать дальше? Когда набрался воздух, живот напрягся – это означает, что мышцы пришли в тонус. Надо попробовать задержать дыхание таким образом, чтобы почувствовать эти мышцы в «тонусе» в момент задержки дыхания. После задержки воздуха, почувствовав тонус внутренних мышц, не расслабляясь, можно попробовать что-то сказать, но внезапно остановиться на полуслове, как будто вам не дали договорить. Теперь проанализируем, что произошло? Первое – вдох. Второе – задержка дыхания без расслабления. Третье – сомкнулись связки, воздух как будто давит на связки. Теперь можно расслабиться и выдохнуть. Обязательно надо запомнить порядок действий и повторить это несколько раз. Это упражнение дает чувство опоры звука.

Итальянский композитор и вокальный педагог Д. Манчини (1714-1800) так говорит о дыхании: «Необходимо стараться приобрести путем занятий искусство экономить и легко набирать дыхание, ибо без этого средства, безусловно, невозможно исполнять какую либо колоратуру. Пение будет тем красивее, чем менее будет перерываемо при дыхании, которое должно быть управляемо и соразмерно с точной и плавной постепенностью перехода от одной ноты к другой» [1, с. 118].

Библиографические ссылки

1. ЛЬВОВ М. *Из истории вокального искусства*. Москва: Музыка, 1964.
2. *Вопросы вокальной педагогики*. Вып. 5. Москва: Музыка, 1976.
3. ДЕЙША-СИОНИЦКАЯ М. *Пение в ощущениях*. Москва: Музыкальный Сектор, 1926. 31 с.

INIȚIEREA STUDENTULUI-DIRIJOR ÎN BAZELE TEHNICII DIRIJORALE (PRIMII PAȘI ȘI IMPORTANȚA LOR ÎN FORMAREA TEHNICII DIRIJORALE)

INITIATING THE STUDENT CONDUCTOR INTO THE BASICS
OF THE CONDUCTING TECHNIQUE (THE FIRST STEPS AND THEIR
IMPORTANCE IN DETERMINING THE CONDUCTING TECHNIQUE)

LUMINIȚA GUȚANU STOIAN,

lector universitar, doctor,
Universitatea Spiru Haret, București, România

Primii pași în tehnica dirijatului semnifică Gimnastica pretactală ce presupune pregătirea și formarea aparatului dirijoral. În consecință, există mai multe tipuri de exerciții, precum cele de eliberare a brațelor, cele de relaxare a mușchilor, dar și cele pentru formarea gestului dirijoral și perfecționarea lui. Acest studiu nu deține doar enumerarea tipurilor de exerciții, este un studiu ce evocă toate posibilele probleme în formarea aparatului dirijoral, modalitățile de rezolvare a acestora și argumentarea necesității fiecărui tip de exercițiu.

Cuvinte-cheie: gimnastica pretactală, dirijat coral, aparatul dirijoral, tehnica dirijorală

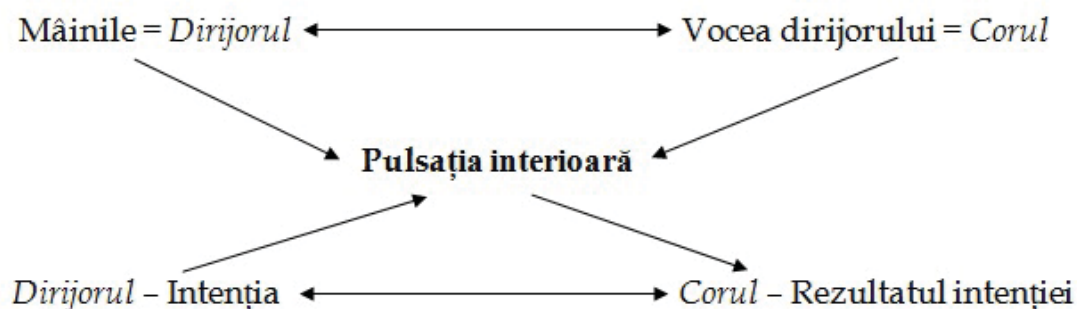
The first steps of the conducting technique mean-Conducting warm-ups which entail the preparation and shaping of the conducting apparatus. Consequently, there are several types of exercises, such as releasing the arms, relaxing the muscles, but also those that help shape and perfect the conducting gesture. This study comprises not only an enumeration of the types of exercises, but it also displays all the potential problems one may encounter in the formation of the conducting apparatus and the methods of solving them. It also explains the need for every type of exercise.

Keywords: conducting warm-ups, choral conducting, conducting apparatus, conducting technique

“Tehnica dirijorală este un instrument ce va fi folosit în scopul relatării conceptului mental interpretativ și în conducerea instrumentului muzical (corul)” [1, p. 77]. Gimnastica pretactală presupune pregătirea și formarea aparatului dirijoral. Există două tipuri de exerciții:

- exerciții de eliberarea brațelor și de relaxarea mușchilor;
- exerciții pentru formarea gestului dirijoral și perfecționarea lui.
- Cu ajutorul gimnasticii pretactale studentul-dirijor își formează primele deprinderi dirijorale:
- își eliberează brațele;
- își relaxează mușchii;
- capătă deprinderea de corelare a mâinilor;
- își formează exactitatea pulsației metrice și a impulsurilor;
- își fixează nivelul planului mediu dirijoral.

Toate exercițiile vor fi secondate vocal, prin enumerarea tuturor timpilor din cadrul măsurii în caracterul și modul de atac propus. În această ecuație vocea dirijorului=corul, iar mâinile=dirijorul.



Acest binom utilizat în exerciții și în lucrul individual este foarte util pentru dezvoltarea pulsației interioare a studentului-dirijor, menținerea pulsației pe parcursul întregii lucrări, precum și la corelarea gesticii dirijorului cu intențiile sale, lucru care mai târziu va facilita dialogul gestual al dirijorului cu corul. Iar, „rolul dirijorului este să formeze instrumentul coral și să-l ridice la un nivel cât mai înalt, folosindu-se de arsenalul de mijloace de expresie însușit prin tehnică” [2, p. 22].

Înainte de expunerea setului de exerciții, vom enumera părțile componente ale mâinii:

- palma;
- poignet-ul (din limba franceză semnifică încheietura mâinii);
- antebrațul-parte de la poignet până la cot;
- bratul-parte de la cot până la umăr.

I. Exerciții pentru eliberarea brațelor și de relaxare a mușchilor:

Exercițiul nr. 1

Începe exercițiul stând cu picioarele depărtate la nivelul umerilor, brațele vor fi în jos atârând firească pe lângă corp. Din această poziție vom executa mișcări circulare cu umerii, la început în spate, apoi în față.

Exercițiul nr. 2

Revenind în poziția inițială a mâinilor vom efectua mișcări circulare cu ambele brațe, alternându-le, vom începe cu mâna dreaptă, apoi cu cea stângă.

Exercițiul nr. 3

Cu brațele extinse lateral, flexate în articulația cotului vom executa mișcări circulare (de la cot) cu ambele mâini spre exterior, apoi în interior.

Exercițiul nr. 4

Cu brațele aproape de corp, flexate în articulația cotului vom executa mișcări circulare din poignet, cu ambele mâini spre exterior, apoi în interior.

Exercițiul nr. 5

Din poziția inițială ridicăm brațele la nivelul osului stern cu poignet-ul suspendat. Se va sta în această poziție câteva secunde după care se vor lăsa brațele în jos în cădere liberă (după cădere se vor lăsa câteva secunde să se balanseze în virtutea inerției).

Exercițiul nr. 6

Din poziția inițială ridicăm brațele cât de sus putem cu poignet-ul suspendat. Se va sta în această poziție câteva secunde după care se vor lăsa brațele în jos în cădere liberă (după cădere se vor lăsa câteva secunde să se balanseze în virtutea inerției).

II. Exerciții pentru formarea gestului dirijoral:

Vom începe prin realizarea gestuală a impulsului:

Exercițiul nr. 1

Stând pe scaun în fața mesei (care va fi la nivelul osului stern sau la nivelul diafragmei a studentului-dirijor) cu mâinile în poziția de avertizare (fixată pe masă), vom ridica mâinile până la nivelul umerilor, apoi le lăsăm să cadă brusc, în virtutea inerției pe aceeași suprafață a mesei. La ridicarea mâinilor studentul-dirijor va inspira, la impactul cu masa (la lovitură) va expira.

Exercițiul nr. 2

Din aceeași poziție se vor realiza aleatoriu lovituri pe suprafața mesei (punctul de sprijin va rămâne în buricele degetelor arătător și cel mijlociu).

Exercițiul nr. 3

Pe aceeași suprafață se va efectua un lanț de măsuri dirijorale de 4 timpi, cu enumerarea timpilor de către studentul-dirijor.

Exercițiul nr. 4

Se va efectua exercițiul nr. 3 din poziție firească de dirijat (din picioare), utilizând planul mediu dirijoral, schema se va dirija prin ‘scuturare’ de mâini, enumerarea timpilor rămâne valabilă.

Exercițiul nr. 5

În acest exercițiu se va trece treptat de la „scuturat” la o tactare firească, temperând treptat gestul, păstrând lejeritatea mâinii și exactitatea impulsului.

III. Pentru asimilarea rapidă și corectă a efectuării auftakt-ului vă propunem un set de exerciții practice:

Exercițiul nr. 1

Vom exersa cele două faze de efectuare ale auftakt-ului.

Stând pe scaun în fața biroului sau a unei mese (ideal este să existe un dispozitiv pentru dirijat), masa fiind la nivelul planului mediu de dirijat, studentul-dirijor își va fixa mâinile pe aceasta în poziția de avertizare, sprijinindu-se pe buricele degetelor (în special, pe arătător și cel mijlociu), fixându-și punctul de pornire. După ce și l-a fixat va efectua avântul (mâna va merge în sus) mimând respirația, apoi lăsând-o în cădere liberă mâna va reveni în poziția inițială. După ce se va exersa de mai multe ori, acest exercițiu va fi realizat de către studentul-dirijor și din picioare pe planul mediu de dirijat (pe planul imaginar).

Exercițiul nr. 2

Stând pe scaun în fața biroului sau a unei mese, masa fiind la nivelul planului mediu de dirijat, studentul-dirijor își va fixa mâinile pe aceasta în poziția de avertizare, sprijinindu-se pe buricele degetelor (în special pe arătător și cel mijlociu), fixându-și punctul de pornire. Se va efectua un lanț de băți dirijorale în schemă de 4 timpi cu oprire după fiecare bătaie (atenție! – oprirea presupune prezența binomului *impuls - recul*). Revenirea în schemă sau continuarea lanțului de băți dirijorale se va face cu ajutorul auftakt-ului, gestual se va pleca de pe bătaia pe care s-a oprit către următoarea, mimând respirația. Pe același principiu se va proceda la fiecare bătaie din cadrul măsurii. Acest exercițiu se va efectua și în scheme dirijorale de 3 și 2 timpi. După ce se va exersa de mai multe ori, acest exercițiu va fi realizat de către studentul-dirijor și din picioare pe planul mediu de dirijat.

Exercițiul nr. 3

Acest exercițiu se va efectua după principiul exercițiului nr. 2, doar că fiecare lanț de băți dirijorale va începe de pe un alt timp. De exemplu: primul lanț de băți dirijorale va începe de pe timpul 2 din măsura de 4 timpi, aceasta presupunând ca studentul-dirijor să dea auftakt-ul de pe timpul întâi, dacă va începe de pe timpul 3, auftakt-ul va fi de pe timpul 2 etc. Și acest exercițiu se va efectua în scheme de 3 și 2 timpi.

Exercițiu nr. 4.

Se va efectua pe principiul exercițiului nr. 3, dar fără opriri în cadrul măsurii; se pot alterna tipurile de contur.

Exercițiul nr. 5

Se vor dirija următoarele exerciții ritmice:

1A

The image shows musical notation for exercise 1A, consisting of two staves: 'm.st.' (top) and 'm.dr.' (bottom). Both staves are in 4/4 time. The notation includes notes, rests, and accents. The first measure has four quarter notes. The second measure has a whole rest followed by a quarter note with an accent. The third measure has a quarter note with an accent, followed by a quarter rest, a quarter note with an accent, and a quarter note. The fourth measure has four quarter notes. The piece ends with a double bar line.

1B

2A

2B

Atenție! Toate exercițiile vor fi secondate vocal de către studentul-dirijor prin enumerarea tuturor timpilor din cadrul măsurii în caracterul, pulsația metrică și modul de atac propus. La fel, toate auftakt-urile (respirațiile) obligatoriu vor fi executate.

Este foarte important ca în timpul efectuării exercițiilor studentul-dirijor să-și urmărească toate senzațiile (momentele de eliberare a întregului aparat dirijoral, momentele de lovituri (impuls-recul)) și coordonarea celor trei piloni: pulsația interioară, enumerarea timpilor și binomul impuls-recul.

