

EUGENIA - MARIA PAȘCA



**DIMENSIUNI ALE EDUCAȚIEI ARTISTICE
VOL. IX**

**CERCETĂRI COMPARATIVE ȘI STUDII ÎN POLITICILE EUROPENE
PRIVIND EDUCAȚIA ARTISTICĂ ȘI INTERCULTURALĂ**

**COMPARATIVE RESEARCHES AND STUDIES IN EUROPEAN
POLICIES OF ARTISTIC AND INTERCULTURAL EDUCATION**

**EDITURA ARTES
2013**

EUGENIA - MARIA PAȘCA
coordonator

DIMENSIUNI ALE EDUCAȚIEI ARTISTICE

Vol. IX

**CERCETĂRI COMPARATIVE ȘI STUDII ÎN POLITICILE EUROPENE
PRIVIND EDUCAȚIA ARTISTICĂ ȘI INTERCULTURALĂ**

**COMPARATIVE RESEARCHES AND STUDIES IN EUROPEAN
POLICIES OF ARTISTIC AND INTERCULTURAL EDUCATION**

**Universitatea de Arte „George Enescu” Iași
Institutul de Pregătire Psihopedagogică și Consiliere
CENTRUL DE STUDII ȘI CERCETĂRI INTERCULTURALE**

**EDITURA ARTES
IAȘI – 2013**

Coperta: Prof. Gabriel - Cezar Forcos / Carmen Antochi
Culegere computerizată text: Eugenia Maria Pașca
Traducere: Felicia Balan / Florin Luchian

Referenți științifici: Lect. univ. dr. Mihaela Lupu
Lect. univ. dr. Dorina Iușcă

Descrierea CIP a Bibliotecii Naționale a României

PASCA EUGENIA MARIA

Dimensiuni ale educației artistice / coord.: Eugenia Maria Pașca. - Iași : Artes,
2008-

vol.

ISBN 978-973-8263-19-2

**Vol. 9. : Cercetări comparative și studii în politicile europene privind educația
artistică și interculturală / Comparative researches and studies in European
policies of artistic and intercultural education.** - 2013. - ISBN 978-606-547-102-3

I. Pașca, Eugenia Maria

37.036:78

371.3:78

**Universitatea de Arte „George Enescu” Iași –
Institutul de Pregătire Psihopedagogică și Consiliere
CENTRUL DE STUDII ȘI CERCETĂRI INTERCULTURALE**

Str. Horia nr. 7-9, 700126 Iași

Tel.: +4 0232 276462; Fax: +4 0232 276462

E-mail: dppd@arteiasi.ro; Internet: www.arteiasi.ro/dppd

©2012 Editura Artes

Str.Horia, nr.7-9, Iași, România

Tel.: 0040-232.212.549

Fax: 0040-232.212.551

e-mail: enescu@arteiasi.ro

Tipar digital realizat la tipografia Editurii „Artes”

CUPRINS / CONTENTS

Cuvânt introductiv	6
Capitolul I / Part I: MUZICĂ / MUSIC	7
1. VALORILE EDUCAȚIEI ARTISTICE DIN PERSPECTIVA MODERNIZĂRII ÎNVĂȚĂMÂNTULUI GENERAL / THE VALUES OF THE ARTISTIC EDUCATION FROM THE PERSPECTIVE OF THE GENERAL EDUCATION MODERNIZATION / Marina Morari, Associate Professor PhD, „Alec Russo” State University from Bălți, Republic of Moldavia.....	7
2. CUNOAȘTEREA MUZICALĂ ÎN FORMAREA CUNOȘTINȚELOR MUZICALE LA ELEVII / THE MUSICAL COGNITION IN THE FORMATION OF THE MUSICAL KNOWLEDGE TO PUPILS / Viorica Crișciuc, Lecturer, Doctoral Candidate, „Alec Russo” State University from Bălți, Republic of Moldavia.....	20
3. POLISEMANTISMUL IMAGINII ARTISTICE CA PROBLEMĂ METODOLOGICĂ / THE POLYSEMY OF ARTISTIC IMAGE AS METHODOLOGICAL PROBLEM / Lilia Granețkaia, Senior Lecturer PhD, „Alec Russo” State University from Bălți, Republic of Moldavia	34
4. ASPECTE INTEGRATIVE AL LECȚIEI DE EDUCAȚIE MUZICALĂ / INTEGRITY ASPECTS OF THE MUSIC LESSON / Marina Caliga, Lecturer, Doctoral Candidate, „Alec Russo” State University from Bălți, Republic of Moldavia.....	41
5. ANSAMBLURILE DE PERCUȚIE DIN ROMÂNIA. STUDII COMPARATE / PERCUSSION ANSEMBLE IN ROMANIA. COMPARATIVE STUDIES / Aurelia Simion, Associate Professor PhD, “George Enescu” University of Arts from Iași of Romania.....	47
6. STIMULAREA MOTIVAȚIEI CREATIVE A ELEVILOR PRIN INTERPRETAREA MUZICII CORALE / PROMOTING CREATIVE MOTIVATION OF STUDENTS INVOLVED IN THE CHORAL PERFORMANSE / Anna Glebov, Lecturer Music Magistru, State University „Alec Russo” from Bălți, Republic of Moldavia.....	59
7. CÂNTUL CORAL - ARTA POSIBILITĂȚILOR NEMĂRGINITE / CHOIR SINGS - ART OF ENDLESS POSSIBILITIES / Svetlana Postolachi, Senior Lecturer PhD, „Alec Russo” State University, from Bălți, Republic of Moldavia.....	65
8. SONATA PENTRU PIAN ÎN LA MINOR OP.143 D 784 DE FRANZ SCHUBERT. INTERPRETĂRI COMPARATE DE REFERINȚĂ / SONATA FOR PIANO IN A MINOR OP.143 D 784 BY FRANZ SCHUBERT. COMPARATIVE TOUCHSTONE INTERPRETATIONS / Brîndușa Tudor, Lecturer PhD, “George Enescu” University of Arts from Iași of Romania.....	70
9. DEZVOLTAREA VOCII MUZICALE ȘI VORBITE A PROFESORULUI DE MUZICĂ PRIN INTERMEDIUL METODEI INTONAȚIONAL – VERBALE / DEVELOPMENT OF THE SPEAKING AND SINGING VOICE OF MUSIC TEACHERS BY INTONATIONAL - SPEECH METHOD / Petr Sikur, Associate Professor PhD, „Alec Russo” State University from Bălți, Republic of Moldavia.....	81
10. EVALUAREA DOMENIILOR DE EDUCAȚIE MUZICALĂ / EVALUATION AREAS OF MUSIC / Angela Tabaran, Specialist in Music, DGETS / CMM from Chișinău, Republic of Moldavia.....	94
11. TUȘE DE CULOARE SONORĂ ÎN LIEDUL MINIATURAL VOCAL INSTRUMENTAL RUSESC / THE TOUCHES OF A COLORFUL SOUND IN THE RUSSIAN VOCAL-INSTRUMENTAL MINIATURE LIED / Lăcrămioara Naie, Professor PhD, “George Enescu” University of Arts from Iași of Romania.....	102
12. PRIVIRE GENERALĂ ASUPRA LIMBAJULUI COMPOZITIV AL OPERELOR ALEXANDRU LĂPUȘNEANU DE GHEORGHE MUSTEA ȘI DECEBAL DE TEODOR ZGUREANU / OVERVIEW OF THE COMPOSITIONAL LANGUAGE OF THE OPERAS	

"ALEXANDRU LAPUȘNEANU" BY GHEORGHE MUSTEA AND "DECEBAL" BY TEODOR ZGUREANU / Luminița Guțanu, Lecturer PhD, "Spiru Haret" University from Bucharest of Romania.....	114
13. MANUSCRISELE MÂNASTIRII NOUL NEAMȚ-MĂRTURII CULTURALE, ȘTIINȚIFICE SI SPIRITUAL-CREȘTINE ALE MOLDOVENILOR DIN TRECUT / THE MANUSCRIPTS OF NEW NEAMȚ MONASTERY - CULTURAL, SCIENTIFIC AND CHRISTIAN-SPIRITUAL PROOFS OF THE MOLDAVIAN ANCESTORS / Stela Guțanu, Lecturer PhD, "Faethon" Konservatory of Music from Alexandroupoli of Greece, "Spiru Haret" University from Bucharest of Romania.....	124
14. MUZICA LUI AUREL STROE: MUZICA NOUĂ PROPUNE UN SISTEM DE ÎNVĂȚĂMÂNT MODERN / THE MUSIC OF AUREL STROE: NEW MUSICAL PROPOSES FOR THE MODERN EDUCATIONAL SYSTEM / Petruța Maria Coroiu, Associate Professor PhD,"Transilvania" University from Brașov of Romania.....	145
Capitolul II / Part II: ARTE PLASTICE / FINE ARTS.....	149
1. GRAVURA CONTEMPORANĂ ȘI PERCEPEREA ARTISTICĂ / CONTEMPORARY ENGRAVING AND ARTISTIC PERCEPTION / Iarîna Savițkaia Baragin, Lecturer Superior PhD, Academy of Music, Drama and Fine Arts from Chișinău, Republic of Moldova.....	149
2. PREOCUPĂRI ACTUALE ÎN DOMENIUL EDUCAȚIEI VIZUALE / CURRENT CONCERNS IN VISUAL EDUCATION . Ecaterina Toșa, Lecturer PhD, University of Arts and Design from Cluj Napoca of Romania.....	159
Capitolul III / Part III: EDUCAȚIE / EDUCATION.....	172
1. EDUCAȚIA PERSONALITĂȚII PROACTIVE / PROACTIVE PERSONALITY EDUCATION / Tatiana Bularga, Associate Professor PhD, Vladimir Babii, Associate Professor PhD, State University „Alec Russo" from Bălți , Republic of Moldavia.....	172
2. GÂNDIREA REFLEXIVĂ ȘI EDUCAȚIA ESTETICĂ- SEMNIFICAȚII ȘI PERSPECTIVE DIDACTICE / REFLEXIVE THINKING AND ESTETIC EDUCATION-SIGNIFICANCES AND DIDACTIC PERSPECTIVES / Carmen Alexandrache / Assistant, Doctoral Candidate / „Dunărea de Jos" University from Galați of Romania.....	183
3. THE MORAL DIMENSION OF TEACHING. THEORETICAL APPROACH AND SOME APPLICATIVE IDEAS FOR THE TEACHER TRAINING PROGRAMS / Elena Seghedin Postdoctoral researcher, Romanian Academy, Iasi Branch, Romania.....	195
4. STRATEGII DIDACTICE ALTERNATIVE ÎN STIMULAREA CREATIVITĂȚII / ALTERNATIVE TEACHING STRATEGIES MEANT TO IMPROVE CREATIVITY / Irina Scutariu, Lecturer PhD, "George Enescu" University of Arts from Iași of Romania.....	208
5. VALORILE SPIRITUALE INTEGRATE PRIN MUZICA RELIGIOASĂ / INTEGRATED SPIRITUAL RELIGIOUS VALUES MUSIC / Marina Caliga Lecturer, Doctoral Candidate, „Alec Russo" State University from Bălți, Republic of Moldavia...	216
Capitolul IV/ Part I: RECENZII / BOOK REVIEWS	228
1. SERIA „DIMENSIUNI ALE EDUCAȚIEI ARTISTICE" / SERIES "DIMENSIONS OF ARTISTIC EDUCATION" / partea I/part I/ Volumul I/ coordonator Eugenia Maria Pașca / FIECARE COPIL ARE NEVOIE DE EDUCAȚIE MUZICALĂ/ EVERY CHILD NEEDS MUSIC EDUCATION/ Volumul II/ Eugenia Maria Pașca / MOZAIC EDUCATIONAL / EDUCATIONAL MOSAIC / Artes Publishing House Iași 2008/ Volumul III/Eugenia Maria Pașca / CAIET DE PRACTICĂ PEDAGOGICĂ (repere teoretice/repere aplicative)/ TEACHING PRACTICE NOTEBOOK (theoretical milestones / benchmarks applied) / Artes Publishing House Iași 2009 / Mihaela Mitescu Lupu, Lecturer PhD,"George Enescu" University of Arts from Iași of Romania	228
2. SERIA „DIMENSIUNI ALE EDUCAȚIEI ARTISTICE" / SERIES "DIMENSIONS OF ARTISTIC EDUCATION" / partea II / part II / Volumul IV / Eugenia Maria Pașca, Jenica	

Gherghescu, Lucian Gherghescu / STRATEGII DE ABORDARE DISCIPLINARĂ ȘI INTERDISCIPLINARĂ A EDUCAȚIEI MUZICALE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR SIMULTAN / STRATEGIES TO ADDRESS DISCIPLINARY AND INTERDISCIPLINARY A MUSICAL EDUCATION IN PRIMARY EDUCATION WHILE/ Volumul V / Eugenia Maria Pașca / MANAGEMENTUL ACTIVITĂȚILOR MUZICALE EXTRACURRICULARE ÎN EDUCAȚIA FORMALĂ ȘI NONFORMALĂ / MANAGEMENT EXTRACURRICULAR MUSICAL ACTIVITY IN FORMAL AND NON-FORMAL / Artes Publishing House Iași 2009 / Dorina Geta Iușcă, Lecturer PhD, “George Enescu” University of Arts from Iași of Romania.....	233
3. ÎNVĂȚARE ȘI PROFESIONALIZARE ÎN DOMENIUL DIDACTIC / LEARNING AND PROFESSIONALIZATION IN TEACHING / Mihaela Mitescu Lupu / „Alexandru Ioan Cuza” University Publishing House, Iași 2012 / Eugenia Maria Pașca, Associate Professor PhD, “George Enescu” University of Arts from Iași of Romania.....	236
Rezumat / Abstract	241

Cuvânt introductiv

Institutul de Pregătire Psihopedagogică și Consiliere din Universitatea de Arte “George Enescu” Iași prin Centrul de Studii și Cercetări Interculturale, a organizat în anul 2012 o manifestare internațională cu obiectivul declarat de a stimula producerea cunoașterii științifice în domeniul educației artistice și a dezvoltării comunității de practică și cercetare educațională în domeniul artistic. În volumul de față au fost incluse o parte a studiilor prezentate. Comunicările științifice în cadrul secțiunilor au fost pe următoarele domenii: Muzică, Teatru, Arte plastice, Educație.

Organizarea în 17-18 noiembrie 2012 a Conferinței internaționale cu tema **“Cercetări comparative și studii în politicile europene privind educația artistică și interculturală”** s-a dorit a fi o oportunitate de abordare interdisciplinară și interculturală deschisă analizelor pedagogice, psihologice, sociologice, de politică educațională în domeniul educației interculturale prin aceleași domenii artistico-educaționale, având în vedere :

- 1- dezvoltarea dimensiunii interculturale în domeniile culturii și educației, în context european, precum și promovarea pe plan național și internațional a climatului de toleranță și comunicare interetnică;
- 2- educația în spiritul drepturilor omului, reforma sistemului educativ, protejarea și valorificarea patrimoniului cultural, educația interculturală a tinerilor, analiza diferitelor producții artistice ca agenți de cultură și integrarea minorităților din perspectiva valorizării creației artistice, mai ales a celei muzicale și nu numai (dramaturgie, artistico- plastice) din perspectiva influențelor rromani și a altor minorități;
- 3- exemple practice de aplicare a perspectivei interculturale în domeniile vizate, îndreptate în direcția întăririi coeziunii sociale, a dezvoltării societății civile românești și legate de interferențele interetnice ;
- 4- inițierea și dezvoltarea de raporturi de colaborare, respectând legislația, cu diferite instituții românești și internaționale vizând formarea formatorilor pentru activități artistice extracurriculare și mai ales pe formarea continuă a mediatorilor școlari pentru populația rromă ;
- 5- polarizarea interesului și activității specialiștilor în domeniile abordate, favorizarea contactelor și cooperării între diferitele instituții, precum și a colaborării dintre autorități și societatea civilă.

Interesul manifestat de către specialiștii din țară și Europa (Republica Moldova, Italia, Grecia) față de aceste inițiative este concludent prin comunicările prezentate, în acest volum fiind incluse studii ale specialiștilor din România, Republica Moldova, Grecia, care sperăm să fie utile celor implicați în activitatea de educație și cercetare din domeniul artistic.

Conf. univ. dr. EUGENIA - MARIA PAȘCA

CAPITOLUL I / PART I

MUZICĂ/MUSIC

1. VALORILE EDUCAȚIEI ARTISTICE DIN PERSPECTIVA MODERNIZĂRII ÎNVĂȚĂMÎNTULUI GENERAL THE VALUES OF THE ARTISTIC EDUCATION FROM THE PERSPECTIVE OF THE GENERAL EDUCATION MODERNATION

Marina Morari, Associate Professor PhD,
„Alec Russo” State University from Bălți, Republic of Moldavia

Rezumat: *În evoluția sa actuală, reforma învățămîntului din Republica Moldova înregistrează procese de modernizare. Unul din imperative în pregătirea elevului pentru viață rămîne a fi dezvoltarea valorică a personalității acestuia. Artă ca un produs al activității umane, nu poate fi trecută cu vederea în educația elevilor. Activitatea artistică a omului, precum și produsul acestei activități – creația artistică, devin cauze determinante în educație. Expresia educație artistică în raport cu expresia educație estetică exprimă mai exact și mai precis valorile pentru care trebuie pregătit elevul. Educarea omului și abia în plan secund a artistului – dezideratul disciplinelor ariei curriculare arte din școala de cultură generală. Prin cunoașterea a tot ce poate da o artă, prin cercetarea motivelor creației artistice, poate fi dedusă valoarea artei și a educației artistice.*

Esența artei se adresează percepției și conștiinței noastre. Elevul ca consumator și creator se îndreaptă spre realitatea exterioară sau preponderent spre cea interioară pentru a se exprima și a comunica pe cale artistică propria înțelegere, simțire, viziune. Parcurgerea acestei experiențe artistice contribuie esențial la formarea personalității fiecărui copil. Valoarea creațiilor artistice poate fi potențiată doar în crearea condițiilor de realizare a unui contact nemijlocit dintre elev și opera artistică.

Cuvinte cheie: *educație artistică, valorile educației artistice, act artistic, produs artistic.*

O modernizare a învățămîntului implică transformări profunde ale instituțiilor, valorilor, percepțiilor și ideilor noastre. Criza din societate poate avea aspect de transformare, dacă percepem transformările culturale ca fiind dinamice și sistemice, ceea ce înseamnă că ele sunt strîns interconectate și interdependente. În literatura de specialitate sunt discutate tranzițiile din societate, care ar avea un impact profund asupra vieții noastre. Una din ele, precum remarcă John H. Knowles [4, p. 7], este legată de valorile culturale și implică „o modificare de paradigmă”, prin care s-ar forma o anumită imagine asupra realității. Natura omului și relația *lui* cu universul devin un element de integrare sau dezintegrare a societății.

Fritjof Capra [2, p.16-18] privește schimbarea paradigmei curente ca parte a unui proces mai larg de fluctuație a **sistemelor de valori**, iar ceea ce ne trebuie pentru a ne pregăti de marea tranziție în care urmează să intrăm este o profundă reexaminare a principalelor premise și valori ale culturii noastre, o respingere a acelor modele conceptuale care supraviețuiesc utilității lor și o nouă recunoaștere a unor valori eliminate în perioadele anterioare ale istoriei

culturale. Bazându-se pe ideile lui Arnold Toynbee cu privire la ascensiunea și declinul civilizațiilor; pe noțiunea străveche de ritm universal fundamental care duce la modele culturale fluctuante; pe analiza lui Pitirim Sorokin asupra fluctuației sistemelor de valori și idealul de tranziții culturale armonioase descrise în cartea gândirii chineze *I Ching*, Fritjof Capra propune modelul dinamicii culturale. Dezechilibrul cultural aflându-se la rădăcina crizei noastre curente, reprezintă un dezechilibru în gândurile și sentimentele noastre, valorile și atitudinile noastre, structurile noastre sociale și politice [Idem, p.26].

Sociologul Pitirim Sorokin, încă la debutul secolului trecut, numește trei sisteme fundamentale de valori, care se află la baza tuturor manifestărilor unei culturi: senzorial, ideatic și idealist [Apud: 2, p. 16]: sistemul de valori senzoriale consideră că materia este realitatea finală; sistemul de valori ideatice consideră că realitatea adevărată se află dincolo de lumea materială, în sfera spirituală, care se poate cunoaște prin experiență interioară. Astfel, sistemul de valori idealist, ca unitate atotcuprinzătoare dintre culturile senzorială și ideatică poate genera echilibru, integrare și împlinire estetică în artă, știință și tehnologie din timpurile noastre. În concluzie, susținem supoziția, potrivit căreia valorile educației artistice trebuie să fie percepute ca element al sistemului de valori care motivează activitățile omului și toate schimbările din învățământ rezultă din dezvoltarea contradicțiilor sale interne. Reducerea decalajului dintre educație și dezvoltarea societății marchează acțiunea de modernizare a învățământului, care include atât sistemul de învățământ, precum și procesul de învățământ.

Modernizarea învățământului se manifestă ca o transformare spectaculoasă, având câteva direcții principale de studiu și acțiune [3, p.48-49]:

- Prospectarea – acțiunea de studiere anticipativă a educației pentru adaptarea a acesteia la ritmul rapid de dezvoltare a societății,
- Reevaluarea și selectarea conținutului învățământului – construirea curriculumului educațional,
- Conceperea și experimentarea permanentă a modalității de lucru, a noii strategii de instruire-educație,
- Asigurarea unui mai mare grad de certitudine a reușitei în activitățile instructiv-educative etc.

Coordonatele fundamentale ale modernizării învățământului o definesc succint:

- Modernizarea se extinde asupra învățământului în ansamblul său și nu poate fi redusă la unele aspecte izolate sau particulare. În contextul cercetării noastre – valorile educației artistice urmează să fie elementul prin care se realizează adecvarea componentelor învățământului în direcția fundamentării procesului de dezvoltare a personalității umane.
- Eficiența modernizării poate fi evaluată prin prisma aportului său la îndeplinirea idealului educațional. În contextul cercetării noastre – valorile educației artistice sunt chemate să răspundă la imperativele modernizării, asigurând și stimulând transpunerea în practică a idealului educațional [7, p.552].

Modernitatea este chemată să valorifice elementele pozitive și să impună totodată principii, modalități și tehnici noi de organizare și desfășurare a învățământului. Avînd în vedere aceste idei, vom putea circumscrie relația dintre tradiție și modernizare a educației artistice în contextul învățământului general.

În sfera axiologică a educației și învățământului este subscris conceptul de valoare, care desemnează totalitatea lucrurilor semnificative pentru om: valoarea este recunoscută abia în momentul în care omul se raportează în mod personal la ea. Reflecția despre valori devine tot mai constantă anume în momentele cruciale ale istoriei. Celebra formulă a lui Friedrich Nietzsche – *Umwertung aller werte*, nu poate fi ocolită dacă încercăm să definim din perspectivă axiologică, timpul reformelor din învățământul general. Omenirea nu elaborează sisteme de valori absolut noi în anumite perioade istorice, ci le reconsideră doar pe cele deja elaborate, adăugând la acestea și valori noi, însă în număr incomparabil mai mic decât cel deja constituit.

Sistemul de valori al educației din Republica Moldova s-a constituit din conceptul educațional, exprimat de documentele conceptuale, teoretice, juridice și normative ale educației și învățământului:

- Concepția dezvoltării învățământului în Republica Moldova (1994);
- Planul Național de dezvoltare a învățământului în Republica Moldova (1995);
- Concepția educației în Republica Moldova (2000);
- Legea Învățământului (1995);
- Concepțiile disciplinelor școlare (1992);
- Curriculum de bază. Documente reglatoare (1997);
- Proiectarea curriculumului de bază. Ghid metodologic (1997);
- Curricula disciplinelor școlare (1999-2000);
- Ghidurile metodologice de implementare a curricula (pe discipline școlare) (2000);
- Evaluarea în învățământ. Orientări conceptuale. Ghid metodologic (2002);
- re-conceptualizarea și structurarea valorilor învățământului național;
- re-conceptualizarea conținuturilor educaționale – principii și criterii de structurare, noile materii de predare-învățare incluse;
- re-conceptualizarea și structurarea tehnologiilor educaționale.

Conceptul modern de educație tratează valoarea ca pe un lucru indispensabil celui educat, el însuși contribuind efectiv la apariția valorii [8, p.12]. Conținuturile educației reprezintă mai degrabă o provocare pentru apariția valorii decât valoarea însăși, aceasta producându-se prin activitatea celui educat. Universalitatea educației artistice se datorează caracterului universal al valorilor antrenate, deoarece tot ce are atribuție la om, se produce în sfera valorilor. Aducem cîteva argumente pentru valorile educației artistice ca factor al schimbării în educație:

—Disciplinele *educației artistice* structurează valorile educației în conformitate cu **principiile activității artistic-estetice** a elevilor (principiul legăturii artei cu

viața, principiul percepției propriu-zise, principiul interpretării artistice, principiul creației artistice etc.).

—Domeniului educației artistice acordă prioritate formării de atitudini, deoarece **atitudinile reprezintă valorile fundamentale ale personalității**, esența ființei umane. Prin atitudini omul se raportează la universul exterior (lumea din afara sa) și la propria lume interioară (universul intim).

—Valorile educației angajează toate tipurile de valori, cu condiția ca acestea să reprezinte mesajul promovat de teleologia, conținuturile, metodologia și epistemologia educației.

Structurarea valorilor în cadrul disciplinelor artistic-estetice este exprimată de formula: Valori fundamentale ale humanitas-ului (Adevărul, Binele, Frumosul, Dreptatea, Libertatea), Valori specifice creației artistice (estetice, morale, religioase, teoretice) și Valori contextuale (valorile imanente și valorile in actu) ale operelor de literatură și artă [Idem, p. 15].

Un imperativ în pregătirea elevului pentru viață rămîne a fi dezvoltarea valorică a personalității acestuia prin mijloacele artelor. Activitatea artistică a omului, precum și produsul acestei activități – creația artistică, devin cauze determinante în educație. Educația artistică în raport cu educația estetică exprimă mai exact și mai precis valorile pentru care trebuie pregătit elevul. Educarea omului și abia în plan secund a artistului – dezideratul disciplinelor ariei curriculare arte din școala de cultură generală [5].

Prin cunoașterea a tot ce poate da o artă, prin cercetarea motivelor creației artistice, poate fi dedusă valoarea artei și a educației artistice. Prin **procesul de creație artistică** omul își exprimă vibrațiile sufletului. Prin creația operei de artă omul evadează din eul său spre a trăi și pentru alții. În acest sens, prin intermediul artei se stabilesc relațiile dintre oameni, arta devine o treptă a culturii, prin artă începe înălțarea spre umanitate a omului. Nu numai producerea operelor de artă, ci și pătrunderea operelor de artă în existență devine năzuință a omului. **Actul artistic** nu poate lipsi în procesul de educație a elevilor. Manifestările artistice satisfac anumite cerințe sufletești ale omului, pe care nu le poate împlini știința, morala, religia [1, p.239].

Arta ca un produs al activității umane, nu poate fi trecută cu vederea în educația elevilor. Școala, în toate influențele educației și învățămîntului nu poate forma personalitatea elevului fără domeniile de educație artistică (literară, muzicală, coregrafică, plastică etc.). Înțelegerea teoretică a domeniului de educație artistică se dezvăluie prin conceptele act artistic, proces artistic, produs artistic, care devin cauze determinante în educație.

După Ernst Neumann, în domeniul vieții estetice sînt patru mari și importante manifestări, care formează un **sistem estetic** unitar: 1) activitatea de creație artistică; 2) Produsul său: opera de artă; 3) Gustarea operei de artă și judecățile de valoare estetică (judecățile de aprobare și dezaprobare, pe care ea le provoacă; 4) Îmbrăcarea vieții noastre întregi într-o frumoasă formă artistică: cultura estetică și artistică [6, p. 17]. Astfel, din activitatea artistică productivă a

omului, din realitățile din care se naște acest domeniu de viață, se constituie componentele imanente sistemului de estetică.

Esența artei se adresează percepției și conștiinței noastre. O operă de artă devine eveniment al conștiinței umane în procesul de receptare a acesteia. **Receptarea artei** se constituie din mai multe elemente produse simultan sau succesiv: stări afective și numeroase acte intelectuale. „O receptare dezvoltată a artei presupune o conștiință educată și informată. Satisfacția trezită de o operă de artă crește în măsura lucidității cu care o stăpânim intelectualmente, înțelegînd-o în valorile și mecanismul ei” [9, p. 312]. Receptarea operei de artă, precum atenționează T. Vianu, presupune acțiunea de valorificare estetică a ei, care nu se produce automat de către spirit.

Specificitatea artei (pentru că există arte care implică dezvoltarea unei succesiuni de secvențe cum ar fi: arta cinematografică, teatrul, muzica, literatura) se caracterizează prin simultaneitate, prin comprimarea acțiunii într-o unitate de timp și de loc (spre exemplu: pictura, sculptura). În timp ce prima categorie de arte se bazează în mai mare măsură pe o percepție rapidă în care spectatorul trebuie să sesizeze instantaneu conținutul esențial (o secvență), pentru ca imediat să poată trece la o altă secvență, fiecare secvență constituind elemente particulare ale unui întreg.

Elevul ca consumator și creator se îndreaptă spre realitatea exterioară sau preponderent spre cea interioară pentru a se exprima și a comunica pe cale artistică propria înțelegere, simțire, viziune. Parcurgerea acestei experiențe artistice contribuie esențial la formarea personalității fiecărui copil. Valoarea creațiilor artistice poate fi potențiată doar în crearea condițiilor de realizare a unui contact nemijlocit dintre elev și opera artistică.

Valorile educației artistice pot fi clasificate din mai multe puncte de vedere:

- **din perspectiva componentelor sistemului de învățământ:** *teleologică* (idealul, scopul, obiectivele, standardele și finalitățile educației), *conținutală* (materii de studiu și formare, instrumentarul de studiu și formare), *tehnologică* (activități și oportunități de învățare, procedee, mijloace, metode, tehnici, forme de predare-învățare-evaluare), *epistemologică* (concepte, teorii, principii, idei, precepte, legi, legități, norme);
- **în funcție de natura obiectului de cunoaștere:** activitățile de percepție propriu-zisă, interpretare, creație, reflecție/gindire;
- **din perspectiva tehnologiilor didactice:** totalitatea instrumentelor de predare – învățare - formare – evaluare (modele, metode, tehnici, procedee, forme etc.). Ca valori-instrumente ale educației, tehnologiile declanșează și produc actul educațional generator de valori ale persoanei celui educat. Activitățile de predare-învățare-formare-evaluare nu numai că produc valori ale persoanei ci constituie ele însele valori ale educației.

Dacă conținuturile de învățare includ ansamblul de cunoștințe, deprinderi, aptitudini proiectate la nivelul unor documente oficiale și vizează stimularea dezvoltării personalității elevilor în cadrul unei discipline, atunci în sens larg,

conținuturile învățării reprezintă ansamblul valorilor unei discipline. Spre exemplu, valorile educației muzicale în învățământul preuniversitar din perspectiva a curricula modernizată reunesc [5]:

- Trăirea muzicală drept chintesență a actului muzical.
- Cultura muzicală ca finalitate a educației muzicale.
- Principiul tematismului în traseul de realizare a curriculumului.
- Lecția de educație muzicală ca formă de activitate (creație) muzical-pedagogică, concepută în baza principiilor dramaturgiei artistice.
- Sistemul activităților muzical-didactice ale elevilor ca produs derivat din cele patru forme de activitate muzicală: creație-interpretare-audiere-analiză.
- Cultura muzicală care înglobează rolul, funcțiile și finalitățile culturii în general, în procesul căreia elevul, cunoscând/valorificând lumea, se cunoaște/se construiește pe sine ca ființă spirituală.
- Educația muzicală propriu-zisă ca muzicalizare a ființei umane prin cultivarea unor calități specifice: sentimentul muzical = simț deosebit al muzicii, gândirea muzicală = judecată în sonorități-trăiri, conștiința muzicală = capacitate de a auzi artistic-sonor lumea, inteligența muzicală = grad superior al culturii muzicale.
- Educația prin muzică, alături de cultivarea unor competențe generale ale elevului (emotivitatea, imaginația, gândirea creativă, trăirile morale etc.), urmărește devenirea spirituală - nivelul suprem al oricărei educații.

Finalitatea pedagogică a comunicării elevului cu opera de artă este dată nu numai de valoarea estetică a creației artistice, ci și de participarea creatoare a subiectului în această comunicare/cunoaștere. În acest sens, conținuturile de învățare la disciplinele ariei curriculare arte în general și la educația muzicală în particular, includ teme de studiu (în care sunt ascunse legitățile artei) și repertoriul muzical de audiție/interpretare/creație muzicală elementară. Pentru a cunoaște arta muzicii, este necesară descoperirea legilor acestei arte. Cunoașterea muzicală presupune în primul rând cunoașterea limbajului muzicii, cunoaștere care să-i permită elevului-receptor să decodeze semnificația expresiei artistice, să-i permită elevului-creator să se implice în actul de creație muzicală elementară, să-i permită elevului-interpret să comunice mesajul respectiv. În concluzie, valoarea creațiilor artistice poate fi potențiată doar în crearea condițiilor de realizare a unui contact nemijlocit dintre elev și opera artistică.

Bibliografie

1. Antonescu G.C. (1924), Din problemele pedagogiei moderne. - Cartea Românească, București
2. Capra F. (2004), Momentul adevărului: știință, societate și noua cultură; trad.: Niculiță Damaschin. - Editura Tehnică, București

3. Ionescu M., Bocoș M. (2009), *Tratat de didactică modernă*. - Paralela 45, Pitești
4. Knowles I.H. (1977), *Doing Better and Feeling Worse*.- Norton, New York
5. Morari M. (2011), *Educație muzicală: Ghid de implementare a curriculumului modernizat pentru învățământul primar/gimnazial*, - Institutul de Științe ale Educației, Chișinău
6. Neumann E. (1993), *Sistemul esteticii*. – Agora, Iași
7. Nicola I. (2003), *Tratat de pedagogie*. - Editura Aramis, București
8. Pâslaru Vl. *Valorile educației*, p.12 disponibil: www.proeducation.md data download-ului
9. Vianu T. (2010), *Estetica*. - Editura Orizonturi, București

Abstract: *In its current evolution, the educational reform in the Republic of Moldova is registering processes of modernization. One of the imperatives in training the pupil for life still remains the value development of his/her personality. The art, as a human activity product, cannot be overlooked in pupils' education.*

The man's artistic activity, as well as the product of this activity – the artistic creation, become decisive causes in education. The expression artistic education related to the expression aesthetic education expresses more exactly and more accurately the values which the pupil is prepared for. Educating the man and only, secondly, the artist, is the desideratum of the subjects in curricular field arts from in general-education school. By knowing everything arts can give, by researching the reasons of the artistic creation, we can deduct the value of art and of the artistic education.