În concluzie, „realizările artistice și pedagogice ale unui student, viitor profesor-dirijor depind de o educație corectă, de capacitățile sale creatoare și de o pregătire corectă profesională” [3, p. 319].

Referințe bibliografice

1. GUȚANU, L. The Complexity and Characteristics of Choral Art. **In:** *Studia Musica of “Babes - Bolyai” University*. Cluj-Napoca, 2014, nr.1, p. 77-79.
2. GUȚANU, L. Noi perspective în formarea și educarea studentului în calitate de viitor profesor de muzică și dirijor de cor. **În:** *Anuar științific: Muzică, Teatru, Arte Plastice*. Chișinău: Grafema Libris, 2012, nr. 2(15), p. 22-24.
3. GUȚANU, L. The development of the student as a conductor. **In:** *Педагогика и Психология (Культура и искусство)*, выпуск VII. Казань: Отечество, 2014, p. 319-321.

Arte plastice

ФИЛОСОФСКО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПРИЯТИЕ ФОРМООБРАЗОВАНИЯ В ДИЗАЙНЕ ОДЕЖДЫ

PERCEȚIA FILOSOFICĂ ȘI ESTETICĂ A MODELĂRII ÎN DESIGNUL VESTIMENTAR

PHILOSOPHICAL AND AESTHETIC PERCEPTION OF SHAPING IN CLOTHING DESIGN

MARIA TEREȘCENCO,

conferențiar universitar,

Universitatea Liberă Internațională din Moldova

Формообразование костюма рассматривается в контексте активного влияния на него тенденций моды, которые отражают состояние культуры (не только материальной, но и духовной) в конкретный исторический момент. Содержание костюма находится в диалектической взаимосвязи с модой, и противоречивый характер этой взаимосвязи является основным источником постоянного развития костюмных форм, что, в свою очередь, отражает непрерывное развитие содержательной составляющей костюма.

Ключевые слова: формообразование костюма, костюмные формы, тенденции моды

Modelarea costumului este văzută în contextul influenței active a tendinței modei, care reflectă cultura (nu numai materială, dar și spirituală) într-un moment istoric definitiv. Costumul este într-o relație dialectică cu moda, iar caracterul contradictoriu al acestei relații este principala sursă de dezvoltare continuă a formelor costumului care, la rândul său, reflectă dezvoltarea continuă a componentelor de bază ale costumului.

Cuvinte-cheie: modelarea costumului, forma costumului, tendințele modei

Modelling the costume is seen in the context of active influence of fashion trends that reflect the culture (not only material, but also spiritual) in a particular historical moment. The content of the suit is in a dialectical relationship with fashion, and the contradictory nature of this relationship is the main source of contrast development of costume forms which, in turn, reflects the continuous development of the substantial component of costume.

Keywords: shaping of the costume, costume shapes, fashion trends

Дизайн в наше время является главной, наиболее развитой и теоретически осмысленной сферой художественной деятельности человека. Среди прочих объектов предметной среды костюм представляется наиболее сложной и наиболее тонко организованной структурой, так как находится во взаимосвязи и с предметным окружением, и с человеком – его обладателем, и с обществом, являясь продуктом его культурных и социально-экономических возможностей.

Дизайн костюма, непосредственно создающий вещественный мир человеческого обитания, оказывает влияние на формирование духовной культуры общества. Проблемы формообразования в дизайне костюма в культурологическом аспекте весьма актуальны в современной жизни и имеют фундаментальное значение.

Культура, будучи специфически человеческим способом деятельности, одновременно является продуктом этой деятельности, нацеленной на преобразование условий, содержания и качества жизни человека. Значительная роль в этом преобразовании принадлежит художественному творчеству, создающему такие объекты, форма которых изначально призвана соответствовать высокому духовному содержанию.

Формообразование костюма рассматривается в контексте активного влияния на него модных тенденций, которые отражают состояние культуры (не только материальной, но и духовной) в конкретный исторический момент. Содержание костюма находится в диалектической взаимосвязи с модой, и противоречивый характер этой взаимосвязи является основным источником постоянного развития костюмных форм, что, в свою очередь, отражает непрерывное развитие содержательной составляющей костюма.

Отношение к внешней форме и восприятие её как чувственного выражения всеобщей формы деятельности есть эстетическое отношение. Эстетическое отношение к миру есть образование формы. Причём не только такой, которая даёт возможность отличать вещи друг от друга, но такой, которая является художественной формой, предметно запечатлевающей богатство всеобщих содержательно-конструктивных закономерностей теоретического процесса. При этом надо помнить, что процессы формообразования опосредованы эстетическим восприятием, обуславливающим представления субъекта о структурах форм, а также его эстетическим отношением к действительности. Правила формообразования распространяются, без сомнения, на все виды искусства и практической деятельности человека (в искусстве – это графические, пластические, композиционные, ритмические и другие средства, знаковый нотный язык, художественные приёмы и др.), для нас важны стилевые и пространственные уровни, «пласты» формообразующего процесса.

Форма выступает либо в роли инструмента познания, либо как фактор, являющийся основным выразителем эстетической, функциональной и другой познавательной информации в продукте искусства как дизайна. В современном мире, перенасыщенном информацией, человек в эстетическом сообщении оперирует целостными уровнями понимания. Эстетичная форма оказывается катализатором процесса восприятия и познания, поскольку является определённой структурой, которая увязывается у воспринимающего субъекта с внешним обликом предмета. Таким образом, происходит ограничение пространственных форм от форм мыслительных. Это случается, во многом, благодаря стилю, к чему-то, что есть нечто абсолютное, обозначающее высшую характеристику искусства; и, в то же время как нечто изменяющееся, переменное.

В большей или меньшей степени стилю подчиняются все объекты материально-художественной культуры избранной эпохи. Стиль организует, оформляет предметно-пространственную среду, окружающую человека. Стиль устойчив. Его черты достаточно стабильны в рамках общего круга проявлений в культуре. Приводя к единству предметы самого различного назначения, из хаоса вещей он выстраивает нечто целостное, законченное. Вещь поэтому выражает не только свою функцию, но и «дух» создавшей её эпохи. Проявления стиля в культуре многообразны (стиль языка, речи, поведения, мышления, одежды), и в любом случае, они реализуются в виде ценностных форм проявления свойственных времени суждений о совершенном как эстетичном предмете и вообще духовной ценности культуры. К ценностным формам проявления эстетических отношений культуры принадлежит и феномен моды. В современной культуре мода выступает в роли «эстетического камертона» ритмов эпохи. Она чувствительна и позволяет «видеть время», претворяя его в эстетичный предмет визуального восприятия. В этом специфика «искусства моды вне искусства». Такая ситуация характерна преимущественно для XX века, и позволяет утверждать, что мода стимулирует процессы образования новых форм. На протяжении многих веков, мода, принадлежащая визуальной культуре, которая реализует себя в эстетических ценностях времени, демонстрировала отражение общих стилевых установок эпохи. Понятие стиля, таким образом, является ключевым среди категорий культуры и собственно определяет внутреннюю сущность, духовность, мировоззрение эпохи, позволяет структурировать её конкретные исторические проявления и, фактически, является инструментом познания, стоящим

на более высокой ступени обобщения, чем феномен моды. С изменением стилевых установок эпохи в моде появилось всё большее разнообразие форм, и это позволяет сделать окончательный вывод о том, что эпоха формировала стиль, а мода и, следовательно, частный случай её реализации – костюм – подчинялись общим законам стиля.

Процесс формообразования – динамичное изменение геометрических параметров, пульсация элементов структуры формы в её стремлении к организации и гармонии. Форма костюма развивается во времени и пространстве, постоянно изменяя свои внешние и внутренние характеристики. Однако, трансформируясь во времени, форма сохраняет некоторое постоянство признаков, которое очерчивает периодизацию в развитии костюма. Но, выходя на определённый пик развития моды, форма не повторяется одна к одной, в ней появляются новые внутренние и внешние свойства. В этом случае развитие представляет собой спираль. Но существуют и устойчивые временные связи между элементами костюма, откристаллизовавшиеся временем, делающие форму гармоничной и относительно долговременной – это классические формы и базовые структуры. Если форма наиболее полно концентрирует в своих элементах существенные признаки времени, то такая базовая форма становится классической. В базовой форме закладывается структура, исходная для всех последующих вариаций, она лежит в основе серии изделий, являясь выражением идеи формы определённого стиля.

Вопрос формы, формообразования является определяющим в профессиональной деятельности дизайнера. Костюм – это объемно-пространственная форма. Через форму мы получаем информацию о внешнем виде предмета и о том месте, которое предмет занимает в окружающем его пространстве. Таким образом, форма является важнейшей характеристикой любого предмета, в том числе и костюма. При исследовании формы костюма можно выделить четыре уровня: во-первых, ткань, фактура, цвет, декор, линии, отделки, видимые швы. Во-вторых, степень свободы костюма, выражающаяся в степени прилегания к фигуре материала. В-третьих, внутренняя структура формы (пропорции, геометрия, симметрия) и, в четвертых, пластическая форма самой фигуры.

Если костюм – объемно-пространственная форма, то композиция костюма есть структура пространственных элементов. Здесь следует обратить внимание на элементы, составляющие собственно костюм. Центральным и потому главным элементом формы в этом случае будет часть костюма, предназначенная для торса. Стан – основная часть одежды, с которой соединяются все детали – элементы, образующие костюм. Главный элемент в костюме, будучи функционально главным, не всегда бывает таковым в художественном смысле. Скорее, он будет главным в структурной организации костюма. Если считать, что главным элементом формы костюма является ее торсовая часть, то второстепенными можно назвать элементы костюма, покрывающие конечности, обрамляющие шею и голову. Форма костюма, как объемно-пространственная структурная организация костюма, возникает в результате преобразования материала. Она определяется фигурой человека. Характер форм костюма, из которых создается его гармоническая целостность, в свою очередь, определяется пластикой формы, зависящей от материала и его пластики. Так возникает цепочка: функция костюма – материал – пластика материала – пластика формы – пластический рисунок, обусловленный функциональностью костюма.

Средствами композиции костюма являются: масса (объем, пространственный геометрический вид формы); площадь (для плоских форм деталей); линия (абрис форм, членения); материал (фактура, цвет, рисунок). Именно соотношение размеров пространственных форм одежды (лифа, юбки, рукавов), обуви и головного убора, линейных характеристик элементов (линии силуэта, рельефные швы и т.д.) в сочетании с материалом, его фактурой, цветом и рисунком достаточно точно характеризует структуру костюма. Если

в основе орнаментальной композиции лежат ритм и ритмические движения мотива, то в композиции костюма (в пространственных формах в их изображениях в эскизах) особое значение принадлежит силуэту, т.е. пластическому движению. Силуэт – это проекция объемной формы на плоскость. Как правило, форму костюма характеризуют фронтальные и профильные силуэты. Часто, для упрощения, в процессе творчества художники прибегают к геометрии. При анализе костюма геометрия позволяет исследовать закономерности построения форм костюма. Геометрический прообраз формы способствует более цельному видению пропорций, ритма отдельных частей относительно целого. Это осуществляется в графической подаче костюма. Так, геометрическими прообразами силуэтных форм одежды чаще всего оказываются формы, близкие к прямоугольнику, трапеции, реже – овалу. Линии, описывающие контуры плоскостной проекции формы, так и называются – силуэтными. Форма создается за счет конструктивного решения, т.е. соединения отдельных частей и объемов в единое целое. Как объемно-пространственная структура форма может быть предельно простой или весьма сложной. Она может развиваться от одной какой-либо исходной формы по принципу наполнения ее в целом или увеличения какой-то одной части силуэта, при этом неизбежным является развитие формы в том или ином конструктивном поясе. При всем многообразии вариантов развития формы костюма очевидно положение: чем меньше по своей массе костюм, тем больше пространства в его структуре, и наоборот, большой по массе костюм оставляет меньше пространства в общей структуре формы. Крайним проявлением первого случая служит костюм, который представляет собой оболочку, повторяющую очертания человеческого тела. Диапазоны развития величины формы костюма определяет существо моды как формообразования одежды и смены ее вида. Создание художественно-выразительной формы – главная задача художника-модельера. Выразительность костюма – залог действенности его как предмета социальной культуры. Именно через форму костюма мы узнаем о человеке, его социальной принадлежности, роде занятий и т.д. Форма костюма и его атрибутика дают нам представление об эпохе, главных событиях, людях и эстетических канонах.

Форма, в основе которой заложена структура, исходная для всех ее последующих вариантов, называется базовой.

Стилевая базовая форма может стать классической, если она наиболее точно отражает существенные признаки времени. Классическая форма обладает наибольшей жизнеспособностью, т. к. она максимально отражает прогрессивные тенденции своего времени. Примерами классической формы являются английский костюм, свитер, шотландская юбка в складку, пальто-реглан, фрак, редингот, туфли-лодочки, брюки, пиджак, сапоги и т.д. Например, такая деталь, как жабо, атрибут костюма XVII в., может служить прекрасным украшением современной блузы. Однако манера ношения костюма, его образ почти никогда не повторяются. Классическая форма отражает преемственность времен и соответствует наиболее общим объективным человеческим требованиям.

Форма развивается не только в пространстве, но и во времени, благодаря пропорциональным соотношениям частей и элементов, ритму и пластике формообразующих линий, местонахождению конструктивных опорных поясов и т.д.

Формообразование как процесс представляет собой постоянную перестановку элементов и изменение их свойств. В то же время было установлено, что форма костюма меняется не так часто, как кажется с первого взгляда. Мы можем заметить постепенное внутреннее движение мобильных элементов, таких, как линии, цвет, детали, декор и др. Именно перемещение, появление, исчезновение этих элементов сопровождает формообразование костюма; их можно так и назвать – мобильные формообразовательные элементы.

Временное развитие формы представляет собой такую картину: сначала появляется

эталон современной формы, которая становится идеалом для своего времени, затем он претерпевает постепенные количественные изменения, наконец, в какой-то момент видоизменения становятся настолько значительными, что разрушается предыдущая форма и появляются предпосылки для появления новой, т.е. к смене стиля, новизне. Процесс этот абсолютно логичен с позиций диалектики. В момент формирования вводного направления одновременно возникает несколько тенденций, из которых сохраняются только наиболее устойчивые, соответствующие объективным требованиям социального и экономического характера. В период становления модной формы элементы костюма вступают в борьбу между собой, в результате которой и происходит отбор более «жизнеспособных». Сменяемость форм модной одежды подчиняется общему закону развития всех природных, социальных и культурных явлений. Она, как и всякий природный организм или явление, последовательно проходит стадии рождения, становления, или молодости, расцвета, старения и, наконец, умирания.

История моды – это история развития силуэтов, сложных по очертанию и простых, близких к прямоугольнику и трапеции. Склонность модных силуэтов к пластике или прямолинейному геометризму не появляется внезапно – эти тенденции, как правило, сменяют последовательно одна другую, обнаруживая при этом определенную преемственность образов и создавая как будто повторяемость циклов моды. Но эта цикличность моды весьма относительна.

Мода повторяется: на смену одним формам силуэта приходят другие, виденные людьми одного поколения уже когда-то раньше. Например, мода середины 70-х годов стала походить на моду середины 50-х. Время накладывает свой отпечаток на зрительный образ силуэта. Анализ развития модных форм показывает, что в пластический период линии тела акцентируются, а в геометрический – нивелируются, скрываясь свободой форм одежды. Костюм приобретает силуэтное родство с простейшими геометрическими фигурами.

Силуэтная форма одежды, зародившись, постепенно расширяется, достигает предела, затем перерождается в совершенно иную силуэтную конфигурацию. Это – один путь, со скачком в другое качественное состояние. Известен и другой путь: форма, появившись на пределе, существует в таком виде некоторое время, затем сужается, теряет предельный объем и так же постепенно возвращается к своему первоначальному состоянию. Это второй путь, путь непрерывных колебаний объема. Первый путь мы можем наблюдать на примере превращений криволинейного силуэта («песочные часы», овал), второй – на примере прямого рубашечного силуэта.

Эволюция формообразования силуэтов костюма на основе прямых линий иная, чем на основе кривых. Кривые формы перескакивают с одного конструктивного пояса на другой, исчерпав свои возможности, исчезают, сменяются прямой формой, иногда лаконичной до предела (середина 60-х годов). Прямая форма существует постоянно, она практически не надоедает. Это самая приемлемая форма. Форма костюма становится выразительной и целесообразной при грамотном ее решении: четкости силуэта, точности пропорциональных отношений частей, ясности ритмического строя деталей, соответствии колорита костюма его назначению – т.е. при соблюдении всех композиционных признаков.

При поиске новых форм в костюме художник часто использует принцип подобия фигур. Приведение фигур к подобию позволяет добиться гармонической целостности композиции. Поэтому можно сказать, что обнаружение подобия – один из активных помощников в формообразовании костюма. Например, если художником задумана трапециевидная форма костюма, то подобными трапеции будут лиф, юбка, рукава, головной убор и т.д. Но использование приема приведения к подобию не во всех случаях обязательно. Форма костюма может быть спроектирована не из подобных фигур, а по правилам контраста и быть при этом гармоничной. Этот случай более сложен для дизайнера, т.к. при решении данной задачи гораздо труднее

добиться того, чтобы формы и их размерные отношения между собой были не случайными, а закономерными. Надо отметить, последний вариант дает и более интересные, острые композиционные решения. Пропорционирование формы костюма – важный момент в работе художника-стилиста. Разные размерные отношения длины формы к ее ширине приводят к различному образному звучанию и эстетическому восприятию костюма.

В заключение, можно отметить, что формообразование является основным видом деятельности дизайнера-модельера. Формообразование костюма подчиняется общим тенденциям процесса формообразования, но имеет свои особенности, обусловленные спецификой костюма, являющегося не только результатом деятельности дизайнера, но и складывающимся под влиянием традиций художественного и прикладного творчества.

Библиографические ссылки

1. Изобразительное искусство и дизайн костюма. В: Вестник КРСУ, № 9. том 8, 2008.
2. МАКАВЕЕВА Н. Основы художественного проектирования костюма. В: Практикум Academia, 2011 ISBN 978-5-7695-8299-8.
3. РЫТВИНСКАЯ Л. Б. Основы формообразования костюма (архитектоника). Учебное пособие Альфа-M2006 ISBN: 5-98281-052-5.

SCHIMBĂRILE ȘI MODIFICĂRILE TIPARULUI DE PANTALON PENTRU ȚINUTE NETIPICE

CHANGES AND MODIFICATIONS OF THE TROUSERS PATENS FOR NON-STANDARD FIGURES

SVETLANA SUDACEVSCHI,

lector superior,

Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice

Printre problemele cu care se confruntă constructorii articolelor vestimentare sunt ținutele nestandarde ale corpului omenesc. În prezentul articol se examinează posibilitățile de modificare ale tiparului de pantalon pentru doamnă. Autoarea expune metode de schimbări și modificări în tiparul de bază al pantalonului pentru doamnă conform ținutei ne standarde și folosite în procesul metodico-didactic în instituțiile de învățământ de profil.

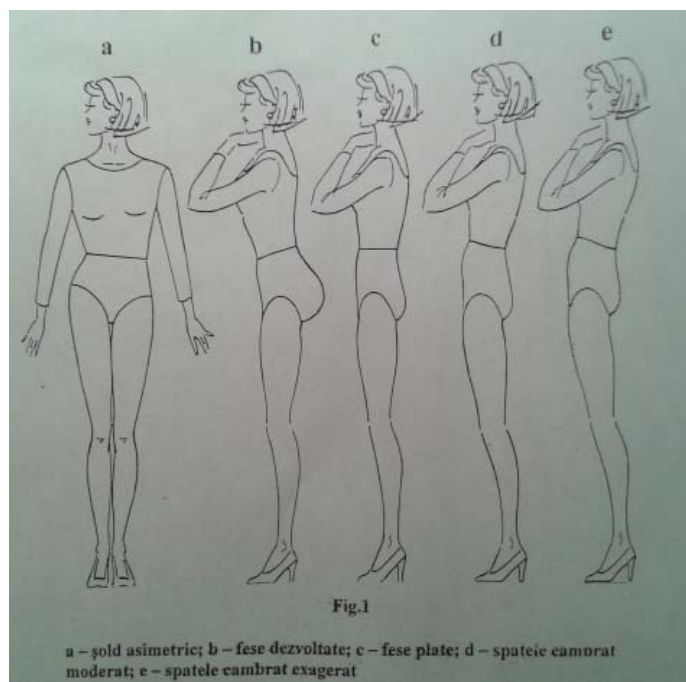
Cuvinte-cheie: tiparul de bază, ținută, vestimentație, deplasarea pensei, linia pasului, linia taliei, partea din față a pantalonului, partea din spate a pantalonului, luarea măsurilor

Among the problems faced by the constructors of clothing goods are the non-standard figures of the human body. The present article examines the possibilities of modifying the curve of women`s trousers. The author proposes methods of changing the basic drawing of the women`s trousers for figures with non-standard figures and to use these methods in the process of training in specialized educational institutions.

Keywords: the basic drawing, figure, product, displacement of the pleat, the step seam, the waist line, the front part of the trousers, the back part of the trousers, take measurements

Teoriile elaborate pentru construirea tiparului necesar executării produselor de îmbrăcăminte au în vedere îmbrăcarea unui corp simetric normal-proporționat.

Datorită unor defecte din naștere sau a unor activități în care corpul a fost supus unei poziții defectuoase, acesta poate prezenta următoarele defecte de conformații sau asimetrii: abdomen proeminent, fese dezvoltate sau plate, șolduri asimetrice, șolduri dezvoltate tip ”galife”, coapse dezvoltate, spatel cambrat moderat, spatel cambrat exagerat, picioare cu forma ”O” etc. (fig.1).



Deoarece aceste defecte se manifestă, în general, pe o parte a corpului, se execută întâi tiparul pentru corp simetric, având în vedere partea normală a corpului și, după aceea, tiparul se prelucrează pentru partea care prezintă anomalia. Analizând cu atenție, înainte de luarea măsurilor, ținuta, conformația, eventualele neproporționalități sau anomalii ale corpului și ținând seama de ele la construirea tiparului, se pot elimina din timp unele defecțiuni ce apar la probe sau în aspectul final al produsului.

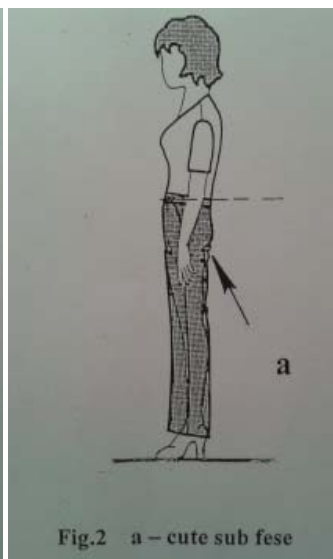
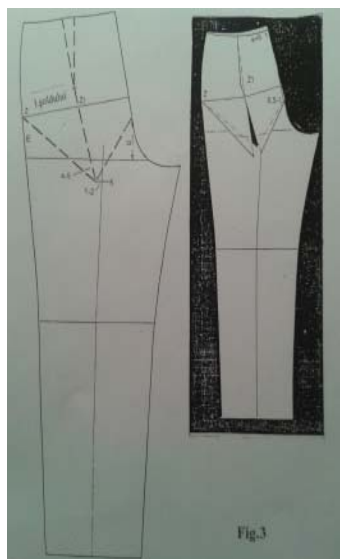
Transformarea tiparului de bază într-un model oarecare se efectuează numai după ce acesta a fost prelucrat pentru eventualele anomalii.

În lucrarea de față sânt prezentate cele mai frecvente situații, privind abaterile de la normal ale corpului, precum și metoda de corectare a tiparului.

Ținută cu fese plate.

Disproporționalități ale corpului precum: fese plate, linia taliei din spate coborâtă pot fi identificate vizual. Lungimea pantalonului din față este mai mare cu 1 cm în comparație cu linia laterală. Lungimea pantalonului din spate este mai mică cu 2 cm decât linia laterală.

Dacă conformația corpului nu este prevăzută la etapa construirii, partea din spate va fi mai lungă în produsul final și formează cute orizontale sub fese (fig.2).



Prelucrarea tiparului de bază a pantalonului de doamnă pentru ținută cu fese plate.

Pe tiparul din spate (fig.3) din vârful pensei trasăm liniile de decupare:

– din vârful pensei spre punctul K, plasat cu 4÷5 cm mai jos de linia feselor și deplasat cu 1-2 cm în stânga de la linia de mijloc;

– din punctul de intersecție a liniei șoldului cu linia laterală spre punctul K;

– din punctul de pe linia șezului (fig. 3) spre punctul K.

Decupăm pensa și piesele după liniile trasate. În punctele Z și Z1 piesa se decupă, neajungând 1-2 mm de tăietură.