The essence of art addresses our perception and conscience. The pupil as a consumer is directing towards the reality outside or mainly towards the inner one in order to express him/herself and communicate in an artistic way own understanding, feeling, vision. Passing through this artistic experience contributes essentially to the formation of each child's personality. The value of the artistic creation can be perceived only in creating adequate conditions to realize a direct contact between the student and the artistic work.

Keywords: *artistic education, values of artistic education, artistic act, artistic product*

The modernization of education implies deep transformations of the institutions, of our values, perceptions and ideas. The crisis in the society may have an aspect of transformation, if we perceive the cultural transformations as being dynamic and systemic, which means that they are strongly interconnected and interdependent. In specialized literature, they discuss the transitions in society, which would have a deep impact on our life. One of them, as John H. Knowles observes [4, p. 7], is linked to the cultural values and implies a „paradigm amendment”, through which a certain image on reality would be formed. The man's nature and *his* relation with the universe become an element of integration or disintegration of the society.

Fritjof Capra [2, p.16-18] looks at changing the current paradigm as part of a larger process of fluctuation of the **systems of values**, and that which we need in order to get prepared for the big transition we are about to enter, is a deep reexamination of the main premises and values of our culture, a rejection of those conceptual models that survive their utility and a new recognition of

certain values eliminated in the former periods of the cultural history. Based on Arnold Toynbee's ideas on the ascension and decline of civilizations; on the ancient notion of fundamental universal rhythm leading to fluctuant cultural models; on Pitirim Sorokin's analysis on the fluctuation of the value systems and the ideal of harmonious cultural transitions described in the book on Chinese thinking *I Ching*, Fritjof Capra suggests the model of cultural dynamics. The cultural imbalance, being at the roots of our current crisis, represents a imbalance in our thoughts and feelings, our values and attitudes, our social and political structures [Idem, p.26].

The sociologist Pitirim Sorokin, since early last century, appoints three fundamental systems of values, which are at the basis of all the manifestations of a culture: sensorial, ideational and idealist [Apud: 2, p. 16]: in the system of sensorial values, the material is considered as final reality; in the system of ideational values, the true reality is outside the material world, in the spiritual sphere, which can be known through the inner experience. Thus, the system of ideational values, as comprehensive unity between the sensorial and ideational cultures can generate balance, integration and aesthetic fulfillment in nowadays arts, science and technology. As a conclusion, we support the supposition, according to which the artistic education values should be perceived as an element of the value system which motivates the man's activity and all the changes in education and results from the development of its internal contradictions. Reducing the gap between education and social development marks the action of modernization of education, which includes both the system of education, and the process of education.

The modernization of education is manifested as a spectacular transformation, having several main directions of study and action [3, p.48-49]:

- Prospecting – the action of education preliminary studying for its adaptation to the rapid rhythm of social development,
- Reevaluating and selecting the educational content – construction of the educational curriculum,
- Designing and continuous testing the working method, the new strategy of training-education,
- Insuring a larger degree of certainty of success in the instructive-educational activities, etc.

The fundamental coordinations of the educational modernization define it in brief:

- Modernization extends on education as a whole and cannot be reduced to certain isolated or particular aspects. In the context of our research – the values of artistic education are to be the element through which the adequacy of the education components is realized in the direction of grounding the process of human personality development process.
- The efficiency of modernization can be evaluated through the prism of its contribution to realization of the educational ideal. In the context of our

research – the values of artistic education are called to meet the imperatives of modernization, insuring and stimulating the transposition into practice of the educational ideal [7, p.552].

Modernity is called to capitalize the positive elements and impose at the same time principles, modalities and new techniques of organization and realization of education. Taking into consideration these ideas, we will be able to circumscribe the relation between tradition and modernization of the artistic education in the context of general education.

In the axiological sphere of education and learning the concept of value is subscribed, which designates the totality of things significant for the man: the value is recognized only in the moment when the man reports himself personally to it. The reflection on the value becomes more and more stable namely in crucial moments of history. The famous saying of Friedrich Nietzsche – *Umwertung aller werte*, cannot be avoided, if we try to define from the axiological perspective, the time of the reforms from general education. Humanity does not elaborate absolutely new value systems in certain historic periods, but considers only those already elaborated, adding to these new values, but far less in number than the one constituted already.

The system of values of education in the Republic of Moldova has been constituted from the educational concept, expressed in conceptual, theoretical, juridical and normative documents of education and learning:

- The concept of the educational development in the Republic of Moldova (1994);
- The National Development Plan of Education in the Republic of Moldova (1995);
- The Concept of Education in the Republic of Moldova (2000);
- The Law on Education (1995);
- The Concepts of School Subjects (1992);
- The Basic Curriculum. Regulatory Documents (1997);
- Design of the Basic Curriculum. Methodological Guide (1997);
- The Curriculum of the School Subjects (1999-2000);
- The Methodological Guides on Implementing the Curriculum (per school subjects) (2000);
- The Evaluation in Education. Conceptual Orientations. Methodological Guide (2002);
- Re-conceptualization and Structuring of the national education values;
- Re-conceptualization of the Educational Contents – Structuring Principles and Criteria, the newly included teaching-learning subjects;
- Re- conceptualization and Educational Technologies Structuring.

The modern concept of education treats the values as an indispensable thing for the educated, he himself effectively contributing to the appearance of the value [8, p.12]. The contents of education represent a challenge for the appearance of the value rather than the value itself, the latter being produced

through the activity of the educated one. The universality of the artistic education is due to the universal character of the values involved, as everything that refers to the man, is produced in the sphere of the art's values. Here are several arguments for the artistic education values as a factor of change in education:

- The subjects of the *artistic education* structure the educational values according to the pupils' **principles of the artistic-aesthetic activity** (the principle of the link of art with life, the principle of the perception itself, the principle of the artistic performance, the principle of the artistic creation, etc.).
- The field of the artistic education gives priority to the formation of attitudes, as the **attitudes represent the personality's fundamental values**, the essence of the human being. Through attitudes, the man is reported to the external universe (the world from his outside) and to his own inner world (the intimate universe).
- The educational values involves all the types of values, on condition that they represent the message promoted by the educational theology, contents, methodology and epistemology.

Structuring the values within the artistic-aesthetic subjects is expressed by the formula: Fundamental values of the humanitas (the Truth, the Good, the Beauty, the Rightness, the Liberty), Values specific to the artistic creation (aesthetic, moral, religious, theoretical) and contextual Values (the immanent values and the values in actu) of the literature and art works [Idem, p. 15].

An imperative in preparing the pupil for life still remains the personality's value development through the means of art. The man's artistic activity, as well as the product of this activity – the artistic creation, become decisive causes in education. The artistic education in report to the aesthetic education expresses more exactly and more accurately the values which the pupil is to be prepared for. The education of the man and only, in the second place, of the artist – is the desideratum of the arts curricular subjects in the general education school [5].

By knowing everything that art can give, by researching the reasons of the artistic creation, we can deduct the value of the art and of the artistic education. Through the **process of artistic creation** the man expresses the vibrations of his soul. Through the creation of the art work the man evades from his own ego to live for others as well. In this respect, through arts, the relations between people are settled, art becomes a step of culture, through art the man's ascension towards humanity starts. Not only the production of the works of art, but also the penetration of the works of art in existence should become the man's aspiration. **The artistic act** cannot miss from the pupils' educational process. The artistic manifestations satisfy certain soul requirements, which science, the moral and religion cannot fulfill [1, p.239].

The art as a product of the human activity, cannot be overlooked in pupils' education. The school, in all the educational and learning influences,

cannot form the pupil's personality without the areas of artistic (literary, musical, choreographic, plastic, etc.) education. The theoretical understanding of the field of artistic education is revealed through the artistic act concepts, artistic process, artistic product, which become decisive causes in education.

According to Ernst Neumann, there are four big and important manifestations in the field of the aesthetic life, which form an unitary **aesthetic system**: 1) The Activity of Artistic Creation; 2) Its Product: the work of art; 3) Tasting the work of art and the judgements of the aesthetic value (the judgements of approval and disapproval, which it causes; 4) Dressing up our entire life in a beautiful artistic form: the aesthetic and artistic culture [6, p. 17]. Thus, from the man's productive artistic activity, from the realities from which this field of life gets born, constitutes the components immanent for the aesthetic system.

The essence of art addresses our perception and conscience. A piece of art becomes an event of the human conscience in the process of its reception. The **Art Reception** is constituted from more elements produced simultaneously or successively: affective states and numerous intellectual acts. „A developed art reception supposes an educated and informed conscience. The satisfaction raised by a piece of art increases the lucidity with which we master it intellectually, understanding it in its values and mechanism” [9, p. 312]. Receiving a work of art, as T. Vianu observes, supposes the action of its aesthetic capitalization, which is not produced automatically by the spirit.

The specificity of the art (because there are arts implying the development of a succession of scenes like: the cinematographic art, theatre, music, literature) is characterized through simultaneity, through the compression of the action in a time and place unity (for example: painting, sculpture). While the first art is based, to a larger extent, on a rapid perception, in which the spectator is to immediately perceive the essential content (a scene), so that he right away is able to pass to another scene, each scene constituting particular elements of a total whole.

The art values can be classified from more points of view:

- **From the perspective of the educational system components:** *teleological* (the ideal, aim, objectives, standards and finalities of education), *related to content* (subjects of study and formation, the toolkit of study and formation), *technological* (activities and learning opportunities, procedures, means, methods, techniques, teaching-learning-evaluation forms), *epistemological* (concepts, theories, principles, ideas, precepts, laws, regularities, norms);
- **Depending on the nature of the object to know:** activities of actual perception, performance, creation, reflection/thinking;
- **From the perspective of didactic technologies:** the totality of the teaching-learning-formation-evaluation tools (models, methods, techniques, procedures, forms, etc.). As values-tools of education, the technologies

trigger and produce the value-generator educational act of the person of the educated one. The teaching-learning-formation-evaluation activities not only produce values of the person, but they themselves are values of education.

If the learning contents include the set of knowledge, habits, skills designed at the level of some official documents and refer to stimulating the development of the pupils' personality within a subject, then to a large extent, the learning contents represent **the ensemble of the values of a subject**. For example, the musical education values in pre-university studies from the perspective of the modernized curriculum reunite [5]:

- The musical feeling as the quintessence of the musical act.
- The musical culture as finality of the musical education.
- The principle of the thematism in the route of the curriculum realization.
- The musical education lesson as form of musical-pedagogical activity (creation), designed on basis of the artistic drama principles.
- The system of the pupils' musical-didactic activities as product derived from those four forms of musical activity: creation-interpretation-audition-analysis.
- The musical culture that encompasses the role, functions and finalities of culture in general, in the process of which the pupil, knowing/capitalizing the world, knows/builds himself as spiritual creature.
- The musical education itself as the human being's sensitiveness to music by cultivating some specific qualities: the musical feeling = special sense of music, the musical thinking = judgment in sonorities-feelings, musical conscience = the ability to hear the world artistically-soundly, the musical intelligence = higher degree of the cultural culture.
- Education through music, along with the cultivation of the pupil's certain general skills (sensibility, imagination, creative thinking, moral feelings, etc.), seeks becoming spiritual - the supreme level of any education.

The pedagogical finality of the pupil's communication with the work of art is given not only by the aesthetic value of the artistic creation, but also by the creative participation of the subject in this communication/knowledge. In this respect, the learning contents in the subjects of the arts curricular area in general and musical education in particular, include topics of study (in which the arts legalities are hidden) and the musical repertoire of audition/interpretation/elementary musical creation. In order to know the art of music, it is necessary to discover the regularities of this art. Knowing music means, first of all, knowing the musical language, which would allow the pupil-receptor to decode the significance of the artistic expression, to allow the pupil-creator to get involved in the act of elementary musical creation, to allow the pupil the pupil-performer to communicate the respective message.

In conclusion, we mention that the pupil as consumer and creator is heading towards the external reality or mainly towards the inner one to express and

communicate artistically own understanding, feeling, vision. Passing through this artistic experience essentially contributes to forming each child's personality. The value of artistic creations can be perceived only by creating conditions of realization of a direct contact between the pupil and artistic work.

Bibliography

1. Antonescu G.C. (1924), Din problemele pedagogiei moderne. - Cartea Românească, București
2. Capra F. (2004), Momentul adevărului: știință, societate și noua cultură; trad.: Niculiță Damaschin. - Editura Tehnică, București
3. Ionescu M., Bocoș M. (2009), Tratat de didactică modernă. - Paralela 45, Pitești
4. Knowles I.H. (1977), Doing Better and Feeling Worse.- Norton, New York
5. Morari M. (2011), Educație muzicală: Ghid de implementare a curriculumului modernizat pentru învățământul primar/gimnazial, - Institutul de Științe ale Educației, Chișinău
6. Neumann E. (1993), Sistemul esteticii. – Agora, Iași
7. Nicola I. (2003), Tratat de pedagogie. - Editura Aramis, București
8. Pâslaru VI. Valorile educației, p.12 disponibil: www.proeducation.md data download-ului
9. Vianu T. (2010), Estetica. - Editura Orizonturi, București

2. CUNOAȘTEREA MUZICALĂ ÎN FORMAREA CUNOȘTIȘTELOR MUZICALE LA ELEVI THE MUSICAL COGNITION IN THE FORMATION OF THE MUSICAL KNOWLEDGE TO PUPILS

Viorica Crișciuc, Lecturer, Doctoral Candidate,
„Alec Russo” State University from Bălți, Republic of Moldavia

Rezumat: În articolul respectiv, se propune traseul specific de cunoaștere muzicală în procesul de formare a cunoștințelor muzicale la elevi. În cele ce urmează, am identificat câteva modalități semnificative în procesul de formare a cunoștințelor muzicale la elevi, pornind de la conceptul specific educației muzicale - cunoaștere muzical-artistică. În cercetarea respectivă, pentru a parcurge calea cunoașterii specifice muzicii, s-au analizat diverse trasee propuse de cercetătorii din domeniile: pedagogic, psihologic, filosofic. Acest traseu pornește cu perceperea primară a muzicii și prin pătrunderea în sensurile evenimentelor sonore accede spre trăirea profundă a mesajului muzicii. Procesul de formare a cunoștințelor muzicale reprezintă componenta indispensabilă a mecanismului cunoașterii artistice. Astfel, cunoștințele muzicale sânt componente constitutive ale etapelor de formare a competențelor specifice domeniului.

Cuvinte cheie: cunoaștere muzicală; cunoștințe muzicale; proces de predare; educație muzicală.

Procesul de formare a cunoștințelor muzicale la disciplina Educație muzicală, este condiționat de specificul cunoașterii muzical-artistice proprie domeniului. Acest traseu pornește cu perceperea primară a muzicii și prin pătrunderea în sensurile evenimentelor sonore accede spre trăirea profundă a mesajului muzicii. Procesul de formare a cunoștințelor muzicale reprezintă componenta indispensabilă a mecanismului cunoașterii artistice. Astfel, cunoștințele muzicale sânt componente constitutive ale etapelor de formare a competențelor specifice domeniului. Actul cunoașterii în procesul de formare a cunoștințelor, din perspectiva elevului, nu este doar un act pedagogic de asimilare a cunoștințelor, ci și un act de cunoaștere specifică - de trăire emoțională, investigație și descoperire a mesajului sonor.

Procesualitatea formării cunoștințelor se realizează în contextul interacțiunii unor etape de natură pedagogică, psihologică, gnoseologică și logică (S.Cristea, I.Bontaș, I.Nicola, I.Cerghit, C.Oprea, M.Ștefan, I.Pitiș etc.) și specific muzicale (D.Kabalevskii, B.Asafiev, E.Abdulin, Iu.Aliev, E.Nazaikinski, V.Vasile, I.Gagim, M.Morari). Enumerăm etapele procesului de formare a cunoștințelor de natură pedagogică, gnoseologică și logică: (a) perceperea obiectelor și fenomenelor – care corespunde etapei **cunoașterii senzoriale**. În cadrul căreia prin contactul direct cu realitatea, prin mijlocirea simțurilor și a capacității raționale se formează imaginea globală a realității sub formă de percepții și reprezentări, în plan mintal; (b) înțelegerea, abstractizarea și generalizarea cunoștințelor – este etapa **cunoașterii conștiente**, logice, raționale, abstracte. Pe baza comparațiilor, analizei și sintezei, se abstrag elementele esențiale, tipice și generale ale realității studiate, realizându-se

înțelegerea, generalizarea acestora sub formă de noțiuni, concepte, idei, teze, legi, teorii, ca urmare a interacțiunii dintre mijloacele intuitive și mijloacele logico-matematice de predare-învățare; (c) **fixarea (stocarea) cunoștințelor** – este actul de înregistrare și fixare (stocare) mentală. În cadrul acestei etape se creează fondul apercceptiv, se asigură memorizarea logică a cunoștințelor. În contextul actului de fixare poate acționa fenomenul de feedback, în sensul intervenției cu suplimentări, reluări sau corectări informaționale; (d) **formarea priceperilor și deprinderilor** – este etapa de aplicare a cunoștințelor, de formare a capacităților, priceperilor și deprinderilor intelectuale și practice, de proiectare și investigație științifică după caz. Această etapă este definitorie pentru formarea competențelor și începe prin experiențele efectuate în clasă și continuate prin lucrările, experiențele și activitățile practice în afara orelor sub formă de muncă independentă a elevilor. (e) **evaluarea cunoștințelor** – este actul didactic de control (verificare), apreciere și notare a cunoștințelor. El evidențiază nivelul, valoarea și eficiența predării-învățării. Evaluarea este proiectată de profesor prin diverse mijloace, ea deține caracterul de reglaj – pentru profesor și autoreglaj – pentru elev, realizându-se principiul feedback-ului. Prin operațiile procesului de predare (*definire, expunere, explicare*) elevul în procesul de asimilare a cunoștințelor muzicale parcurge traseul de cunoaștere artistică a conținuturilor curriculare.

Pentru a parcurge calea *cunoașterii specifice artei muzicii*, vom analiza diverse traseuri de cunoaștere propuse în domeniile pedagogic, psihologic și filosofic, acestea fiind raportate la specificul cunoașterii artistice. Potrivit psihologilor occidentali, pentru efectuarea activităților muzical-didactice elevul are nevoie de o sumă de cunoștințe clasificate după niște criterii bine structurate (Ovide Decroly, John Dewey). În viziunea cercetătorilor, elevul trebuie să parcurgă drumul cunoașterii de la activitatea practică „în sensul pragmatic” la experiență, apoi la teorie. În școală, elevul nu trebuie să acumuleze doar cunoștințe teoretice, ci prin activități practice să le descopere. Delimităm *etapele traseului de cunoaștere*, în viziunea cercetătorilor occidentali: **(a)** crearea unei situații empirice problematice, foarte apropiate experienței de viață a copilului; **(b)** conștientizarea problemei; **(c)** valorificarea experienței anterioare și obținerea unor noi informații pentru rezolvarea problemelor; **(d)** formularea unor ipoteze de rezolvare în baza totalității de informații deținute; se imaginează, totodată, consecințele probabile ale fiecăreia din ipoteze; **(e)** alegerea ipotezei, care pare a fi cea mai adecvată pentru verificarea eficienței. Prin confirmarea ipotezei, ea devine o nouă cunoștință, un nou adevăr și, în consecință, un nou instrument de acțiune în viitor¹[5. p. 86].

Potrivit specificului cunoașterii artistice a muzicii, trăirile emoționale stau la baza conținutului creației artistice. Astfel, fără trăirea mesajului sonor-artistic nu poate fi perceput conținutul muzicii. Opera muzicală există doar atunci când

¹ Munteanu G., 1997, De la didactica muzicală la educația muzicală, București, Humanitas

ea sună, iar receptorul îi decodifică sensurile. Opera muzicală reprezintă amploarea spirituală a individualității compozitorului. Trăirile sunt nu numai rezultatul asimilării muzicii, ci temelia cunoașterii. Scopul muzicii nu poate fi redus numai la trezirea sferei emoționale a omului. Pătrunderea în înțeleșurile muzicii se face în baza emoțiilor, care devin indicatoarele efectului și influenței muzicii asupra stării psihologice a omului. Asimilarea deplină a muzicii este inseparabil legată de operațiile cunoașterii emoțional-rațional-logice. Cunoașterea rațional-logică are rolul auxiliar în cunoașterea muzicii. În procesul emoțional/artistic/generalizator de cunoaștere a muzicii elementul rațional participă ca factor care reglează, ordonează (științific) trăirile, emoțiile, provocate de muzică. *În cunoașterea muzicii cunoașterea rațională este dominată de cea emoțională.*

Savantul B. Asafiev a reliefat procesualitatea specifică cunoașterii muzicii:

1. *Acumularea experienței muzical-auditive* la elevi. Un rol esențial, după opinia lui B. Asafiev, îl are măiestria pedagogică a profesorului. Muzicologul consideră că dificultatea constă în aceea că „științific nu se poate deduce de la ce trebuie să înceapă un profesor în formarea culturii muzicale la elevi”² [1. p. 150].

2. Al doilea nivel în cunoașterea muzicii presupune introducerea treptată în conștiința elevilor a *elementelor esențiale care organizează mișcarea muzicală.*

3. Nivelul al treilea în cunoașterea muzicii este *sfera experienței propriu-zise* - activități de muzicere în diverse ipostaze, începând cu transcrierea notelor pentru asimilarea logicii citit-scrisului muzical, continuând cu interpretarea lucrărilor muzicale în diverse genuri. Vocalizarea notelor în procesul asimilării citit-scrisului muzical, poate contribui activ la îmbogățirea tezaurului muzical-auditiv și formarea culturii muzicale la elevi.

Prin urmare, constatăm că procesul cunoașterii artistice a muzicii trebuie înțeles ca un tot întreg, un sistem integru și nu proces divizibil. Numai printr-o analiză științifică putem identifica elementele constituente – etapele acestui proces: (a) introducere preliminară în studiul structurii lucrării muzicale în procesul cunoașterii perceptive; (b) detalierea conținutului lucrării prin prisma experienței artistice a elevului, prin intermediul generalizării diverselor nivele a structurii schematice a mesajului lucrării; (c) co-creație - construirea imaginii auditiv-subiective în baza conceperii sumative a structurii lucrării muzicale.

Cunoașterea muzicii se manifestă ca un proces triadic cu elementele – **sinctetism – analiză - sinteză**. Caracterul triadic, ca principiu universal gnoseologic, dezvăluie mecanismul procesului cunoașterii muzicale și ne permite să determinăm clasificarea cunoștințelor muzicale din perspectiva procesului de formare la lecția de educație muzicală.

² Асафьев Б.В., 1971, Музыкальная форма как процесс, Кн.1 и 2. Ленинград: Музыка, Ленингр.отд-ние

Conform lui B. Asafiev, care a fundamentat în știința muzicologică conceptul triadic de dezvoltare a creației muzical (*I – M – T: Intio-impuls, motus-dezvoltare, terminus-sfârșit/concluzie*), care poate fi acceptat ca model de formare și dezvoltare a cunoașterii muzicii. Potrivit cercetătorului Gh. Orlov elementele procesului de cunoaștere pe interior sunt organizate după o ierarhie. Fiecare element este activizat printr-un impuls care se reflectă respectiv în elementul următor. Mecanismul procesului de cunoaștere se împarte în două faze: (a) *faza perceptibilă* – în care se adaptează emoțiile la mesajul muzical, pregătind traseul pentru faza următoare; (b) *faza aperseptibilă* – în care sunt incluse procesele identificării, diferențierii și organizării legăturilor structurale a cunoștințelor muzicale, direcționate pentru valorizarea și asimilarea sensului mesajului muzicii.

Dacă vom analiza în profunzime teoria propusă de Gh. Orlov, vom observa că fazele respective, printr-o sinteză analitică, se dispersează în elemente specifice, adaptabile la situații concrete de formare a cunoștințelor muzicale la procesele psihologice interioare. Procesele cunoașterii respectă o clasificare specifică în interiorul bifazic al mecanismului. Orlov Gh. distinge *elementele specifice procesului de predare a cunoștințelor muzicale*: (a) **auzire direcționată** – care se manifestă după apariția impulsului, reacționat la emoția precedată de trăire, (când auzibilul ne-a stârnit emoții ne-a interesat, începe procesul audibil direcționat); (b) **delimitarea elementelor diferențiate** din amalgamul de sunete; (c) **sesizarea elementelor structurale** - proces complex psihologic prin care numai cu prezența experienței anterioare se produce gândirea specifică cu care elevii compară, delimitează, comasează elementele cunoștințelor muzicale – „percep categoria de ordine” în muzică³ [1, pag.121].

În cercetările lui I. Sposobin⁴ [6, pag.85] sânt caracterizate tipurile de expunere a materialului muzical în procesul de predare a cunoștințelor muzicale. Pentru cercetarea noastră prezintă interes studiile despre elementele muzicii, despre forme și procesele de analiză a mesajului sonor, prin care se asimilează muzica, modalitățile de analiză a formei muzicale (L.Mazeli, B.Medușevskii, B.Protopopova, B.Țukerman, Iu.Tiulin, V.Bobrovskii).

Abordarea procesualității în muzică este susținută în cercetările lui E. Nazaikinski, care dezvoltă ideea cu privire la „decodificarea / înțelegerea / asimilarea cunoștințelor muzicale” în procesul de formare prin: (a) *procesul componistic* – direcționarea de la sincretism spre analiza complexului în procesul de compunere a muzicii; (b) *procesul pedagogic* – orientarea spre sincretismul psihologic potrivit vârstei școlare; principiile pedagogice potrivit vârstei adolescentiste, sinteza cunoștințelor muzicale ca obiectiv în învățământul superior (respectiv potrivit vârstei); (c) *activitatea reflexivă/critică* – perceperea lucrării artistice ca fenomen complex și descrierea lucrării muzicale (sinteza). Categoriile procesuale sincretism - analiză-sinteză, (Kant, Hegel) ca concept cu

³ Асафьев Б.В., 1971, Музыкальная форма как процесс, Кн.1 и 2. Ленинград: Музыка, Ленингр.отд-ние

⁴ Назайкинский Е.В., 1982, Логика музыкальной композиции, Москва: Изд.Музыка

referire la procesualitatea cunoașterii și formulă a gândirii dialectice, s-a înrădăcinat și este actuală și în zilele contemporane în filosofie, științe, arteologie⁵ [6. p.121].

După V.Ostromenski, procesualitatea cunoașterii este parcursă prin dinamica dezvoltării muzicii și dinamica trăirilor omenești, care sunt niște paralele, ce se dispersează uneori, dar în majoritate se contopesc. Ca o dovadă a acestui paralelism este modalitatea în care se conturează structura creației muzicale în cadrul procesului de cunoaștere. Contrastarea, confruntarea, organizarea, sincronizarea impulsurilor prestabilesc degajarea trăirilor în cunoașterea muzicii. V.Ostromenski propune un traseu în *procesul de cunoaștere a mesajului sonor*:

1. Pătrunderea orientativă în structura creației muzicale în cadrul acțiunii de receptare;
2. Interpretarea imaginii muzicale prin prisma experienței artistice a auditorului și a generalizărilor desprinse din analiza structurii creației muzicale;
3. Re-crearea subiectivă a imaginii artistice în urma cunoașterii structurii creației muzicale⁶[7. p.24].

În acest context, remarcăm despre delimitarea a patru trepte în *procesul de cunoaștere* după G. Bălan: (a) *reacția emoțională*; (b) *percepția imaginativă*, care este alcătuită din reprezentări mentale, în care eventual găsim explicații literare; (c) *efectul muzicii asupra gândirii*: meditații inspirate de stările sufletești; (d) *gândirea muzicală*, care este divizată în trei nivele: a) nivelul respectiv ține de efectul muzicii asupra gândirii, care induce la meditații „ne muzicale”, subiective, inspirate din stările sufletești și reprezentările mentale amintite anterior; b) în următorul nivel gândirea devine pur muzicală în sens că contemplarea muzicii devine o realitate obiectivă, de ordin sonor. Considerăm, că acest proces de cunoaștere este un act veritabil, în care muzica se percepe desprinsă de impactul ei emoțional și intelectual; c) respectivul nivel se caracterizează prin percepția muzicii ca lume în sine, care trăiește exclusiv prin elocvență și forța sunetului”⁷[2. p.23].

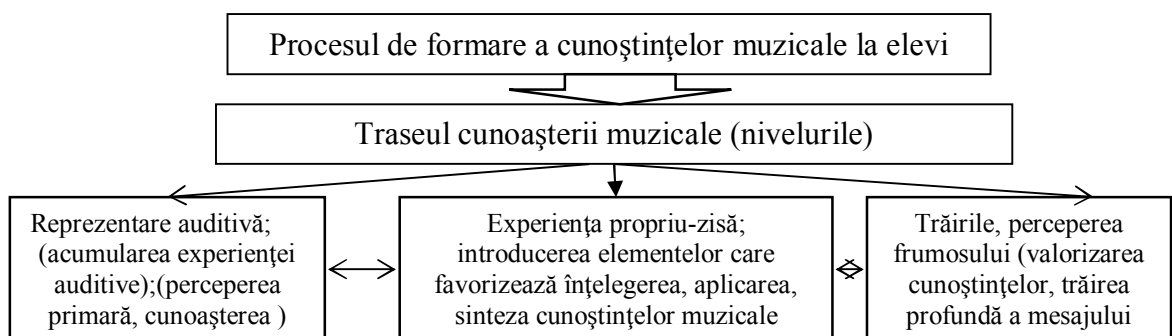


Figura N1. Traseul cunoașterii muzicale în procesul de formare a cunoștințelor muzicale

⁵ Назайкинский Е.В., 1982, Логика музыкальной композиции, Москва: Изд.Музыка

⁶ Остроменский В.Д., 1992, Восприятие музыки как педагогическая проблема, Киев: Муз.Украина

⁷ Bălan G., 1998, Cum să ascultăm muzica, București Humanitas

Prezintă interes conceptul de „cunoaștere de tip muzical” prin care cercetătorul I.Gagim reliefează subtilitățile actului muzical în raport cu alte arte. Cunoașterea de tip muzical este: (a) cunoaștere intuitivă: imediată, nemijlocită, infailibilă și absolută; sesizează fondul esențial, este un act unic, indivizibil; este proprie sesizării fenomenelor spirituale, unde descoperirea adevărului are loc nu prin raționare/explicare, dar prin trăire și înțelegere (W.Dithey), se raportează direct la creativitate, ea stabilește o *comunicare simpatică* (H.Bergson); (b) cunoaștere trăire: gen de cunoaștere noologică, originală, unde dispare dualitatea subiect-obiect, unde trăirea este proces interior care, desfășurându-se, ia cunoștință de sine însăși; (c) cunoaștere prin identificare: o cunoaștere preponderent calitativă în raport cu cunoașterea preponderent cantitativă (științifică), o cunoaștere fenomenologică (E.Hussert, M.Heidegger) ⁸[4, pag.17].

Prin cunoscuta definiție dată muzicii ca „exercițiu aritmetic al sufletului pe care-l face fără ca să știe” – G.W.Leibniz subliniază caracterul irațional al muzicii, arătând că percepția contribuie la o cunoaștere aparte, tainică. E „cunoașterea inimii” („*raison du coeur*”) cu logica sa specifică. Cunoașterea prin muzică prilejuiește o cunoaștere distinctă - cunoașterea prin „intrarea în obiectul cunoașterii, prin identificarea - contopirea cu el. Astfel, I.Gagim remarcă, treptele *cunoașterii de tip muzical*: (a) reprezentare auditivă; (b) reacție empirică; (c) experiența propriu-zisă: trăirile, perceperea frumosului ⁹[3, p.231]. Cunoașterea de tip muzical derivă dintr-un gen mai larg de cunoaștere – cunoașterea prin auz, ea implică activ atenția și concentrarea, sporind rolul lor în descoperirea sensului nevăzut al celor auzite și se produce prin intermediul a patru de „I”: Imaginație, Intuiție, Inspirație, Inconștient”.

În această ordine de idei menționăm faptul, că în procesul de predare a cunoștințelor muzicale reprezintă un act specific de comunicare a receptorului cu muzica, prin etapele constitutive a cunoașterii de tip muzical. Astfel, rezumând sursele științifice (Im.Kant, B.Asafiev, A.Sposobin, L.Mazeli, B.Medușevskii, B.Protopopova, B.Țukerman, Iu.Tiulin, V.Bobrovskii, V.Ostromenskii, Gh.Orlov, G.Bălan, I.Gagim) ne-au condus la delimitarea *criteriilor de caracterizare a procesului de cunoaștere muzicală*:

- *Criteriului emoțional-artistic-imaginativ*, care se construiește pe cunoașterea lumii înconjurătoare prin emoții specifice procesului de predare a cunoștințelor muzicale;
- *Criteriului rațional–afectiv* care este practic-utilitar, științific-teoretic și se bazează pe operațiile psihologice cognitive și afective, specifice procesului de predare a cunoștințelor muzicale.

⁸ Gagim I., 2004, Fundamente psihopedagogice și muzicologice ale educației muzicale, Referat științific, al tezei de doctor habilitat, Chișinău

⁹ Gagim I., 2003, Dimensiunea psihologică a muzicii, Editura Timpul, Iași

În concluzie, cunoașterea muzicală presupune totalitatea cunoștințelor muzicale percepute ca un sistem unitar din perspectiva procesualității cunoașterii de tip muzical. *Mecanismul cunoașterii muzicale corespunde/se subordonează procesului de formare a cunoștințelor muzicale din următoarele considerente:* (a) posedă valoare estetică, sunt modele de realizare artistică; (b) posedă valoare educativă, oferă situații de structurare a unor capacități și atitudini esențiale pentru atingerea competențelor specifice educației muzicale; (c) posedă diversitate tematică și stilistică, prin procesualitate se abordează teme variate, specifice universului elevului, dar aparținând unor epoci și stiluri muzicale diferite, definatorii pentru formarea competențelor la elevi; (d) este centrat pe elev – subiectul educației; (e) prin cunoașterea muzicală elevul parcurge traseul specific educației muzicale și specific pedagogiei în general.

Bibliografie

1. Асафьев Б.В., 1971, Музыкальная форма как процесс, Кн.1 и 2. Ленинград: Музыка, Ленингр.отд-ние
2. Bălan G., 1998, Cum să ascultăm muzica, București Humanitas
3. Gagim I., 2003, Dimensiunea psihologică a muzicii, Editura Timpul, Iași
4. Gagim I., 2004, Fundamente psihopedagogice și muzicologice ale educației muzicale, Referat științific, al tezei de doctor habilitat, Chișinău
5. Munteanu G., 1997, De la didactica muzicală la educația muzicală, București, Humanitas
6. Назайкинский Е.В., 1982, Логика музыкальной композиции, Москва: Изд.Музыка
7. Остроменский В.Д., 1992, Восприятие музыки как педагогическая проблема, Киев: Муз.Украина

Abstract: *In the article in question is conceptualized the basic route of the process of assimilation of the sonorous message, specific to the music education, the musical cognition. In the following, we sought to identify some ways of signification during the formation of the musical knowledge to pupils, starting from the reference points related to the concept of the musical cognition. In this research, we have analysed various routes of cognition proposed by the researchers in the fields of pedagogy, psychology, philosophy, that approached the specific aspects of cognition in music. The formation of knowledge is conditioned by the specificity of cognition after the primary perception of music, then through the mechanism of cognition: comprehension, application, synthesis and valorisation, to a profound experience of the sonorous message. Thus, the musical knowledge is the important tools in the stages of formation of the contextualized application capacity of the musical knowledge to pupils, in musical-teaching activities of the lesson.*

Keywords: *musical cognition, musical knowledge, process of formation, music education.*

The formation of musical knowledge in musical education discipline is conditioned by the specifics of musical and artistic cognition of its own domain. This route starts with the primary perception of music and by penetration into

the meanings of sonorous events; it accedes to the profound experience of music message. The formation of musical knowledge is the indispensable component of the mechanism of artistic cognition. Thus, the musical knowledge is the constituting component of the skills training stages specific to the field. The act of cognition in the formation of knowledge from pupil's perspective is not just a pedagogical act of knowledge assimilation, but it is an act of specific cognition – of emotional experience, investigation and revelation of sonorous message.