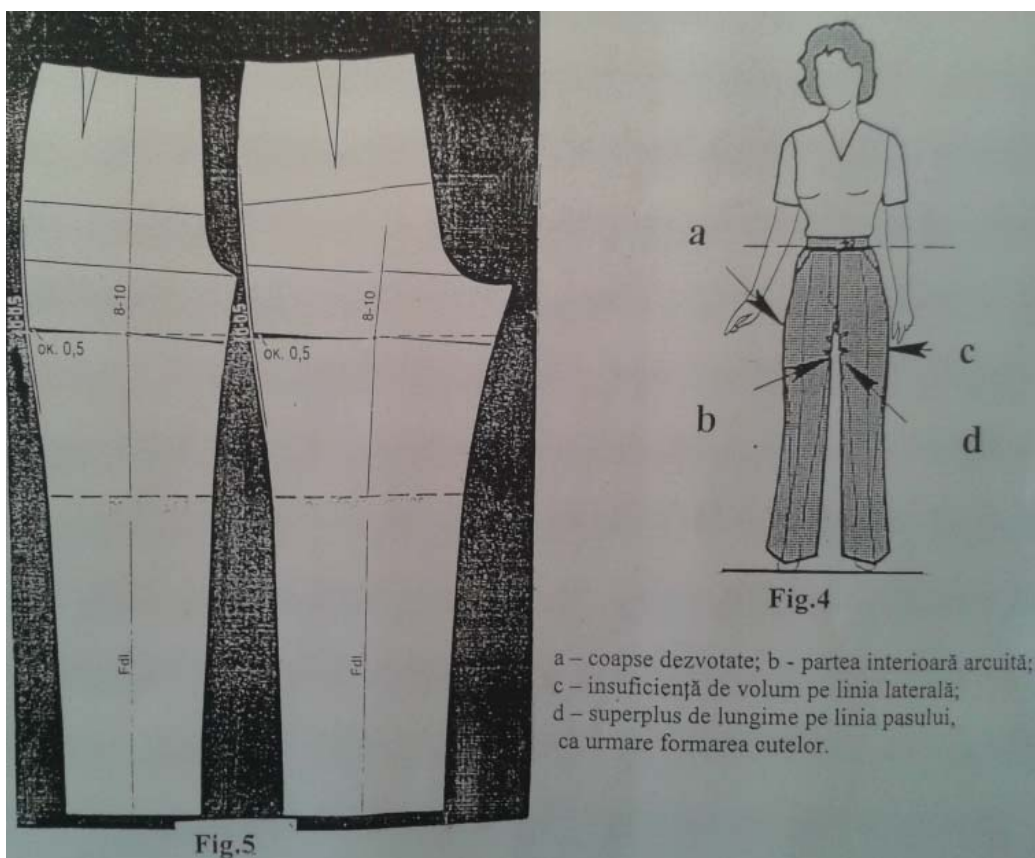
Piesa de jos a părții din spate rămâne nemișcată. Se deplasează părțile superioare în așa mod, încât laturile pensei taliei să coincidă (sau adâncimea pensei se micșorează). Ca rezultat, se micșorează lungimea părții din spate a pantalonului. E necesar de scurtat și linia șezului. Pentru a obține această micșorare piesa centrală superioară se suprapune pe piesa de jos cu 0.5 – 1 cm la nivelul liniei șezului. Conturăm cu ajutorul florarului linia șezului obținută. Linia taliei din spate o coborâm în jos cu 1 cm.

Ținută cu șolduri dezvoltate.

Ținuta cu șolduri proeminente „galife” se întâlnesc destul de frecvent la doamne. Dacă această conformație a corpului nu este prevăzută la etapa de construire a tiparului, confecția (pantalonul), din cauza ajustării exagerate, formează cute orizontale la nivelul cusăturilor laterale și surplus de lungime pe linia pasului (fig.4).

Prelucrarea tiparului de bază al pantalonului de doamnă cu șolduri dezvoltate.

Tiparul de spate și față (fig.5) se decupă orizontal la nivelul cel mai proeminent al șoldului. Piesele pantalonului se deschid pe linia laterală cu 0.5-1 cm, totodată, se scurtează linia pasului la aceeași dimensiune. La liniile laterale din față și din spate se adaugă 0.5 cm conform fig.5. Liniile obținute se conturează cu florarul.



Ținută cu coapse dezvoltate.

Coapsele pline, dezvoltate în față, se întâlnesc la doamne de diferite vârste și mărimi.

Dacă această conformare nu este prelucrată la etapa de construire, pantalonul formează cute pe linia de mijloc în față și sub fese. La nivelul coapselor pantalonul este prea ajustat (fig.6).

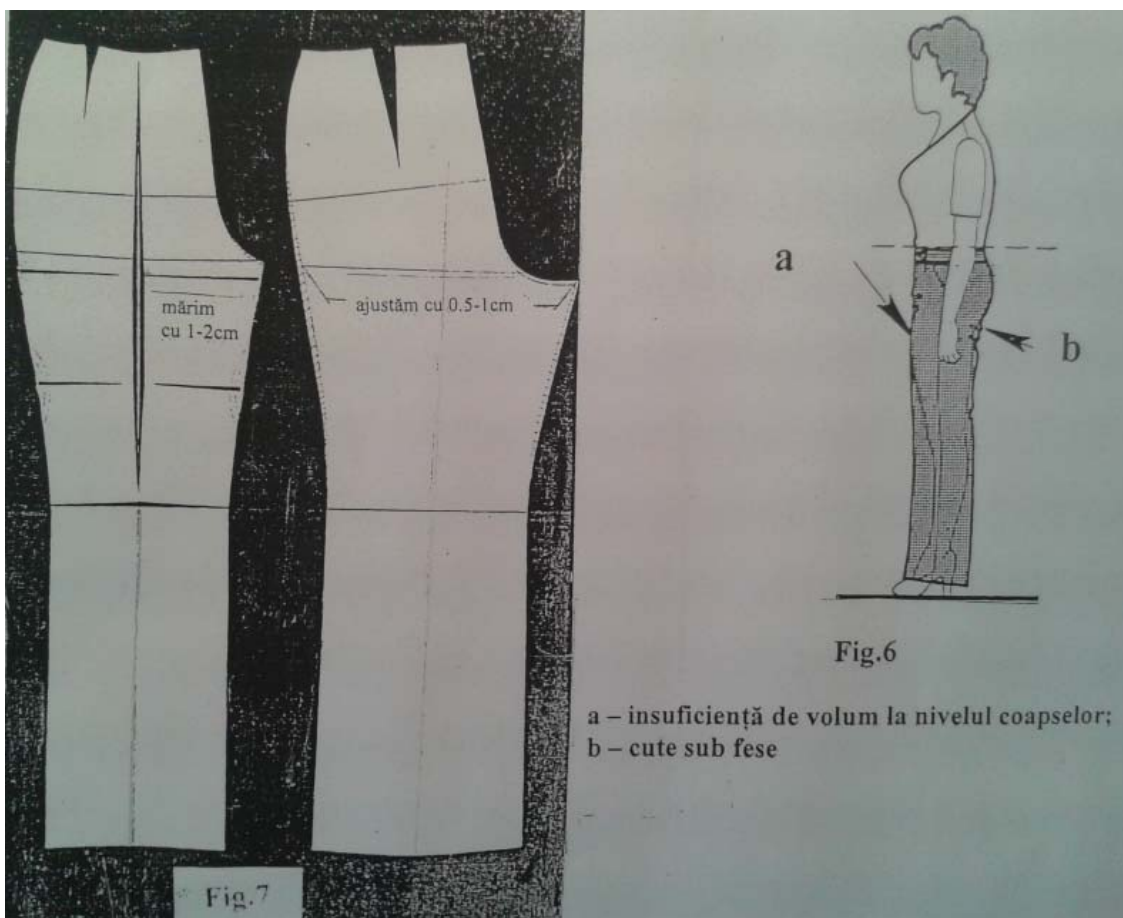
Prelucrarea tiparului de bază al pantalonului de doamnă cu coapse dezvoltate în față.

În acest caz, tiparul din față al pantalonului se decupă pe linia de mijloc de la talie până la linia genunchiului (fig.7).

Decupăm pe linii orizontale partea din față a pantalonului:

- cu 2 cm mai jos de linia feselor;
- la nivelul de mijloc al coapselor;
- pe linia genunchiului.

Piesele părții din față se deschid (se deplasează) în funcție de proeminența coapselor cu 1-2 cm. Ca rezultat, obținem mărirea tiparului din față la nivelul coapselor. Se lungește linia pasului și linia laterală cu aceeași dimensiune.



Partea din spate pe linia laterală și pe linia pasului se micșorează cu jumate din adaosul proiectat din față, adică cu câte 0.5-1cm la fiecare linie. Conturăm cu florarul liniile obținute.

Suprapunem tiparul obținut din față cu tiparul de bază pe linia pasului și conturăm linia de mijloc din față. Suprapunem tiparul obținut din spate cu tiparul de bază pe linia pasului și conturăm linia șezului.

Pentru a evita cutele sub fese este necesar depunerea pe pantalon (la măsură pe corp) a unei cute sub linia feselor. Calculând adâncimea cutei formate, vom scurta lungimea pantalonului din spate. Adâncimea cutei formate nu poate depăși 0.5-1 cm. Croim din nou partea din spate. Cu ajutorul fierului de călcat vom lungi linia laterală și linia pasului care nu ajunge.

Concluzie.

Odată cu participarea tot mai intensă a femeii la activitatea industrială, alături de emanciparea ei pe plan cultural, pantalonul a devenit un articol aproape indispensabil în garderoba personală. Pantaloul este un articol vestimentar purtat de femei la diferite vârste și cu diferite măsuri ale corpului.

Exemplele mai sus menționate permit obținerea unui produs bine-aranjat pe corp, indiferent de conformația și configurarea corpului.

Referințe bibliografice

1. CIUTEA M., BĂRLĂDEANU M., DRAGU M. *Manualul croitorului*. București: Ed. Didactică și Pedagogică, 1995.
2. CUICA F., GALBEN E. *Croitorie practică*, București, Ceres, 1987.
3. АНДРЕЕВА Р. *Брюки на любой вкус*. Санкт-Петербург: издательский дом Литература, 2001.
4. Revista *Ателье Rundschau*, nr. 6, 2002.

Științe socio-umane

PERSONALITATEA CADRULUI DIDACTIC – CONDIȚIE FUNDAMENTALĂ ÎN PROCESUL INSTRUCTIV-EDUCATIV UNIVERSITAR

THE TEACHER'S PERSONALITY – FUNDAMENTAL CONDITION IN THE UNIVERSITY INSTRUCTIVE-EDUCATIONAL PROCESS

TATIANA COMENDANT,

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

În sistemul contemporan de educație, unul dintre principalii indicatori care trasează reforma învățământului superior european este învățământul centrat pe student. La realizarea activităților instructiv-educative își aduc aportul trei factori cu rol determinant: studenții universității, cadrele didactice și instituția de învățământ superior.

În lucrare este pusă în valoare personalitatea cadrului didactic; este abordată problema calității studiilor în baza unui tip nou de organizare a educației universitare; sunt înaintate repere de atingere ale progresului în învățământ prezentate pe momentele ciclului PDCA; se accentuează latura formativ-informativă a agenților implicați în educație – cadru didactic și student și rolul îndeplinit de aceștia în mediul universitar.

Cuvinte-cheie: personalitate, cadru didactic (educator, pedagog, profesor), student (educabil), proces instructiv-educativ, învățământ centrat pe student, instituție de învățământ superior (universitate), cunoaștere, cunoștințe, competențe

In the contemporary system of education, one of the main indicators that traces the reform of European higher education is based on teaching centred on the student. For carrying out the instructive-educational activities there are three factors that have a determining role: the university students, the teaching staff and the higher education institution.

The article emphasizes the teacher's personality. The author considers the problem of the quality of studies based on a new type of organizing university education and proposes new ways of obtaining progress in education presented in the items of the PDCA cycle. Emphasis is laid on the formative-informative aspect of the agents involved in education - teacher-student and the role played by them in the university environment.

Keywords: personality, teacher (educator, pedagogue, professor), student (educable), instructive-educational process, instruction centred on the student, higher education institution (university) cognition, knowledge, competences

Ridicarea nivelului calitativ al procesului instructiv-educativ este condiționat de perfecționarea neconținută a pregătirii de specialitate și cultură generală a cadrelor didactice.

Astăzi, cunoașterea umană a atins un înalt grad de dezvoltare, volumul de cunoștințe nu mai poate fi însușit atât de ușor ca în trecut. De aceea, problema esențială în asigurarea eficienței învățării constă în a alege, a selecta cu pricepere ceea ce este necesar, adică acele cunoștințe din știință, tehnică, artă etc., care deschid calea spre un câmp de cultură. Dascălul de astăzi nu mai poate avea pretenția că este deținătorul întregului adevăr. Dar, cu cunoștințele pe care le stăpânește, el este în stare să orienteze energia tânărului către realizarea obiectivelor fixate, către cucerirea adevărului științific. Rolul care îi revine impune o exigență continuă, o grijă permanentă pentru profilul său intelectual, situația sa în avangarda disciplinei științifice de care se ocupă, prin cercetare proprie, cât și prin informare la zi. În munca sa, pedagogul trebuie să pună accentul pe dezvoltarea imaginației, a spiritului creativ și inventiv la tineri și, mai ales, pe folosirea eficace a inteligenței lor.

Referindu-se la pregătirea de specialitate, Șt. Bârsănescu remarcă, pe bună dreptate, că un adevărat educator se caracterizează printr-un „dor de a ști”. Acest dor „se manifestă prin năzuința de a învăța

mereu, de a păstra contactul strâns cu știința, de a-și înviora lecțiile cu darurile proaspete ale științei, artei și filosofiei. Adevăratul *învățător* rămâne toată viața sa *student*, adevăratul *pedagog* – un om într-o veșnică formare” [1, p. 223].