The processuality of knowledge formation is done in the context of the interaction of certain stages such as pedagogical, psychological, gnoseological and logical (S. Cristea, I. Bontaș, I. Nicola, I. Cerghit, C. Oprea, M. Ștefan, I. Pitiș etc.) and specific musical (D. Kabalevskii, B. Asafiev, E. Abdulin, Iu. Aliev, E. Nazaikinski, V. Vasile, I. Gagim, M. Morari). We would like to mention the stages of pedagogical, gnoseological and logical knowledge formation: (a) the perception of objects and phenomena which corresponds to the stage of sensory cognition, in which by the direct contact with the reality, by means of senses and rational capacity is formed the global image of the reality in forms of perceptions and representations in mental plan; (b) the comprehension, the abstraction and generalization of knowledge is the stage of conscious, logical, rational and abstract cognition. On the basis of comparison, analysis and synthesis, are mentally abstracted the key elements, which are typical and general of the studied reality, arriving to their comprehension and generalization in forms of notions, concepts, ideas, theses, laws, theories, as a result of the interaction between intuitive and logical-mathematical means of teaching and learning; (c) the fixation (the storage) of knowledge is the act of recording and mental fixation (storage). At this stage, the apperceptive fund is created and the logical memorization is ensured. In the context of the fixation act, feedback phenomenon may act in the purpose of the intervention with additional information, reversals or informational corrections; (d) the formation of competencies and abilities is the stage of knowledge application, of capacities building, of intellectual and practical skills and abilities, of design and scientific investigation as appropriate. This stage is essential for the formation of competencies and begins with the experience performed in classroom and continued through the works, experiences and practical activities outside school hours as independent work of pupils; (e) the evaluation of knowledge is the didactic act of checking (supervision), appreciation and rating of knowledge. It highlights the level, the value and the efficiency of teaching and learning. The evaluation is designed by the teacher by various means and it has a control character for the teacher and a self-control character for the pupil thereby upholding the principle of feedback. By the operations of the teaching process (definition, exposure, explanation), the pupil in the assimilation process of musical knowledge, pass through the path of artistic cognition of the curricular contents.

In order to pass through the path of specific cognition of the art of music, we will analyze various ways of cognition proposed in the fields of pedagogy, psychology and philosophy, they being reported to the specifics of artistic cognition. According to Western psychologists, for the achievement of the musical and didactic activities, the pupil needs a sum of knowledge classified by some well structured criteria (Ovid Decroly, John Dewey). In the opinion of the researchers, the pupil must pass the way of knowledge from the practical activity “in the pragmatic meaning” to the experience and after that to the theory. In school, the pupil must not acquire only theoretical knowledge, but he must discover them through practical activities. According to the Western researchers, we delimit the following stages of the path of cognition: (a) the creation of a problematic empirical situation very close to the life experience of the child; (b) the awareness of the problem; (c) the exploitation of the previous experience and getting of new information to solve problems; (d) the formulation of some solving hypothesis on the basis of the totality of information held. At this stage, it also imagines the probable consequences of each of hypothesis; (e) the choice of the hypothesis which seems to be the most appropriate for the checking of the efficiency. By the confirming the hypothesis, it becomes a new knowledge, a new truth and, consequently, a new tool of action for future ¹⁰[5. p. 86].

According to the specifics of artistic cognition of music, the emotional experiences underlie the content of artistic creation. Thus, without the experience of the sonorous-artistic message, the content of music can not be perceived. The musical work exists only when it sounds and the receiver decodes its meaning. The musical work is the spiritual ampleness of the individuality of the composer. The experiences are not only the result of the music assimilation, but the foundation of the cognition. The purpose of music can not be reduced only to the awakening of the human emotional sphere. The penetration into the meanings of music is achieved on the basis of the emotions which become the indicators of the effect and the influence of music on the psychological state of human being. The full assimilation of music is inseparably linked to the operations of the emotional, rational and logical cognition. The rational and logical cognition has an auxiliary role in music cognition. In the emotional, artistic, generalized process of music cognition, the rational element participate as a factor that regulates, orders scientifically the experiences, the emotions caused by music. *In music cognition, the rational cognition is dominated by the emotional one.*

The scientist B. Asafiev revealed the processuality specific to music cognition:

1. The accumulation of musical and auditory experience at pupils. In B. Asafiev’s opinion, the pedagogical craftsmanship of the teacher has an essential

¹⁰ Munteanu G., 1997, De la didactica muzicală la educația muzicală, București, Humanitas

role. The musicologist considers that the difficulty consists in the fact that “scientifically it can not deduce from which part must start a teacher in the formation of musical culture at pupils”¹¹ [1. p. 150].

2. The second level in music cognition involves the gradual introduction in students’ conscience of *the essential elements that organizes the musical movement*.

3. The third level in music cognition is the field of the experience itself: musical activities in various hypostases, beginning with the transcription of the notes for the assimilation of logic, musical reading and writing, continuing with the interpretation of musical works of various genres. The vocalization of the notes in the process of the assimilation of the musical reading and writing can actively contribute to the enrichment of musical and auditory heritage and to musical culture formation at pupils.

Therefore, we observe that the process of artistic cognition of music must be understood as a whole, an integrated system, not a divisible process. Only by a scientific analysis we can identify the constituent elements of this process: (a) the preliminary introduction in the study of the structure of musical work in the process of perceptive cognition; (b) the particularization of the musical work content in the light of the artistic experience of the pupil, by means of generalization of various levels of the schematic structure of the message of the musical work; (c) the co-creation which consists in the creation of the auditory and subjective image on the basis of the summative conception of the structure of the musical work.

The cognition of music manifests as a triadic process with the following elements: syncretism, analysis, synthesis. The triadic character, as universal gnoseological principle, reveals the mechanism of the process of music cognition and it allows us to determine the classification of musical knowledge in terms of the formation process at the lesson of music education.

According to B. Asafiev, who consolidated in the musicological science the triadic concept of development of musical creation (*I – M – T: Intio-impulse, mottos-development, terminus-end/conclusion*), it can be accepted as a model of formation and development of musical cognition. The researcher Gh. Orlov argues that the elements of the cognition process in the interior are organized according to a hierarchy. Each element is activated by a pulse that is reflected in the next item. The mechanism of the cognition process is divided into two phases: (a) *the perceptible phase* in which the emotions to the musical message adapt, preparing the path for the next phase; (b) *the apperceptive phase* that includes the processes of identification, differentiation and organization of structural links of musical knowledge, directed for the valorisation and the assimilation of the music message meaning.

¹¹ Асафьев Б.В., 1971, Музыкальная форма как процесс, Кн.1 и 2. Ленинград: Музыка, Ленингр.отд-ние

If we analyze deeply the theory proposed by Gh. Orlov, we see that the respective phases, by an analytical synthesis, disperse in specific elements adaptable to concrete situations of formation of musical knowledge to interior psychological processes. The processes of cognition keep a specific classification in the biphasic interior of the mechanism. Gh. Orlov distinguishes *the specific elements of teaching musical knowledge*: (a) directed hearing which manifests after the burst of the impulse, as a reaction to the emotion precede by the experience (when what we hear aroused us emotions, interested us, the directed audible process begins); (b) the delimitation of the differentiated elements from the amalgam of sounds; (c) the notification of the structural elements – psychological complex process through which only with the previous experience occurs the specific thinking by means of which pupils compare, delimitate, merge the elements of musical knowledge – “perceive the category of order” in music ¹² [1, pag.121].

In I. Sposobin’s research ¹³[6, pag.85] the types of exposure of musical material in teaching process of musical knowledge are characterized. The works that are of interest for our research are the studies about the music elements, about the forms and the processes of analysis of the sonorous message by which assimilate the music and the modalities of analysis of musical form (L.Mazeli, B.Meduşevskii, B.Protopopova, B.Țukerman, Iu.Tiulin, V.Bobrovskii).

The approach of processuality in music is sustained in the research of E. Nazaikinski who develops the idea on “decoding/comprehension/assimilation of music knowledge” in the training process by: (a) the compositional process – the orientation from the syncretism to the analysis of the complex in the process of music composition; (b) the pedagogical process – the orientation to psychological syncretism according to school age; the pedagogical principles according to the adolescent age, the synthesis of musical knowledge as an objective in higher education (according to the age); (c) the reflexive/critical activity – the perception of artistic work as a complex phenomenon and the description of the musical work (the synthesis). The procedural categories syncretism – analysis – synthesis (Kant, Hegel) as a concept referring to the processuality of cognition and as a formula of dialectical thinking, took root and it is actual nowadays in philosophy, sciences, arteology ¹⁴ [6. p.121].

In V. Ostromenski opinion, the processuality of cognition is traversed by the dynamics of the development of music and the dynamics of human emotions, which are some parallels that disperses sometimes, but most often they merge. As a proof of this parallelism is the way in which the structure of musical creation takes shape within the process of cognition. The contrast, the confrontation, the organization, the synchronization of the impulses preordains

¹² Асафьев Б.В., 1971, Музыкальная форма как процесс, Кн.1 и 2. Ленинград: Музыка, Ленингр.отд-ние

¹³ Назайкинский Е.В., 1982, Логика музыкальной композиции, Москва: Изд.Музыка

¹⁴ Назайкинский Е.В., 1982, Логика музыкальной композиции, Москва: Изд.Музыка

the release of emotions in music cognition. V. Ostromenski proposes a route in the process of cognition of sonorous message:

1. The guiding penetration in the structure of musical creation within the action of comprehension;
2. The interpretation of musical image in the light of the artistic experience of the auditor and the generalizations derived from the analysis of the musical creation structure;
3. The subjective re-creation of artistic image after the cognition of musical creation structure ¹⁵ [7. p.24].

In this context, we notice the delimitation of four steps in the process of cognition according to G. Bălan: (a) *the emotional reaction*; (b) *the imaginative perception* which consists of mental representations, in which we find eventually literary explanations; (c) *the effect of music on thinking*: meditations inspired by the moods; (d) *the musical thinking*, which is divided into three levels: 1) the first level is related to the effect of music on thinking, which induce subjective meditations inspired from the moods and the mental representations previously mentioned; 2) in the second level, the thinking becomes purely musical in the sense that the contemplation becomes an objective reality, of sonorous nature. We consider that this process of cognition is a veritable act in which the music is perceived detached from its emotional and intellectual impact; 3) the third level is characterized by the perception of music as a world in itself, who lives exclusively through the eloquence and the power of the sound ¹⁶[2. p.23].

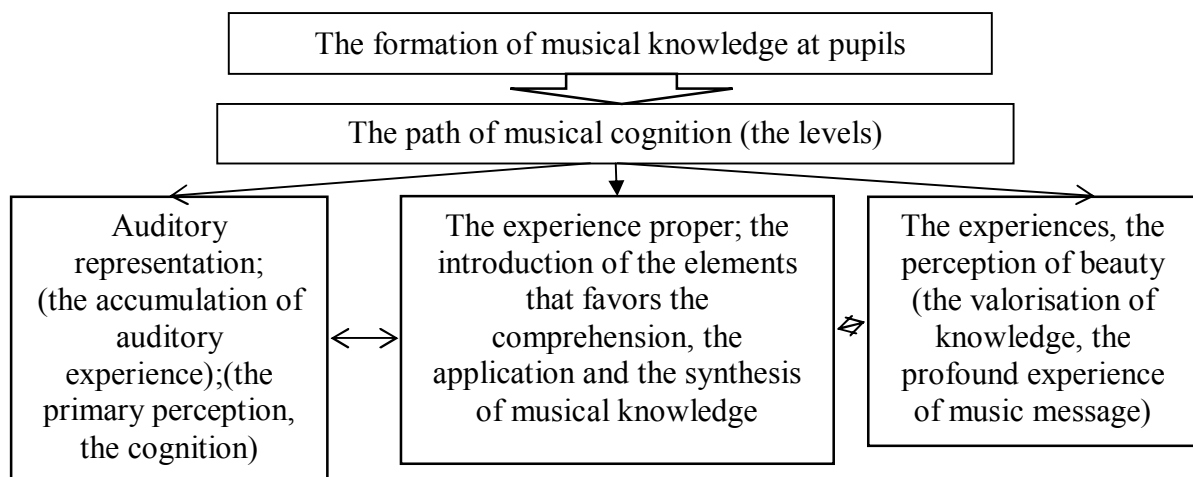


Figure no. 1. The path of musical cognition in the formation of musical knowledge

An interesting concept is the concept of “musical cognition type” by which the researcher I. Gagim emphasises the subtleties of the musical act in

¹⁵ Остроменский В.Д., 1992, Восприятие музыки как педагогическая проблема, Киев: Муз.Украина

¹⁶ Bălan G., 1998, Cum să ascultăm muzica, București Humanitas

relation to other arts. The musical cognition type is: (a) the intuitive knowledge: immediate, direct, infallible and absolute; it notifies the essential fund, it is a single act, indivisible; it is specific to the perception of the spiritual phenomena, where the discovery of the truth occurs not by reasoning/explanation, but by the experience and comprehension (W. Ditley), it is directly related to the creativity, it establishes a sympathetic communication (H. Bergson); (b) the cognition by experience: neologistic kind of cognition, original, where the duality subject-object disappears, where the experience is an interior process which being carried out, becomes aware of itself; (c) the cognition through the identification: a preponderantly qualitative cognition in relation to the preponderantly quantitative cognition (scientific one) , a phenomenological cognition (E. Husserl, M. Heidegger) ¹⁷[4, pag.17].

By the known definition of the music as “the arithmetic exercise of the soul which makes it without knowing it” – G. W. Leibniz mentions the irrational character of the music, pointing that the perception contributes to a special cognition, a mysterious one. It is “the heart cognition” (“raison du coeur”) with its specific logic. The cognition through the music affords a distinct cognition, the cognition by “the penetration into the object of cognition, by the identification and the fusion with it. Thus, I. Gagim notes the steps of music cognition type: (a) the auditory representation; (b) the empirical reaction; (c) the experience itself: the emotions, the perception of beauty ¹⁸[3, p.231]. The music cognition type derives from a wider kind of cognition – cognition by hearing; it actively involves the attention and the concentration, increasing their role in the discovery the invisible meaning of those heard and it is produced by four of “I”: “imagination, intuition, inspiration, instinctive”.

In this respect, we mention the fact that in teaching music knowledge, it is a specific act of communication of the receptor of the music by the constituent phases of musical cognition type. Thus, summarizing the scientific sources (I. Kant, B. Asafiev, A. Sposobin, L. Mazeli, B. Medușevskii, B. Protopopova, B. Țukerman, Iu. Tiulin, V. Bobrovskii, V. Ostromenskii, Gh. Orlov, G. Bălan, I. Gagim), we may say that they lead us to the delimitation of *the criteria of characterization of music cognition*:

- The emotional, imaginative and artistic criterion which is built on the surrounding world cognition by specific emotions of teaching musical knowledge;
- The rational, emotional criterion which is practical, utilitarian, scientific, theoretical and relies on psychological, cognitive and emotional operations specific to musical knowledge teaching.

¹⁷ Gagim I., 2004, Fundamente psihopedagogice și muzicologice ale educației muzicale, Referat științific, al tezei de doctor habilitat, Chișinău

¹⁸ Gagim I., 2003, Dimensiunea psihologică a muzicii, Editura Timpul, Iași

In conclusion, the musical cognition assumes all musical knowledge perceived as a unitary system from the perspective of the processuality of musical cognition type. The mechanism of musical cognition corresponds/is subordinated to the formation of musical knowledge from the following considerations: (a) it has aesthetic value, it is a model of artistic achievement; (b) it has educational value, it offers structured situations of certain skills and essential attitudes in order to achieve the specific competencies for musical education; (c) it has thematic and stylistic diversity, by processuality it addresses various topics specific to the pupil's universe, but belonging to different eras and musical styles, definitive for the formation of competencies at pupils; (d) it is centred on the pupil – the subject of the education; (e) by musical cognition the pupil passes through the path specific to musical education and pedagogy in general.

Bibliography

1. Асафьев Б.В., 1971, *Музыкальная форма как процесс*, Кн.1 и 2. Ленинград: Музыка, Ленингр.отд-ние
2. Bălan G., 1998, *Cum să ascultăm muzica*, București Humanitas
3. Gagim I., 2003, *Dimensiunea psihologică a muzicii*, Iași. Editura Timpul
4. Gagim I., 2004, *Fundamente psihopedagogice și muzicologice ale educației muzicale*, Referat științific, al tezei de doctor habilitat, Chișinău
5. Munteanu G., 1997, *De la didactica muzicală la educația muzicală*, București, Humanitas
6. Назайкинский Е.В., 1982, *Логика музыкальной композиции*, Москва: Изд. Музыка
7. Остроменский В.Д., 1992, *Восприятие музыки как педагогическая проблема*, Киев: Муз. Украина

3.POLISEMANTISMUL IMAGINII ARTISTICE CA PROBLEMĂ METODOLOGICĂ

THE POLYSEMY OF ARTISTIC IMAGE AS METHODOLOGICAL PROBLEM

Lilia Granețkaia, Senior Lecturer PhD,
„Alecu Russo” State University from Bălți, Republic of Moldavia

Rezumat: *Nu putem să vorbim despre un impact educativ asupra lumii spirituale ale elevilor în afara conceperii muzicii drept artă cu conținut ideatic vast, care reflectă universul trăirilor și sentimentelor umane – toată viața în plenitudinea sa. În acest context considerăm recrearea imaginii artistice a muzicii ca condiție obligatorie în interpretarea muzicii. În articol se propun și se analizează metodele de dezvoltare la elevi a gândirii imagistice, a imaginației și a altor aptitudini muzicale contribuitoare la înțelegerea mesajului/imaginii artistice a operei muzicale.*

Cuvinte cheie: *image artistică, imagine interpretativă, imagine muzicală, analiză interpretativă, competența de interpretare imaginii muzicale, formarea pianistică, metode muzicale.*

Abstract: *It's absurd to talk about any musical impact on the children's spiritual world, if they haven't learnt to listen to the music as meaningful art, containing man's thoughts, feelings, ideas of life and images. Revealing of an artistic image in music is the necessary condition for a brilliant and emotional performance. This article examine some methods intended for child's development of figurative mentality, imagination and other abilities for disclosing an artistic content of music.*

Keywords: *artistic image, interpretative image, musical image, interpretative analyses, competence of interpreting musical image, piano formation, musical methods.*

Introduction

Since older times music is acknowledged as an important tool forming personality, his spiritual world. Modern researches testify that musical development influences the general education: an emotional sphere is formed, improving the child's intellect. The child becomes sensitive to beauty in art and life.

The modern principles of teaching music in schools are characterized by stable tendencies of innovating the content of education. The actual problems of how to making the child like music, be his soul and life are still very burning. That's why methods and techniques of teaching music are improveing. The reform of modern education advances a new concept at present – displacing the role from accumulating knowledge to the formation of *competences*.

We consider that one of the fundamental **students' competences** should be the competence, which *discloses the musical content, understanding the artistic sense of music*. We will mark it as the *interpretation competence of musical image*. So far as any music performance knowledge is an original personal interpretation, the student must possess not the listening or *performing competence of music*, but the specifically the competence of interpreting the

musical image. Before passing to the elaboration of forming competence interpretation of musical image methodology, it is necessary to give an epistemological basis to the next aesthetic categories: *musical content / musical image / artistic image*.

Research methodology

L. P. Kazantzeva having studied the cultural musical, artistic, scientific experience for centuries answers the question what music is and *what is the essence of musical content* in the following way: **music** – is the expression of human emotions; the expression of perception of inner world; of mysterious depths of soul; the expression of the inexpressible, of subconscious, of the essence of being, of the existential, absolute, spiritual, the reflection of reality; music- is a movement; the expression of the positive ; the expression of the man and the world; the reflection of reality in man's thoughts and emotions, a particular world; a combination of sounds; music- is all that sounds.[1.pag. 7-11]

The encyclopedia [2] distinguishes various aspects of *artistic image*, demonstrating its presence in many spheres of cognition in an artistic image is a fact of ideal reality *in the ontological aspect*; *an artistic image* is no more other than a **sign**, *in the semiotic aspect*, that is a means of communication of sense in the limits of a given culture or related cultures; an artistic image is a fantasy *in the epistemological aspect*, it is closer to such a variety of cognitive thought, as assumption; even Aristotle noticed that the facts of art belong to the sphere of probability, where we can say neither “yes” or “no” about that reality. It is not difficult to conclude that the artistic image can be only as a result of its ideality and imaginary; the artistic image presents an expedient similar life system *in an aesthetic aspect*, in which there are not superfluous, unnecessary and which makes the impression of beauty just because of the absolute unity of actions and making sense of its parts.

If as a “system” the image is autonomous and as an ideal object is impartial, then as an assumption it is subjective; but as of a sign- it is intersubjective, communicative, which is achieved during the “dialogue” between the composer- artist and an listener, and in this case it is not a thing or a thought, but **a correlated process**.

V. K. Suhantzeva confirms that “music as a phenomenon and category of musical process assumes the availability of:

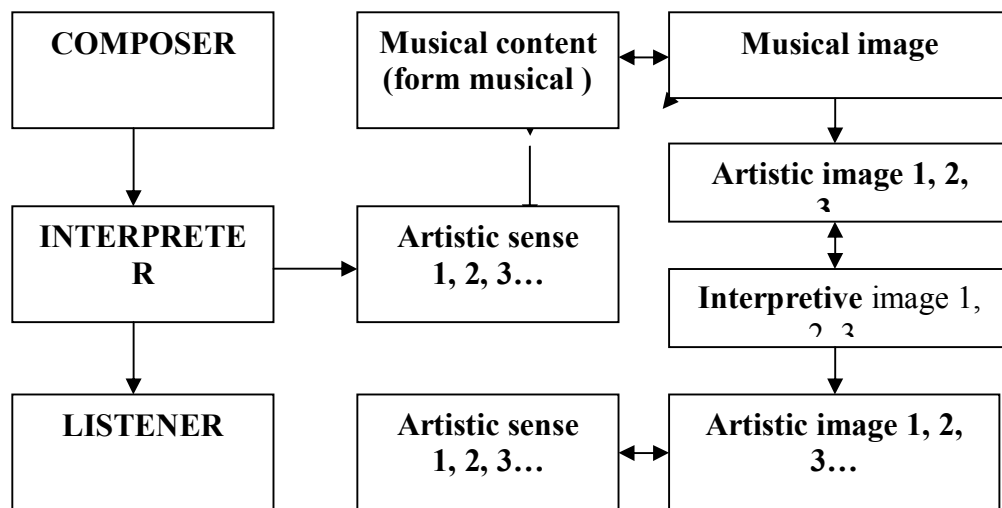
a) authorship; **b)** strictly fixed sound pattern; **c)** adequate reproduction in perception and interpretation.” [3]

E.Nazaikinskii considers that *the artistic sense* varies from interpreter to interpreter, from listener to listener, thereby confirming the idea of about *multiplicity of musical sense* [4, p. 21].

A. Sohor confirms that music actualizes in the listener's consciousness not exactly as it existed the composer's consciousness. Therefore, it is correct to

speak not only about a single content, but about some contents: *composer's, interpreter's, listener's*.

From the point of view of philosophy, aesthetics, musicology, the research of such concepts as – *content, image, sense*, has argued the necessity of its differentiation. The artistic-creative *activity of the composer, interpreter, listener* proposes the distinction of **three types of images: musical, artistic and interpretive**. (A. Sohor, L. Mazeli, V. Tzukerman, G. Neuhaus, H. Kretschmar, O.Garaz)(pic. 1)



Pic. 1. The correlation of the concepts of musical image, artistic image and interpretive image.

It is true in the artistic activity it is by process of authentic experience and only then may arise an art. The true immersion in an *artistic image*, its grasping is closely related to the process of experience, with passing through oneself, skills to feel keenly the intonations of music.

The disclosing the *artistic image* of music is a necessary condition for a clear and emotional performance. We should teach our students to listen, to hear, to interpret a musical work.

In the modern world the dynamic development of the society requires from the teacher such an activity, that would allow the child not only to adapt in the society, but also to his creative individuality. To teach children to feel and understand music from the early years of training, it is very important from the methodological point of view. There is a remarkable method, used by Tatiana Smirnova, a Moscow methodologist, the author of “ The intensive method of teaching piano. She considers that the compulsory condition from the early pre-school age, is to train children to empathize music. Children can learn to empathize on classical music: in this case, the music becomes clear, simple and as natural as the air. In the early pre- school age it is important to start with the development of the child’s emotional world, his artistic abilities through the game. It is a very suitable period: the child involves in any game easily animates

all objects and images. One can use a variety of techniques – for example, to tell tales, in order to develop a deep understanding of classical music. It is important to develop the sensual, emotional sphere, without which it is impossible to imagine an artistic personality. T. Smirnova is convinced that if a person cannot be sensitive, deeply empathize, then he cannot become a talented interpreter. She argues that children who are involved in the creative process from the early age, are all talented and when they grow up, they are very successful in any art. If they start ballet – they dance well, they manifest themselves in painting more interesting and brighter than the others. This is accounted by the development of the emotional sphere and the ability for *creative thinking*. It is very important not just to listen “to pass”, but to live various classical music with children. And that is why they have a deep understanding of music and a huge desire to play, when they start piano lessons. It is important for children to get used not to be only listeners, but be participants of the musical process: they “play music”, they are active in the creation of their own inner world at the time of hearing music. And then, all these emotions, which the child keeps in mind willingly, are easy to transfer in playing the instrument.

The development of student’s *motivation* is another important factor from the point of view of piano’s psycho- pedagogy. In our opinion, the motivational aspect of training younger students to play the piano, is the least controllable today. Motivation forming occurs spontaneously, being rather the result of the advanced achievements of teachers, than the subject of a specific, focused, systematic work. However, according to some scientists (B. G. Ananiev, V. K. Viliynas, S. L. Rubinstein) the problem of motivation is one of the central problems in the human science, which is connected with the investigation of the reasons, motivating behavior and various forms of human activity. It’s important that the awareness of human motives is not done automatically, but as a result of special activity, when the conscious motives become *personal meaning* (A.L. Leontiev). The teacher should excites the child’s curiosity and then the children will have a desire to endeavour. Student’s motivation plays an important role and its development is the main teacher’s task. The study of a musical work should be *a conscious process, full of personal meaning*, taken at different stages. A student becomes an interpreter. When he get acquainted with music (getting to know the author’s style, means of musical expression), he reveals the musical content on the basis of *personal artistic image*.

The problem of creating an artistic image has also been studied in musicological, aesthetic aspect by such scientists as B. Asafiev, A. Sohor, M. Bonfelid, E. Nazaikinskii, O. Garaz. In methodological aspect by – G. Neuhaus, K. Igumnov, L. Barenboim, A. Goldenveyser, S. Karasi, L. Granetskaia. The psychological aspect of the problem is identified by B. Teplov, V. Petrushin, G. Tsipin, I. Gagim.

In my opinion, from the methodological point of view, the problem of understanding the musical content by creating an artistic, personal image,

requires constant search for new solutions, renewing methodological framework- new teaching technologies, methods, techniques.

The original purpose of the lesson is to instill a love of music. The child's individual bents are tools for development of sensitivity to the music, in view of his age characteristics, level of mental and spiritual development. That's why it is necessary to conduct a repertoire with various aspects, such as: software requirements, the artistic importance of works; the stylistic and substantial diversity, the methodological and technical expediency, the child's character and his preferences.

Activity should be organized in such way, that child himself could find solutions. The discovering joy and success are motivation for further work. The child's motives are: to get good grades, to earn parent's, teacher's praise, to show talent, to enjoy creativity – it should become essential condition. I use methods to develop the child's creative potential. These methods instill a desire to independent work and to display personal initiative in finding new ways for implementation aim.

Revealing the music specifics, B. Asafiev emphasized that musical intonation is connected with a word, dance and gestures (pantomime) of the human body. Any musical- plastic sign or intonation this is breathing, muscle tension and heartbeat. G. Neuhaus wrote: "Sometimes you can explain and show a lot more with a simple movement, than with the words". *The method of plastic intonation* is using with younger children. The "plastic intoning" – is one of the ways, one possibility of "living" images, when any gesture, movement becomes a form of *emotional expression content*. The gesture, the movement, the plastic have a special property *to generalize emotions*. The teacher's ability is to find generalizing movements, what would express the mood, reflected in the music. These movements help to clarify the nature of music. A reproduction of artistic image in singing, plastic develops emotional memory, child's feelings and creating a harmony between the conscious and the unconscious. This method also affects the development of auditory memory. The intones movement implies direction of the melody, strength and speed of sound harmonic and tonal colors. Thus this reflects its understanding the internal sense (view) of music. This method is good for the development of associative memory. Children better remember namely those plays, which were accompanied by gestures. It is easy to remember the melody, rhythmic content of the play.

Revealing the musical image is connected to the children's development of musical ideas and creative imagination. It is also important that the musical signs became to the student symbols of meaningful music systems. If the musical signs are connected to the musical ideas of the student and if they influence his imagination, then it is more interesting for him to write notes and play music. The text difficulty should correspond to his level of an ear for music, especially inner hearing. A defective ear for music, alienation from music is often connected to the inability to understand the text. It is important to teach

children to understand and read the musical notation. It is for the child's full development as a musician.

Another method of working on a musical work is learning it stepwise. It allows to understand the artistic content. Besides the traditional stages of study (knowledge, analysis, learning by heart, integration, preparation for debut), the proposed stages of work provide three basic stages of art music: composer – interpreter- listener. In this particular case, a student goes through the following stages: listener- composer- interpreter. First of all, the student acts as a listener. He comprehends through hearing (ideally- an ear for music) the imagery of a musical work, puts forward his concept of artistic content (emotions, mood, general expression). Then along with the study of notes, the student delves into the imaginative content of the musical work, taking the role / position of the composer. At this stage, the student analyzes the musical language of the work : *the form, melody, rhythm, tempo, harmony, etc.* , actualizing the mood, emotions, experienced by the composer. The final step in learning the musical work is the stage, which we call “*interpreter*”. At this stage, the student finds the necessary means for rendering (touch, articulation, dynamics, foot-beater, comfortable fingering, etc.) on the basis of the previous experiences and inference, that is the personal already formed artistic image.

One of the appropriate methods to work on the artistic image is a “way to stimulate imagination”. When we are working on a musical image and use a variety of associative, figurative drawings, picturesque analogies, then we awake in children the creative imagination, teach them to see and hear a variety of artistic contents in musical works. I look for a different artistic “subtext” to the music, based on the musical language (means of musical expression), thereby encouraging the child mental and creative activity.

Conclusion

Summarizing all the above, it should be emphasized that the revealing of the artistic image of a musical work, as a necessary condition of its interpretation, is based on the following conditions: the need for a true creative experience of music; the children's development of the ability to understand classical music (from the early age), to develop the motivational side of the personality by awakening the individual tendencies of the interpreter, to seek for continuous new ways of solutions, to update the methodological basis- the new didactic technologies, methods, techniques.

Bibliography

1. Asafiev, V.V., Музыкальная форма как процесс, Ленинград: Советский композитор, 1971, 335 p
2. Neigayz, G.G., *Об искусстве фортепианной игры*, Изд. 5, Москва: Музыка, 1988, 240 p

3. Gagim, I., *Știința și arta educației muzicale*, Chișinău: Editura Arc, 1996, 223 p
4. Alekseyev, A.D., *Интерпретация музыкальных произведений (на основе анализа искусства выдающихся пианистов XX века)*, Москва, Музыка, 1984, 87 p
5. Granețkaia L., *Tehnologii didactice de analiză interpretativă a imaginii muzicale în procesul formării pianistice a profesorului de muzică*, autorefer. дисс. канд. пед. наук, 13.00.02, Бэлць, 2008
6. Kazanteva, L.P. Основы музыкального содержания, Астрахань 2009, 368 стр
7. <http://bse.sci-lib.com/article120043.html>
8. Suhanteva, V.K., *Музыка как мир человека. От идеи вселенной – к философии музыки*, Киев: Факт, 2000, 171 p
9. Nazaïnskii, E.V., *Логика музыкальной композиции*, Москва: Музыка, 1982, 319 p
10. Sohog, A., *Вопросы социологии и эстетики музыки*, Ч. 2, Ленинград: Советский композитор, 1981, 294 p
11. Garaz, O., *11 teze despre imaginea muzicală. // Revista Muzica*, București, 1/2002, pag.50- 81
12. Gutu, V., *Компетентностный подход в системе высшего образования: традиции и инновации*, м-лы конференции *Modernizarea standardelor și curricula educaționale – deschidere spre o personalitate integrală*, Кишинев, 22 – 23 октябрь 2009, 26-36p

4. ASPECTE INTEGRATIVE AL LECȚIEI DE EDUCAȚIE MUZICALĂ

INTEGRITY ASPECTS OF THE MUSIC LESSON

Marina Caliga, Lecturer, Doctoral Candidate,
„Alec Russo” State University from Bălți, Republic of Moldavia

Rezumat: *Educația și învățămîntul sunt influențate de ideea schimbării - ideea dominantă în lumea contemporană. Inovația se manifestă prin revizuirea vechilor modele de instruire didactică din deceniul trecut, și include cercetări și reflecții privind apropierea și integrarea sistemică în orientarea educațională pedagogică modernă.*

Cuvintele cheie: *integritate sistemică, orientări pedagogice, lecția de educație muzicală*

În condițiile modernizate ale sistemului de Educație Muzicală găsesc o actualitate deosebită și performantă în căutarea modelelor noi în teoria și practica educațională, conținuturi al programelor instructive, metode și principii actuale timpului. E cunoscut faptul, precum că înțelesul educației integrate prin diferite domenii de artă este un proces filosofico-pedagogic complex, care include: formarea interioară a individului și transformare în realitate exterioară; dezvoltarea atitudinii estetice, formarea opiniei, simțului estetic și necesității a trăi prin artă etc. Pedagogii și psihologii în ultimii decenii încercînd insistent realizarea sistemului educației integrate prin diferite domenii de artă au aplicat la conceptul integrării *interdisciplinare*.

O ipoteză teoretică *integrării interdisciplinare* prin diferite domenii de artă vor conduce la formarea și dezvoltarea personalităților armonioase, care va realiza: prin atitudine estetică-percepție estetică; simțul estetic-aprecierea estetică; gustul estetic-idealuri estetice; potențialul creativ-activitatea estetică etc. Cercetarea teoretică a acestei probleme ne conduce la idee că integrarea artelor la o lecție – e o sistemă alternativă în formarea/dezvoltarea a elevilor. Aici *integritatea* lecției, sistematizată într-un sistem prin diferite domenii de artă devine ca un obiectiv, ce se dezvoltă prin diferite mijloace.

Intercalarea lecției într-un mecanism formează un instrument de realizarea trividiumului: *compozitor, interpret, ascultător*. Arta muzicii la fel este o sistemă dificilă și dinamică, care include în sine procesul muzical pedagogic. Acest proces furnizează reproducerea subiectelor din artă, adică dezvoltarea și funcționarea sistemului în arta muzicii. Între aceste sisteme se realizează o condiționare informațională reciprocă.

Fiecare lecție de educație muzicală este un sistem bine gîndit și determinat. Aceasta obligă profesorul la o pregătire organic integrată fiecărei etape al lecției. Nu mai puțină însemnătate în educația copiilor la formarea culturii muzical-estetice la această etapă o are cunoașterea particularităților psiho-pedagogice al copiilor caracteristică acestei vîrste, cunoașterea metodelor și principiilor pedagogiei generale și pedagogiei artelor. Una din problemele actuale din conținutul și organizarea lecției de educație muzicală se consideră

realizarea principiilor integrității lecției de educație muzicală. Predarea cu succes disciplinei educație muzicală depinde în marea măsură de tehnologiile didactice ce se aplică în procesul instructiv-educativ. La modul plenar se va configura o tehnologie didactică bine gândită prin relaționarea formelor, metodelor, mijloacelor cu ansamblul de valori ideatice și practice propuse de către profesor la lecțiile de educației muzicală. Un factor extrem de important pentru eficientizarea demersurilor educative îl constituie racordarea componentelor sus enumerate prin integrarea domeniilor, ca: arte, științe, natură, tehnică, viață zi de zi. Conform conceptului D. Kabalevsky, în temeiul integrității lecției stă principiul tematizmului. Lecția, nu mai este împărțită pe părți: fiecare element, moment, strâns legat de scenariul lecției se integrează armonios și sistemic în lecție și este privit și perceput ca un tot întreg. „O percepere vie a muzicii”, - susține D. Kabalevsky. „A asculta și a percepe muzica elevul trebuie pe parcursul întregii lecții: și în timpul activității cântului vocal-coral, și în timpul cântului la instrumentele muzicale pentru copii și în timpul ascultării și interiorizării muzicii, cu alte cuvinte lecția nu se mai împarte în elemente, părți aparte” [1, p. 24].

B. Teplov susține că integralitatea lecției va depinde de organizarea succesiunii activităților muzical didactice ca unei compoziții dinamice. Compoziția de acest gen, are așa zis *înlănțuirea* problemei, creșterea treptată spre culminație, punctul culminant al lecției se va considera atunci, când starea emoțional-psihologică la copiii se va transforma într-o tensiune emoțională [3].

Unul din modalitățile în atingerea integrității lecției, poate să fie orientarea activității profesorului la pregătirea anticipată a copilului către procesul de creativitate. Autorul propune metoda modelării procesului creativ artistic, susținând că conform acestui procedeu elevul devine în poziție creator-compozitor, creator-poet, creator-pictor.

După I.Gagim, „Lecția de muzică, este un proces viu, o creație originală a profesorului (și a elevilor!), de fiecare dată concepută și făurită din nou. Plăsmuirea ei (conceptul, structura, dinamica, dramaturgia, materialul muzical etc.) se află plenar în mâinile profesorului, conform competenței, experienței, fanteziei sale” [2, p.62]. Profesorul frecvent este comparat cu un actor care mereu joacă rolul principal într-u spectacol, fiind singurul regizor la acest spectacol, interpret și dramaturg. Activitatea lui se dublează din simplu motiv că trebuie să anticepe, să prevadă și să programeze realizarea tuturor elementelor din „partitura” acestui „spectacol” sub formă instructiv/educativă. În teoria educației muzicale se remarcă, că atingerea integrității lecției de educație muzicală depinde de competența, profesionalism, creativitatea profesorului și a elevilor. Lecția să fie promovată pe o singură respirație și tot odată atingând ideia dramaturgiei emoționale al lecției. Specificul comunicării elevului cu arta muzicală presupune „re/intonare” conținuturilor, cerințelor didactice în conformitate cu direcționarea cuceririi artei muzicale, ce impune profesorul în

reorganizarea și restructurarea lecției de educație muzicală, ca unei lecții de artă [ibidem, p.147].

Comunicarea copilului cu muzica ca cu o artă poate fi atinsă atunci, dacă exeperința așa modalității de comunicare o să intre în deprindere. Acesta ar înseamnă, că în lecția de educație muzicală, cum integral așa și în toate elementele, trebuie să găsească reflecție specificul muzicii ca unei arte. Necesitatea acestei legături o susțin mulți profesori muzicieni/practici. M. Șatchii susține, că lecția de educație muzicală este privită ca o „creație pedagogică al profesorului”. Pentru că așa fel de creație – este rezultatul creației lui nu numai ca profesor dar ca și a unui muzician, manifestate prin cercul intereselor muzicale, sistemul valorilor, comunicarea interdisciplinară cu artă prin activitățile muzical – didactice.

Em. Planvhard spune celor care cred că secretul întregii pedagogii este talentul, că rostul științei pedagogice este de a completa lacunele instinctului, se înșeală. Pregătirea unei activități didactice nu înseamnă aplicarea unui tipar a unei scheme prestabile la un conținut anume. Lecția de educație muzicală, urmărită prin curricula la disciplină, are drept scop de a întegra lecția cu cele lalte discipline curriculare prin: scopuri–formare/educarea personalităților cu înalte aspirații morale și spirituale; instruirea didactico/metodică prin procese psiho/pedagogice și comunicativ/sociologice; principiile de bază ale didacticii muzicale și didcticii muzicale; tipologia lecțiilor, forma organizării, elementele structurice, integrate în microsisteme; integritatea lecției supusă obiectivului concret etc.

Aici putem concluziona în următoarele: problema integrității lecției la disciplina educație muzicală poate fi atinsa dacă se va respecta în mod obligatoriu specificul domeniului și caracterul artistic, impunând o tratare specifică a unei lecții de educație muzicală ca unei lecții de artă, care va contribui la educație-instruire-dezvoltare muzical – artistică a elevilor, operă pedagogică, creată de profesor și elevi.

Bibliografie

1. Cabalevski, Dumitru, *Principii și metode educației muzicale*, Moscova, 2005
2. Gagim Ion, *Știința și arta educației muzicale*. ed. a II. Chișinău, 2004
3. Teplov, Boris, *Psihologia aptitudinilor muzicale*, București, 1961

Abstract: *Education and training are influenced by the idea of change - the dominant idea in the contemporary world. Innovation is manifested by reviewing teaching methods used in the past decade, and includes research and reflections on the systemic integration in the modern pedagogical educational orientation.*

Keywords: *system integrator, pedagogical guidelines, music education lesson.*

Under the modernized conditions of the system of music education and performance, the modern methods and principles of teaching, as well as the new syllaby become of great importance in the process of searching new models in the educational theory and practice. It is a well-known fact that the integrated education through various fields of art is a complex philosophical-pedagogical process that includes forming the inner world of the individual and changing in the external reality, developing an aesthetic attitude, opinion formation, forming an aesthetic sense and the need to live by fine arts etc. In recent decades in an attempt to build an education system, integrated through different fields of art, teachers and psychologists have applied the concept of *interdisciplinary* integration.

A theoretical hypothesis of *interdisciplinary integration* through various fields of art will lead to the harmonious personality development that will include the aesthetic attitude, the aesthetic perception, the aesthetic sense, the aesthetic appreciation, the aesthetic taste, aesthetic ideals, the creativity potential, the aesthetic activity etc. The theoretical investigation of this problem leads us to the idea that arts integration in a lesson represents an alternative system in the student formation / development.

The lesson integrity, organized in a system using different fields of art, becomes an objective that is developed through various means. Intercalating a lesson into a mechanism represents an instrument of forming the triangle *composer, performer, listener*. The music art is also a challenging and dynamic system, which includes the music teaching process. This process provides reproducing pieces of art, i.e. developing and functioning of the system in the music art. There is a mutual informational conditioning between these systems.

Each lesson in music education is a thoughtful and determined system. While planning the lesson the teacher should pay attention to activities that would contribute to integrating pupils' skills. Of equal importance in developing children's muzical-aesthetic culture at this stage is the teacher's knowledge of the psycho-pedagogical peculiarities of children of this age, as well as knowledge of methods and principles of general pedagogy and of arts pedagogy. One of the current problems related to the content of the lesson of music education and to organizing it consists in following the principles of integrity of the music lesson. Successful teaching of music depends largely on the didactic technology to be applied in the teaching process. There will be a well-thought didactic technology which will combine teaching forms, methods, means that have the conceptual and practical set of values proposed by the teacher at the music lessons. An extremely important factor for effective educational approaches is connecting the components listed above by integrating areas such as: arts, science, nature, technology, everyday life. According to D. Kabalevsky, the principle of thematism serves as the basis of the lesson integrity. The lesson is no longer divided into parts: each element, moment, closely related to the lesson scenario, fits harmoniously into the lesson and is seen and perceived as a

whole. "A live perception of music", - says D. Kabalevsky. „The pupil should listen to music and perceive it throughout the whole lesson: during the activity of vocal choral singing, while playing musical instruments for children, while listening to music and interiorizing it, in other words, the lesson is no longer divided into elements or separate parts” [1, p.24].

B.Teplov argues that the integrity of the lesson will depend on organizing the succession of teaching musical activities as a sequence of a dynamic composition. A composition of this kind has the so-called chaining problem, gradually increasing to climax; the culmination of the lesson will be considered the moment when children’s emotional and psychological state will turn into an emotional tension [3].

One way to achieve integrity at the lesson is for teachers to prepare the child for the creative process. The author proposes the method of modeling the artistic creative process, claiming that according to this technique the pupil takes the role of the creator-composer, creator- poet, creator-painter.

According to I.Gagim "the music lesson is a living process, an original creation of the teacher (and of the pupils!), each time designed and forged again. Its creation (the concept, the structure, the dynamics, the drama, music material etc.) is fully in the teacher’s hands, according to his/her competence, experience, imagination" [2, p.62]. The teacher is often compared to an actor who always plays the main role in a show, being the only director, performer and playwright of this show. His work is doubled simply because he should anticipate, foresee and plan the production of all the elements from the "parts" of this "show" using instructional/ educational activities. In the theory of musical education it is stated that achieving integrity of the music lesson depends on the teacher’s and on the students’ competence, professionalism and creativity.

The lesson should be held at a single breath and at the same time, reaching the emotional drama of the lesson. The specific character of the pupils’ communication with the musical art involves "re-designing" the content and the teaching requirements so that the musical art could be conquered. The teacher should reorganize and restructure the music lesson as an art lesson [ibid, p.147].

Child communication with music as an art can be achieved if his/her experience develops into a habit. This means that the peculiarities of music as an art should be reflected at the lesson of music education taken as a whole, as well as in every part of it. Many musicians share this point of view. M.Şatchii claims that the lesson of music education is seen as "teacher's pedagogical creation." Such a creation is the result of his/her creation not only as a teacher but also as a musician, manifested through his/her musical interests, the value system, interdisciplinary communication with art through musical – teaching activities.

Em.Planvhard explains to those who believe that the secret of the whole pedagogy is talent and that the aim of the pedagogical science is to ”fill in the gaps of the instinct” that they are mistaken. Preparing a teaching activity does not mean applying a pattern of a scheme which has been established to a specific

content. The lesson of music education aims to integrate the lesson with the other subjects in the curriculum through its objectives – developing personalities with high moral and spiritual aspirations; didactic-methodological training through psychological-pedagogical and communicative-sociological processes; basic principles of music didactics; music lessons typology, form of organization, structural elements, integrated in microsystems; the integrity of the lesson having a definite objective etc.

In conclusion we could state that the problem of music lesson integrity can be achieved if the lesson is a pedagogical work created by teachers and pupils and if the teacher follows the peculiarities of the field and the artistic character, imposing a specific treatment of the music lesson as a lesson in art, which will contribute to pupils' musical-artistic education, training and development.

Bibliography

1. Cabalevski, Dumitru, *Principii și metode educației muzicale*, Moscova, 2005
2. Gagim Ion, *Știința și arta educației muzicale*. ed. a II. Chișinău, 2004
3. Teplov, Boris, *Psihologia aptitudinilor muzicale*, București, 1961

5. ANSAMBLURILE DE PERCUȚIE DIN ROMÂNIA. STUDII COMPARATE PERCUSSION ANSAMBLE IN ROMANIA. COMPARATIVE STUDIES

**Aurelia Simion, Associate Professor PhD,
“ George Enescu” University of Arts from Iași of Romania**

Rezumat: *În România activitatea didactică în domeniul specializării la instrumente de percuție a luat amploare în ultimele patru decenii. Datorită inițiativei, profesionalismului și pasiunii profesorilor Grigore Pop, Alexandru Matei și Florian Simion au fost promovate valorile componistice românești și internaționale. Ansamblurile conduse de ei au numeroase participări la recitaluri și festivaluri atât în țară, cât și peste hotare. Contribuția lor constituie un factor important la dezvoltarea școlii interpretative românești.*

Cuvinte cheie: *Percuție, școală de interpretare, repertoriu, profesionalism.*

Despre percuție, în general, și despre evoluția activității didactice din acest domeniu, în special în România, s-a scris puțin, deși acest fenomen a luat amploare în ultimele patru decenii. Excepție sunt doar cronicile apărute în revistele de specialitate în urma recitalurilor susținute de studenții percuționiști. Datorită pasiunii cu care s-au dedicat atât carierei interpretative, cât și pedagogiei, profesorii din cele trei centre universitare: București, Cluj și Iași, în colaborare cu studenții îndrumați la clasele de percuție, au înscris în domeniul educației artistice pagini de valoare sub semnul performanțelor, menite să îmbogățească patrimoniul cultural al învățământului muzical superior. În dorința de a face cunoscută contribuția domniilor sale în procesul educativ național a apărut acest articol.

Este știut faptul, că muzica de cameră, fiind un gen care se adresează unui anumit public, a avut o evoluție diferită de cea a muzicii simfonice. În comparație cu aceasta, unde creațiile sunt interpretate la unison sau pe mai multe voci de către grupele de instrumente, în ansamblurile camerale fiecare membru al formației este solist. O diferență esențială o constituie și lipsa dirijorului în cazul ansamblurilor de muzică de cameră. Un factor important al acestui gen de muzică este corelația dintre membrii formațiilor, care trebuie să-și aducă contribuția prin calitățile personale (individuale) la realizarea cât mai reușită a lucrărilor propuse spre interpretare, iar prin dialogul vocilor (instrumentelor) să transmită publicului mesajul ideatic al compozitorului.

Muzica instrumentală, în general, se practica încă din sec. XIV, o dezvoltare mai amplă s-a produs în decursul secolelor XVII - XVIII și a continuat în sec. XIX, atunci când romanticii au adus „ un conținut nou pe linia unei simțiri mai subiective și a unui avânt melodic dublat de o fantezie creatoare mergând până la improvizație”¹⁹. Creațiile lui Bruckner sau Reger, scrise la sfârșitul sec. XIX, bazate pe tehnica polifonică a unui stil monumental, au

¹⁹ Tudor Ciornea, *Muzica instrumentală de cameră de la trio-sonata preclasică la cvartetul clasic*, pag.16, Univ.Munc. de cultură muzicală , București, 1963

completat bogatul repertoriu lăsat de Haydn, Mozart, Beethoven, Brahms, dar și de Ceaikovski, Borodin, Taneev etc.

După primul război mondial creșterea rolului muzicii de cameră a avut un impact puternic asupra compozitorilor din toată Europa, fiind un gen al muzicii în care exista posibilitatea de a experimenta, de a promova noi limbaje, de a potența posibilitățile tehnice și a evidenția timbrurile specifice fiecărui instrument, de a căuta noi modalități de emisie a sunetelor. În sec. XX traseele principale ale procesului de emancipare a muzicii de cameră au fost coordonate de creația compozitorilor Béla Bartók, Maurice Ravel, Igor Stravinsky, Paul Hindemith, Arnold Schönberg, Serghei Prokofiev, Dmitri Șostakovici, George Enescu, Bohuslav Martinů, Leoš Janáček. etc.

Dacă până în sec. XX muzica de cameră se interpreta doar la instrumente cu coarde, instrumente de suflat și cu claviatură, inventarea de noi instrumente de percuție a revoluționat atât genul muzicii simfonice, cât și pe cel cameral prin plusul de culoare timbrală, dar și de susținere a unor ritmuri din ce în ce mai complexe, impunând astfel instrumentistului de percuție atât un înalt nivel tehnic, cât și unul interpretativ. Numărul instrumentelor pe care trebuie să le stăpânească foarte bine un percuționist este mult mai mare în raport cu oricare alt instrumentist din orchestră, care cântă la unul sau două instrumente din aceeași familie (de ex. flaut-piccolo, clarinet – bas, contrafagot ș.a.).

După părerea lui Alexandru Matei²⁰, ipostaza percuționistului, membru al unui ansamblu de percuție, este mai dificilă decât cea a percuționistului din orchestră. În teza sa de doctorat, Alex. Matei se întreabă dacă există școală românească de percuție, la care răspunde chiar el însuși: categoric-da. „O școală cu o istorie relativ scurtă „începând cu 1975. Anul în care se înființează Ansamblul de percuție din Cluj (1976, n.a.), cu un repertoriu de concert (clandestin), adus pe filiera „Ars Nova” Cornel Țăranu - Grigore Pop²¹...publicul a putut asculta lucrări semnate de John Cage, Lou Harrison, Carlos Chaves, Josef Soler...Exemplul și dăruirea profesorului, entuziasmul studenților percuționiști, provocarea repertoriului, au definit și stimulat, la început o mișcare și apoi o adevărată școală.”²². Popularizarea creațiilor compozitorilor români, și nu numai, pentru ansamblurile de percuție, continuă să fie un factor important în dezvoltarea școlii interpretative românești.

Pe parcursul a patru decenii, cei trei maeștri ai instrumentelor de percuție Grigore Pop, Alexandru Matei și Florian Simion²³ prin profesionalism și competență, prin dăruire și pasiune, prin performanțele lor interpretative și, nu în

²⁰ Profesor universitar doctor, conducător al ansamblului de percuție *Game* la Universitatea de Muzică din București, membru fondator al primului ansamblu de percuție din România, cel de la Academia de Muzică *Gh.Dima* din Cluj (n.a.)

²¹ Profesor universitar doctor la Academia de Muzică *Gh.Dima*, Cluj, conducător al primului ansamblu de percuție din România (n.a.)

²² Alexandru Matei, Teza de doctorat, pag.11, UNM, București, 2005

²³ Profesor asociat, doctor la Universitatea de Arte *George Enescu*, Iași, Conducător al ansamblului de percuție *Alternances* și a formației de muzică contemporană *Nova Musica Viva* (n.a.)

ultimul rând , prin calitățile lor umane au contribuit la educarea generațiilor de instrumentiști – percuționiști din cele trei centre universitare ale României. Este îmbucurător faptul că, în afara claselor de percuție existente la facultățile de profil din Cluj, București și Iași, se remarcă o activitate susținută a profesorilor și elevilor percuționiști din liceele de specialitate existente în orașele nominalizate, dar și din Arad, Timișoara, Târgu-Mureș, Piatra-Neamț ș.a. așa cum vom evidenția în exemplele ce urmează:

Formația *Rhythmodia* a fost înființată în anul 1994 la inițiativa lui Janos Kovacs (membru fondator al ansamblului de percuție de la Conservatorul din Cluj-Napoca). Pe scena Filarmonicii din Târgu-Mureș a debutat în cadrul stagiunii din 1996, iar în 1997 a participat la *Festivalul Internațional Constantin Silvestri*. Repertoriul ansamblului cuprinde transcripții realizate de coordonatorul formației, precum W.A.Mozart -Uvertura la opera *Nunta lui Figaro*, I.Stravinsky fragmente din baletul *Pasărea de foc*, C.Debussy - *Preludiu la după amiaza unui faun*, S. Prokofiev – povestea muzicală *Petrică și lupul* ș.a.

În anul 1997, la Timișoara, Torino Tudorache, împreună cu Carmen Hallabrin și Doru Roman, în dorința de a continua experiența acumulată în studenție la Academia de Muzică din Cluj-Napoca, a înființat ansamblul de percuție *Rhythmic*. Prima prezență în cadrul Festivalului *Timișoara Muzicală* a avut loc în anul 1998, unde a fost interpretată piesa *Arboretum* dedicată ansamblului de către Helge Jung. Din repertoriul percuționiștilor din Timișoara se pot menționa creații de W.Ludwig, A.E.Planchart, A.Cirone, F.Tull, M.Miller.

Formația *Prezent* este alcătuită din elevi și profesori ai Liceului de Artă *Sabin Drăgoi* din Arad, coordonator artistic Mario Florescu. Înființat în anul 2000, ansamblul de percuție *Prezent* a început treptat să se completeze cu interpreți la instrumente de suflat și cu claviatură. Totodată, elevii împreună cu profesorul lor au confecționat instrumente din coji de nuci, scoici, sticle, boabe de fasole etc. la care au cântat în concerte, stârnind, astfel, curiozitatea publicului. Repertoriul formației cuprinde piese în care se regăsesc stilul clasic, cel contemporan sau ethno-jazz . Această formație a concertat pe scena Filarmonicii de Stat din Arad, a Teatrului Tineretului din Piatra Neamț, la Timișoara, Oradea, Cluj, București, Hamburg, Luxemburg ș.a.

În anul 2009, la inițiativa lui Theodor Popescu, absolvent la clasa de percuție a profesorului Florian Simion din cadrul Universității de Arte *George Enescu*, Iași, a fost înființat ansamblul de percuție *Alternances-junior*. Elevii de la Colegiul Național de Artă *Octav Băncilă* din Iași, îndrumați de profesorul său și ajutați de Iustin Rusu și Constantin Stavrat, discipoli ai aceluiași mentor, au susținut recitaluri în Iași și la Ploiești. Fiind preocupat de accesibilitatea repertoriului și , totodată, de nivelul diferit de pregătire tehnico-interpretativă al elevilor săi, Theodor Popescu a ales să pună în valoare bogăția coloristică și posibilitățile ritmico-timbrale ale instrumentelor de percuție. Pentru aparițiile

sale publice, membrii ansamblului *Alternances junior* au ales creațiile compozitorilor H.Berlioz, C.M. Butts, T.L.Davis, J.Schory, A.Barosso ș.a.

Totuși, esența dezvoltării școlii românești de percuție o putem descoperi referindu-ne la activitatea fructuoasă a profesorilor și studenților din instituțiile superioare de profil din Cluj, București și Iași, care îmbină educația, măiestria interpretativă, comunicarea interumană și, nu în ultimul rând, cu dorința de a valorifica atât patrimoniul componistic românesc, cât și cel al creațiilor originale pentru instrumente de percuție din literatura muzicală internațională.

Pentru a putea face comparație și a vizualiza mai ușor informațiile referitoare la cele trei ansambluri de percuție existente în centrele universitare principale din țară, propun câteva detalii privind activitatea lor:

Oraș	Cluj	București	Iași
Instituția	Academia de Muzică <i>Gheorghe Dima</i>	Universitatea Națională de Muzică	Universitatea de Arte <i>George Enescu</i>
Coordonator/prof.	Grigore Pop	Alexandru Matei	Florian Simion
Denumirea	<i>Ansamblul de percuție a AMGD</i>	<i>Game</i>	<i>Alternances</i>
Anul înființării	1976	1995	1993
Membri fondatori (ordine alfabetică)	Mircea Ardeleanu Elena Ispas Janos Kovacs Alexandru Matei Rodica Matei Ioan Mindea	Tom Brânduș Daniel Martin Adina Radu Alexandru Rogalschi Adrian Ștefănescu	Cristina Avram Cristina Bejan Radu Lupu Bogdan Molea
Repertoriul (selectiv) /Compozitori (creații originale)	J.Beck J.Cage C. Chaves S.Fink D. Levitan M.Miki S.Reich N.Rossauro K.Stockhausen K. Williams I.Xennakis N.Brânduș D.Cojocaru V.Hermann Cr.Misievi Șt.Niculescu P.Szego C.Țăranu	J.Beck H.Brown J.L.Darbellay Th. Loevendie S. Reich P.Smadbeck E. Varese K. Williams I.Xennakis J. Yuasa L.Dănceanu D.Dediu Ad.Iorgulescu Oc.Nemescu D.Rotaru M.Stănculescu- Vosgianian An.Vieru	J.Beck G.Bizet C.M.Butts S. Fink R.Keezer Al. Lepak D. Levitan D.Mancini M.Menke D.Paliev S. Reich J.Spalding J.Spears L.S.Spivack K. Williams I.Xennakis C. Rîpă Ed. Terenyi
Compozitori (transcripții)	G.Bizet	-----	L.van Beethoven M.Musorgski Ar.Haciaturian

Orașele în care au concertat (din România)	București Cluj Constanța Craiova Iași Piatra-Neamț Timișoara	Bacău Brăila București Cluj-Napoca Piatra-Neamț Râmnicu Vâlcea	Botoșani București Cluj-Napoca Galați, Iași Piatra-Neamț, Suceava
Orașele în care au concertat (din străinătate)	Bayreuth(Germania) Wurzburg Dresda Munhen Bladbah RundMend(Olanda) Paris Budapesta(Ungaria) Chișinău (R.Moldova) Insula Corfu(Grecia)	Chișinău (R.Moldova)	Bălți (R.Moldova) Chișinău (R.Moldova) Heidenheim(Germania)
Prezențe în festivaluri	Cluj-Napoca- <i>Festivalul ansamblurilor de percuție</i> Piatra Neamț- <i>Festivalul Național al muzicii de percuție</i> Cluj <i>Cluj-modern</i> San Marino <i>Festivalul Xennakis</i> Paris <i>Festivalul muzicii românești</i>	Cluj-Napoca- <i>Festivalul ansamblurilor de percuție</i> Piatra Neamț- <i>Festivalul Național al muzicii de percuție</i> București <i>Săptămâna Internațională a Muzicii Noi</i> <i>Festivalul muzicii belgiene</i> Bacău- <i>Zilele Internaționale ale Muzicii Noi</i> Brăila <i>Întâlnirile Muzicii Noi</i> Râmnicu Vâlcea – <i>Tradiție și postmodernism</i>	Cluj-Napoca- <i>Festivalul ansamblurilor de percuție</i> Piatra Neamț- <i>Festivalul Național al muzicii de percuție</i> Galați - <i>Constelații Dunărene</i> București <i>INTER-ART</i> Chișinău – <i>Mărțișor , Mărțișor studențesc</i> Iași <i>Festivalul Internațional Richard Oschanitzky</i>

Analizând informațiile de mai sus, se poate observa că între cele trei ansambluri de percuție sunt asemănări, dar și diferențe. Asemănările se referă la aria geografică a recitalurilor susținute în România, la festivalurile naționale la care au participat și la unele piese din repertoriul internațional pentru instrumente de percuție. Diferențele se regăsesc în numărul de creații ale

compozitorilor autohtoni²⁴ interpretate de formațiile din Cluj și București în comparație cu câteva lucrări ale compozitorilor clujeni regăsite în repertoriul studenților ieșeni. De ce oare compozitorii ieșeni au ocolit această sferă a multitudinii de instrumente de percuție, a bogăției timbrurilor, a limbajului ritmic, a posibilității unice de a experimenta *într-un laborator* coordonat de un „senior al baghetelor”²⁵ ?..

În concluzie, putem afirma, că atunci „când acționezi cu pasiune, timpul capătă alte dimensiuni”²⁶, acelea de a studia, de a comunica, de inventa și confecționa noi instrumente de percuție, de a surprinde energia, ritmul și tensiunea specifice creațiilor secolelor XX-XXI, incluse în repertoriile ansamblurilor de percuție. Profesionalismul și entuziasmul cu care s-au dedicat profesorii Grigore Pop, Alexandru Matei, Florian Simion acestui fenomen deosebit -percuție , au găsit continuitatea prin discipolii lor. „Concert după concert, generații după generații, muncă după muncă , toate au dus la maturizarea unei clase și totodată a unui ansamblu de percuționiști.”²⁷ Cred , că aceste cuvinte ale lui Alexandru Matei sunt valabile pentru oricare dintre ansamblurile de percuție din România.

Bibliografie

- 1.Ciortea, Tudor, *Muzica instrumentală de cameră, de la trio-sonata preclasică la cvartetul classic*, Univ.Munc.de cultură muzicală, București, 1963
- 2.Matei, Alexandru, *CAME-100 concerte, întrebări, răspunsuri*, Editura UNM, București, 2007
- 3.Misievi, Cristian, *Concerte*, în revista *Cronica* nr.9, 26 februarie 1988, Iași.
- 4.**** Festivalul Național al Ansamblurilor de percuție, Ediția I, Academia de Muzică Gheorghe Dima, Cluj, 1998, pliant
- 5.**** Festivalul Național al Muzicii de percuție, Piatra – Neamț, 2006, broșură
- 6.Amironoaie, Ioan *Noțiuni de armonie scolastică*, Monitorul, 7 iulie 2005, Piatra – Neamț
- 7.Apostol ,Cornelia *Percussion in perfection* ,Cronica, ianuarie 2004, Iași
www.youtube.com

²⁴Repertoriul ansamblurilor din Cluj și din București cuprind numele a circa 30 de compozitori români (n.a.)

²⁵ Cristian Misievi, *Concerte*, în revista *Cronica* nr.9, 26 februarie 1988

²⁶ Alexandru Matei, *CAME-100 concerte, întrebări, răspunsuri*, Editura UNM, București, 2007, pag.15

²⁷ Alexandru Matei, *CAME-100 concerte, întrebări, răspunsuri*, Editura UNM, București, 2007, pag.5



Abstract: *In Romania, the teaching activity in the field of percussion instruments has grown in the past four decades. Thanks to the initiative, professionalism and passion of teachers Grigore Pop, Alexandru Matei and Florian Simon the Romanian and international compositional values have been promoted. The percussion ensembles they lead have participated in numerous concerts and festivals in our country and also abroad. Their contribution is an important factor in the development of the Romanian interpretive music school.*

Keywords: *Percussion, performing school, repertoire, professionalism*

About percussion in general, and about the teaching evolution in this field, especially in Romania, little has been written, although this phenomenon has grown in the last four decades. Exception are only those reviews of recitals held by student percussionists. Due to the passion with which they embraced the performing career and pedagogy, teachers from three universities: Bucharest, Cluj and Iasi in collaboration with their students in percussion have brought

numerous contributions to art education marked by proficiency and excellence, and designed to enrich the cultural heritage of higher education in music. This article was born from the wish to make known their endeavor in the national education process.

It is a known fact that chamber music, as a genre that is addressed to a specific audience, has had a different evolution from symphonic music. By comparison to the latter, where works are played in unison or more voices by groups of instruments, in the chamber ensembles each member of the band is also a soloist. An essential difference is the lack of the conductor for chamber music ensembles. An important factor of this type of music is the correlation between ensembles members who must make their contribution by personal (individual) qualities to achieve as best they can the works proposed for interpretation, and by the dialogue of the voices (instruments) to convey to the audience the composer's ideational message.

Instrumental music had generally been practiced since the fourteenth century, grew larger during the seventeenth and eighteenth centuries and continued into the nineteenth century, when Romantics brought “a new content on the line of a more subjective experience and of a melodic enthusiasm doubled by a creative fantasy reaching up to improvisation”²⁸. Bruckner's and Reger's oeuvres, written at the end of the nineteenth century, based on the polyphonic technique of a monumental style, completed the rich repertoire left by Haydn, Mozart, Beethoven, Brahms, as well as Tchaikovsky, Borodin, Taneyev etc.

After the First World War, the increasing role of chamber music had a major impact on composers from all over Europe, since it is a music genre where it is possible to experiment, to promote new languages, to enhance the technical capabilities and highlight the specific timbres of each instrument, to seek new ways to play sounds. In the twentieth century, the major routes of chamber music emancipation were coordinated by composers Béla Bartók, Maurice Ravel, Igor Stravinsky, Paul Hindemith, Arnold Schoenberg, Sergei Prokofiev, Dmitri Shostakovich, George Enescu, Bohuslav *Martinů*, *Leoš Janáček* and so on.

If until twentieth century chamber music was played only on string instruments, wind instruments and keyboards, the invention of new percussion instruments revolutionized the symphonic genre as well as the chamber genre by adding a timbral palette, and the support of increasing more complex rhythms requiring a high technical and interpretation level of a percussionist. The number of instruments that a percussionist must handle very well is much higher compared to any other musician in the orchestra, which plays one or two instruments of the same family (flute-piccolo, bass clarinet, contrabassoon, etc.).

²⁸Tudor Ciortea, *Instrumental chamber music from preclassical trio sonata to classic quartet*, p.16

According to Alexandru Matei²⁹, the percussionist's role as a member of a percussion ensemble is more difficult than the role he plays in an orchestra. In his thesis, Mr. Matei wonders if there is a Romanian school of percussion, to which he himself answers: absolutely, yes. "A school with a relatively short history ... since 1975. The year when first percussion ensemble was established in Cluj (1976, n.a.), with a concert repertoire (clandestinely) brought by Ars Nova "Cornel Țăranu – Grigore Pop"³⁰ ... the public could listen to works by John Cage, Lou Harrison, Charlie Chavez, Josef Soler ... the teacher's example and dedication, the student percussionists' enthusiasm, the challenging repertoire defined and stimulated a movement, at first and then a real school."³¹ The popularization of the Romanian composers' works (and not only) for percussion ensembles continues to be an important factor in the development of the Romanian performing school.

Over four decades, the three masters of percussion instruments, Grigore Pop, Alexandru Matei and Florian Simion³², through their professionalism and competence, through devotion and passion, through their interpretive proficiency and, not in the least, their fine character have helped to educate generations of musicians – percussionists in three Romanian university centers. It is worth mentioning that in addition to the existing percussion classes in Cluj, Bucharest and Iasi, there is a sustained activity of teachers and percussion pupils from music high schools in the cities mentioned above, but also in Arad, Timisoara, Targu-Mures, Piatra Neamt, etc. as highlighted in the examples below:

The *Rhythmodia* percussion ensemble was founded in 1994 at the initiative of János Kovács (founding member of the percussion ensemble from the Conservatory in Cluj-Napoca). The ensemble debuted on stage of Targu Mures Philharmonic in the 1996 season, and one year later it took part in the International Festival "Constantin Silvestri". The ensemble's repertoire includes transcriptions made by its coordinator, such as W.A. Mozart – Overture to the opera *The Marriage of Figaro*, I. Stravinsky excerpts from the *Firebird* ballet, C. Debussy – *Prelude to the afternoon of a faun*, S. Prokofiev – the musical tale *Peter and the Wolf* etc.