Pe lângă pregătirea de specialitate, *cadru didactic* trebuie să posede un orizont cultural larg, întrucât el apare în fața *studenților* ca o *personalitate* culturală. *Personalitatea* reprezintă sinteza particularităților psiho-individuale, în baza cărora ne manifestăm specific, deosebindu-ne unul de altul. Potrivit dicționarului de psihologie, „*personalitatea* este subiectul uman considerat ca unitate bio-psiho-socială, ca purtător al funcțiilor epistemice, pragmatice și axiologice” [2, p. 532-533].

Din orizontul cultural al *personalității educatorului*, nu trebuie să lipsească *cunoștințele* fundamentale ale specialității, ale unor discipline înrudite, precum și cele care țin de literatură, muzică și artă plastică. Posedând o bogată cultură generală, împrăștiată mereu, *cadru didactic* va ajunge „să vibreze pentru valorile culturii” [1, p. 224], să-și îmbogățească activitatea de predare prin *cunoștințe* luate din domenii foarte diferite ale *cunoașterii*, să provoace și să amplifice interesele culturale ale *studenților*.

Calitățile profesionale implică aptitudini intelectuale. Este necesar ca *profesorul* să posede o gândire riguroasă, profundă, analitică și sintetică, ordonată, clară și sistematică. Pe lângă aceste atribute, gândirea *profesorului* mai trebuie să posede și calitatea de a fi plină de inventivitate și spontaneitate, să facă din fiecare curs o creație, o reîncepere a cunoașterii alături de *studenți*, căci „cu cât suntem mai uniți sufletește cu elevii noștri cu atât și nouă ni se prefac lucrurile vechi în lucruri noi” [3, p. 65].

Cadru didactic trebuie să constituie un model moral și intelectual pentru *student*. *Personalitatea studentului* în plin proces de structurare și cristalizare este în căutarea unui model la care să adere și cu care, în ultima instanță, să se confrunte și să se identifice. *Cadru didactic* este cel care oferă acest model. De aici – necesitatea autoexigenței *profesorului*, a realizării unui efort permanent de autocontrol și perfecționare morală și intelectuală.

Un rol important în *procesul instructiv-educativ* îl are și limbajul folosit: vorbirea *pedagogului* trebuie să fie încheată, curgătoare, plăcută. *Cadru didactic* trebuie să posede expresivitate în vorbire. Limbajul trebuie să fie completat cu umor și glume adecvate, care exercită o influență pozitivă asupra *studenților*, înviorând orice formă de activitate didactică, creând o stare de voie bună, împrăștiând creierul și interesul pentru *cunoștințele* predate.

Nu mai puțin importantă pentru *cadru didactic* este și necesitatea vocației pedagogice. El este dator să respecte *personalitatea studentului*, să aibă încredere în posibilitățile bogate care sunt cuprinse virtual în ființa lui, să nutrească dragoste față de *educabil*. De asemenea, vocația pedagogică este strâns corelată cu respectarea valorilor sociale, culturale și etice ale umanității și comunității naționale.

Vocația pedagogică presupune și conștiința responsabilității față de calitatea instruirii. *Cadrele didactice* trebuie să posede arta de a preda, de a transmite *cunoștințele* sale de specialitate *educabililor*.

În momentul verificării *cunoștințelor studenților*, *cadru didactic* este necesar să dea dovadă de obiectivitate, echilibru, de formație profesională de examinare, să înlăture elementele de subiectivism.

Este momentul să menționăm și faptul că în pedagogie se admite că „în general, tot ce ține de înfățișarea *cadru didactic*, ca vârstă, îmbrăcăminte, maniere, voce, timp de reacție etc. prezintă importanță pentru succesul muncii sale educative”. După cum mai subliniază C. Narly, *cadru didactic* trebuie să manifeste entuziasm pedagogic, ce se caracterizează „printr-un mare optimism față de posibilitățile de devenire ale naturii umane și, în același timp, cu toate îndoielile prin care *educatorul* poate trece – de o încredere puternică în capacitatea acțiunilor sale” [3, p. 72].

„Semnificațiile și eficiența actului educativ sunt date de disponibilitățile educației de adaptare și autoreglare față de sfidările tot mai numeroase ale spațiului social” [4, p. 30]. Constantin Cucoș, cercetător și pedagog român, realizează o analiză a fenomenului educativ și ne convoacă la schimbare și reconstrucție a practicilor curente în sistemul educațional.

„Este adevărat că marile schimbări existențiale se produc pe baza unor viziuni inovatoare. ... O posibilă evoluție a educației, în perspectivă, va avea loc prin centrarea ei și pe baza exploatării capacității de

cunoaștere holistică... Restructurarea este dificilă, problematică și presupune o regândire și o corelare mai adâncă a politicilor școlare, culturale, economice și sociale la nivelul ansamblului societal” [4, p. 31-33].

Unul dintre principalele repere care astăzi jalonează reforma *învățământului superior* european, cunoscută sub denumirea de Procesul Bologna, este *învățământul centrat pe student*. La realizarea *învățământului centrat pe student* își aduc aportul *studentii universității, cadrele didactice* din instituție și, nu în ultimul rând, *instituția de învățământ superior*. Fiecare din acești factori are un rol determinant în construirea unui învățământ axat pe nevoile *studentului*, fapt pentru care, absența sau neimplicarea unuia dintre factori, face imposibilă realizarea *învățământului centrat pe student*.

În condițiile *învățământului centrat pe student*, *studentul* – viitorul expert, nu mai este perceput ca un subiect pasiv în *procesul de educare și instruire*, ci este considerat partener al *cadrelor didactice* în construirea *cunoașterii* și este parte activă la realizarea activităților instructiv-educative, la evaluarea calitativă și conturarea propriului traseu academic.

Spre deosebire de practica de până acum din *învățământul universitar*, în care *profesorul* pune accent deosebit pe procesul de predare al *cunoștințelor*, urmat de cel de evaluare al acestora, acordând o însemnătate minoră procesului de învățare a *studentului*, din perspectiva *învățământului centrat pe student*, predarea și învățarea sunt două procese care se intercondiționează, se presupun reciproc. Predarea nu se limitează la simpla transmitere a *cunoștințelor*. Ea îmbină instruirea cu formarea și învățarea, cu evaluarea în concordanță cu finalitățile stabilite.

Pedagogul renunță la livrarea *cunoașterii* ca produs și se axează pe modelul *cunoașterea* ca proces, acordând atenție mai mare nevoilor de învățare, de motivare, de consiliere și de orientare a *studentului*. Dacă în *învățământul centrat pe profesor*, prin abordarea *cunoașterii* ca produs, *profesorii* ofereau *studentilor* produse cognitive finite, prefabricate, ca un bilanț de adevăruri exprimate prin *cunoștințe* oferite de-a gata *educabililor* și stimulau preponderent exercițiile și capacitățile memorative și reproductivă ale acestora, în *învățământul centrat pe student*, prin abordarea *cunoașterii* ca proces, *profesorii* urmăresc să pună accent pe gândirea *studentilor*, pe implicarea lor în realizarea de proiecte, pe rezolvarea de probleme care au tangență cu viața practică (prin găsirea unor soluții noi, originale ale acestora), pe investigația științifică și învățarea unor noi tehnici de cercetare, stimulând gândirea, imaginația, creativitatea și originalitatea *educabilului* și înlăturând astfel lipsa de motivare și formalismul ambilor agenți educativi.

Universitatea contribuie la realizarea *învățământului centrat pe student* atât prin asigurarea unor condiții instituționale absolut necesare pentru relaționarea optimă dintre *profesor* și *student* în cadrul *procesului de învățământ* în mediul universitar cât și prin asigurarea de dotări materiale, resurse, programe, servicii și reglementări, adecvate acestei noi abordări a *învățământului*.

În sistemul de *învățământ centrat pe student* „*cadrelor didactice* i se conferă tot mai mult rolul de *îndrumător* în dobândirea anumitor *competențe*. Din această perspectivă, *învățământul centrat pe student* urmărește trecerea de la tipul de *profesor* valorizat până acum – *profesorul* autor de tratat academic, producător de discurs magistral, direcționat către un *student* neutru, la *profesorul* care facilitează învățarea *studentilor* (care lasă din rutina exemplului standard, a comprimantului cultural și a imaginii dictatului după pagini îngălbenite de vreme și implică *studentul* într-o învățare activă, respectiv în construirea propriei *cunoașteri*), la *profesorul* consilier (care îndrumă *studentul* în procesul *cunoașterii* pe traiectul propriului traseu educativ) și la *profesorul* moderator al *cunoașterii* (care pune *studentii* să experimenteze cognitiv)” [5, p. 238].

Îndrumarea, ghidarea *studentului* se face în corelație cu relevarea importanței domeniului de *cunoaștere*, a înțelegerii și aplicării *cunoștințelor* în practică; se bazează pe o selecție critică a materialelor și resurselor și este în strânsă legătură cu profilul care trebuie atins, cu interesele și capacitățile personale. Între cei doi agenți educativi se formează un parteneriat în vederea orientării învățării spre formarea unui set de *competențe* necesare unei inserții socio-profesionale optime.

Ținta prioritară a *învățământului centrat pe student* „nu mai este, așadar, reiterarea discursului magistral, ci formarea *competențelor studentilor* pe un anumit segment al parcursului universitar, com-

petențe care să fie convergente cu setul de achiziții care sunt propuse pentru absolvirea unei anumite specializări” [5, p. 329]. În consecință, calitatea predării se apreciază în măsura în care posedă calități transformatoare, în măsura în care implică producerea unor rezultate în conduita *studentilor*, a unor schimbări în comportamentul celor care învață.

Potrivit standardului SR EN ISO 9001:2008 Sistemul de Management al Calității [6], tuturor proceselor li se poate aplica metodologia cunoscută sub numele *Ciclul PDCA*, prin urmare, și procesului de *învățământ centrat pe student*. Ea este sintetizată în **Figura 1**, iar termenii sunt explicați mai jos.

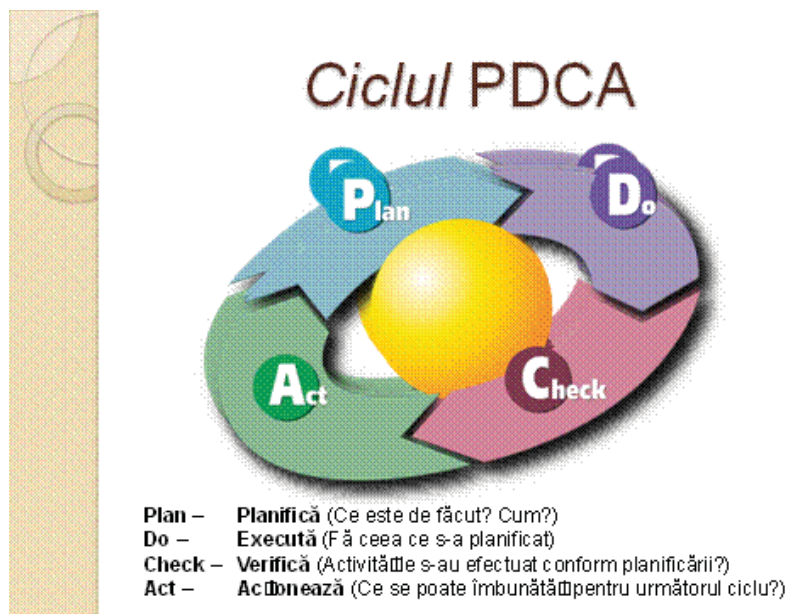


Fig. 1. *Ciclul PDCA*

Plan – Planifică: stabilirea obiectivelor și proceselor necesare pentru a obține rezultate în concordanță cu cerințele clienților și politicile organizației.

Do – Execută: implementarea (aplicarea) proceselor.

Check – Verifică: monitorizarea și măsurarea procesului și a produsului în raport cu politicile, obiectivele și cerințele pentru produs și raportarea rezultatelor.

Act – Acționează: întreprinderea de acțiuni pentru continua îmbunătățire a performanțelor procesului.

Centrarea învățământului pe student conduce la un nou tip de organizare a studiilor, de realizare a proiectării, desfășurării și evaluării activităților educaționale universitare în care, *universitățile și cadrele didactice* universitare trebuie să țină cont de momentele ciclului *PDCA*, și să le integreze autonom în politici corespunzătoare nivelului de dezvoltare și autonomie al *universităților*.

Prin urmare, dacă dorim un *învățământ centrat pe student* și o învățare de calitate a acestuia din urmă, centrată pe achiziția de *competențe* necesare pentru activitatea profesională, atunci este nevoie de inovație la nivelul întregului *proces de învățământ*, la nivelul activităților desfășurate de agenții educativi și a rolurilor îndeplinite de aceștia în mediul universitar.