In 1997, in Timisoara, Torino Tudorache together with Carmen Hallabrin and Doru Roman, in the desire to continue the experience gained in student years at the Academy of Music in Cluj-Napoca, established *Rhythmic* percussion ensemble. They first appeared in Timisoara Music Festival in 1998, where they performed the piece *Arboretum* dedicated to the ensemble by Helge Jung.

²⁹Professor, head of the *Game* percussion ensemble at the University of Music in Bucharest, founding member of the first percussion ensemble in Romania at the Academy of Music "Gh.Dima" in Cluj

³⁰ Professor at the Academy of Music Gh.Dima in Cluj, leader of the first percussion ensemble in Romania.

³¹Alexandru Matei, doctoral thesis, page 11, UNM, Bucharest, 2005

³² Associate Professor at the University of Arts "George Enescu" Iași, Head of *Alternances* percussion ensemble and contemporary music group Nova Musica Viva

Among the repertoire of the Timisoara percussionists can be mentioned works by W. Ludwig, A.E. Planchart, A. Cirone, F. Tull, M. Miller.

The *Prezent* percussion ensemble currently consists of students and teachers of the School of Arts “Sabin Drăgoi” in Arad whose artistic coordinator is Mario Florescu. Established in 2000, the percussion ensemble *Prezent* gradually began to add wind instruments and keyboard performers. However, students with their teacher made instruments from nutshells, seashells, glass bottles, beans etc. on which they played in the concerts, raising in this way the public's curiosity. The ensemble's repertoire includes pieces in which are found classic, contemporary or ethno-jazz styles. The ensemble has performed on stage in Arad Philharmonic, the Youth Theatre in Piatra Neamt, in Timisoara, Oradea, Cluj, Bucharest, Hamburg, Luxembourg, etc.

However, we can discover the essence of the Romanian percussion school's development by reference to the successful work of teachers and students in higher education institutions of the genre in Cluj, Bucharest and Iasi, that combine education, interpretive skills, human interaction. communication and not in the least, the desire to exploit the Romanian compositional heritage as well as the original works for percussion in international literature.

To be able to compare and view more easily the information about the three percussion ensembles existing in the main university centers in the country, we propose a few details of their work:

City	Cluj	Bucharest	Iași
Institution	<i>Gheorghe Dima</i> Academy of Music	National University of Music	<i>George Enescu</i> University of Arts
Coordinator/prof.	Grigore Pop	Alexandru Matei	Florian Simion
Name	<i>Percussion Ensemble</i> <i>of GDAM</i>	<i>Game</i>	<i>Alternances</i>
Year of establishment	1976	1995	1993
Founding Members (alphabetical order)	Mircea Ardeleanu Elena Ispas Janos Kovacs Alexandru Matei Rodica Matei Ioan Mindea	Tom Brânduș Daniel Martin Adina Radu Alexandru Rogalschi Adrian Ștefănescu	Cristina Avram Cristina Bejan Radu Lupu Bogdan Molea
Repertoire (selective) / Composers (original work)	J.Beck J.Cage C. Chaves S.Fink D. Levitan M.Miki S.Reich N.Rossauro K.Stockhausen K. Williams	J.Beck H.Brown J.L.Darbellay Th. Loevendie S. Reich P.Smadbeck E. Varese K. Williams I.Xennakis J. Yuasa	J.Beck G.Bizet C.M.Butts S. Fink R.Keezer Al. Lepak D. Levitan D.Mancini M.Menke D.Paliev

	I.Xennakis N.Brânduș D.Cojocaru V.Hermann Cr.Misievici Șt.Niculescu P.Szego C.Țăranu	L.Dănceanu D.Dediu Ad.Iorgulescu Oc.Nemescu D.Rotaru M.Stănculescu- Vosgianian An.Vieru	S. Reich J.Spalding J.Spears L.S.Spivack K. Williams I.Xennakis C. Rîpă Ed. Terenyi
Composers (transcriptions)	G.Bizet	-----	L.van Beethoven M.Musorgski Ar.Haciaturian
Cities where they performed (in Romania)	Bucharest Cluj Constanța Craiova Iași Piatra-Neamț Timișoara	Bacău Brăila Bucharest Cluj-Napoca Piatra-Neamț Râmnicu Vâlcea	Botoșani Bucharest Cluj-Napoca Galați, Iași Piatra-Neamț, Suceava
Cities where they performed (abroad)	Bayreuth(Germany) Wurzburg Dresda Munich Bladbah RundMend (Holland) Paris Budapest (Hungary) Kishinev (Moldova) Corfu island (Greece)	Kishinev (Moldova)	Bălți (Moldova) Kishinev (Moldova) Heidenheim (Germany)
Appearances in festivals	Cluj-Napoca- <i>The percussion ensembles Festival</i> Piatra Neamț- <i>Percussion Music National Festival</i> Cluj <i>Cluj-modern</i> San Marino <i>Xennakis Festival</i> Paris <i>Romanian Music Festival</i>	Cluj-Napoca- <i>The percussion ensembles Festival</i> Piatra Neamț- <i>Percussion Music National Festival</i> Bucharest <i>International Week of New Music</i> <i>Belgian Music Festival</i> Bacău- <i>International Days of New Music</i> Brăila <i>New Music Meetings</i> Râmnicu Vâlcea – <i>Tradition and Postmodernism</i>	Cluj-Napoca- <i>The percussion ensembles Festival</i> Piatra Neamț- <i>Percussion Music National Festival</i> Galați - <i>The Danubian constellations</i> Bucharest <i>INTER-ART</i> Kishinev – <i>Mărțișor , Mărțișor studentesc</i> Iași <i>International Jazz Festival</i> <i>Richard Oschanitzky</i>

Looking at the data above, we can see that between the three percussion ensembles there are similarities, but also differences. Similarities refer to the geographical area of recitals held in Romania at national festivals, and some parts from the international repertoire for percussion instruments. Differences are found in the great number of works by local composers³³ performed by the ensembles from Cluj and Bucharest, in comparison with fewer works by Cluj composers found in the repertoire of the students in Iași. Why have the composers from Iași avoided this area of numerous percussion instruments, of abundant timbres, of rhythmic language, a unique opportunity to experiment in a laboratory coordinated by a “Lord of the sticks”³⁴? ..

In conclusion, we can say that “when you act with passion, time gains other dimensions”³⁵, to study, to communicate, to invent and manufacture new instruments of percussion, to catch the energy, rhythm and tension specific to the works of the 20th – 21st centuries included in the repertoire of percussion ensembles. The professionalism and enthusiasm exhibited by Professors Grigore Pop, Alexandru Matei and Florian Simon with respect to this extraordinary phenomenon, *the percussion*, have found continuity in their disciples. “Concert after concert, generations after generations, labor after labor, all have led to the development of a class and, at the same time, of a percussion ensemble.”³⁶ I believe that these words of Alexandru Matei are valid for any percussion ensemble in Romania.

Bibliography

- 1.Ciortea, Tudor, Instrumental chamber music, from preclassical trio-sonata to classic quartet
- 2.Matei, Alexandru, GAME-100 concerts, questions, answers, Publisher UNM, Bucharest, 2007
- 3.Misievici, Cristian, Concerts in Chronicle Magazine No.9, February 26, 1988, Iași
- 4.National Festival of percussion ensembles, Edition, Gheorghe Dima Music Academy, Cluj, 1998, flyer
- 5.National Festival of Music for percussion Piatra Neamt, 2006, brochure

³³ Repertoire of ensembles in Cluj and Bucharest include the names of about 30 Romanian composers

³⁴ Cristian Misievici, Concerts in Chronicle Magazine No.9, February 26, 1988

³⁵ Alexandru Matei, GAME-100 concerts, questions, answers, UNM Publishing, Bucharest, 2007, page 15

³⁶ Alexandru Matei, GAME-100 concerts, questions, answers, UNM Publishing, Bucharest, 2007, page 5

6. STIMULAREA MOTIVAȚIEI CREATIVE A ELEVILOR PRIN INTERPRETAREA MUZICII CORALE PROMOTING CREATIVE MOTIVATION OF STUDENTS INVOLVED IN THE CHORAL PERFORMANSE

Anna Glebov, Lecturer Music Magistru,
State University „Alec Russo” from Bălți, Republic of Moldavia

Rezumat: *Una din activitățile muzical-didactice prioritare ale educației muzicale este cântul vocal-coral. Cercetările științifice din domeniul pedagogiei muzicale ne dau dreptul de a constata acțiunea profundă a muzicii vocal-corale asupra dezvoltării spirituale a elevilor. În consecință cântul vocal-coral devine un sistem complex de educație spirituală a copiilor și a adolescenților. În articol se abordează problema stimulării motivației creative ale elevilor prin interpretarea muzicii corale. Autorul cercetează diferite tipuri de motivație ce contribuie la eficientizarea procesului educațional.*

Cuvinte cheie: *cântul vocal-coral, educației muzicală, cântul sistemic, vocile copiilor, vocile adolescenților.*

Abstract: *Choral vocal singing is one of the majoring didactic activities in musical education. Scientific research in the musical pedagogy domain serves as confirmation of the profound impact of choral music on pupils' spiritual development. In consequence, choral singing becomes a complex system of children and teenagers' spiritual education. The article deals with the problem of stimulating pupils' creative motivation by interpreting choral music. The author investigates various types of motivation which contribute to making the educational process more efficient.*

Keywords: *vocal choir sings, music education, song systemic, children's voices, adolescent voices.*

Among the fundamental problems of general psychological theory of personality, the attention of researchers is drawn to questions of motivation, associated with the dynamics of personality, with the incentive forces of its activity, and thus, with the explanatory principles of people's behaviors and activities. The study of this aspect of motivation is becoming more important for the understanding of a number of problems of child and social psychology, the psychology of art, music psychology and pedagogy.

Motivation (from Lat. *movere*) - call to action; a psycho physiological dynamic process that manages the behavior and defines its direction, organization, activity and stability; a person's ability to actively meet their needs.

Motive (Lat. *moveo* – move) – a material or ideal object, the achievement of which serves as the sense of the activity. The motive is presented to the subject in the form of specific experiences, characterized by either positive emotions from the expectations of achieving the object, or negative ones related to the incompleteness of the present situation. The understanding of the motive requires an inner work. The term "motivation" was used for the first time by A. Schopenhauer.

Today, the term is understood by different scientists in their own way. For example, motivation for V.K. Vilyunas is a cumulative system of processes, responsible for the inducement and activities. K.K. Platonov believes that motivation, as a mental phenomenon, is a collection of motives. Motive is one of the key concepts of the psychological theory of activity, developed by leading soviet psychologists A.N. Leontiev and S.L. Rubinstein. The simplest definition of a motive within this theory: "The motive is the objectified, materialized need". The motive is often confused with the need and purpose, but the need is, in fact, the unconscious desire to eliminate the discomfort and the goal is the result of a conscious definition of objectives.

In the musical education, the main type of training is **choral singing**. Many progressive scientists and teachers of musical pedagogy consider choral singing as means for the comprehensive development of spiritual forces of students, as well as an incentive to wake up the aesthetic and moral feelings, the musical ability, etc. All of them are in favor of compulsory, systematic singing education without the exclusion of children and adolescents. Among these representatives in the past were: N. Bryusov, A. Zelenko, N. Kochetov, E.Lineva, E. Medynski, M. Rubinstein, S. Shatsky, V. Shatskaya.

It is in the choral singing that children and teenagers are united into one collective creativity, which teaches them the collective feeling. In addition, choral singing has a special place in the music and singing training because it is a living, emotional playback process of musical and artistic images. No other form of training but singing causes such a rise in students' activity.

The level of musical/choral culture of the younger generation is now largely dependent on solving problems of aesthetic education. The underestimation of the role of musical and choral culture in shaping the personality creates disharmony in the formation of the spiritual world of young people, has a negative impact on the development of the emotional sphere, which plays an important role in the working, social and personal life.

Therefore, the development of motivation for this type of musical activity is necessary not only for the younger generation, but also in the future, in the upbringing of the comprehensively developed personalities - physically perfect, spiritually rich and morally blameless, in shaping their interest and love of choral music.

The tasks and content of the musical education is defined by common goals of the comprehensive development of personality and in particular the aesthetic education: motivating children's activity in the field of art; developing a motive for aesthetic perception and emotional responsiveness to music; developing love for music; motivating the development of musical abilities; developing a motive for musical taste; raising the aspiration to feasibly express themselves in musical activities, that is, the development of a motive for artistic and creative abilities of teenagers.

We believe that in order to stimulate creative motivation different motives are required. The psychology and pedagogy of music highlights the following factors, motives, which in our view are closely related to each other (see below).



Fig.1. Motives required for the stimulation of creative motivation of choral activities of students

So, we have analyzed the following motives and specifics of their implementation in the choral activities of students. **Self – affirmation motive** – the aspiration to establish itself in the society; associated with self-esteem, ambition, self-esteem. A person tries to prove to others that he is worth something, tends to get a certain status in the community, wants to be respected and valued. Sometimes the desire for self-assertion is attributed to the prestige motivation (the desire to obtain or maintain a high social status). Thus, the desire for self-assertion, to improve their formal and informal status, for a positive assessment of their personality is a significant motivational factor that encourages people to work hard and develop.

In the choir, the student out of a desire to affirm him/herself in the choral group, plays an active role, thus acquires the motive of self-affirmation which is so necessary for the development of incentives for creative activity. Students' desire of group leadership encourages the learner to attain certain choral skills and development of musical abilities, which later become the determining factor in the manifestation of mastery.

The next motive that is needed to stimulate the motivation for creative work is **the motive of identifying with another person** - the aspiration to look like a hero, an idol, an authoritative person (father, teacher, etc.) This motivates to work and grow. It is especially important for teenagers who are trying to copy the behavior of others.

The desire to resemble an idol is a significant motive of conduct under the influence of which a person develops and improves. Identification with another person increases the energy potential of the individual at the expense of the symbolic "borrowing" energy from the idol (object identification): there appear forces, inspiration, desire to work and act like the hero (hero, father, etc.).

By identifying with the hero, a teenager becomes more daring. The presence of a model, an idol, with which young people would seek to identify and whom they have tried to copy, and from whom they have learned to live and work is an essential condition for an effective socialization process.

For implementation of this motive it is necessary that a teacher be the person everybody would aspire to be like. The high creative potential of teachers, their professionalism, vocal and instrumental skills, creativity showed during the lesson, a rich spiritual inner world, motivates the students to be like their teacher. The teacher is an idol, a hero to the students, educates their good taste, and brings them closer to higher musical, aesthetic and spiritual values.

Self - development motive - the desire for self-development and self-improvement. This is an important motive which impels the individual to work hard and develop. According to Abraham Maslow, this is the striving to fully realize their abilities and desire to feel their competence.

Self-development, moving ahead is often accompanied by inner conflict, but these are not acts of violence over a person. Moving forward is an expectation, an anticipation of new impressions and experiences. When we manage to activate a person's self-development motive, we help to increase the strength of his motivation to work. Talented teachers, leaders of choirs, are able to use the motive of self-development, pointing to their students the opportunity to develop and improve. Not only teachers may become students' idols or heroes but also some gifted and talented members of the choral group. The manifestation of the brightest talent in the team is an important incentive for the development of motivation for choral activities.

Achievement motive - the aspiration to achieve high results and skills in an activity which is reflected in the choice of complex jobs and desire to meet them. Success in any activity depends not only on the abilities, skills,

knowledge, but also on the achievement motivation. A person with a high level of achievement motivation, in his attempt to get significant results, works hard to achieve the assigned goals.

Henry Murray was the first to identify this kind of motivation. He gave the following definition of the achievement motive: "to deal with something difficult, to overcome obstacles and achieve a high level. Exceed yourself. Increase your self-esteem through the successful use of your abilities".

Continuing the scientific thought of Henry Murray in the context of choral activities, the definition of motive may be reduced to the following: overcoming the difficulties of choral parts; aspiring to acquire new theoretical and practical knowledge; improving one's vocal skills; developing one's perseverance and hard work.

Affiliation motive – the aspiration to establish or maintain relationship with other people, the desire for contact and dialogue with them. The essence of the affiliation is in its intrinsic value of communication. Affiliate communication is a communication which is satisfying, exciting for a man. This motive has a direct effect on the stimulation of creativity and motivation of students and is shown as follows: participation in a common effort to form students' ability to communicate, to objectively evaluate your actions, helps to understand the drawbacks, musical (the quality of hearing and voice, vocal skills) and behavioral; singing in a choir, the student develops positive personal qualities needed for team work, learns to use his strength, musical abilities and skills for the benefit of himself and for the choir; in the process of collective choral singing, independence and team spirit develop, initiative and other volitional qualities, so necessary to a student. In addition, musical activities focus his attention on useful work, meaningful not only for him but also for the other members of the band; in choral singing the diverse musical and educational facilities are consisted and united, having a positive impact on students, which reinforce the positive influence and neutralize the negative; finally, in choral singing, the successes and failures can be clearly traced and pointed out with an encouragement or remark; however we have noticed that choir students evaluate most positively the success of a peer, if it was achieved through hard work and will, while encouragement and awards received only for natural talent are received less enthusiastically.

Conclusions: Thus, choral singing is one of the main means of musical and aesthetic education: if the teacher uses the important psychological motives that guide students' activities he will better stimulate students' creative motivation in their choral activity; it is necessary to include in the vocal and pedagogical practice a number of specific techniques to ensure the success of the educational process, in general, and to stimulate creativity motivation.

Bibliography

- 1.** Leontiev A., (2005), Activity. Consciousness. Personality, Publishing House Smisl, Academy, Moscow
- 2.** Alexeeva L., Music in school, <http://www.portal-slovo.ru/art/434/>
- 3.** Maslow A., (1999), Motivation and Personality, СПб: Eurasia
- 4.** Aliev U.,(2003), The Handbook of a school teacher-musician, Humanitarian Publishing House, VLADOS, Moscow
- 5.** Hekhouzen X., (1996), Motivation and Activity, Pedagogy Publishing House, V. 1, Moscow
- 6.** Samarin V., (2011), On Choral Singing, Textbook for secondary and higher musical teacher training institutions , Moscow, Muzika Publishing House, p. 320

7. CÂNTUL CORAL - ARTA POSIBILITĂȚILOR NEMĂRGINITE CHOIR SINGS - ART OF ENDLESS POSSIBILITIES

Svetlana Postolachi, Senior Lecturer PhD,
„Alec Russo” State University, from Bălți, Republic of Moldavia

Rezumat: *La baza cîntului coral sta comunicarea emotional-spirituala .In creatia artistica lumea exterioara esre intodeauna raportata la universul lautric al omului.Cintul coral , ca si orice alt gen de muzica , e capabil de a transmite cele mai diferite sentimente sarcina interpretului consta in intrepatrunderea sensului artei corale propriu-zise.Arta corala se dovedeste a fi mereu o limba de circulatie internationala in care oamenii ajung sa comunice cu inimile . Ca obiectiv primordial se contureaza dezvoltarea capabilitatilor artistice si accentuarea relatiilor interpersonale .Schimbul de experienta si de succese artistice a colectivului au dus la cresterea nivelului interpretativ si dezvoltarea posibilitatilor artistice ale individului.*

Cuvinte cheie: *cor, arta, cântarea corală, relațiile internaționale, integrare.*

“Corul este un prototip al societatii ideale bazat pe o ambitie comuna si pe o respiratie coerernta a societatii. , in care este important de a-l auzi pe celalalt, si de a se asculta unul pe altul, societate in care individualitatea omului nu este suprimata , dar se dezvaluie pe deplin .”(Struve,1977)

Cintul coral se bucura de un privilegiu nepretuit , in fata altor citorva domenii, ale educatiei artistice –el se realizeaza eminentamente in mod colectiv. La baza pedagogiei cîntului coral stau urmatoarele elemente : comunicarea emotional-spirituala , disciplina educational artistica , formarea unui model artistic colectiv. Din cadrul interconexiunii acestor elemente ca parte integranta a procesului formarii profesionale ia nastere dorinta arzatoare de a se cunoaste pe sine prin intermediul artei , de a- si realiza potentialul artistic in cadrul acestui element.Marin Constantin , dirijorul corului Madrigal , in lucrarea sa de doctorat “arta constructiei si interpretarii corale ” scria “nu cred ca gestică mea poate sa spuna cum dirijez , dirijez cu privirea . Noi – eu si corul ne sustinem unii pe altii. Cit suntem in Madrigal nu cunoastem decat o singura mare satisfactie : acea de a fi un ansamblu ce traieste ca o singura fiinta .” (Constantin ,2012)

Cultivarea sufletului prin intermediul artei sonore ar trebui sa fie obiectivul central al educatiei vocal-corale .Simtirea vie a muzicii care se naste din interpretarea colectiva contribuie la intelegerea profunda a piesei sub diversele ei aspecte .”In creatia artistica lumea exterioara esre intodeauna raportata la universul lautric al omului. Creatiile artistice valoroase constituie contributi la cunoasterea si aprecierea modului uman de a simti , gindi si actiona , ele reprezentind intruchipari ale unui ideal si configurinduse ca valori in deplinul sens al cuvintului . ”(Capcelea ,2005) O creatie artistica pune in miscare ceea ce spunea atit de frumos poetul : “Luna , tu , stapina a marii , pe a lumii bolta luneci / si gindirilor dind viata suferintele intuneci...”(Eminescu,1998)

Cintul coral , ca si orice alt gen de muzica , e capabil de a transmite cele mai diferite nuante ale starii psiho-emotionale ale omului : gindirile acestuia,

dispozitia, si/sau sentimentele . Developarea imaginii artistice a creatiei musical corale reprezinta o sarcina primordiala a dirijorului . aceasta se poate realiza exclusiv prin intermediul constientizarii si in acelasi timp prin cel a interpretarii creatie musical – corale .

O latura deosebita a cintului coral este legatura fireasca intre muzica si exprimarea verbala. Ea este metoda incipienta de comunicare intre societati ,materializind in sensul cel mai direct constiinta . Dar noi vom aborda o alta directie a exprimarii – intonatia , care serveste in mare parte la exteriorizarea trairilor sufletesti.Muzica preia din intonatia verbala posibilitatea de a transmite emotii, dar le transmite intro forma mult mai developata si complexa. Rezultatul inerpretarii depinde de un sir de cause obiective si subiective printre care un loc de virf il ocupa pregatirea tehnica a coristilor , precum si abilitatea de a transmite in mod emotional structura artistica a pieselor interpretate.Tehnica interpretativa este una dintre particularitatile specifice pedagogiei corale , unde tehnica reprezinta metoda interpretativa . Ea este conturata de catre sarcinile educational artistice care sunt dictate pe de o parte de continutul pieselor , implicit , iar pe de alta parte de catre orientarea musical artistica a colectivului coral . Cintul coral isi are propria latura tehnologica , in cel mai mare sens legata de natura interpretativa proprie acestui tip de arta .Prin cunoasterea artistica a muzicii corale , sarcina interpretului consta in trairea acelor emotii si a gindurilor pe care le exprima , care ii sunt relevate lui insusi in cadrul procesului de comunicare cu muzica ., altfel zis , intrepatrunderea sensului propriu-zis al acestui tip de arta .

In secolul XXI se atesta cu proeminenta intensificarea relatiilor artistice si interculturale in toate sferele activitatii umane , in special in cadru artistic si al sistemului cultural . Comunicarea interculturala reprezinta in sine o procedura complexa a dialogului intre natiuni. Scopul optimal al acestui process ar fi asimilarea spatiului cultural , formarea personalitatii culturale ca un vector pronuntat European , si cooperarea inernationala a subiectilor vizati . Relatiile internationale si interculturale raportate la cintul coral ofera posibilitatea modelarii noilr contacte interpersonale , favorizeaza gindirea alternativa , promoveaza viziuni cit mai largi asupra domeniului musical. Arta corala se dovedeste a fi mereu o limba de circulatie internationala in care oamenii ajung sa comunice cu inimile . Muzica corala infrateste oamenii , fiind cel mai bun ambassador al sufletului .

Universitarii Balteni isi doresc sa contribuie cu un plus artistic la educatia tinerilor ale caror personalitati le au in modelare. In acest scop periodic se organizeaza recitaluri musicale cu interpreti de elita cum ar fi : orchestra camera din Germania , profesori interpreti de la Academia de Muzica “G.Enescu” din Iasi , compozitorul Gheorghe Mustea , s.a. Deasemenea se practica participarea la diferite concursuri nationale si internationale , cum ar fi festivaluri de muzica corala din : Polonia , Bulgaria , Romania , Italia, etc.Ca

obiectiv primordial se contureaza dezvoltarea capabilitatilor artistice ,accentuarea relatiilor interpersonale si prietenoase dintre tinerii diferitor tari .

Schimbul de experienta si de succese artistice a colectivului coral precum si dezvoltarea relatiilor internationale in aria educatiei artistice a tineretului studios, au dus la adaptarea prin intermediul artei la obiceiurile culturii nationale ,la cresterea nivelului interpretativ a colectivului si cautarea noilor posibilitati artistice ale individului . In contextul celor de mai sus,integrarea institutiilor superioare de invatamint in circuitul mondial educational precum si realizarea diferitor obligatii educationale , prevazute in cadrul Sistemului de la Bologna, garanteaza expres formarea autoritatii creationiste la nivel European si international elevat .

Bibliografie

- 1.Nr.5 / 2012 ., Actualitatea Muzicala , Bucuresti
- 2.Belous V.,1995 , Bazele performantei umane , ed.Performantica,Iasi
3. Berger R.,1976 , Arta si Comunicare , ed.Meridiane , Bucuresti
- 4.Capcea V.,2005,Filozofie ,ed.ARC,Chisinau
- 5.Cesnocov P.,1957,Corul si conducerea lui ,ed. Didactica si pedagogica. , Bucuresti
- 6.Eminescu M.,1998,Poezii ,ed.Cartier , Chisinau
- 7.Gagim I.,2006 , Introducere in muzicologie , U.S.”A.Russo”,Balti
- 8.Kabalevski D. ,1987, Cultivarea cugetului si sufletului ,ed.Lumina ,Chisinau
- 9.Pinghirciac E.,G.,2003 , Arta cintului si interpretarii vocale . ed.fundatiei Romania de maine , Bucuresti
- 10.Romanu I., 1973, Dirijorul de cor si cintul coral, ed.Tipografia Universitatii, Timis
- 11.Struve Gh., 1977 ,Cintul coral,ed. Lumina, Chisinau

Abstract: *The Choir sings is based on emotional communication and spiritual standing. In artistic creation the outside world is always relative to the inner universe of man. Choral singing, like any other genre, is able to convey different feelings. Broadcaster task consists in interplaying choral art's direction itself. Choral art always turns out to be the international language in which people get to communicate with hearts. . Primary aim is emerging artistic development capabilities and emphasizing interpersonal relationships. Exchange of experience and artistic success of the team led to increasing levels of artistic interpretation and the development possibilities of the individual.*

Keywords: *choir, art, choral singing, international relations, integration.*

"The choir is a prototype of an ideal society based on a common ambition and breathing an coherent society. It is important to hear the other. And listen to one another, in human society where individuality is not suppressed, but is fully revealed. "(Struve, 1977)

Choral singing enjoys a priceless privilege in front of several other fields of art education, it is made essentially collectively. Based on pedagogy choir sings are the following elements: the emotional-spiritual communication, artistic

educational discipline, forming a collective artistic model. Of the interconnection of these elements as part of the vocational training process arises burning desire to know themselves through art, and to achieve artistic potential in this element. Marin Constantine, the conductor of Madrigal choir in his doctoral work "art construction and interpretation of choral" told : "I do not think gesture can say as a conductor, how I'm directing. We - me and we support each other choir. How we are ,Madrigal knows only one great satisfaction: that of being a group that lives like a single being one.. "(Constantine, 2012).

Growing soul through art s should be the focus of choral education. The feeling of live vocal music that comes from collective interpretation contributes to a thorough understanding of the play in its various aspects. "In artistic creation outside world always esre reported in universe the inner man. . Artistic creations are valuable contributions to the knowledge and appreciation of the human way of feeling, thinking and acting, depicted embodiment of an ideal representing the values in the full sense of the word. "(Capcelea, 2005) . Choir sings, like any other genre, is able to convey the various shades of psycho-emotional state of man: his thinking, mood, and / or feelings. Development of musical creation of artistic images is a primary task of choral conductor. this can be achieved only through awareness and also through the interpretation of musical creation .

A special aspect is related to the natural coral weighing between music and verbal expression. It is the earlier method of communication between companies, included in the most directly conscience . But we will address a different direction Expression - intonation, which serves mostly to expressing feelings sufletesti. The music taken from verbal intonation can convey emotions, but they send in as more developed and complex. The interpretative results depend on a number of objective and subjective causes including peak place , occupied by the singers in technical training and ability to convey emotionally artistic structure of the songs . Interpretive technique is one of the specific peculiarities choral pedagogy, where the technique is interpretive method. It is shaped by artistic educational tasks that are dictated on the one hand the content pieces, implicitly, on the other hand by a staff choir artistic musical orientation. Choral singing has its own technological side, the biggest effect related to its own interpretive nature of this type of art. By knowing the art of choral music, interpreter's task consists in experiencing those emotions and thoughts they express, who are revealed to in the process of communication itself with music and to interplay the actual meaning of this kind of art.

The XXIst century is certified by increasing prominent artistic and intercultural relations in all spheres of human activity, especially in artistic and cultural system framework. Intercultural communication is in itself a complex procedure of dialogue between nations. The purpose of this process would be optimal assimilation of cultural space, cultural personality formation as a vector

pronounced by cultural personality and European International ; as well as the cooperation of the subject. International relations and intercultural choir sings reported allows modeling new contacts, favors alternative thinking, promotes wider vision on how the musical domain. Choral art always turns out to be international language that people get to communicate with hearts. Infratest choral music people, the best ambassador of the soul.

Academicians from Balti want to contribute with more artistic education of young people whose personalitiesthy have in their modeling. To this end, musical concerts are held periodically with elite performers such as the German chamber orchestra, singers teachers at the Academy of Music "G.Enescu" of Iasi, composer George bite, Practice is also participating in various national and international competitions such as choral music festivals in Poland, Bulgaria, Romania, Italy, etc.Ca primary objective is shaping artistic development capabilities, emphasizing interpersonal relations and friendship between youth of different countries.

The Exchange of experience and artistic success of the team and the development of international relations in the area of art education for youth, led to adaptation through art habits national culture, to the increase of the level of collective interpretation and searching new artistic possibilities of the individual. In the above context, the integration of higher education institutions in the educational world circuit as well as making various educational obligations, under the scheme of Bologna, expressly guarantees the formation of the creationist authority at an European level and at an elevated intetrnational one.

Bibliography

- 1.Nr.5 / 2012., Actulaitatea Music, Bucharest
- 2.Belous V., 1995, Fundamentals of human performance, ed.Performantica, Iasi
3. Berger R., 1976, Arts and Communication, ed.Meridiane, Bucharest.
- 4.Capcelea V., 2005, Philosophy, ed.ARC, Chisinau
- 5.Cesnocov P., 1957, choir and leadership of, ed. Didactic and pedagogical. Bucharest
- 6.Eminescu M., 1998, Poems, ed.Cartier, Chisinau
- 7.Gagim I., 2006, Introduction to musicology, U.S. "A.Russo" Balti
- 8.Kabalevski D., 1987, Cultivating mind and soul ed.Lumina, Chisinau
- 9.Pinghiriac E., G., 2003, Art singing and vocal interpretation. ed.fundatiei tomorrow Romania, Bucharest
- 10.Romanu I., 1973, the choir sings choral conductor, ed.Tipografia University, Punjab
- 11.Struve Gh, 1977, singing choir, ed. Light, Chisinau

8. SONATA PENTRU PIAN ÎN LA MINOR OP.143 D 784 DE FRANZ SCHUBERT. INTERPRETĂRI COMPARATE DE REFERINȚĂ SONATA FOR PIANO IN A MINOR OP.143 D 784 BY FRANZ SCHUBERT. COMPARATIVE TOUCHSTONE INTERPRETATIONS

Brîndușa Tudor, Lecturer PhD,
“George Enescu” University of Arts from Iași of Romania

Rezumat: Modul de abordare al dinamicii și al tempo-ului, calitatea tușeului, precum și sensibilitatea, imaginația și creativitatea pianistului sunt aspectele care diferențiază o interpretare de celelalte, dându-i un caracter unic. Diferența de înțelegere a unei compoziții muzicale la nivel profesionist poate fi remarcată în confruntarea diferitelor abordări, în urmărirea interpretărilor comparate. Analiza comparată a sonatei pentru pian în la minor op.143 D 784 de Franz Schubert, urmărește variantele interpretative ale unor pianiști contemporani consacrați: Alfred Brendel și Radu Lupu.

Cuvinte cheie: sonată, pian, Schubert, interpretări, comparate.

Descifrarea sensurilor unei compoziții muzicale pe lângă parametrii generali, evidenți tuturor celor interesați de la o primă abordare, impune înțelesuri mai profunde. Acestea presupun un efort intelectual, o abordare specială pentru descifrarea sau găsirea unor „chei”, înțelesuri supuse interpretării personale, legată la rândul său de gradul de cultură muzicală, artistică și generală.

Modul de abordare al dinamicii și al tempo-ului, calitatea tușeului, precum și sensibilitatea, imaginația și creativitatea pianistului sunt aspectele care diferențiază o interpretare de celelalte, dându-i un caracter unic.

Bazat pe cunoștințele (practice și teoretice) dobândite pe parcursul numeroșilor ani de studiu, interpretul depășește nivelul execuției. El atinge nivelul artei dacă reușește să re-creeze compoziția muzicală, să-i confere autenticitate și să comunice publicului emoția unică, ce nu va fi nicicând identică, căci în acest proces al interpretării se regăsesc și sunt importante emoțiile și trăirile din acel moment unic. O interpretare va fi valoroasă doar în măsura în care este caracterizată ca autentică și personală.

Diferența de înțelegere a unei compoziții muzicale la nivel profesionist poate fi remarcată în confruntarea diferitelor abordări, în urmărirea interpretărilor comparate. Această practică este deosebit de plăcută și din ce în ce mai gustată de marea masă a melomanilor dar și deosebit de utilă în procesul pedagogiei muzicale. Pe de-o parte, interpretul este stimulat să gândească lucrarea muzicală, să o descifreze în parametrii proprii și să-și impună să fie viu și autentic de fiecare dată de câte ori re-crează acea lucrare. Pe de altă parte, cel care se servește de interpretările comparate ca de un mijloc necesar instruirii sale, descoperă diferite puncte de vedere în abordarea aceleiași compoziții, își educă atenția, puterea de concentrare și de observare. El este stimulat mai ales în dezvoltarea abilităților de proprie exprimare pe un text muzical dat.

În abordarea interpretărilor comparate avem la dispoziție mai mult ca oricând facilități nebănuite cu 30 de ani în urmă: înregistrări pe suport digital audio CD, video DVD, dar și postări pe diferite site-uri, cel mai cunoscut fiind www.youtube.com, toate acestea fiind ușor accesibile și aflate acum „la un click distanță”.

Analiza comparată a *sonatei pentru pian în la minor op.143 D 784* de Franz Schubert, urmărește variantele interpretative ale unor pianiști contemporani consacrați: **Alfred Brendel** și **Radu Lupu**.

Alfred Brendel a înregistrat această sonată în anul 1987 la casa de discuri Philips, în timp ce varianta interpretativă a pianistului Radu Lupu datează din anul 1976, la casa de discuri Decca.

Partea întâi, *Allegro giusto* (Alfred Brendel - 13'32", Radu Lupu – 9'46")

Expoziția

În versiunea interpretativă a lui Radu Lupu, începutul acestei sonate se desfășoară într-o sonoritate enigmatică, pianistul folosind un tușeu cald. Radu Lupu are un simț al frazării ce imprimă continuitate discursului muzical, astfel purtând ascultătorul în atmosfera misterioasă a **temei principale**.

La Alfred Brendel, tensiunea degajată de tema principală este întreruptă din cauza scurtării optimii (în special în măsurile 4 și 8), acest lucru știrbind, oarecum, din atmosfera misterioasă a acestui început.

Atât în expunerea temei principale cât și în **punte**, Alfred Brendel folosește o paletă dinamică extinsă *pianissimo-fortissimo*, pornind de la sonorități intime până la explozii sonore încărcate de dramatism.

Radu Lupu tratează aceste două secțiuni (tema principală și puntea) într-o manieră ce urmărește realizarea unor efecte sonore spectaculoase. Pianistul exploatează întreaga bogăție timbral-coloristică a instrumentului, momentele tensionate căpătând în concepția sa sonorități orchestrale.

Pentru expunerea **temei secundare**, cei doi pianiști apelează la o nuanță delicată de *pianissimo*, reușind să sublinieze expresia senină, pastorală a acesteia.

În finalul **concluziei**, Alfred Brendel scoate în evidență motivul inițial al temei principale din măsurile 98 – 103, subliniind astfel caracterul conclusiv al segmentului. A doua expunere a motivului este însoțită și de un mic *ritenuto* prin care pianistul pregătește reluarea expoziției. Deși Alfred Brendel recomandă ca în sonatele de Schubert să nu se repete expoziția, în acest caz el respectă semnul de repetiție deoarece materialul tematic este mai concentrat.

Radu Lupu preferă să omită repetiția chiar și când este vorba de înregistrare, trecerea spre dezvoltare realizând-o în tempo, fără nici o pregătire agogică.

Dezvoltarea

În viziunea interpretativă a lui Radu Lupu, dezvoltarea capătă o înfățișare energetică dar ușor precipitată, în care interpretul pune mai mult accent pe pregnanța ritmică decât pe evidențierea liniei melodice. Acest lucru se întâmplă în special în ultima fază din dezvoltare, aspect care, într-o oarecare măsură, atenuază din delicatețea secțiunii. Tot aici observăm faptul că Radu Lupu schimbă ritmul punctat ($\sim \square$) de pe timpii doi și patru din măsurile 150 și 152 și îl transformă în două optimi.

În viziunea interpretativă a lui Alfred Brendel, modurile de atac *non legato* și *staccato*, din fazele a doua și a treia din dezvoltare (măsurile 110-140), sunt însoțite de o dinamizare bogată și o pedalizare ce servesc clarității și coloritului timbral specific acestor secțiuni. Reliefa liniei melodice din ultima fază a dezvoltării (măsurile 127-140) capătă suplețe și delicatețe, Alfred Brendel subliniind latura lirică a secțiunii prin sonorități intime realizate cu mult rafinament.

Repriza

În **repriză**, atât Alfred Brendel cât și Radu Lupu își păstrează propriile concepții interpretative abordate în expoziție.

Diferențele dintre duratele celor două interpretări ale părții întâi (Alfred Brendel - 13'32", Radu Lupu – 9'46") se datorează opțiunii pianistului Alfred Brendel de a respecta semnul de repetiție notat de către Schubert la finalul expoziției.

Partea a doua, *Andante* (Alfred Brendel - 4'35", Radu Lupu – 4'19")

Alfred Brendel este un adevărat maestru în sugerarea caracterului plin de pace și seninătate al începutului acestei părți, el apelând la o dinamică subtilă și un tușeu cald. Interpretul nu subliniază dominantă din cadența imperfectă ($V^3 - I -$ măsura 3), alegând să realizeze un *descrescendo* în măsurile 3-4. Pianistul delimitează motivul ornamental *sordini* prin respectarea pauzelor de optime ce îl încadrează, acest lucru potențând caracterul obsedant și misterios al acestuia, ce amintește de tragismul primei părți. Prin creșterea dinamică și evidențierea în *forte* a acordului cu septimă de pe treapta a treia (*La major* – măsura 7), Alfred Brendel contribuie la dramatizarea discursului muzical. Revenirea la nuanța mică și atmosfera misterioasă din măsurile următoare are astfel un efect deosebit.

Radu Lupu optează pentru o marcarea a dominantei urmată de o diminuare a nuanței, această variantă interpretativă fiind deopotrivă interesantă. Spre deosebire de Alfred Brendel, Radu Lupu lungește cu ajutorul pedalei optimele de pe timpii unu și patru din măsura 4, această opțiune interpretativă atenuând, într-o oarecare măsură, caracterul obsedant și misterios al motivul ornamental *sordini*. De asemenea, pianistul alege o paletă dinamică mai restrânsă ce

imprimă primei secțiunii un caracter mai intim. Prin această opțiune, contrastul expresiv adus de caracterul tensionat al secțiunii B (măsurile 21-30) este maxim. Conținutul plin de tensiune al acestei secțiunii este sugerat de către Radu Lupu printr-un tușeu cărnos și o continuă creștere dinamică spre punctul culminant din măsura 29.

Pentru a potența efectul sonor creat de acumularea de energie ce culminează cu *forzando* din măsura 29, Alfred Brendel pornește de la o nuanță mai mică și tratează diferențiat *forzando*-urile în funcție de creșterea dinamică.

În viziunea interpretativă a pianistului Radu Lupu, reluarea secțiunii inițiale A (măsurile 31-48) pierde din caracterul plin de pace și seninătate de la început, din cauza acompaniamentului puțin grăbit de la mâna dreaptă, ce duce la o agitație a discursului muzical.

Alfred Brendel păstrează calmul și liniștea ce caracterizau începutul părții, acompaniamentul căpătând suplețe și delicatețe în interpretarea sa, acest lucru conferind eleganță și rafinament acestei viziuni.

În finalul părții, pianistul Alfred Brendel nu respectă nuanța indicată de către Schubert – *pianissimo*, atribuind motivului α o sonoritate mai plină combinată cu o duritate a atacului ce tensionează atmosfera.

Viziunea lui Radu Lupu este plină de sensibilitate, opțiunea acestuia de a respecta indicațiile dinamice ale compozitorului fiind mult mai inspirată. Pianistul conferă sfârșitului părții un rafinament aparte, subliniind prin sonorități delicate rolul acestei ultime expuneri a motivului, aceea de a detensiona atmosfera ce a fost dinamizată în codă.

Partea a treia, *Allegro vivace* (Alfred Brendel - 5'41", Radu Lupu – 4'42")

Expoziția

În varianta interpretativă a lui Radu Lupu, **tema principală A** capătă o înfățișare plină de energie dar ușor precipitată, din cauza tempo-ului puțin prea repede (4'42"). Această interpretare ne frapează totuși prin claritatea impresionantă a atacului și precizia ritmică într-un tempo așa alert. Calitățile de virtuozitate tehnică sunt acum solicitate din abundență, iar Radu Lupu este un pianist care trece cu un maxim favorabil de această etapă și aduce, astfel, un nou prag de depășit, pentru viitorii pianiști.

Alfred Brendel alege un tempo mai așezat (5'41") ce imprimă stabilitate discursului, pianistul reușind să confere indicației *Allegro vivace* prospețime și strălucire.

Datorită tempo-ului mai așezat, **tema secundară** capătă o interpretare de mare intensitate în viziunea lui Alfred Brendel. Abordarea sa este foarte lirică, urmărind cu multă sensibilitate linia melodică expusă la mâna dreaptă și susținută de un acompaniament ce primește cea mai delicată atingere.

Contrastul dintre energia, strălucirea temei principale și lirismul, poezia temei secundare este mai puțin evident în varianta pianistului Radu Lupu. Viziunea sa interpretativă asupra temei secundare relevă o atmosferă mai puțin lirică, pianistul imprimând acesteia un caracter mai agitat din cauza tempo-ului puțin prea alert.

Dezvoltarea

În viziunea interpretativă a lui Radu Lupu, aceeași agitație dată de tempo-ul ușor precipitat din expoziție persistă și în dezvoltare. Prin alegerea unei palete dinamice mai restrânse, pianistul nu surprinde efectul dramatic creat de contrastul extrem *pianissimo* - *fortissimo* din a doua fază a dezvoltării (măsurile 157-168).

Varianta interpretativă a lui Alfred Brendel cucerește prin dinamica diversă nuanțată cu mare măiestrie și plasticitatea agogică ce contribuie la realizarea momentelor lirice și dramatice. Interpretul este foarte sugestiv în evidențierea atmosferei de neliniște creată de pulsația obsesivă a triolelor de optimi în nuanța de *pianissimo* utilizată pe spațiu extins (25 de măsuri în măsurile 174-198).

Repriza

În **repriză**, atât Alfred Brendel cât și Radu Lupu rămân fideli propriilor concepții interpretative abordate în expoziție. Octavele din finalul sonatei au un impact deosebit de puternic în interpretarea pianistului Radu Lupu datorită clarității impresionante a atacului, articulației penetrante și preciziei ritmice într-un tempo așa alert. Deși Alfred Brendel a ales un tempo mai comod pentru ultima parte, el scoate în evidență caracterul profund tragic al secțiunii în octave printr-o sonoritate încărcată de tensiune și o ritmică pregnantă.

Bibliografie

1. *** *New Grove Dictionary of Music and Musicians*, second edition (2001), Macmillan Publishers, London
2. Badura-Skoda, Eva, Branscombe, Peter, (2008), *Schubert Studies: Problems of Style and Chronology*, Cambridge University Press, Cambridge
3. Berger, Wilhelm Georg, (1987), *Teoria generală a sonatei*, Editura Muzicală, București
4. Black, Leo, (2003), *Franz Schubert, Musik and Belief*, The Boydell Press, Suffolk
5. Brendel, Alfred, (2007), *On Music. His Collected Essays*, J.R. Books, London
6. Brendel, Alfred, (2002), *Le Voile de l'Ordre, Entretiens avec Martin Meyer*, Christian Burgois éditeur, Paris

7. Bughici, Dumitru, (1974), *Dicționar de forme și genuri muzicale*, Editura Muzicală a Uniunii Compozitorilor, București
8. Deutsch, Otto Erich, (1958), *Schubert. Memoires by his friends*, The Macmillan Company, New York
9. Krause, Andreas, (1996), *Die Klaviersonaten Franz Schubert, Form-Gattung-Ästhetik*, Bärenreiter Verlag, Kassel
10. Montgomery, David, (2003), *Franz Schubert's music in performance: compositional ideals, notational intent, historical realities, pedagogical foundations*, Pendragon Press, Maesteg, Mid Glamorgan
11. Neuhaus, Heinrich G., (1962), *Despre arta pianistică*, Editura Muzicală a Uniunii Compozitorilor, București

Partituri:

1. Schubert, Franz, *Klaviersonaten. Band I, II, III*, Urtext, G. Henle Verlag, Munich

Discografie:

1. Alfred Brendel, *Schubert Piano Sonatas in A minor D 784, in D major D 850*, vol.I, Philips, CD 422 063-2
2. Radu Lupu, *Schubert. 9 Piano Sonatas: D 157, D 557, D 664, D 8784, D 845, D 894, D 958, D 959, D 960*, Decca, CD 475 7074 (4 CD)

Abstract: *The manner in which tempo and dynamics are approached, the quality of the touch as well as the pianist's sensibility, imagination and resourcefulness are the aspects that differentiate one performance from another, rendering them unique. The difference in understanding a musical composition at a professional level can be observed by confronting various approaches, by pursuing comparative interpretations. The comparative analysis of the Sonata for piano in A minor op.143 D 784 by Franz Schubert targets the interpretive views of two world-famous contemporary pianists: Alfred Brendel and Radu Lupu.*

Keywords: *sonata, piano, Schubert, interpretations, comparative.*

Decoding the significance of a musical composition, apart from the general parameters obvious to anyone interested at a first approach, entails deeper meanings. These suppose an intellectual effort, a particular approach to decode or find certain “keys”, meanings subject to personal interpretation connected in its turn to the degree of musical, artistic and general knowledge.

The manner in which tempo and dynamics are approached, the quality of the touch as well as the pianist's sensibility, imagination and resourcefulness are the aspects that differentiate one performance from another, rendering them unique.

Based on the knowledge (practical and theoretical) gained during many years of study, the pianist goes far beyond mere execution. He or she reaches art if they manage to re-create the musical composition, to give it a touch of authenticity and to convey to the audience the unique emotion that will never be

identical, since in this process of performance and interpretation it is the feelings and emotions of that very instant that are important. An interpretation will be noteworthy only if it can be described as authentic and personal.

The difference in understanding a musical composition at a professional level can be observed by confronting various approaches, by pursuing comparative versions. This practice is highly enjoyable and increasingly adopted by music lovers; at the same time, it is extremely useful in the process of music pedagogy. On the one hand, the pianist is stimulated to think the music piece through, to decipher it in his or her own parameters and to resolve to be vivid and authentic each time they re-create that work. On the other hand, the one who uses comparative performances as a means necessary to their education discovers various viewpoints in the approach of the same composition, trains his attention, focus and observation. They are especially stimulated in developing their own expressive skills with regard to a given music text.

In approaching comparative performances we can rely more than anything on facilities that were unthought of thirty years ago : recordings on digital audio CD and video DVD as well as posts on various sites, one of the most famous being youtube.com. All these are easily accessible and ... just “one click” away.

The comparative analysis of the *Sonata for piano in A minor op.143 D 784* by Franz Schubert targets the interpretive views of two world-famous contemporary pianists: **Alfred Brendel** and **Radu Lupu**.

The former recorded this sonata in 1987 at the Philips record company, while Radu Lupu's performance was recorded by Decca in 1976.

The first movement, *Allegro giusto* (Alfred Brendel - 13'32", Radu Lupu – 9'46")

Exposition

In Radu Lupu's version, the beginning of this sonata is characterised by an enigmatic sonority, the pianist using a warm touch. He has a sense of phrasing that renders the discourse continuous, thus taking the listener all the way into the mysterious atmosphere of the **main theme**.

With Alfred Brendel, the tension conveyed by the main theme is interrupted by his shortening of the quaver (especially in bars 4 and 8), and this somewhat affects the mysterious atmosphere of this beginning.

Both in the main theme exhibition as well as in the **bridge**, Alfred Brendel uses a wide range of dynamics *pianissimo-fortissimo*, starting from intimate sonorities to sonorous bursts laden with drama.

Radu Lupu treats these two sections (the main theme and the bridge) in a manner that pursues achieving spectacular sonorous effects. He makes use of the entire timbre and colour potential of the instrument and, thus, in his interpretation, the tensioned moments acquire orchestral sonorities.

To exhibit the **secondary theme**, both pianists resort to a delicate pianissimo and succeed in rendering its serene, pastoral expression.

In the end of the **conclusion**, Alfred Brendel highlights the initial motif of the main theme in bars 98 – 103, thus underlining the segment's conclusive character. The second exhibition of the motif is accompanied by a small *rittenuto* by means of which the pianist prepares for the repetition of the exposition. Although Alfred Brendel recommends that, in the sonatas by Schubert, expositions not be repeated, in this instance he obeys the repetition mark because the thematic material is denser.

Radu Lupu prefers to omit repetition even when there is a recording involved; he makes the passage towards the development in tempo, without any agogic preparation.

Development

In Radu Lupu's version, the development becomes energetic but also rather precipitated, as the pianist stresses more the rhythmical aspect than highlighting the melodic line. This particularly occurs in the last segment of the development which, to a certain extent, diminishes the delicacy of the section. Here we also note that Radu Lupu changes the dotted rhythm (♩♩) on the second and fourth beat in bars 150 and 152 into two quavers.

In Alfred Brendel's version, the *non legato* and *staccato* attack modes in segments two and three of the development (bars 110-140) are accompanied by rich dynamics and pedal that are faithful to the clarity and timbral colour specific to these sections. The highlighting of the melodic line in the last segment of the development (bars 127-140) acquires suppleness and delicacy as Alfred Brendel underlines the lyrical side of this section by means of intimate sonorities achieved with great refinement.

Reprise

In the **reprise**, both Alfred Brendel as well as Radu Lupu retain their own interpretive views approached in the exposition.

The differences in duration of the two performances of the first movement (Alfred Brendel - 13'32", Radu Lupu – 9'46") are due to Brendel's choice to observe the repetition mark written by Schubert himself at the end of the exposition.

The second movement, *Andante* (Alfred Brendel - 4'35", Radu Lupu – 4'19")

Alfred Brendel is a true master in suggesting the peaceful and serene character of the beginning of this second movement as he resorts to subtle dynamics and a warm touch. He does not underline the dominant in the imperfect cadence (V³ – I – bar 3), choosing instead to do a *decrescendo* in bars

3-4. He outlines the ornamental motif *sordini* by observing the quaver rests that come before and after it, and this enhances its obsessive and mysterious character, alluding to the tragic aspect of the first movement. By means of a rise in dynamics and the highlight *in forte* of the seventh chord on step three (*A major* – bar 7), Alfred Brendel contributes to the dramatisation of the musical discourse. Hence, the return to soft dynamics and the mysterious atmosphere in the following bars have a remarkable effect.

Radu Lupu chooses to mark the dominant followed by a decrease in dynamics, and this version is equally interesting. Unlike Alfred Brendel though, Radu Lupu makes use of the pedal to increase the quavers on the first and fourth beat in bar 4, which rather weakens the obsessive and mysterious character of the *sordini* ornamental motif. Moreover, the pianist chooses a narrower dynamic palette that renders the first section more intimate. By doing so, the expressive contrast brought about by the tensioned nature of section B (bars 21-30) is at its peak. The full tension of this section is suggested by Radu Lupu by means of a very physical touch and a continuous rise in dynamics towards the climax in bar 29.

In order to enhance the sonorous effect created by the energy accumulation that culminates in *forzando* in bar 29, Alfred Brendel starts from a softer dynamics and treats all the *forzandos* differently according to the dynamic rise.

In Radu Lupu's performance, the repetition of the initial **A** section (bars 31-48) loses some of its peaceful and serene character from the beginning because of the slightly too fast accompaniment of the right hand which renders the musical discourse rather agitated.

Alfred Brendel preserves the peace and tranquillity that characterised the beginning of the movement; in his performance, the accompaniment becomes supple and delicate, and this makes his version elegant and refined.

In the end of this movement though, Alfred Brendel chooses not to follow the dynamics indicated by Schubert – *pianissimo*, and instead plays motif **a** more vigorously and employs a strong attack that bring about tension.

Radu Lupu's version is full of sensibility and his choice to follow the composer's dynamic indications is much wiser. He renders the end of the movement particularly refined, underlining by means of delicate sonorities the role of this final exhibition of the motif, which is to dissipate all the tension that was made dynamic in the coda.

The third movement, *Allegro vivace* (Alfred Brendel - 5'41", Radu Lupu – 4'42")

Exposition

In Radu Lupu's version, the **main theme A** acquires an energetic but rather precipitated sound due to the slightly too fast tempo (4'42"). Nevertheless,

this performance is strikingly remarkable with its impressive attack clarity and the rhythmical accuracy in such an alert tempo. This demands virtuosity, and Radu Lupu is by far a virtuoso and thus raises the bar for future pianists.

Alfred Brendel chooses a slower tempo (5'41") that brings stability to the discourse, rendering the *Allegro vivace* fresh and sparkling.

Due to the slower tempo, **the secondary theme** becomes very intense in Alfred Brendel's version. His approach is extremely lyrical, following with great sensibility the melodic line played by the right hand and supported by an accompaniment that receives the gentlest touch.

The contrast between the energy and sparkle of the main theme and the lyricism and poetry of the secondary theme is less obvious in Radu Lupu's version. His interpretive view of the secondary theme reveals a less lyrical atmosphere as the pianist gives it a rather agitated character due to the slightly too alert tempo.

Development

In Radu Lupu's version, the same agitation provided by the slightly precipitated tempo in the exposition persists in the development as well. By choosing a narrower dynamic palette, the pianist does not convey the dramatic effect generated by the extreme contrast *pianissimo* – *fortissimo* from the second segment of the development (bars 157-168).

Alfred Brendel's version is remarkable because of the various degrees in dynamics beautifully rendered as well as the agogic expressiveness that lead to the achievement of lyric and dramatic moments. Brendel is highly suggestive in highlighting the restlessness created by the obsessive pulsation of the triplet quavers in *pianissimo* employed extensively (25 measures, between bars 174-198).

Reprise

In the **reprise**, both Alfred Brendel and Radu Lupu remain faithful to their own interpretive views approached in the exposition. The octaves at the end of the sonata have a particularly powerful impact in Radu Lupu's version due to his impressive clarity of attack, penetrating articulation and rhythmical accuracy in such an alert tempo. And, although Alfred Brendel chose a more comfortable tempo for the final movement, he nevertheless points out the deeply tragic character of the octave section by means of a tense sonority and a remarkable rhythm.

Bibliography

- 1.*** *New Grove Dictionary of Music and Musicians*, second edition (2001), Macmillan Publishers, London
- 2.Badura-Skoda, Eva, Branscombe, Peter, (2008), *Schubert Studies: Problems of Style and Chronology*, Cambridge University Press, Cambridge

3. Berger, Wilhelm Georg, (1987), *Teoria generală a sonatei*, Editura Muzicală, București
4. Black, Leo, (2003), *Franz Schubert, Musik and Belief*, The Boydell Press, Suffolk
5. Brendel, Alfred, (2007), *On Music. His Collected Essays*, J.R. Books, London
6. Brendel, Alfred, (2002), *Le Voile de l'Ordre, Entretiens avec Martin Meyer*, Christian Burgois éditeur, Paris
7. Bughici, Dumitru, (1974), *Dicționar de forme și genuri muzicale*, Editura Muzicală a Uniunii Compozitorilor, București
8. Deutsch, Otto Erich, (1958), *Schubert. Memoires by his friends*, The Macmillan Company, New York
9. Krause, Andreas, (1996), *Die Klaviersonaten Franz Schubert, Form-Gattung-Ästhetik*, Bärenreiter Verlag, Kassel
10. Montgomery, David, (2003), *Franz Schubert's music in performance: compositional ideals, notational intent, historical realities, pedagogical foundations*, Pendragon Press, Maesteg, Mid Glamorgan
11. Neuhaus, Heinrich G., (1962), *Despre arta pianistică*, Editura Muzicală a Uniunii Compozitorilor, București

Scores:

1. Schubert, Franz, *Klaviersonaten. Band I, II, III*, Urtext, G. Henle Verlag, Munich

Recordings:

1. Alfred Brendel, *Schubert Piano Sonatas in A minor D 784, in D major D 850*, vol.I, Philips, CD 422 063-2
2. Radu Lupu, *Schubert. 9 Piano Sonatas: D 157, D 557, D 664, D 8784, D 845, D 894, D 958, D 959, D 960*, Decca, CD 475 7074 (4 CD)

9. DEZVOLTAREA VOCII MUZICALE ȘI VORBITE A PROFESORULUI DE MUZICĂ PRIN INTERMEDIUL METODEI INTONAȚIONAL - VERBALE DEVELOPMENT OF THE SPEAKING AND SINGING VOICE OF MUSIC TEACHERS BY INTONATIONAL - SPEECH METHOD

**Petr Sikur, Associate Professor PhD,
„Alec Russo” State University from Bălți, Republic of Moldavia**

Rezumat: *În acest articol autorul analizează posibilitățile de perfecționare a vocii muzicale și vorbite a profesorului de muzică cu ajutorul metodei „intonațional-vorbite”.*

Cuvinte cheie: *muzica vocală, voce vorbită, activitatea profesorului, metodă.*

Profesor de muzică al școlii medii ar trebui să aibă nu numai o voce bine-dezvoltată și "instruită" în cânt dar de asemenea și în vorbire. Am dezvoltat așa-numita metodă intonațional-vorbite care permite să identifice și să dezvolte cele mai bune calități ale vocii și auzului la copii și adulți într-un timp relativ scurt, precum și să elimine diverse tulburări de voce și defecte, cum ar fi răgușeală cronică, sforăitul, tremolarea, "nodurile" de pe corzile vocale (de obicei necesita intervenții chirurgicale), inclusiv cazuri de balbism.

Esența acestei metode este faptul că dezvoltarea vocii începe și, inițial, se bazează pe vocea bine dezvoltată în vorbire și, în special, pe intonație, muzicalitate, ritm, tempo-ul, etc. În acest context am numit această metodă "intonational-vorbite".

Baza fiziologică a metodei este natura mișcărilor de alunecare a vocii în procesul vorbirii, care sunt formate din copilărie în procesul de învățare a limbii. The physiological basis of the method is the nature of the sliding speech movements of the person's verbal voice, which are formed from childhood in the process of learning the language. Mișcările de alunecare i în sus și în jos pe gamă, care sunt caracteristice pentru vocale servesc la formarea nu doar melodicității de exprimare, dar, în general, a vorbirii. În timpul practicii noi am constatat că lucrând asupra sarcinii mișcării de alunecare de voce, în condițiile respirației bune, articulației clare, atingerii sunetelor joase și înalte, vocea discursivă nu doar se dezvoltă dar și dobândește putere, diapazon, timbru și într-un fel se apropie de formarea unui sunet vocal de cânt.

Ca să înțelegem mai bine metoda și să ne învățăm a o folosi, ar fi bine să ne amintim ce este intonația, vocea de vorbire, și care este tangenta ei cu vocea de cânt ? Se știe că vocea aceluiași om în cânt și în vorbire poate să se deosebească mult prin timbru, putere, diapazon, expresivitate, deoarece vocea în timpul cântului și a vorbirii lucrează diferit.

Astfel, în cânt aceeași persoană folosește laringele mic și țesutul moale al spațiului epiglottic (faringe, palatului moale, gât și nas-gât), și vorbind folosește laringele superior și de mișcarea activă a gurii. De aceea aceste două procese se

pot îmbogăți reciproc, de exemplu: prin îmbunătățirea sonorității vocii de vorbire putem modifica sonoritatea vocii de cânt.

Sunetele vorbirii noastre nu sânt statice, ele schimbă după înălțime, putere, dinamică, timbre, tempou, ritm ș.a. Toți acești parametri formează intonația vorbirii. Cuvântul intonație are câteva sensuri (lat. Intonare – a rosti în glas tare): 1) ridicarea și coborârea vocii în rostire (intonație interogativă, narativă), 2) modul de a cânta sau a vorbi, care reflectă emoțiile vorbitorului sau interpretului (bucurie, tristețe, glumă etc.), 3) precizia sonorității a melodiei după înălțime. În acest caz noi analizăm intonația din punct de vedere acustic, legată de mișcarea principalului element – melodiei, dezvoltarea vorbirii melodice, cantabile, care poate crește în cânt. Fiecare dintre aceste elemente ale intonației efectuează funcția sa. În vorbire (în special scenică) noi folosim aceste elemente și chiar le regulăm pentru a exprima expresivitatea textului rostit:

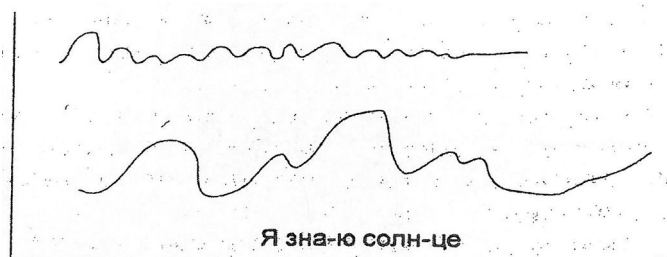
- Cu ajutorul tempoului, ritmului și accentelor noi evidențiem silabele, cuvintele, propozițiile mai importante;
- Schimbând puterea sunetului, pe silabele accentuate sau neaccentuate noi regulăm dinamica vorbirii;
- Pauza (ca rezultatul opririi sunetului) permite divizarea discursului pe fragmente, așa numitele tecte sau sintagme, fraze, propoziții;
- Cu ajutorul modificării timbrului, noi schimbăm culoarea sunetului și caracterul rostirii unor sunete anumite, făcându-le să sune vesel, trist, sigur, nesigur ș.a. Așa timbru se mai numește prozodic.

Curba melodică a cântului este mult mai simplă decât cea recitativă. Mișcarea de la sunet la sunet este o linie dreaptă fără glissando, și corespund exact notelor de pe portativ. Fiecare interval are denumirea sa (primă, secundă, terță, etc.) și sonoritate precisă, ce permite determinarea exactă a sunetului. Această mișcare poate fi ușor observată prin exemplul câtorva sunete, mai întâi rostite după – cântate.



Aceste schimbări pot fi deasemenea observate pe intonograf.

Cântul

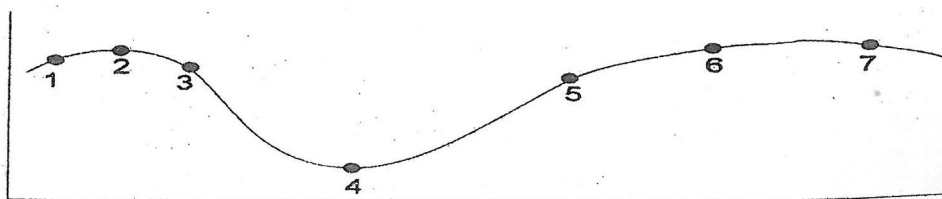


Vorbirea

“*Ia zna-yu soln-tse*” (Eu știu soarele)

“Soarele meu”. Cântec popular italian”. Aranjament de E. Capua.

Prin urmare, în vorbire intervalul nu are o fixație anumită. Dacă vom marca pe foaie punctele de schimb ale înălțimii prin care trece melodia vocii vom primi o curbă.



Începutul ascendenței și descendenței melodicii va fi punctual de inflexiune (fig. 2, 4, 7). În același timp intervalul sunetului vorbirii apare nu doar la schimbarea direcției mișcării ci și în timpul monotonismului și cromatizmului. În acest context este greu de determinat intervalele vorbirii, și ne putem mulțumi de determinarea lor generală – largi, medii, înguste. Dacă în muzică sau în canto pentru a reda ideea muzicală e nevoie de intervaluri exacte, în vorbire nu e atât de important acest fapt, cât direcția sunetului. De exemplu, în vorbire, aceeași importanță a întrebării poate fi redată prin ridicarea glasului la terță sau la cvintă, sau chiar octavă. Adică melodicitatea vocii își poate îndeplini funcțiile la fel cu diapazonul larg al vocii și cu cel îngust. Intervalul în vorbire depinde de puterea emotivă. Emoțiile mari măresc intervalele, iar cele mici le micșorează. De aceea intervalele în vorbire depind de starea emotivă a vorbitorului.

Astfel, fiecare vocală, silabă au melodicitatea lor, iar cuvântul care constă din câteva vocale sau silabe, mai apoi fraza sau propoziția în întregime au o melodică vorbită specifică. Fiecare sunet în această în această curbă melodică are locul și funcția sa, prin urmare și înălțimea sa.

În acest context, vorbirea este deja o muzică sofisticată. Faimosul reformator al artei teatrale rusești K. S. Stanislavskii a spus că literele, silabele și cuvintele sînt note muzicale în vorbire, din care se formează tactele, ariile și întregi simfonii. Și cât mai expresivă este vorbirea (de exemplu, actorii dramatici, naratorii profesioniști), cu atât mai muzicală este ea și mai aproape de cânt. De exemplu, o voce simplă în vorbire are diapazonul de 5-6 tonuri, este monotonă, are rostirea acută a vocalelor și consoanelor, iar vocea scenică, lucrată are diapazonul larg (de pînă la 1 octavă și jumătate), putere, rotungere a sunetelor și cantabilitate. La vocea scenic în momentul vorbirii se pot observa elemente de vibrato de canto. Dar cantabilitatea vocii scenice în momentul vorbirii nu trebuie să treacă în vocalizare. Deoarece vorbirea vocalizată, care are timbru vocal își pierde din cantabilitatea naturală a vorbiri și sună artificial.

Vorbirea vocalizată se construiește pe articulațiile de canto de sunet rotungit. Deseori interpreții de operă folosesc neconștient această tehnică de interpretare (pe căscat) în vorbire. Rostirea vocalizată se folosește deseori în biserică, dar nu întotdeauna. Unele texte, rugăciuni se pot cit și ca narațiune, sau declamație naturală.

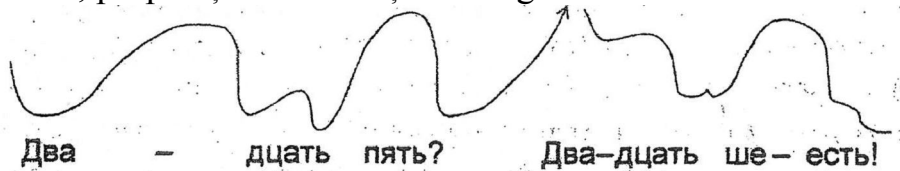
Rostirea vocalizată nu se folosește în metoda noastră deoarece folosind vorbirea vocalizată nu se activează “rezervele suplimentare” – mehanism care poate influența pozitiv dezvoltarea vocii și auzului de vorbire, mai apoi de cânt. Noi practicăm cantabilitatea declamativ- vorbită a vocii, care se efectuează doar în poziția de vorbire. De la început acest fapt separează vocea de vorbire de cea de cânt, dar pe parcursul antrenării vocii funcțiile de vorbire și de cânt a vocii se apropie una de alta, vocea se dezvoltă și se perfecționează.

Cantabilitatea vorbirii este influențată la fel și de limba vorbită. Cele mai cantabile limbi în lume se consideră unele limbi din grupa romanică și slavonă (italiana, slavona, ucraineana), în care combinațiile fonetice ale cuvintelor și ale muzicii sînt atît de armonioase încît vorba este însuși melodie.

Un anumit tip de cantabilitate îl au unele limbi tonale, cum ar fi: vietnameza, chineza, japoneza ș.a. În așa limbi, comparativ cu cele europene, desenul melodic al silabelor și cuvintelor pare a fi foarte dificil. Aici schimbare înălțimii tonului este însoțită de modificări ascuțite, care sar brusc de la registru la registru. Modificarea intonației silabei sau cuvîntului trage după sine modificarea intonației întregii fraze, ce necesită auz foarte exact. Dar acești factori nu influențează dezvoltarea auzului muzical și a vocii.