Condiția fundamentală în *procesul instructiv-educativ* universitar este formarea *personalității cadrului didactic* care trebuie să fie preocupat de calitatea studiilor predate.

Calitatea predării presupune:

- asigurarea eficienței învățării;
- contactul strâns cu știința;
- obligativitatea *cunoștințelor* fundamentale ale specialității;
- posedarea unui orizont cultural larg;
- exigența continuă și grija permanentă pentru profilul său intelectual;

- abordarea *cunoașterii* ca „proces”;
- folosirea unui limbaj încheșat, expresiv și plăcut;
- îmbinarea instruirii cu formarea; învățarea cu evaluarea;
- crearea parteneriatului: *cadru didactic-student*;
- atribuirea *cadrelor didactice* a rolului de îndrumător în dobândirea *competențelor educabililor* și de moderator al *cunoașterii*;
- formarea *competențelor studenților* pentru creșterea profesională;
- dezvoltarea imaginației, a spiritului creativ și inventiv la tineri;
- responsabilitate față de calitatea instruirii;
- continua corectare și îmbunătățire a propriei activități.

Din cele expuse până acum, se degajă concluzia conform căreia calitatea *educatorului* este dată nu numai de ceea ce știe să facă, ci, mai cu seamă, de felul cum face ceea ce trebuie să facă, de orizontul său spiritual, de forța, adâncimea și cuprinderea înțelegerii, gândirii și intuiției sale, de spiritul în care-și realizează obiectivele, de vibrația și tensiunea intelectuală pe care o investește și cu care-și înzestreză munca.

Referințe bibliografice

1. BĂRSĂNESCU, Ș. *Curs de pedagogie generală*. București: ed. a II-a, Lit. C. Ionescu, 1935.
2. POPESCU-NEVEANU, P. *Dicționar de psihologie*. București: Albatros, 1978.
3. NARLY, C. *Istoria pedagogiei*. Vol. I, 1935.
4. CUCOȘ, C. *Pedagogie*. Iași: Polirom, 2002.
5. SINGER, M; SARIVAN, L. *Quo vadis, academia? Repere pentru o reformă de profunzime în învățământul superior*. SC CITI NETWORK CAPITAL SRL: Sigma, 2006. ISBN:978-973-649-266-2
6. *SR EN ISO 9001:2008 Sistemul de management al calității*. [citată 10 febr.2015] Disponibil pe Internet: www.companiadeconsultanta.ro/index.php?Itemid=11@id=71@option=com_content@view=article.

APLICAREA STRATEGIILOR DIDACTICE INTERACTIVE ÎN FORMAREA COMPETENȚELOR PROFESIONALE TEORETICE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL SUPERIOR

APPLICATION OF INTERACTIVE TEACHING STRATEGIES IN HIGHER EDUCATION IN PROFESSIONAL THEORETICAL TRAINING

VIORICA CAZAC,
conferențiar universitar, doctor,
Universitatea Tehnică a Moldovei

LUCIA ADASCALIȚA,
lector universitar,
Universitatea Tehnică a Moldovei

Lucrarea prezintă rezultatele studiului de aplicare a strategiilor didactice interactive în formarea competențelor profesionale teoretice în învățământul superior la disciplinele cu caracter artistic cu dominanță teoretică, dar și tehnic. Metodele interactive incluse în studiu au fost aplicate atât la desfășurarea activităților didactice tradiționale „față în față” cât și la distanță, utilizând instrumentele și tehnicile învățământului „e-learning” prin platforma „Moodle UTM” și în forma mixtă de organizare a procesului didactic. Aplicarea strategiilor interactive și-a confirmat eficiența apreciată prin indicatorii cuantificabili: prezența la evaluările curente și cele finale, media finală pe grupe academice, rata de promovare a disciplinei, numărul de

lucrări de cercetare cu participări la manifestări științifice naționale și internaționale, participări și incluziuni în proiecte etc.

Cuvinte-cheie: strategii didactice interactive, competențe, e-learning, învățământ superior

The paper presents the results of the application of interactive teaching strategies in theoretical professional training in higher education in artistic disciplines with theoretical dominance, and in the technical ones. The interactive methods included in the study were applied in teaching activities both traditional “face to face” and remote – using the tools and techniques of “e-learning” through the “Moodle UTM” platform as well as a mixed form of organizing the teaching process. The efficiency of the application of interactive strategies is confirmed and estimated by quantifiable indicators, such as: attendance at current and final evaluations, final average mark of separate academic groups, the disciplines passing rate, number of research papers with participation in local and international scientific events and projects.

Keywords: interactive teaching strategies, competences, e-learning, higher education

Introducere

Actualmente, „...în condițiile creșterii volumului informațional și dezvoltării sistemelor informaționale/de calcul, este firesc ca accentul să cadă pe caracterul formativ al educației, pe cultivarea capacității de a învăța, pe însușirea unor tehnici specifice dobândirii de noi cunoștințe, pe educarea capacităților creative ale studenților” [1, p. 69]. Pornind de la faptul că „...pedagogia este o interogație asupra educației”, asupra esenței și trăsăturilor ei, scopurilor și sarcinilor ei, valorii, limitelor și, deopotrivă, conținuturilor și formelor ei de desfășurare” [2, p. 12] se impune ca predarea și învățarea să se realizeze prin utilizarea celor mai adecvate metode, procedee și mijloace de învățământ.

Procesul instructiv-educativ, specific disciplinelor programului Design și Tehnologii Poligrafice, Facultatea Industria Ușoară, Universitatea Tehnică a Moldovei odată cu implementarea proiectului TEMPUS: 516 597 – 1-2001-FR „Creation reseau universites thematiques en Sciences appliquees et Sciences economiques en Moldavie”, are un caracter mixt de învățare, în care învățarea tradițională este îmbinată cu învățarea la distanță. Această modalitate de învățare permite studentului să lucreze autonom, în același timp – să fie ajutat de grup și de tutore. „În timpul ședințelor de grup din clasă, studenții reflectează asupra progresului lor, exersează deprinderi de conversație, analizează unitățile anterioare și pregătesc unitățile următoare. Studentul este sprijinit și prin realizarea unor teme care necesită colaborarea cu ceilalți membri ai grupului, adesea printr-un forum de discuții online” [3].

Ședințele de învățare online organizate prin intermediul platformei Moodle UTM sunt dirijate de către tutore/profesor. Acțiunea educativă este abordată sistemic prin prisma elementelor componente și a funcționalității lor. În vederea armonizării obiectivelor didactice și conștientizării de către student a rolului activ în instruire, elementele constituente ale conținutului disciplinei au fost concepute conform structurii unității modulare descrisă de E. G. Schibițkii (figura 1).

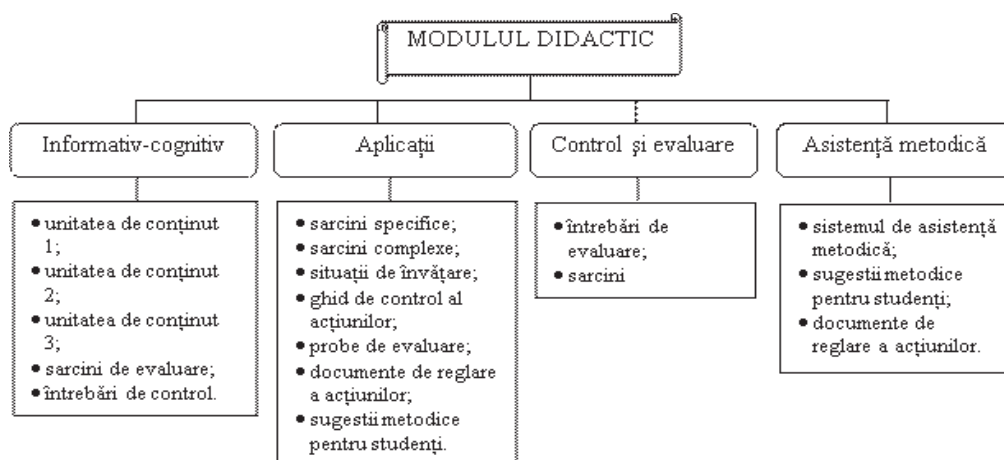


Figura 1. Componentele și unitățile modulare (adaptat după [5, p.57])

În învățământul mixt coordonarea dirijării pedagogice și a activității independente a studentului, fiind abordate complex, pot fi implementate și transpuse cu ușurință la metodele interactive. Eficiența realizării obiectivelor pedagogice prin intermediul metodelor interactive derivă din posibilitățile largi oferite studenților poziționați în „tipuri de interacțiuni, precum: student – profesor, profesor – student, student – student, student – grup, grup – student, grup – grup” [3]. Iar eficiența realizării procesului de predare/învățare mixtă derivă din combinarea a două sau mai multe metode de învățare și predare, precum: în clasă și temă, în clasă și online [4].

Particularitățile de aplicare a metodelor interactive în formarea competențelor profesionale

Predarea/învățarea prin antrenarea studenților în situații eficiente de învățare presupune cunoașterea și utilizarea unui sistem de strategii, metode, procedee și tehnici didactice. Abordarea metodelor active în învățământul universitar mixt își demonstrează valoarea și eficiența în practica universitară, rolul profesorului vizând asigurarea funcționalității optime a procesului instructiv-educativ. Opțiunea pentru o anumită metodă de învățare este influențată de o serie de factori, dintre care cei mai importanți sunt prezentați în figura 2.

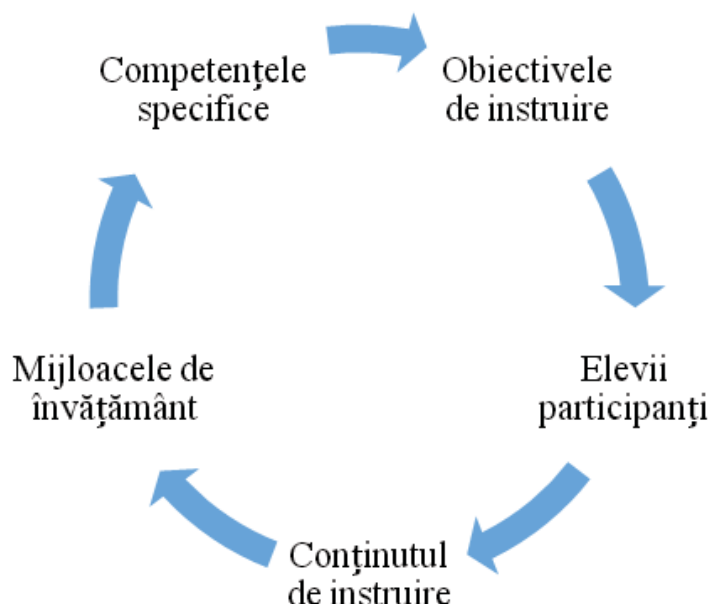


Figura 2. Factorii cu impact asupra alegerii metodei de învățare (adaptat după [1, p.213])

În ceea ce privește selectarea și aplicarea unei sau altei metode interactive în predarea unui conținut sau evaluarea cunoștințelor, punctul de plecare este denotat de competențele specifice disciplinei și obiectivele ce urmează a fi atinse. În acest context, este necesară definirea acestor două concepte: obiectiv și competență. *Competența* este definită ca „ansamblul de comportamente potențiale (afective, cognitive și psihomotorii) care permit unui individ exercitarea eficientă a unei activități considerată ca fiind în general complexă” [7, p. 2], iar *obiectivul educațional* (sau pedagogic) „este cel care răspunde exigenței de a traduce idealul, finalitățile și scopurile educative în ținte concrete de atins, în cadrul variatelor situații educative” [8, p. 16].

Întrucât specialitatea Design și Tehnologii Poligrafice înglobează discipline atât cu caracter tehnic cât și cele cu caracter artistic, inițial s-au stabilit care sunt competențele specifice disciplinelor tehnice necesare de asigurat și care sunt cele specifice disciplinelor artistice. Funcție de competențele specifice disciplinelor, s-au selectat metodele interactive ce vor permite asigurarea formării lor (figura 3).

Discipline cu caracter tehnic	
<p><i>Competențe specifice:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • cunoașterea particularităților de aplicare a echipamentelor; • cunoașterea și identificarea elementelor constructive ale echipamentelor; • diferențierea tipurilor de echipamente; • optimizarea proceselor tehnologice; • cunoașterea structurii materialelor. 	<p><i>Metode interactive eficiente:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • diagrama Wenn; • ciorchinele; • harta conceptuală; • grafic T; • SINELG; • diagrama cauzelor și efectului; • problematizarea; • studiul analitic al cazului; • ghidul de studiu-învățare.
Discipline cu caracter artistic	
<p><i>Competențe specifice:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • cunoașterea principiilor de bază ale compoziției și design-ului; • posedarea limbajului artistic și de design; • abilitatea de a elabora și materializa concepte grafice; • soluționarea conceptual-estetică a produselor. 	<p><i>Metode interactive eficiente:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • cadranele; • lectura imaginii; • G.P.P. (Gândește. Perechi. Prezintă); • diamantul; • cvintetul; • sinectica – metoda Gordon; • băncile de idei creative; • cadranele.