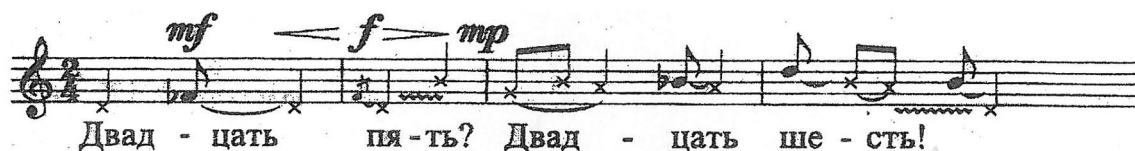
Astfel, vocea de vorbire, cu un procent anumit de cantabilitate, poate fi transformată în voce de canto, cu poziție academică. Această trecere poate fi abruptă sau pas cu pas. Abrupta poate fi cînd vocea de vorbire trece brusc în poziție academică; ea este pas cu pas cînd vocea de vorbire trece poziție declamatorică de cânt (folk, pop), ca cea mai apropiată poziție de cea de vorbire, și dupa aceasta ea trece în poziție academică. Pentru a perfecționa vace se pot introduce și alte metode și exerciții pentru poziție pe căscat, pentru fluentă și mobilitate, etc.

Pentru lucru practic asupra vocii noi am ales 2 grupuri de exerciții. *Primul grup* include exerciții pentru dezvoltare melodicității vorbirii, cu toate componentele sale (timbre, putere, dinamică, etc.). La baza efectuării acestui exercițiu sta principiul descris anterior – principiul dezvoltării melodicității intrasilabice, cu atingerea registrelor înalte și joase. Ca material pentru acest exercițiu poate fi folosită rostirea combinațiilor de cuvinte, cifre (22-23 ș.a.), silabe, fraze, propoziții cu intonații interogative sau narative.



“Dva – dtsati pyati Dva-dtsati še – esti!” (Douăzeci și cinci? Douăzeci și șase!)

În notație muzicală acest exercițiu arată astfel:

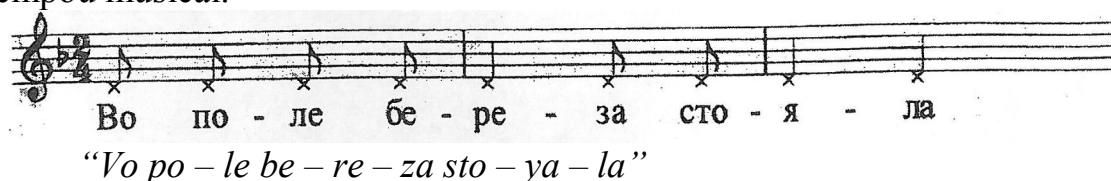


Двад - цать пя - ть? Двад - цать ше - сть!

“Dva – dtsati pyati? Dva-dtsati še – esti!” (Douăzeci și cinci? Douăzeci și șase!)

Desigur această notație este aproximativă, deoarece melodică recitativă este alunecătoare, alunecă pe semitoane, și pătrimi de ton și este imposibil de a o nota. Prin efectuare corectă a exercițiului vocea în scurt timp lărgeste diapazonul, puterea, volumul, se îmbunătățește timbrul, auzul, expresivitatea, ce la rândul său influențează pozitiv vocea de canto și auzului melodic și vocal.

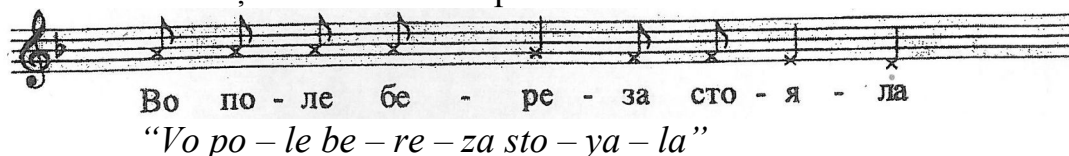
Al doilea grup include exerciții ce pregătesc vocea pentru trecera de la vocea recitativă la cea de canto. Ca material pentru acest exercițiu pot fi folosite secvențe melodice simple, fraze din cântece, care pot fi cântate în diferite poziții de vocalizare. În special aceasta este metoda ritmodeclamațională și declamației de pe note. După ce, ele pot fi cântate obișnuit. Metoda ritmodeclamațională presupune declamația textului cântând, la o înălțime tonală, dar cu ritm și tempou musical.



Во по - ле бе - ре - за сто - я - ла

“Vo po – le be – re – za sto – ya – la”

Metoda declamației musicale sau pe note:



Во по - ле бе - ре - за сто - я - ла

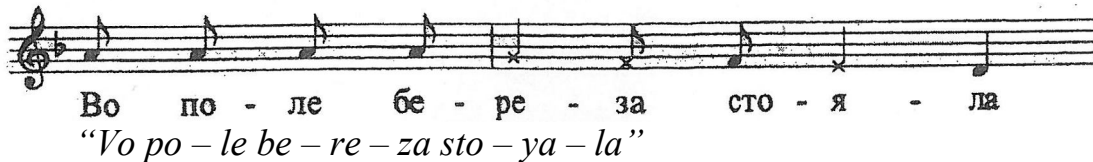
“Vo po – le be – re – za sto – ya – la”

Vă amintim că semnul X înseamnă intonarea aproximativă a sunetului. Cuvintele pe jumătate se rostesc, iar pe jumătate se cântă. După ce aceste secvențe sau fraze se cântă în mod obișnuit, se vocalizează. Trecerea de la declamație la cânt poate fi bruscă, când glasul elevului ușor trece la cânt, sau pas cu pas, când elevul doar pe locuri nimereste intonativ notele. În așa caz se propun exerciții suplimentare. În cele mai dese cazuri este cântul cu gura închisă, înainte de a cânta cu vocea. Se mai propun și exerciții combinate: rostit – cântat, declamarea ritmică – declamarea pe note, declamarea cantabilă – cântul în manieră populară sau declamare – canto academic.



Во по - ле бе - ре - за сто - я - ла

Sau



Și după aceasta exercițiul se efectuează în poziție de canto academic, popular sau de estradă – în dependență de specialitatea elevului.

Concluzii

1. Această metodă este folosită nu doar pentru dezvoltarea vocii profesorilor de muzică a școlii medii, și de persoanele cu profesia strins legate de declamare – actori, dictori, naratori, profesori, care au nevoie de o voce bine lucrată.
2. Cu ajutorul acestei metode vocea de vorbire poate fi transformată în voce de cânt, la fel pot fi eliminate defectele vorbirii, cum ar fi gângăvitul.
3. Această metodă nu exclude folosirea altor metode de dezvoltare a tehnicii de vorbire și cânt.

Bibliografie

1. Adulov, N.A. Manual pentru dezvoltarea cântului și a vorbirii. Lipetsk, 1996. - 376 p.
2. Sicur, P.I. Introducere în metodele de formare a abilităților vocale ale studenților facultății muzical pedagogice și a colegiilor de pregătire pedagogică. Chișinău: S.Lazo Chișinău Institutul politehnic, 1987. - 50 p.
3. Sicur, P.I. Te cânt pre Tine. Bazele tehnicii vocale de interpretare. Moscova: «Русский Хронографъ», 2006. - 408 p.
4. Sicur, P.I. Arta de interpretare în copilărie și tinerețe. Bălți: Primex Com SRL. 2009. - 434 p.
5. Sicur P.I. Pregătire muzical metodică a învățătorului de muzică. Bălți: Universitatea de Stat din Bălți, 2009. 252 p.
6. Sicur, P.I. Cântul bisericesc. Moscova: «Русский Хронографъ», 2012. - 496 p.
7. Yusson, R. Vocea de interpret. Moscova: Muzica, 1974. - 262 p.

Abstract : *The author tells about the "intonational-speech" method, which he has elaborated. It should develop the speaking and the singing voice, as well as eliminate different voice handicaps, including the stutter.*

Keywords: *vocal music, spoken voice, work of professor, method.*

The music teacher of secondary school should have not only a well-developed and "trained" singing, but also verbal (speaking) voice.

We have developed the so-called intonational-speech technique which allows to identify and develop the best qualities of the singing voice and hearing in children and adults within a relatively short time, as well as eliminate various voice disorders and defects, such as chronic hoarseness, nasal twang,

tremulation, "nodes" on the vocal cords (usually requiring surgery), including cases of stuttering.

The essence of this method is that the development of the singing voice starts and initially is based on the well trained declamatory-chanting verbal voice and, in particular, on the development of speech intonation, its melodiousness, rhythm, tempo, etc. In this regard, we have conditionally named it "intonational-speech method".

The physiological basis of the method is the nature of the sliding speech movements of the person's verbal voice, which are formed from childhood in the process of learning the language. Sliding movements up and down the range which are characteristic for vowel sounds serve to forming of not only the melody of speech, but speaking generally. During practice we were able to show that if you give a certain working load on these sliding motions of voice, provided good breathing support, clear articulation followed by coverage of the upper and lower sounds (that is, to overcome the register transitions), as a result the speech voice not only strengthens, develops, acquires range, strength, flight, corresponding tone, but in many ways gets closer to the singing sound formation. This gave reason to believe, and then to carry out the transition of the developed chanting voice into the singing voice.

In order to better understand the method and how to use it, it is important to think of what is intonation, speaking voice, what is the relationship of the latter with singing voice? It is known that the same person's singing voice may be very different from his speaking voice by its timber, strength, range, expressiveness, etc., because the vocal apparatus is working in different modes in speech and singing. Thus, in the same person singing can be done on the lower larynx and through soft tissue of epiglottic space (pharynx, soft palate, throat and nose-throat), and speaking is done on the higher larynx and the active work of the mouth front. However, the same vocal organs participate in speaking and singing. Therefore, it is possible to bring together and mutually enrich their working modes: e.g. by improving the sounding of speaking voice you can influence the sound quality of the singing voice.

The sounds of our language are not static and vary in height, strength, dynamics, timbre, tempo, rhythm, and other parameters. All these changes on the whole form the intonation of speech. The word "intonation" has several meanings (from lat. *intonare* – to utter aloud): 1) lowering and raising a voice in pronunciation (interrogative, narrative intonation), 2) way of speaking or singing, reflecting certain feelings of the speaker or singer (authoritativeness, ridicule, grief, depression, etc.), and 3) the accuracy of sounding of musical or vocal melody in height (pitch tone).

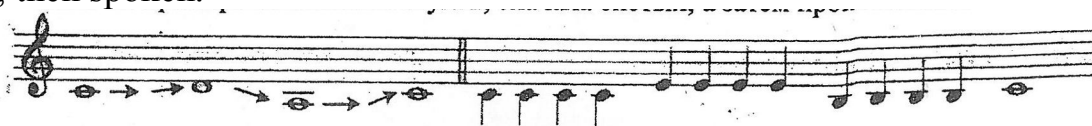
In this case, we consider an acoustic (sound) side of the intonation associated with the motion of its main elements - melody, the training of special quality of chanting, melodized speech that can grow into a vocal speech, that is into singing. Each of these elements of intonation performs its task. In normal speech

(and even more in scenic speech), we always use these elements and even intentionally control them, especially when there is the need for more expressivity in uttering a text:

- we mark out some key syllables, words, sentences with the help of tempo, rhythm, stresses;
- we adjust the dynamics of speech by changes in voice power, intensification and attenuation of the sounding of stressed and unstressed syllables, words;
- pause (as a result of interruption of sound) allows us to divide the speech into separate "segments", so-called bars or syntagmas, phrases, sentences;
- by changing the timbre of the voice, we change the sound color of pronunciation, as well as the nature of pronouncing individual sounds (words, phrases, and even a few sentences), making speech joyful, sincere, insincere, etc. This tone is also called prosodic.

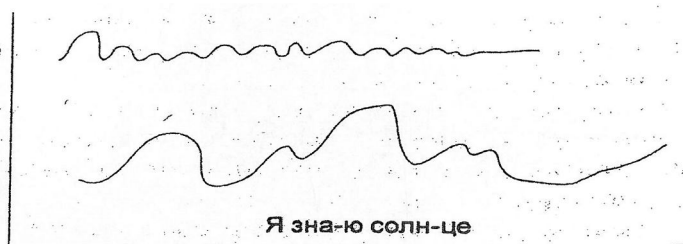
The sound of singing in itself on its melodic curve is much simpler and "more concrete" than the sound of speech. The movement from sound to sound proceeds as if along a straight line, without sound glissando (sliding), and corresponds exactly to its fixed height on staves. Each interval has its specific name (first, second, third, etc.), precise sounding at a certain height, which allows you to hear a particular sound.

In speaking, the voice never stops on one line, and constantly is moving along the curve, and not just from sound to sound, but also within each sound, each vowel, forming a so-called intrasyllabic melodic chant (syllable melody). This movement can be easily observed by the example of several sounds, first sung, then spoken.



These changes can be also observed on intonograph.

Singing

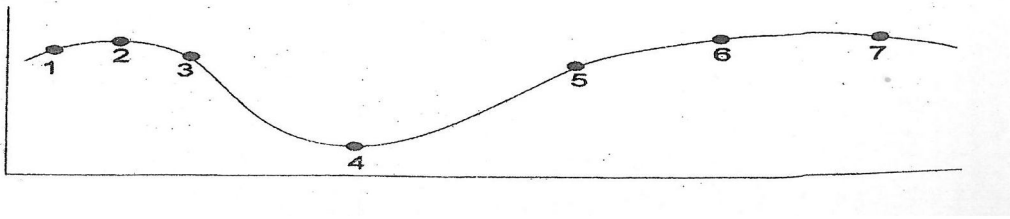


Speech

“Ja zna-yu soln-tse“ (I know the sun)

“My sun”. Popular Italian song”. Arrangement by E. Capua.

Hence, in speaking, an interval doesn't submit to accurate fixation, and in its sound-tracking it has a certain steepness. If we mark points on paper along a certain segment through which the melody of speech voice passes, we obtain a winding curve:



The beginning of ascending and descending melody will be the point of inflection (see figures 2, 4, 7). At the same time, the interval of speech sound appears not only at the changing the direction of melody movement, but also during its monotony, chromaticity. In this regard, it is difficult to determine the speech intervals by ear and you often have to be content with their general definition - large, medium and small intervals. While you need exact interval in music or singing for the expression of musical ideas, in speech the direction rather than the precise size of an interval is important. For example, the same question intonation can be expressed by the motion to voice up to the interval of third, fifth (more significant question) and even an octave. That is the speech melody can perform its semantic functions identically both at large and small range of voice. The very size of interval in speech depends largely on the strength of emotion. The high intensity of emotion extends range, the low one narrows it. Therefore, the formation of acoustic speech interval often depends on the emotional state of the speaker.

Thus, each vowel, syllable in speech have their own small melody, and the word which consists of more of these syllables, then phrases and sentences in general form their own extended speech melody. Every sound in this melodic curve has a certain place and hence its musical pitch (despite its fuzzy pitch definiteness).

In this sense, speech itself is already very sophisticated (advanced, refined) music. The well-known reformer of theater art K.S. Stanislavsky said that letters, syllables and words are musical notes in speech of which bars, arias and entire symphonies are produced. At that, the more expressive is the speech (as, for example, stage speech of dramatic actor, professional narrator), the more musical, closer to the singing it is. For example, domestic conversational voice is characterized by a narrow range of 5-6 tones, monotony, diversity of pronunciation of vowels and consonants, whereas the trained stage speech voice has a greater range (up to 1.5 octaves or more), great strength, flight, as well as moderate roundness and melodious sound. The stage speech voice may manifest elements of singing vibrato. However the melodiousness of stage voices should not change into vocalization. As vocalized speech, in which there is a vocal timbre, loses its natural spoken melodiousness and in communication sounds a bit unnatural.

The vocalized speech is formed on the vocal articulations of veiled sound. Opera singers, who involuntarily bring their habitual vocal settings into speech (feeling of yawn, wide throat, etc.), often speak in this manner. Vocalized

speech is partially used in church services in the uttering of appeals, though not in all cases. Other spiritual texts can be read by narrating or uttered by chanting with natural declamatory-speech voice.

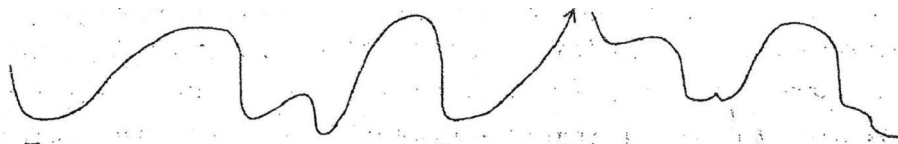
Vocalized speech is not supposed to be also used in the framework of our method, since during vocalized speech “additional reserve”, that is speech apparatus capable to influence positively the development of speech, and then the singing voice and hearing, doesn’t function. We practice declamatory-vocal chanting of speech carried out on the speaking position of the mouth, pharynx and larynx. At first, it seems like separating speech voice from singing one, but as the speech chanting develops, speech and singing functions get very close to each other, singing voice begins to improve, develop and perfect oneself.

The language in which the person is speaking can influence the melodiousness of speech. Most melodious in the world are considered some languages of Romance and Slavic groups (Italian, Old Church Slavonic and Ukrainian), in which the phonetic combinations of words and music are identified to such extent that speech in itself already is a melody.

Certain type of chanting is characteristic for tonal languages, for example - Vietnamese, Chinese, Japanese, etc. In such tonal languages in comparison with European ones, the melodic pattern of syllable, word looks a bit more complicated. Here the change of the pitch (tone modulation) is accompanied by highly mobile, rapid changes, jumps up and down from register to register. Changing intonation of the syllable, word is related to the change of intonation of the entire phrase, which requires sufficiently precise hearing. However, this difference is only quantitative and it doesn’t have much effect on the development of singing voice and musical (vocal) hearing.

Thus, speaking voice, if it is given the necessary degree of declamatory chanting can be changed to the singing voice, including also academic singing style. This change can be either abrupt or stage-by-stage. Abrupt can be called the case when the speech voice changes into an academic style of singing abruptly, like jump; stage-by-stage is the case when chanting speech first is translated into the so-called declamatory-speech style of singing (folk, pop, etc.) as the closest to speech, then into the academic style of singing (if required by the student’s specialization). In order to further improve the singing voice, it is possible to add other techniques and exercises to develop covering the sound, smoothness, training its mobility, etc.

For practical work on the voice we have developed two sets of exercises. ***The first group*** includes exercises to develop the melody of speech with all its constituent components (timbre, power, dynamics, etc.). Their execution is based on the above described principle of development of intrasyllabic chanting of individual syllables and words covering the upper and lower registers of speech voice. The utterance of number pairs (22-33, etc.), syllables, words, phrases, or sentences with an affirmative or interrogative intonation can serve as material for such exercises.



Два - дцать пять? Два-дцать ше - еСТЬ!

“Dva – dtsati pyati? Dva-dtsati she – esti!” (Twenty five? Twenty six!)

In musical notation this exercise looks like this:

“Dva – dtsati pyati? Dva-dtsati she – esti!” (Twenty five? Twenty six!)

Of course, this musical notation is conventional, as speech melody does glissando, slides on semitones, quarters and it is not possible to write it precisely by the notes. If this exercise is done correctly, speech voice in a relatively short period of time increases in range, strength, loudness (flight). The timbre, speech hearing, the expressiveness of pronunciation also improve, thus having a positive effect on the quality of the singing voice, pitch (musical) and vocal hearing.

The second group included exercises to prepare for the translation of speech voice into the singing one. The materials for such exercises can be simple melodic turns, phrases from the lyrics that are performed by different ways of vocalization. Basically it is the method of rhythmic-declamatory and iotacized (musicalized) recitation. Then the data of melodic turns, phrases are sung in the usual way. The rhythmic-declamatory method involves the recitation of the text in a singsong, on one pitch, but keeping the musical rhythm and tempo.

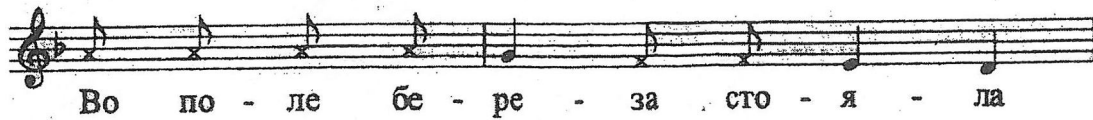
“Vo po – le be – re – za sto – ya – la” (In the field there stood a birch)

The method of iotacized or musicalized recitation.

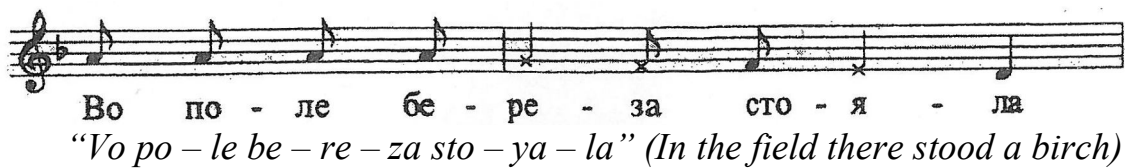
“Vo po – le be – re – za sto – ya – la” (In the field there stood a birch)

We remind you that the cross-shaped sign X indicates the approximate keeping of the pitch. As if the words are half-sung, half-spoken, that is recited in a singsong. Then the data of melodic turn, phrase are executed by the usual method of vocalization, that is they are sung. Switching from rhythmic-declamation, or iotacized recitation, to the ordinary melodic singing can be

abrupt, when the voice of the student immediately is converted to the singing, or gradual, when a student can switch to singing (i.e., the exact pitch of the melody) only in some places of melodic turn. In such cases, additional exercises are recommended. Basically, it's singing of this melodic turn, phrase with a closed mouth before singing it with voice, as well as combined exercises on mutual transition: declamatory reading - singing; rhythmic-declamation – iotacized declamation - melodized singing; chanting-declamatory reading - singing in folk or declamatory manner - academic singing, etc.



Or



Then, the exercise is carried out in the manner of singing, depending on the specialization of the student: academic singing, folk, pop, etc.

Conclusion

1. This method can be used not only for voice training of music teachers of secondary schools, but also for all people of so-called verbal professions - actors, readers, speakers, including the subject teachers who need a good "trained" speech voice.
 2. With this method you can "convert" speech voice into singing one, as well as eliminate various voice disorders and defects of sound formation, including stuttering.
- Using this method does not exclude the integrated use of other methods and exercises to develop the technique of speaking and singing.

Bibliography

1. Adulov, N.A., (1996), Handbook on the training of singing and speech voice, Lipetsk.
2. Barvinskaia, E.M., (2008), How to protect the voice of music teacher, in „Music at school”, N.1, Muzghiz, Moscow.
3. Roizen, G.M., (1969), About phonation in singing and speech, in „The issues of vocal pedagogics, N.4, Muzghiz, Moscow.
4. Sicur, P.I., (1987), Introduction to the methods of forming vocal-speech skills with the students of musical-pedagogical faculties of teachers’ training colleges, Polytechnic Institute, Kishinev.

5. Sicur, P.I. , (2006), I will sing for you. The basics of vocal technique and performance, Russian Chronograph, Moscow.
6. Sicur, P.I., (2009), The art of singing at the childhood and young age, Primex Com, Baltsy.
7. Sicur P.I., (2009), Vocal-methodical training of the music teacher of secondary school. Modern technologies, Baltsy State University, Baltsy

10. EVALUAREA DOMENIILOR DE EDUCAȚIE MUZICALĂ EVALUATION AREAS OF MUSIC

Angela Tabaran, Music Specialist,
DGETS / CMM from Chișinău, Republic of Moldavia

Rezumat: *Noua concepție a educației în general nu poate fi privită spontan, scopul ei este privit prin sfera esteticului, omul este privit în plan estetic ca o punte de legătură între frumosul natural și cel spiritual. Exersarea diferitor procedee tehnice și implicit a unor mijloace de expresie muzicală va oferi mai târziu siguranța unor valorificări estetice demne de apreciat. Deaceea probele de evaluare în cadrul orei de educație muzicală își propune asigurarea potențelor artistice, sau mai bine spus construiește indirect regulile artei de mai departe în viziunea viitoarei generații. Arta, ca atare cere investiții, iar investițiile necesită trezirea pasiunii de a se include în valorile materiale și spirituale.*

Cuvinte cheie: *curriculum, competențe, subcompetențe, evaluare, itemi.*

Profesorul de educație muzicală are suficientă autonomie în proiectarea – evaluarea activității școlare. Așa după cum relatează scrisoarea metodică pentru anul de studii 2012-2013 a ME al RM, implementarea a curricula modernizată va contribui la asigurarea calității procesului educațional, la realizarea competențelor-cheie/transversale pentru toate treptele de școlaritate, profesorul își va structura demersul educațional prin corelarea competențelor specifice disciplinei, a subcompetențelor, obiectivelor operaționale axate pe unitățile de conținut și lecție.

Curricula de educație muzicală din perspectiva competențelor este direcționată spre realizarea finalității procesului de instruire avînt ca reper patru domenii ale competenței de **(audiție, interpretare, creație elementară, receptare / gândire a muzicii)**, la rîndul său axarea învățămîntului pe competențe nu exclude organizarea actului de învățare prin obiectivele operaționale. La intrare în actul educațional organizăm activitatea prin obiective operaționale, iar spre ieșire din actul educațional tindem spre o competență. Spre deosebire de obiective, competențele pot fi atinse doar în cadrul acțiunilor contextualizate, iar a fi **competent**, înseamnă a fi capabil să mobilizezi totalitatea de resurse disponibile (cunoștințe, abilități, deprinderi și priceperi, atitudini).

Cum urmează a fi evaluate aceste competențe la ora de educație muzicală? În continuare vă prezentăm testul model utilizat în cadrul mai multor concursuri municipale de educație muzicală aplicat la proba practică a domeniului de audiție muzicală. Verificarea prin teste la ora de educație muzicală denotă aspectul tehnic care asigură performanțele gândirii muzicale în momentul de execuție a lucrării și cel estetic/artistic a creațiilor muzicale la etapa finală. Analizînd rezultatele obținute din cadrul practicării muzicii, deprinderile muzicale trebuie privite doar ca predispoziții ce urmează a fi aplicate eficient în practica muzicală, deaceea evaluarea competenței de audiere și percepere a mesajului sonor, va reflecta trăirea muzicală drept chintesență a actului muzical, cultura muzicală ca finalitate a educației muzicale, sistemul activităților

muzical-didactice ale elevilor ca produs derivat din cele patru forme de activitate muzicală: creație-interpretare-audiere-analiză.

Scopul evaluării denotă analiza comparativă a rezultatelor experiențelor muzicale identificate în baza aplicării testelor școlare de către cadrul didactic la nivelele treptei gimnaziale. Testul propus a fost elaborat în conformitate cu curriculumul și a manualului de educație muzicală pentru clasa a VIII-a.

Obiectivele propuse pentru realizarea activității de evaluare au fost: stimularea interesului sporit al elevilor pentru domeniul de educație muzicală; dezvoltarea abilităților de gândire critică și gândire muzicală prin interpretarea repertoriului auditiv; selectarea, la nivel de performanță, a potențialului intelectual/estetic al elevilor și crearea spiritului de competiție pentru elevi; pentru cadrele didactice s-a urmărit stabilirea unor obiective concrete de evaluare; elaborarea unui sistem de evaluare la nivel de instituție și concursuri școlare; elaborarea și identificarea corelației de competențe specifice-subcompetențe-obiective de evaluare –itemii aplicați.

Competențe specifice	Subcompetențe	Obiective de evaluare	Itemi
Participarea afectivă în actul muzical de interpretare, receptare și promovare a valorilor muzicale naționale și universale	Utilizarea unor criterii de apreciere valorică a creațiilor muzicale de factură populară și cultă din tezaurul muzicii naționale	Să identifice la auz creațiile muzicale după structura tabelului nominalizat	Item 1. Identificați creațiile audiate, completând tabelul:
Identificarea mijloacelor de expresivitate muzicală în corespundere cu rolul fiecăruia în redarea imaginii artistice și a mesajului lucrării	Perceperea auditivă, emotivă și integrală a sferei imagistice a creațiilor muzicale de diferite genuri, specii, forme	Să aplice mijloacele de expresie muzicală în raport cu creația propusă spre audiere	Item 3. Subliniați mijloacele de expresie care formează nucleul semantic al creației ce urmează, caracterizându-le după modelul dat:
Demonstrarea abilităților muzicale și integrarea în activități culturale-artistice școlare și extrașcolare	Destingerea elementelor specifice ale muzicii instrumentale, vocal-corale și dinamice	Să aplice caracteristice domeniului dat în corespundere cu creația propusă	Item 2. Caracterizați creația propusă după algoritmul dat:
Utilizarea terminologiei muzicale specifice pentru caracterizarea și aprecierea muzicii	Emite judecăți estetice asupra diversității fenomenelor muzicale, utilizând vocabularul muzical adecvat	Să definească un număr de noțiuni accesibile termenilor de specialitate	Item 4. Numiți genurile de muzică academică:
Cunoașterea și înțelegerea diversității fenomenului muzical-artistice din perspectiva semnificațiilor emoționale, estetice, sociale și spirituale	Comentează și caracterizează conținutul de imagini al creațiilor audiate de pe pozițiile idealului și gustului estetic autentic	Să alcătuiască un eseu, încadrat în pagina dată, la subiectul propus	Item 5. Scrieți un eseu la tema: „Muzica în viața mea” sau...

În continuare anexăm un model de test de evaluare pentru clasa a VIII-a la educația muzicală, aplicat la concursul de educație muzicală pentru a evalua competența de audiție muzicală.

**Test de evaluare la educația muzicală
clasa a VIII-a**

Item 1.

Identificați creațiile audiate, completând tabelul:

Nr. crt.	Compozitorul	Scor	Denumirea lucrării	Scor
1.		0		0
		1		1
		2		2
2.		0		0
		1		1
		2		2
3.		0		0
		1		1
		2		2
4.		0		0
		1		1
		2		2

Total: 8-10 puncte

Item 2.

Caracterizați creația propusă după algoritmul dat:

Nr. crt.	Conținutul:	Răspunsul	Scor
1.	Compozitorul (numele deplin țara de origine,)		0
			1
			2
			3
2.	Denumirea creației		0
			1
3.	Genul și forma muzicală		0
			1
4.	Imaginea muzicală creată, asociațiile		0
			1
			2
			3

Total: 10-12 puncte

Item 3. Subliniați mijloacele de expresie care formează nucleul semantic al creației ce urmează, caracterizându-le după modelul dat:

a) Melodia (agitată, liniștită, monotonă, săltăreață, ascendentă, descendentă, etc.).....

b) Modul

c) Tempo-ul (rar, moderat, vioi, etc.).....

5-10 puncte

Item 4. Numiți genurile de muzică academică:

		Scor
a). _____	b). _____	0
c). _____	d). _____	1
e). _____	f). _____	2
		3
		4
		5
		6

Total : 6-7 puncte

Item 5. Scrieți un eseu la tema: „Muzica în viața mea” sau...

Total 20 puncte.

Bibliografie

1. Carmen C., 1996, Meloeticul, Junimea, Iași
2. Cucuș C., 2010, Pedagogie, Polirom, Iași
3. Bernstein L., 1991, Cum să înțelegem muzica?, Hiperion, Chișinău
4. Bălan G., 1999, Răspunsurile muzicii, Univers, București
5. Gagim I., 2003, Dimensiunea psihologică a muzicii, Timpul, Iași
6. Gagim I., 2004, Еще раз о цели музыкального образования, în „Теория музыкального образования”, Э. Абдулин, Е. Николаева, p. 231-233, Academia, Москва
7. Sugestii și recomandări metodologice și manageriale, Organizarea procesului educațional în învățământul preșcolar, primar, gimnazial și liceal, Ministerul Educației al RM, anul 2010-2012, Chișinău: S.n., 2010, p. 321

8. Sugestii și recomandări metodologice și manageriale, Organizarea procesului educațional în învățământul preșcolar, primar, gimnazial și liceal, Ministerul Educației al RM, anul 2012-2013, Chișinău: Lyceum, 2012, p.248

Abstract: *The new conception of education in general can not be seen spontaneously, its purpose is regarded by the aesthetic sphere, the human is regarded as an aesthetic bridge between natural and spiritual beauty. The practice of different techniques and thus the means of musical expression will provide some drawings later appreciated aesthetic worth. Therefore the evaluation samples of music aims to ensure artistic potencies, or rather indirectly rules builds on the vision of art for future generations. Art as such requires investment and investment requires passion awakening to include material and spiritual values.*

Keywords: *curriculum, skills, subcompetences, assessment, items.*

Professor of music has sufficient autonomy in designing and evaluating school activity. Just as methodical letter relates to the academic year 2012-2013 ME MR, implementation of modernized curricula will help to ensure the quality of education at all levels, to achieve key-competences of education, the teacher will focus its educational approach by correlation, competences, subcompetences, focusing on operational objectives and lesson content units. Music education curriculum in terms of powers is directed towards the purpose of training upsurge having four areas of competence (***listening, reading, creative elementary perception / thinking music***) focusing on education skills, organization act does not exclude learning operational objectives. Input into educational act we organize activity through operational objectives, and out of the educational act, we strive for competence. Unlike goals, competences can be achieved only in contextualized actions, and being competent means being able to mobilize all available resources (knowledge, skills, abilities and attitudes).

How will these skills be assessed at music?

Next we present a model of test used in several municipal contests applied to the field of listening music. Verification by testing shows music at the technical aspect of musical thinking that provides performance when executing the aesthetic / artistic musical creations at the final stage. Analyzing the results of the practice of music, musical skills should be viewed only as a predisposition to be effectively applied in musical practice, therefore the evaluation of competence of hearing and understanding the message sound reflects the musical experience as the quintessential musical instrument, the music-learning system activities of students as a by-product of the four forms of musical activity: creation-interpretation-hearing-analysis.

Objectives for carrying out the evaluation were: to stimulate increased interest of students to the field of music, to develop the abilities of critical thinking skills and musical thinking by means of auditory repertoire, selection, at the performance level, at the intellectual/ aesthetic potencial of the students and create the spirit of competition for students, for teachers it was followed a

setting of specific evaluation targets: to elaborate an evaluation system at institutional level and school competitions, to elaborate and identify specific correlation skills-subcompetences-objectives of evaluation- applied items.

Specific competences	Subcompeteces	Asessment objectives	Items
Emotional participation in the act of reading music, perception and promoting the national and universal values.	Use of assessment criteria value creations of folk and national music .	Identify the hearing of music after the named table structure	Item 1. Identify heard creations, complete the table:
Identifying means of musical expression according to their roles in the artistic image and message playback paper	Auditory perception, emotion and full scope of musical compositions of different imaging genera, species, forms	To apply means of musical expression in in relation to the proposed creation to hearing.	Item 3. Stress means of expression that forms the core of creation that are semantically, characterizing them given model:
Demonstrate musical skills and integration into schools, cultural and artistic extrashcool. activities	Distinguish specific elements of instrumental, vocal, choral and dynamic music.	To apply industry-specific point in line with the proposed creation	Item 2. Characterize the proposed creation according to the given algorithm:
Use specific musical terminology to characterize and appreciate music.	Issue aesthetic judgments of musical diversity phenomena using appropriate musical vocabulary	To define a number of concepts in accessible specialized terms	Item 4. Name academic music genres:
Knowing and understanding the diversity and artistic musical phenomenon from the emotional significance, aesthetic, social and spiritual perspectives	Comment and characterize the image content of the works heard on ideal positions and aesthetic authentic taste	To compose an essay, placed on the page at the proposed topic	Item 5. Write an essay on "Music in my life" or ...