Figura 3. Metode interactive eficiente în dezvoltarea competențelor specifice disciplinelor cu caracter tehnic și artistic

Este de menționat că metodele interactive prezentate în figura 3 pot fi implementate cu succes atât în procesul de instruire *față în față* cât și *la distanță*. În acest context, acestea nu vor fi utilizate la întâmplare, ci în concordanță cu obiectivele conținutului materialului didactic și competențelor ce urmează a fi formate. În cazul formării competențelor profesionale teoretice cu caracter tehnic se abordează una din cele trei esențe ale metodelor didactice interactive, după cum sunt prezentate în figura 4.

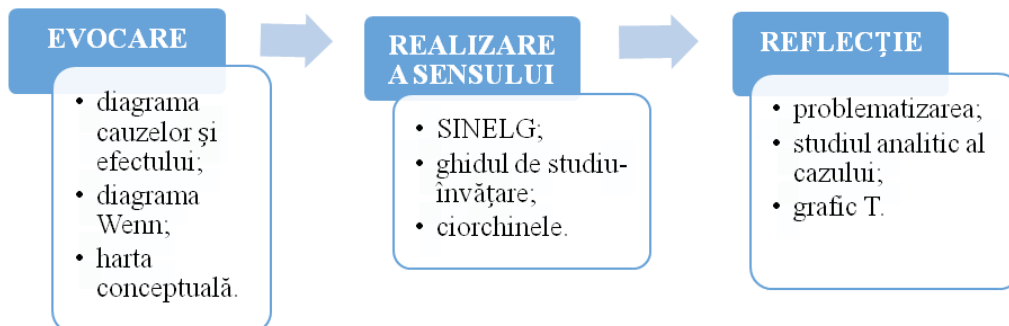


Figura 4. Clasificarea metodelor didactice interactive de asimilare a cunoștințelor și de formare a competențelor profesionale teoretice cu aplicații, inclusiv în domeniul cu profil tehnic

Pe de altă parte, competențele specifice disciplinelor de formare profesională cu caracter artistic

(aspect teoretic și aplicații practice) pot fi însușite în special prin *metodele euristice* ce „...vizează optimizarea activităților în vederea obținerii de idei noi, originale și valoroase, cultivă procedee bazate pe comportamentul încercare-eroare-succes-rezolvare” [6, p. 119]. Astfel, abordarea euristică în procesul de predare/învățare a disciplinelor artistice permite atingerea unuia din scopurile prezentate în figura 5.



Figura 5. Obiectivele ce pot fi soluționate prin abordarea euristică în procesul de predare/învățare a disciplinelor artistice (adaptat după [6, p. 119])

Pornind de la faptul că „sarcina educației și formării la distanță (...) este de a (...) completa o parte din structurile actuale cu un nou” [9, p. 7-11], se menționează necesitatea implementării metodelor interactive/active nu numai în sala de curs, dar și pe platformele de învățare online Moodle (la distanță). Implicarea formelor de organizare a activității instructiv-educative a fost dirijată de tipurile de activități și resurse oferite de către platforma Moodle, dar și de tipul sarcinii de învățare. Astfel, din paleta de instrumente „Activități și Resurse” pot fi utilizate următoarele instrumente specifice pentru realizarea sarcinilor frontale și diferențiale implicate în procesul de predare-învățare (tabelul 1).

Tabelul 1. Instrumentele platformei Moodle ce pot fi utilizate la implementarea metodelor interactive, funcție de tipul sarcinii de învățare (S – sarcina, R – răspunsul, # – studentul)

Nr.	Tipul sarcinii de învățare	Reprezentarea grafică	Instrumentele utilizate din paleta „Activități și Resurse”	Metoda interactivă
1.	Frontală colectivă		Lecție. Assignment. Funcționalitate complex de încărcare fișier. Text online sau Journal.	- Diagrama Wenn. - Studiul analitic al cazului. - Problematizarea. - Circhinele. - Harta conceptuală.
2.	Frontală pe grupe		Forum. Funcționalitate complex de încărcare fișier. Încarcă un singur fișier.	- G.P.P. - Diagrama cauzelor și efectelor. - Grafic T.
3.	Frontală individuală		Chat. Chestionar. Test. Alegere. Încarcă un singur fișier.	- Problematizarea. - Brainwriting. - Grafic T.
4.	Diferențială individuală		Încarcă un singur fișier. Test. Alegere. Text online sau Journal.	- SINELG. - Cinquain. - Organizatorul grafic. - Ghidul de studiu-învățare.

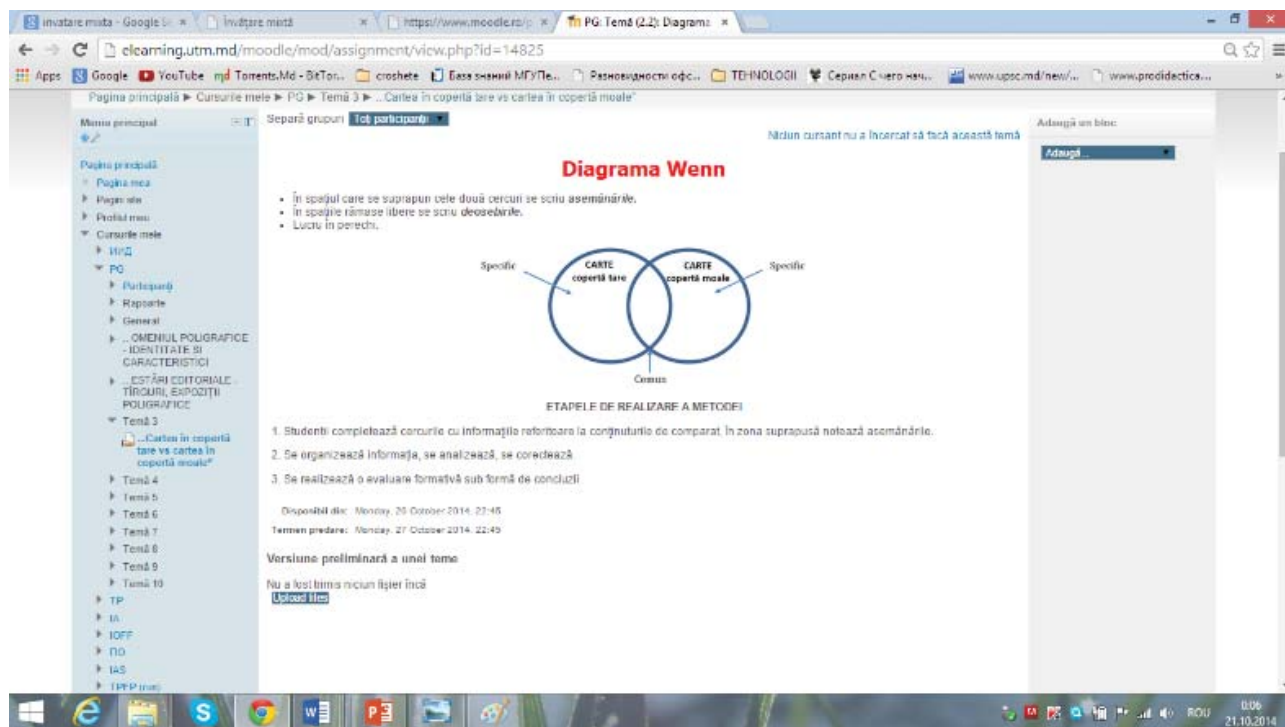


Figura 6. Exemplu de aplicare a metodei interactive „Diagrama Wenn” în procesul de învățare la disciplina „Poligrafie generală” amplasată pe platforma Moodle

Analiza eficienței aplicării metodelor interactive în formarea competențelor specializate în învățământul superior

În scopul evaluării abilităților și cunoștințelor studenților, din prisma aplicării în cadrul procesului de învățare a metodelor interactive, au fost stabilite anumite criterii de evaluare și un barem de apreciere a eficienței utilizării acestora (figura 7).

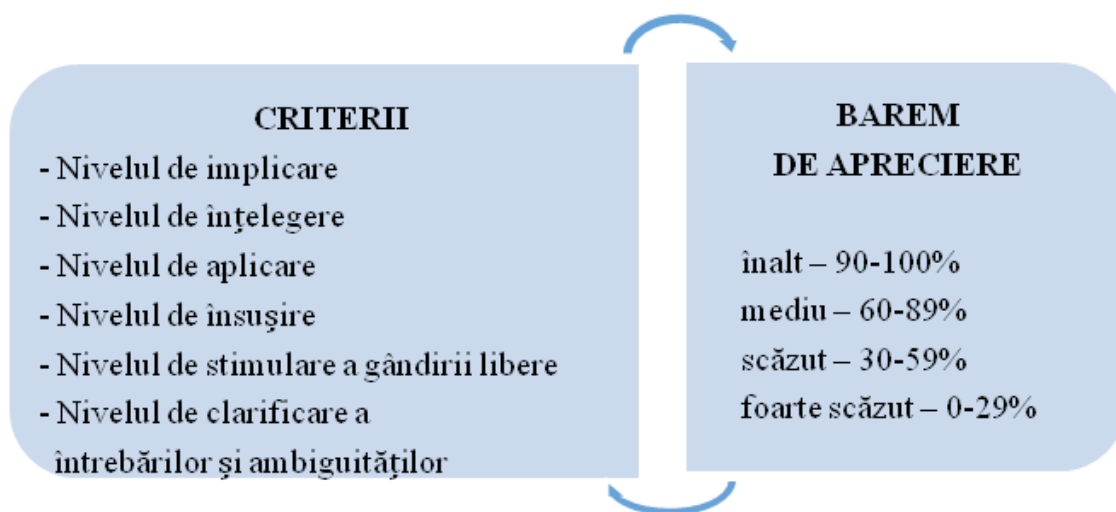


Figura 7. Criteriile de evaluare și baremul de apreciere a eficienței utilizării metodelor interactive

În studiu au fost implicate două grupe de studenți cu studii la zi, ciclul I – Licență, anul II de studii (grupele academice DTP-101 (16 studenți) și DTP-111 (11 studenți)). Studiul de caz a fost realizat pe un eșantion de 27 studenți, ale căror cunoștințe au fost monitorizate în cadrul disciplinei „Utilaj în industria poligrafică”. Rezultatele acestui studiu sunt prezentate în tabelul 2.

Tabelul 2. Date referitoare la eficiența aplicării metodelor didactice (interactive și tradiționale)

Nr.	Criterii de apreciere a eficienței	Implicarea metodelor interactive		Implicarea metodelor tradiționale	
		Ponderea studenților	Baremul	Ponderea studenților	Baremul
1.	Nivelul de implicare	11/11	înalt	6/16	scăzut
2.	Nivelul de înțelegere	10/11	înalt	10/16	mediu
3.	Nivelul de aplicare	11/11	înalt	7/16	scăzut
4.	Nivelul de însușire	10/11	înalt	10/16	mediu
5.	Nivelul de stimulare a gândirii libere	11/11	înalt	3/16	foarte scăzut
6.	Nivelul de clarificare a întrebărilor	9/11	mediu	8/16	scăzut

Concluzii

- În vederea formării abilităților aplicative cu caracter tehnic poate fi utilizată atât învățarea tradițională „față în față” cât și online. Formarea abilităților aplicative cu caracter artistic se va realiza prin învățământul tradițional, implicând abilitățile de percepere vizuală proprie fiecărui cursant, dar și ca rezultat al implicării metodelor interactive.
- Metodele interactive asigură eficacitate sigură a învățării în învățământul superior ingineresc și nu doar în cele cu profil pedagogic.
- Metodele interactive de învățare și-au demonstrat cu plenitudine aplicabilitatea, dar și eficacitatea, asigurând, pe lângă asimilarea obiectivelor didactice impuse, și dezvoltarea abilităților creative.
- Eficiența utilizării metodelor interactive în procesul de predare/învățare mixtă în învățământul superior este apreciată ca înaltă (90-100%), nivel atribuit evaluării implicării, înțelegerii, însușirii, stimulării gândirii libere și soluționării ambiguităților studenților în procesul de învățare. În cadrul aceluiași studiu, eficiența utilizării metodelor tradiționale este apreciată ca redusă și medie, situație reflectată de nivelul de implicare, înțelegere și însușire, aplicare a materialului didactic de către studenți.

Referințe bibliografice

1. DUȘE, C. *Didactica disciplinelor de specialitate*. Sibiu: Editura Universității „Lucian Blaga”, 2006.
2. *Pedagogie I. Suport curs*. Chișinău: Departamentul pentru pregătirea personalului didactic, 2009.
3. *Învățarea mixtă*. [citată 10.03.2015]. [Sursă disponibilă: <<http://www.toolproject.eu/index.php?id=36&L=10>>].
4. *Învățarea mixtă*. [citată 10.03.2015]. [Sursă disponibilă: <<https://www.google.md/url?sa=t&rc=t=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&cad=rja&uact=8&ved=0CCoQFjAC&url>>].
5. VASILIEV, M. Instruirea modulară – tehnologie didactică axată pe formarea competențelor profesionale. În: *Didactica Pro*, 2014, nr. 5-6 (87-88), pag. 57.
6. SOCOLIUC, N; COJOCARU, V. *Formarea competențelor pedagogice pentru cadrele didactice din învățământul universitar*. Chișinău: Publishing HOUSE Cartea Moldovei, 2007.
7. PETROVICI, C. *Competențele profesiei didactice – modele taxonomice* [online]. [citată 23.03.2015]. [Sursă disponibilă: <https://www.scribd.com/doc/253653742/ARTICOL-Comp-profesiei-didactice-pdf>].
8. *Obiectivele educaționale*. [citată 23.03.2015]. [Sursă disponibilă: <https://www.scribd.com/doc/3673356/Obiectivele-pedagogice>].
9. BRAGARU, T. *Învățământ la distanță: concept și terminologie*. Ghid de inițiere. Chișinău: Editura CET USM, 2008, pag. 7-11.

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ МИФОЛОГИИ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОФИЛЯ

METODICA PREDĂRII MITOLOGIEI ÎN INSTITUȚIILE DE ÎNVĂȚĂMÂNT SUPERIOR CU PROFIL ARTISTIC

METHODS OF TEACHING MYTHOLOGY IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS WITH ARTISTIC PROFILE

ECATERINA IUDINA,

lector superior,

Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice

В данной работе рассматриваются некоторые вопросы, связанные с методикой преподавания мифологии в вузах художественного профиля. На примере курса Мифологии автором прослеживается единый взаимосвязанный процесс формирования знаний семантики базовых архетипов человечества. Автор указывает на создание непрерывной образовательной системы: школа–колледж–вуз, включающей формы и методы обучения, способствующие предварительной подготовке будущих студентов художественного вуза. Автор также касается сложившейся системы преподавания Мифологии в АМТИИ и связанных с этим проблем.

Ключевые слова: миф, мифология, многоуровневая система образования, программа художественного образования, мифологический архетип

În lucrarea dată sunt analizate unele aspecte legate de metoda predării mitologiei în instituțiile cu profil artistic. În baza exemplului cursului de Mitologie, autorul analizează procesul unic de legătură reciprocă a formării cunoștințelor semantice ale arhetipurilor tipice umane. Autorul insistă asupra formării sistemului continuu de învățământ: școală-colegiu-instituție superioară, care include forme și metode de instruire ce contribuie la pregătirea prealabilă a viitorilor studenți ai instituțiilor de învățământ artistic. Se pune accent, de asemenea, și pe sistemul existent de predare a Mitologiei la AMTAP, precum și problemele legate de acest proces.

Cuvinte-cheie: mit, mitologie, sistem de învățământ de mai multe nivele, program de instruire artistică, arhetip mitologic

In the present work there is an analysis of some aspects concerning the methods of teaching Mythology in a higher education institution with artistic profile. On the basis of the example of the course of Mythology the author analyzes the special process of reciprocal connection of forming semantic knowledge of typical human archetypes. The author emphasizes the creation of a continuous educational system: school – college – higher education institution that include instructive forms and teaching methods that contribute to the preliminary training of future students of an artistic higher education institution. The author speaks about the existent teaching system at the Academy of Music, Theatre and Fine Arts and the problems related to it.

Keywords: myth, mythology, multilevel education system, artistic instruction programme, mythological archetype

В XXI веке вновь приобретает актуальность модернизация профессионального художественного образования в Республике Молдова. Элементы многоуровневой системы образования требуют реформирования, цель которого – оптимизировать образовательный процесс и его содержание, формы и методы обучения.

Качество образования предусматривает взаимодействие со средними общеобразовательными и художественными школами, школами искусств. Это учебные организации, занимающиеся образованием в области изобразительного искусства, а также художественные музеи. В Республике Молдова они представлены Детской школой искусств имени А. Щусева, Лицеум-интернатом искусств им. И. Виеру, художественным колледжем им. Плэмэдялэ и др. Основанные в разные годы, эти организации внесли значительный вклад в развитие национального искусства и культуры.

Детская художественная школа им. А. Щусева в Кишинёве была основана для поддержки творчества детей начальных классов. Продолжительность обучения – 4 года, в течение которых дети изучают рисунок, живопись, композицию, керамику и скульптуру. По этому образцу позже в стране было открыто 32 подобных художественных школ.

В этой школе обучаются дети в возрасте от 5 до 13 лет. Она является внешкольным учебным заведением, которое дает начальное художественное образование. Главной задачей организации является эстетическое, художественное воспитание детей, развитие в них творческих начал, подготовка учащихся к поступлению их после окончания художественной школы в высшие и средние специальные учебные заведения на специальности, связанные с изобразительным искусством. Также целью работы ДХШ является развитие творческого мышления, создание необходимых условий для художественного творчества, личностного роста и профессионального самоопределения учащихся. Наряду с занятиями, учащиеся школы участвуют в международных выставках и конкурсах детского изобразительного творчества, становились призерами и лауреатами этих конкурсов.

В 1991-м году Республиканская школа изобразительного искусства была реорганизована в Колледж изобразительного искусства им. А. Плэмэдялэ. На сегодняшний день в состав колледжа входят следующие кафедры: живописи, графики, иконографии, ковроткачества, керамики, скульптуры, дизайна одежды и дизайна интерьера.

Учащиеся, получая определенную подготовку, осваивают умения и навыки профессионального обучения по *программам художественного образования*. Тем самым, выстраивается непрерывная образовательная система «школа–колледж–вуз».

Большинство, окончивших эти учебные заведения, продолжают свое обучение в АМТИИ – Академии Музыки, Театра и Изобразительного Искусства. Так, **факультет Изобразительного Искусства Академии** занимается подготовкой специалистов в области живописи, графики, декоративно-прикладного искусства и скульптуры, дизайна интерьера и одежды, и др. Несомненно, что работа по формированию опыта исследовательской и творческой деятельности студентов является актуальной задачей педагогического коллектива АМТИИ.

Создание *многоуровневой системы* значительно усилит и четко направит к единой цели весь учебно-познавательный процесс, но также активизирует весь интеллектуально содержательный потенциал учащейся молодежи, включая школу, колледж и вуз. Знания и навыки познавательной деятельности, полученные в процессе обучения в школе или колледже, являются базой для успешного учебно-познавательного процесса в вузе. *Мифология*, фрагментарно присутствующая в начальном и среднем звене образования, представляет собой основу знаний, которые затем будут пополняться в процессе обучения в вузе.

Одной из важнейших дисциплин преподаваемых в Академии является *мифология*. «Миф, – пишет М. Мамардашвили, – это упакованная в образах и метафорах и мифических существах многотысячелетняя коллективная и безымянная традиция» [1, с.12].

Обращение к *мифу* и символизму становится наиболее востребованным в современную эпоху – усиления прагматического взгляда на мир. Общество современной цивилизации создающего свою реальность все более лишает человека возможности духовного роста потребностей души. Отсюда попытки вернуться к мифологическому мышлению, которые были утрачены под воздействием современного «рацио». Без знания *мифологии* современное поколение такой возможности лишено. Отсюда неумение сформировать мировоззрение, плоскостное отношение к миру. Прекрасно выразил эту мысль А.С. Пушкин вложив в уста одного из своих героев слова – «поверил я алгеброй гармонию [2, с. 323].

«Существование *мифов* в современной культуре, – говорит И.Т. Касавин, – очевидный факт, ибо всякая духовная культура на добрую половину состоит из *мифов*. Трансляция культурных *архетипов* – типичный мифологический процесс, в котором фигурируют культурные герои, процедуры, их культовое возвеличивание» [3, с. 19].

Поэтому, обращение к корням мифологических истоков позволяет перебросить мост из глубин далекой древности в современность. Живое звучание скрипки Страдивари не заменит звук синтезатора, который только имитирует звук струн. Ныне доказано, что мифологические архе-

типы сохраняются в сознании общества, продолжая вновь воспроизводиться в культуре в той или иной форме или образе. Такое представление о *мифологии* помогает студентам осознать значение преподаваемого им предмета. *Миф* сегодня рассматривается с позиций, которые выводят учащихся к обсуждению общечеловеческих ценностей и смыслов. Духовно-нравственный аспект мифологического сознания наиболее ярко продолжается в культурном наследии, яркие образы и сюжеты которого являются архетипическими. Разумеется, речь идет о произведениях прошедших проверку временем вошедших в золотой фонд человеческой культуры.

В настоящее время, цель курса *мифологии* в АМТИИ – дать глубокое знание семантики базовых (древнейших) *архетипов* человечества. Курс рассматривает происхождение типичных мифологических образов в процессе культурно-исторической эволюции человека и их классификацию в системе соотношений между собой, которую выявляют типические мифологические сюжеты. Обращение к *архетипам* и сюжетам *мифов* как базовым в формировании художественного видения и эстетического познания мира.

Такой подход дает лучшее усвоение *мифологии* и ориентацию в мире символов, показывая возможности применения *мифологических архетипов* для решения многих проблем, современности. Изучаются психологические процессы и ценности, *архетипичные* для человека с древности и не теряющие актуальности в наши дни.

Первобытные люди, создавшие *мифы*, владели творческой функцией не менее виртуозно, чем наши современники. «*Миф*, – по словам А.Ф. Лосева, – необходимая, категория мысли и жизни, в нем нет ровно ничего случайного, ненужного, произвольного, выдуманного или фантастического» [4, с. 25]. Несмотря на постоянно воспроизводство *мифологических архетипов* в искусстве, литературе и кино можно видеть, что создание принципиально новых форм, получающих отклик в душе, дело крайне сложное.

В настоящее время, в АМТИИ сложилась определенная система преподавания дисциплины «*Мифология*». План лекций включает в себя этапы эволюции человека, закладывающие основы *архетипа*; главные мифологические сюжеты и мистерии, раскрывающие динамику *архетипа*, характерные символы и их *архетипическую трактовку*, ценности и смыслы, психологические проблемы и ритуалы в современной жизни.

Лекции читаются на двух языках студентам первого и второго курса на факультетах Театр, Кино, Танец и Изобразительного Искусства, а также Исполнительском и Вокальном. В общей сложности на это отводится 60 лекционных часов, во время которых студенты знакомятся с *мифологией* Шумер, Индии, Китая, Японии, арабского Востока, индо-европейской древней культуры, Египта и Месопотамии, Крито-микенской культуры, Южной Америки, кельтов, германо-скандинавских народов, Балкан и Древней Руси и др. Традиционный интерес у студенчества – к *мифологии* Древней Греции и Рима. В особенности это относится к студентам художественного факультета, которыми основная специальность приобретается на основе глубокого изучения классического наследия, оставленного мастерами этих древних государств.

Сложность восприятия *мифологии* состоит в том, что требует эмоциональной включенности и ставит задачу развития эмоционального восприятия. Поэтому в курс естественно вводить элементы семинарских занятий. Самостоятельная работа под руководством педагога учит студентов творческому поиску, что хорошо заметно в процессе обучения в особенности на старших курсах.

Беря за основу *мифологические* сюжеты, студенты уже в процессе обучения создают интересные и своеобразные работы как в изобразительном искусстве – живописи, графике, скульптуре, так и дизайнерских работах, касающихся оформления интерьеров, создания коллекций одежды, театральных и эстрадных постановках, в танцевальном творчестве.

Студенты АМТИИ и недавние выпускники, с успехом используя полученные знания, открывают новые страницы искусства современности. Их работы широко представлены на выставках,

в том числе персональных, их работы пользуются спросом у коллекционеров многих стран мира.

Таким образом, исходя из многолетней практики методики преподавания *мифологии* в высшем учебном заведении художественного профиля, каким является АМТИИ, можно выделить несколько ключевых моментов совершенствования учебного процесса:

1. Необходимость совершенствования процесса ознакомления учащихся с основами *мифологии* на стадии их обучения в художественных школах, училищах, лицеях.
2. Неуклонное следование преемственности изучения *мифологии* по принципу «от простого к сложному».
3. Создание системы, ориентированной на активную познавательную деятельность.
4. Самостоятельное творчество студентов в процессе обучения в высшем учебном заведении художественного профиля с использованием знаний полученных во время изучения такой дисциплины как *Мифология*.

Библиографические ссылки

1. МАМАРДАШВИЛИ, М.К. *Необходимость себя*. М: Канон, 1996.
2. ПУШКИН, А.С. Маленькие трагедии. Моцарт и Сальери. В: *Собрание сочинений в 10 томах*. М.: Государственное издательство художественной литературы, 1960, т. 4, с.323.
3. КАСАВИН, И. Т. *Социальная эпистемология. Фундаментальные проблемы*. М: Альма-Матер, 2013.
4. ЛОСЕВ, А.Ф. *Философия. Мифология. Культура*. М: Политиздат, 1991.