Next I attach a pattern test evaluation eighth grade, applied to the music contest to assess listening music competence.

**Test
eighth grade**

Item 1.

Identify the heard creations, complete the table:

Nr. crt.	Composer	Score	Name of Work	Score
1.		0		0
		1		1
		2		2
2.		0		0
		1		1
		2		2
3.		0		0
		1		1
		2		2
4.		0		0
		1		1
		2		2

Total: 8-10 points

Item 2.

Characterize the proposed creation by the given algorithm:

Nr. crt.	Content:	Response	Score
1.	Composer (full name of the origin country)		0
			1
			2
			3
2.	Name of creation		0
			1
			2
3.	Gender and musical form		0
			1
			2
4.	Musical image created, associations		0
			1
			2
			3

Total: 10-12 points

Item 3. Emphasize the means of expression that form the semantic core of creation that follows, characterize them by the given model:

d) Melody (agitated, quiet, monotonous, ascendenig, descendenig, etc.).....

.....
e) Module

.....
f) Tempo (rare, moderate, lively, etc.).....
.....

5-10 points

Item 4. Name the academic music genres :

a). _____	b). _____	Score
c). _____	d). _____	0
e). _____	f). _____	1
		2
		3
		4
		5
		6

Total : 6-7 points

Item 5. Write an essay on "Music in my life" or ...

Total 20 points.

Bibliography

- 1.Carmen C., 1996, Meloeticul, Junimea, Iași
- 2.Cucoș C., 2010, Pedagogie, Polirom, Iași
- 3.Bernstein L., 1991, Cum să înțelegem muzica?, Hiperion, Chișinău
- 4.Bălan G., 1999, Răspunsurile muzicii, Univers, București
- 5.Gagim I., 2003, Dimensiunea psihologică a muzicii, Timpul, Iași
- 6.Gagim I., 2004, Еще раз о цели музыкального образования, în „Теория музыкального образования”, Э. Абдулин, Е. Николаева, p. 231-233, Academia, Москва
- 7.Sugestii și recomandări metodologice și manageriale, Organizarea procesului educațional în învățământul preșcolar, primar, gimnazial și liceal, Ministerul Educației al RM, anul 2010-2012, Chișinău: S.n., 2010, p. 321
- 8.Sugestii și recomandări metodologice și manageriale, Organizarea procesului educațional în învățământul preșcolar, primar, gimnazial și liceal, Ministerul Educației al RM, anul 2012-2013, Chișinău: Lyceum, 2012, p.248

11. TUȘE DE CULOARE SONORĂ ÎN LIEDUL MINIATURAL VOCAL- INSTRUMENTAL RUSESC THE TOUCHES OF A COLORFUL SOUND IN THE RUSSIAN VOCAL- INSTRUMENTAL MINIATURE LIED

Lăcrămioara Naie, Professor PhD,
“George Enescu” University of Arts from Iași of Romania

Rezumat: *În policromia stilistică romantică de la sfârșitul secolului al XIX-lea, cultura muzicală rusă ocupă un loc aparte. Romantismul rusesc capătă prin ambianța elementelor folclorice naționale și orientale un limbaj muzical colorat și inedit, creând acea înfățișare de o originalitate și spontaneitate aparte. Punând la baza principiului accesibilității și folosind în numele caracterului național și al realismului experiența și cuceririle muzicii romantice, Grupul celor cinci (Mili Balakirev, Cezar Cui, Modest Musorgki, Alexandr Borodin și Nicolai Rimski- Korsakov) deschide noi perspective dezvoltării și afirmării muzicii ruse în contextul fenomenologiei școlii muzicale naționale. În domeniul miniaturii vocale, compozitorii caută noi forme și modalități de exprimare, de alcătuire și rostire originală a fondului și ethosului național, de încadrare în estetica romantismului târziu atât în planul arhitecturii muzicale cât și în cel al forței emoționale.*

Cuvinte cheie: *liedul rus, școala națională rusă*

Spiritul european, cu varietatea și complexitatea ansamblului stilistic expresiv, reprezintă un fascicol multicolor de mare forță și sugestibilitate. Dezvoltarea muzicii în a II-a jumătate a secolului al XIX-lea, creează imaginea unei polifonii a cărei configurație estetic-filozofice este profilarea din ce în ce mai certă a culturii naționale.

Școala națională rusă a găsit cele mai diverse modalități de manifestare muzicală intuind în fondul tradiției populare sursele unor exprimări proprii capabile să susțină comparația cu marile valori europene.

Genul miniatural vocal-instrumental va fi cultivat cu preponderență de doi iluștri muzicieni, Piotr Ilici Ceaikovski și Modest Petrovici Musorgski. Universul digresiunilor celor doi compozitori este adânc ancorat în descoperirea de noi, variate forme și modalități de exprimare, de amalgamare și rostire a fondului și ethosului național, de integrare în valorile estetice ale romantismului târziu atât în planul arhitecturii muzicale cât și în cel al forței emoționale.

Aura geniului rusesc pretinde sinceritate, inteligență, sensibilitate, îndrăzneală și libertate în perceperea actului artistic, aptitudini actricești, simț și nerv în exprimarea elementului ritmic, abilități tehnico-muzicale, pătrunderea și înțelegerea melodicității (inflexiunii) limbii ruse.

Epoca romantică este perioada împlinirii totale a genului miniatural vocal-instrumental. În funcție de zona în care se afirmă, el va purta diverse denumiri: *lied* în țările de limbă germană, *melodie* în Franța și *romanță* în cultura slavă. Însă, în trăsăturile esențiale, el va fi același, adică rezultanta legăturii simbolice între cuvânt-sunet, voce-instrument și va fi în continuare obiectul

transformărilor și dozării juste a cuantumului fiecăruia. Iată câteva dintre aspectele esențiale ale liedului romantic:

- *Nașterea unor tipologii muzical-umane europene cu consecințe imediate și în sfera creației miniaturii vocal-instrumentale*
- *Simbioza artelor frumoase acompaniate: acompaniament (pian, vioară, flaut) + voce (lied); muzică, poezie, dans, pictură (genul operă)*
- *Principiul ciclicității – o constantă a genului miniatural vocal-instrumental (Fr. Schubert, R.Schumann, J. Brahms)*
- *Epoca virtuozității instrumentale (Fr. Liszt, Fr.Chopin, N. Paganini)*
- *Muzicienii romantici sunt deopotrivă compozitori și interpreți (H. Wolf, Fr. Chopin, E. Granados)*
- *Compozitorii romantici de lied – talente literare (H. Berlioz, R. Schumann, Fr. Liszt, R. Wagner)*
- *Pianul – confidentul trăirilor interioare*
- *Toți compozitorii de lied se dovedesc a fi fini cunoscători ai tehnicii și timbralității pianistice (Fr. Schubert, R. Schumann, J. Brahms, Fr. Chopin, H. Wolf, Ed. Grieg, G.Faure, M. P. Mussorgki, R. Strauss)*
- *Unii creatori de lied sunt deopotrivă creatori de lied și operă (G.Bizet, Piotr I. Ceaikovski, Ch. Gounod)*
- *Adaptarea acompaniamentului pianistic la culoarea, ambitusul și posibilităților tehnice a vocii*
- *Simbioza muzică-poezie*
- *Expresivitatea pauzei în actul de creație miniaturul vocal-instrumental*
- *Esențializarea acompaniamentului pianistic la nivelul parametrilor dinamici și agogici*
- *Potențarea elementului arhitectural în favoarea expresivității artistice*
- *Folclorul – sursă de inspirație și o consecință în apariția școlilor naționale*
- *Simfonizarea acompaniamentului pianistic și apariția liedului orchestral (Fr. Liszt, H. Berlioz)*

Romantismul rusesc capătă prin ambianța elementelor folclorice naționale și orientale un limbaj muzical colorat și inedit creând acea înfățișare de o originalitate și spontaneitate aparte.

Punând la baza principiului accesibilității și folosind în numele caracterului național și al realismului experiența și cuceririle muzicii romantice, *Grupul celor cinci* (Alexandr Borodin, Cezar Cui, Nicolai Andreievici Rimski-Korsakov, Mili Balakirev și Modest Petrovici Musorgki) deschide noi perspective dezvoltării și afirmării muzicii ruse în contextul fenomenologiei școlii muzicale naționale. “Activitatea grupului s-a desfășurat de-a lungul mai multor ani (1856-1862) și s-a concretizat în studierea în colectiv a operelor lui Mihail Ivanovici Glinka și a altor compozitori (J. S. Bach, G. Fr. Handel, L. van Beethoven, Fr. Schubert, Fr. Liszt, R. Schumann, H. Berlioz, ș.a.), în analiza unor creații proprii inspirate din viața poporului, din cântecele,

jocurile, istoria și legendele lui. De observant faptul că nici unul dintre *cei Cinci* nu a urmat studii în domeniul artei muzicale, că erau autodidacți și cu toții aveau alte profesii (Cezar Cui era ofițer inginer, Modest Petrovici Musorgski era ofițer de gardă, Nicolai Andreievici Rimski - Korsakov era ofițer de marină, Alexandr Borobin era medic chimist, savant de renume mondial, excepție făcea Mili Balakirev care și el era matematician, dar se consacră muzicii în calitate de pianist, compozitor și dirijor)”. (Iliuț Vasile – *De la Wagner la contemporani*, vol.II, Editura Muzicală, 1995, p. 201)

Un alt nume de referință din peisajul artei muzicale romantice ruse este Piotr Ilici Ceaikovski (1840-1893). “Format în spiritul marilor tradiții ale muzicii romantice, spontan și sincer, un adevărat șuvoi de melodie, Piotr Ilici Ceaikovski s-a afirmat încă din anii tinereții ca o puternică personalitate dotată cu un talent neobișnuit și cu o capacitate extraordinară de a tălmăci muzical un subiect dat, pătrunzând adânc în psihologia personajelor relevându-le trăsăturile și caracterele printr-un limbaj de sinteză constituit ca rezultat al marierii unor elemente clasico-romantice de tip european generalizat cu intonațiile muzicii ruse”.(Iliuț Vasile-*Op. cit.* pg.216)

Școala națională rusă a găsit cele mai diverse modalități de manifestare muzicală intuind în fondul tradiției populare sursele unor exprimări proprii, capabile să susțină comparația cu marile valori europene.

Genul miniatural vocal-instrumental va fi cultivat cu preponderență de doi iluștri muzicieni, Piotr Ilici Ceaikovski și Modest Petrovici Musorgski. Universul digresiunilor celor doi compozitori este adânc ancorat în descoperirea a noi și variate forme și modalități de exprimare, de amalgamare și rostire a fondului și ethosului național, de integrare în valorile estetice ale romantismului târziu atât în planul arhitecturii muzicale cât și în cel al forței emoționale. “Subiectele abordate, desprinse din viață, natură, istorie și literatură sunt tratate într-o concepție dramaturgică nouă, punându-se accentul pe expresivitatea textului și firescul exprimării, pe legătura strânsă dintre muzică și cuvânt, la loc de frunte aflându-se melodia ca principal mijloc de expresie, o melodie pătrunsă de spirit popular, bogată în intonații folclorice ruse și orientale, pregnantă și cu o puternică rezonanță în conștiința auditorilor. Individualitatea muzicii ruse este dată și de bogăția, varietatea și strălucirea combinațiilor armonice, în general o armonie tonală cu elemente modale desprinse din practica cântecului popular rus, armonic și polifonic”. (Iliuț Vasile-*Op. cit.* pg. 290)

Unitatea stilistică a limbajului muzical bazat pe intonațiile cântecelor și dansurilor populare rusești, vădește preocuparea compozitorilor pentru varietatea elementului ritmic, pentru cunoașterea intimă a elementelor de intervalică și expresivitate melodică, ca și particularizarea trăsăturilor definitorii a cuvântului ca reprezentant dialectic al esenței unei națiuni.

Variabilitatea accentelor, tipologia măsurilor, pregnanța nucleelor ritmice, toate poartă amprenta influențelor folclorice (nu sub forma citatelor *adlitteram* ci în forme foarte rafinate și stilizate în tonuri, culori, nuanțe și aluzii

distilate). Fără îndoială, culoarea ritmică are o implicație directă asupra elementului melodic, influențându-i profilul stilistic într-un joc al valorii artistice cu consonanțe “exotice”, asemenea unui “catalog” al sensibilităților umane.

De cele mai multe ori cadrul ritmico-melodic este atât de liber în realizarea efectului artistic încât dă impresia unei cvasi-improvizații (vezi liedurile lui Modest Musorgski cu întreaga galerie de personaje rurale în culori și tonuri naturale, autentice, simple și adevărate). “Cântecul popular rus – spune muzicologul Grigore Constantinescu – este un neprețuit model de creație populară; structura lui originală, aparte, modulațiile minunate de frumoase cercea mai profundă erudiție muzicală. A ști să adaptezi cântecul rus la legile stabilite de armonie, fără a-i denatura sensul și spiritul e o mare artă”.

Cuvântul cântat, ca punct de sprijin al nuanțelor particulare de accentuare a melodicii se simte într-o altă simetrie a accentelor, în succesiunea ordonării consoanelor și vocalelor și într-o pulsație ritmică departe de vechile tipare clasice. Grigore Constantinescu remarcă faptul că “școala rusă demonstrează cu claritate valorificarea unor impresii emoționale autentice, inspiratoare a lumii melodiilor. Nu exagerăm căutând în muzica lui Musorgski, dincolo de semnificația semantică, rolul sunetului însuși al graiului popular rus, pentru a face viabilă melodia într-o configurație stilistică de neconfundat”.

Musorgski este cu adevărat unul dintre cei mai desăvârșiți realiști ai artei muzicale ruse. Lumea imaginilor sale artistice este nemărginită și unică în felul ei. În “picturile” sale sonore regăsim chipuri de oameni ce aparțin celor mai diferite pături sociale, ființe vii, adevărate, sincere, directe, neprefăcute. În ciclurile sale precum: *Camera copiilor*, *Cântecele și dansurile morții* sau în inegalabilele bijuterii miniaturale vocal-instrumentale ca: *Balada puricelui*, *Gopak*, *Țapul și ștrengarul* compozitorul realizează într-o expresie rusească de cel mai autentic rafinament, adevărate “cronici înțelepte” (Emil Ciomac) ale unor vremuri și timpuri de mult apuse. Cezurile, pauzele, ritmul, melodia, armonia, culorile timbrale ale acompaniamentului pianistic, fac parte din acțiunea vizual-evocatoare, din comportamentul personajelor, succedându-se când lin, când brusc, în curbe muzicale cu efect adânc în psihologia publicului ascultător, întregind la modul cel mai fericit elementele de gestică, mimică, ținută și vestimentație artistică. “Dacă particularitățile muzicii clasice a lui Mozart și Beethoven au fost determinate de trăsăturile caracteristice ale cântecului popular din Austria și Germania, [dacă] creația vocală a poporului italian a hrănit talentul lui Verdi – clasicul operei italiene, iar [dacă] fără muzica populară poloneză este imposibil să ne imaginăm arta geniului muzicii slave – Chopin, [pentru] Musorgski – veșnicul nemulțumit al conservatorismului occidental – natura cântecului popular este o poveste fără de sfârșit (este un dar neasemuit)”. (G. M. Gordeeva – *Grupul celor cinci*, Editura Muzicală, București, 1962, pg. 39)

Un element important de îmbogățire și emancipare a elementului melodic îl constituie factorul modal. Din structura latentă a inflexiunii modale, melodica preia și dezvoltă surprinzătoare nuanțe și efecte poetico-muzicale. (ex.: *Gopak*)

Limbajul instrumental primește pentru aceste unghiuri rotunjite ale relațiilor armonice modale o aură cu totul specială. Mai mult decât atât, amprenta modalismului se revarsă și asupra domeniului acompaniamentului pianistic, în care spațiul sonor devine mult mai larg și mai colorat depășind obligativitatea legilor clasice intrate în practica curentă a multor muzicieni europeni. Ca atare, pianul va împlini în mod fericit tabloul muzical slav prin împrumutarea timbrului și culorilor instrumentelor muzicale populare. Așadar, romantismul școlii naționale ruse va cumula noi experiențe în diversificarea limbajului instrumental.

Compozitorul Piotr Ilici Ceaikovski cunoaște în profunzime natura interioară a liedului cult în forma românei (*Vă binecuvântează păduri, op.47, Noaptea op.73, Șiragul de măgele*), sau seriile de cântece (*Șase române op. 16, 27, 28*) cultivând în prim plan forța emoțională a elementului melodic exprimat într-o varietate de nuanțe și trăiri afective proprii sufletului său zbuciumat.

Miniatura vocal- instrumentală rusă aduce în planul interpretării o varietate de soluții artistice, combinații surprinzătoare, lărgind în felul acesta posibilitățile de comunicare dincolo de concretul sonor pur instrumental. Particularizarea națională este diversificată și aprofundată și prin specificul slav al sentimentalismului expresiv al cărui cromatism ”exotic” reverberează într-un evantai de dispozitii afectiv-inedite.

”Elementele de psihologie și afectivitate ce dau nota particulară rusă conturează un om ale cărui sentimente se manifestă cu sinceritate și spontaneitate, fără teama exagerărilor în gest. Expansiv, chiar emfatic uneori, el este animat de un entuziasm debordant și autentic. Nu se lansează în cugetări filozofice profunde (ca în cazul germanilor), și nici nu caută forme de exprimare subtile, bazate pe sugestie și profil vag (variante franceză), ci își afirmă bogăția interioară pornind de la *eu* și conjugând toate verbele constelației afective la persoana I singular” (Ciucur Viorela – *Miniatura vocală*, Editura Apollonia, Iași, 1999, pg. 66)

Particularitățile deosebite ale sonorității limbii, calitățile aparte ale culorii timbrale determină trăsături distincte miniaturii vocale ruse. Sonoritățile slave, cu semnificații adânci în rezonanța cuvintelor, oferă dominante speciale manierei de cânt vocal mult diferită manierei italiene sau franceze. *Limba rusă* a cărei fonetică pare mai specială în comparație cu celelalte limbi ni se dezvăluie într-o melodicitate deosebită a vocalelor și acel *ritm* specific cântecului popular. “Ea dispune de o prezență de 42% vocale, iar din acestea 19% o reprezintă vocala *a*. Vocalele *e* și *i* sunt vocale deschise; ele se găsesc în majoritatea cuvintelor și predispun la emisii sticloase și deschise; în schimb, consoana *l* – linguală – supranumită *l* –ul slav facilitează o emisie ușor tubată”. (Voinea

Silvia – *Incursiune în istoria cântului și a esteticii vocale*, Editura Pro Transilvania, 2002, pg.144)

În ciuda similitudinii consonantice (își sprijină pronunția pe grupuri de consoane), limbile rusă și germană în cântul vocal, par extrem de diferite. Limba rusă are reflexe întunecoase, chiar dramatice, apăsătoare ori tânguitoare în timp ce limba germană oferă impresia unei “durități, asprimi”, și rigurozități exagerate. “ Posibilitățile expresive ale limbii ruse sunt remarcabile pentru vocea de bas. Așa se explică poate și faptul că vocile grave masculine și feminine abundă la popoarele slave”. (Voinea Silvia – *Op. cit.*, pg. 144)

Fascinația culorilor, investigarea unor noi efecte au darul de a forța limitele practicii clasice, determinând adaptarea unor inovații în arta cântului. În fapt este vorba de apariția unei înțelegeri superioare a conceptului vocal și asimilarea artei bel canto-ului unei noi psihologii, dramaturgice, a întregului potențial al partiturii miniatural-vocale.

”Substanța acompaniamentului pianistic are relieful trăirilor ascendent-optimiste sau descendent-depresive, limpezi diatonice sau tensionat cromatice. E un mod propriu al muzicii ruse de a vorbi în motive melodice, de a le apropia foarte mult curgerea de însăși fluiditatea sentimentelor zugrăvite”. (Ciucur Viorela – *Miniatura vocală*, Editura Apollonia, Iași, 1999, pg. 66)

Aura geniului rusesc pretinde sinceritate, inteligență, sensibilitate, îndrăzneală și libertate în perceperea actului artistic, aptitudini actoricești, simț și nerv în exprimarea elementului ritmic, abilități tehnico-muzicale, pătrunderea și înțelegerea melodicității (inflexiunii) limbii ruse.

Bibliografie

- 1.Constantinescu Grigore – *Diversitatea stilistică a melodiei în opera romantică*, Editura Muzicală, București, 1980.
- 2.Ciucur Viorela – *Miniatura vocală*, Editura Apollonia, Iași, 1999
- 3.G. M. Gordeeva – *Grupul celor cinci*, Editura Muzicală, București, 1962
- 4.Emil Ciomac – “Poezii armoniei”, Editura Muzicală, București, 1974
- 5.Iliuț Vasile – *De la Wagner la contemporani*, vol.II, Editura Muzicală, 1995
- 6.Naie Lăcrămioara – *Arta acompaniamentului pianistic reflectată în liedul românesc al sec. al XX-lea*”, Editura Artes, Iași, 2006
- 7.Voinea Silvia – *Incursiune în istoria cântului și a esteticii vocale*, Editura Pro Transilvania, 2002

Abstract: *The Russian musical culture plays a very important role in the stylistic and romantic polychromy of the XIXth century's end. The Russian romanticism gains a colorful and unique musical language through the atmosphere of the folkloric and oriental elements, creating an original and spontaneous glance. While using the principle of accessibility, of the national character and of the realism, the experience and The group of five's conquest opens new perspectives upon the development and the affirmation of the Russian music in the phenomenology of the national musical school. In the miniature vocal domain the composers*

are searching for new shapes and ways of expressing, telling and original speaking of the national background and also of new aesthetic late romanticism on the musical architectural level and of the emotional strength level.

Keywords: *lied Russian, Russian national school*

The European spirit with the variety and complexity of the expressive stylistic ensemble represents a colourful fascicle of great force and suggestibility. The musical development in the second half of the 19th century creates the image of a polyphony whose esthetical and philosophical configuration is the more and more certain outline of the national culture.

The Russian national school found the most different diverse ways of musical manifestation inferring in the background of the popular tradition the sources of its own expression, capable of supporting the comparison to the great European values.

The vocal-instrumental miniature genre shall be cultivated preponderantly by two famous musicians, Piotr Ilici Tchaikovsky and Modest Petrovici Mussorgsky. The two composers have a digressional universe that is deeply rooted in discovering new and various forms and ways of expressing, amalgamating and pronouncing the national fund and ethos, of integrating into the aesthetic values of the late romanticism both within the musical architecture and within the emotional force.

The aura of the Russian genre claims sincerity, intelligence, sensibility, audaciousness and liberty while perceiving the artistic act, an actor's aptitudes, feeling and nerve while expressing the rhythmic element, technical and musical abilities, penetrating and understanding the Russian melody (inflexion).

The romantic age is the period of complete fulfilment for the vocal-instrumental miniature genre. It will have different names according to the region where it will be found: *lied* in the German speaking countries, *melodie* in France and *românță* in the Slavic culture. But it will be the same in its essential features, precisely the result of the symbolical connection between word and sound, voice and instrument and it will continue to be the object of transformations and just dosage of each amount. Here are some of the essential aspects of the romantic lied:

- *The debut of musical and human European typologies with immediate consequences within the creation of the vocal- instrumental miniature genre*
- *The symbiosis of the accompanied fine arts: accompaniment (piano, violin, flute) + voice (lied); music, poems, dance, painting (the opera genre)*
- *The cyclicity principle – a constant of the vocal- instrumental miniature genre (Fr. Schubert, R. Schumann, J. Brahms)*
- *The epoch of the instrumental virtuosity (Fr. Liszt, Fr. Chopin. N. Paganini)*
- *The romantic musicians are both composers and interpreters (H. Wolf, Fr. Chopin, E. Granados)*

- *The lied romantic composers – literary talents* (H. Berlioz, R. Schumann, Fr. Liszt, R. Wagner)
- *The piano – the confident of the inner life experiences*
- *All the lied composers prove to be fine connoisseurs of the piano technique and timbrality* (Fr. Schubert, R. Schumann, J. Brahms, Fr. Chopin, H. Wolf, Ed. Grieg, G. Faure, M. P. Mussorgsky, R. Strauss)
- *Some lied creators are both lied creators and opera creators* (G. Bizet, Piotr I. Tchaikovsky, Ch. Gounod)
- *The adaptation of the piano accompaniment to the colour, ambitus and technical possibilities of the voice*
- *The music – poetry symbiosis*
- *The expressivity of the pause in the creation of the vocal-instrumental miniature*
- *The essentialization of the piano accompaniment to the level of the dynamic and agogic parameters*
- *The intensification of the architectural element in the favour of the artistic expressivity*
- *The folklore – a source of inspiration and a consequence in the debut of the national schools*
- *Symphonising the piano accompaniment and the debut of the orchestral lied* (Fr. Liszt, H. Berlioz)

By the ambient means of the national and oriental folkloric elements, the Russian romanticism acquires a colourful and new musical language and creates that aspect of a particular originality and spontaneity.

The Group of Five Composers (Alexandr Borodin, Cesar Cui, Nicolai Andreievici Rimski-Korsakov, Mili Balakirev and Modest Petrovici Mussorgsky) considers that the basis is the accessibility principle. They use the experience and the conquests of the romantic music in the name of the national character and of the realism. Thus they open new perspectives to the development and affirmation of the Russian music in the context of the phenomenology of the national musical school. “The activity of the group was carried on during several years (1856-1862) and it was materialized in the collective study of composers’ works (such as Mihail Ivanovici Glinka, J. S. Bach, G. Fr. Handel, L. van Beethoven, Fr. Schubert, Fr. Liszt, R. Schumann, H. Berlioz etc.), in analyzing their own creations inspired from the people’s lives, from their songs, games, legends and history. It is interesting to notice the fact that none of the *Five* had any musical art studies, they were self-educated and they all had other jobs (Cesar Cui was an officer – engineer and Modest Petrovici Mussorgsky was a guard officer. Nicolai Andreievici Rimski - Korsakov was a navy officer whereas Alexandr Borobin was a chemical doctor and a famous scientist. Mili Balakirev was the exception as he was a mathematician, but he dedicated his time to music as a pianist, composer and

conductor)”. (Iliuț Vasile – *Since Wagner Until the Contemporary Period*, 2nd volume, Musical Publishing House, 1995, p.201)

Another reference name in the Russian romantic musical art is Piotr Ilici Tchaikovsky (1840-1893). “Formed in the spirit of the great traditions of the romantic music, spontaneous and sincere, a real flow of melody, Piotr Ilici Tchaikovsky became known ever since his youth years as a strong personality endowed with an unusual talent and with an extraordinary capacity of musically interpreting a given subject, by deeply penetrating into the characters’ psychology, by pointing out their features and characters by means of a synthesis language constituted as a result of combining some classical and romantic elements, of a generalised European type, with the intonations of the Russian music”.(Iliuț Vasile - *Op. cit.* p.216)

The Russian national school found the most diverse ways of musical manifestations, inferring in the background of the popular tradition the sources of its own expression capable of supporting the comparison to the great European values.

The vocal-instrumental miniature genre shall be cultivated preponderantly by two famous musicians, Piotr Ilici Tchaikovsky and Modest Petrovici Mussorgsky. The two composers have a digressional universe that is deeply rooted in discovering new and various forms and ways of expressing, amalgamating and pronouncing the national fund and ethos, of integrating into the aesthetic values of the late romanticism both within the musical architecture and within the emotional force. “The approached subjects are taken from life, nature, history and literature, and they are treated in a new dramaturgic conception. The emphasis is placed upon the expressivity of the text and on the natural expression, on the tight connection between music and word. The melody is considered to be very important as it is the main means of expression, a melody penetrated by the popular spirit, rich in Russian and Oriental folkloric intonations, significant and with a strong resonance in the listeners’ conscience. The individuality of the Russian music can also be seen in the richness, the variety and the brightness of the harmonic combinations, in general a tonal harmony with modal elements taken from the practice of the Russian harmonic and polyphonic popular song”. (Iliut Vasile - *Op. cit.* p.290)

The stylistic unity of the musical language based on the intonations of the Russian popular songs and dances shows the composers’ preoccupation for the variety of the rhythmic element, for the intimate knowledge of the elements of melodic intervallic and expressivity, as well as particularization of the defining features of the word as a dialectic representative of a nation’s essence.

The variability of the accents, the typology of the measures, the significance of the rhythmic nuclei, they all bear the traces of folkloric influences (not in the shape of *adlitteram* quotations, but in shapes that are very refined and stylised in tones, colours, nuances and distilled allusions). Undoubtedly the rhythmic colour has a direct implication upon the melodic

element by influencing its stylistic profile in a game of the artistic value with “exotic” consonances, similar to a “catalogue” of the human sensibility.

Very often the rhythmic melodic framework is so free while making the artistic effect that it leaves the impression of a quasi-improvisation (see the lieder of Modest Mussorgsky with the entire gallery of rural characters in natural colours and tones that are authentic, simple and true). “The Russian popular song – says the musicologist Grigore Constantinescu – is a priceless model of popular creation; its original structure, separately, the wonderfully beautiful modulations require the most profound musical erudition. Knowing how to adapt the Russian song to the laws established by harmony without distorting its meaning and spirit is a great art“.

The sung word as a supporting point of particular nuances of melodicity accentuation is felt in another symmetry of accents, in the succession of arranging consonants and vowels and in a rhythmic pulsation far from the old classical patterns. Grigore Constantinescu remarked the fact that “the Russian school clearly proves the utilization of authentic emotional impressions that inspire the melody world. We do not exaggerate when we listen to Mussorgsky’s music beyond the semantic signification and we look for the role of the sound itself of the Russian vernacular, in order to make the melody viable in an unmistakable stylistic configuration”.

Mussorgsky truly is one of the most complete realists of the Russian musical art. The world of his artistic images is unlimited and unique of its kind. In its sonorous “pictures” we can find faces of people that belong to the most different social levels, living beings that are true, sincere, direct and honest. In his cycles such as: *The Children’s Room*, *The Songs and the Dances of Death*, or in his unrivalled vocal-instrumental miniature jewels such as: *The Flea’s Ballad*, *Gopak*, *The He-goat and the Colt*, the composer uses the most authentic refined Russian expression and achieves real “wise chronicles” (Emil Ciomac) of times and ages that disappeared long ago. The Caesurae, the pauses, the rhythm, the melody, the harmony, the timbral colours of the piano accompaniment, they all belong to the visual and evocative action, to the characters’ behaviour, succeeding themselves sometimes slowly, sometimes suddenly, in musical curves with a deep effect into the psychology of the listeners, completing in the happiest way the elements of gestures, mimics, demeanour and artistic attire. “If the particularities of Mozart’s or Beethoven’s classical music were determined by the characteristic features of the popular song in Austria and Germany, [if] the vocal creation of the Italian people fed Verdi’s talent – the classic of the Italian opera, and [if] without the Polish popular music it is impossible for us to imagine the genius art of the Slavic music – Chopin, [for] Mussorgsky – eternally unsatisfied of the Western conservatism – the nature of the popular song is an endless story (it is an incomparable gift)”. (G. M. Gordeeva – *The Group of the Five*, Musical Publishing House, Bucharest, 1962, p.39)

An important element of enriching and emancipating the melodic element is constituted by the modal factor. The melody takes and develops surprising nuances and poetic – musical effects from the latent structure of the modal inflexion. (Ex. *Gopak*)

The instrumental language acquires a completely special aura for these rounded angles of the modal harmonic relations. Moreover, the trace of the modallism overflows on the field of the piano accompaniment in which the sonorous space becomes much larger and more colourful, and goes beyond the compulsoriness of the classical laws that belong to the current practice of many European musicians. Therefore the piano will happily accomplish the Slavic musical picture by borrowing the timbre and the colours of the popular musical instruments. Thus, the romanticism of the Russian national school will cumulate new experiences while diversifying the instrumental language.

The composer Piotr Ilici Tchaikovsky knows thoroughly the inner nature of the cult lied in the shape of romance (*I Bless You Forests, op. 47, The Night op. 73, The String of Beads*, or the series of *Six Romances op. 16, 27, 28*) by cultivating firstly the emotional force of the melodic element expressed in a variety of nuances and affective life experiences, own to his troubled soul.

The Russian vocal-instrumental miniature brings within the interpretation a variety of artistic solutions, surprising combinations, thus enlarging the communication possibilities beyond the purely instrumental sonorous concrete. The national particularization is also diversified and well studied by the Slavic specific of the expressive sentimentalism whose “exotic” chromaticism reverberates in a wide range of affective – new moods.

”The psychology and affectivity elements that give the Russian particular shapes outline a man whose feelings are manifested sincerely and spontaneously, without fearing the exaggerations in the gesture. He is hearty and sometimes even emphatic; he is animated by an overflowing and authentic enthusiasm. He does not jump at deep philosophical reflexions (like in the Germans’ case), and he does not look for subtle expression forms based on suggestion and vague profile (the French version), but he affirms his inner richness starting with *I* and conjugating all the verbs of the affective constellation in the 1st person singular” (Ciucur Viorela – *The Vocal Miniature*, Apollonia Publishing House, Iasi, 1999, p.66)

The special specific features of the language sonority and the special qualities of the timbral colour determine distinct features to the Russian vocal miniature. The Slavic sonorities, with deep significations into the words’ resonance, offer special dominants to the vocal singing way, much more different than the Italian or French way. *The Russian language* whose phonetics seems more special in comparison to the other languages is revealing itself to us in special vowel melodicality and in that *rhythm* specific to the popular song. “It has a presence of 42% vowels, and 19% of these are represented by the vowel *a*. The vowels *e* and *i* are open vowels; they are found in most of the words and

they predispose to open glassy emissions; in exchange, the consonant *l* – lingual – also called the Slavic *l* facilitates a slightly tubed emission”. (Voinea Silvia – *Incursion into the History of the Chant and of the Vocal Aesthetics*, Pro Transilvania Publishing House, 2002, p.144)

Despite the consonant similitude (they support their pronunciation on groups of consonants), the Russian and German languages in the vocal chant seem extremely different. The Russian language has dark reflexes, even dramatic, tormenting or plaintive while the German language offers the impression of “harshness” and exaggerated rigorousness. “The expression possibilities of the Russian language are remarkable for the bass voice. Perhaps that explains the fact that there are a lot of masculine and feminine solemn voices in the Slavic peoples”. (Voinea Silvia – *Op. cit.* p. 144)

The fascination of colours and the investigation of new effects have the purpose of forcing the limits of the classical practice, determining the adaptation of innovations within the singing art. In fact it is about an understanding that is superior to the vocal concept and the assimilation of the fine canto art to a new dramaturgic psychology of the entire potential of the miniature-vocal music score.

”The substance of the piano accompaniment has the outline of ascendant optimistic or descendant depressive life experiences that are diatonically clear or tensely chromatic. It is a proper way of the Russian music to speak in melodic motifs, to approach the flow to the fluidity of the described feelings”. (Ciucur Viorela – *The Vocal Miniature*, Apollonia Publishing House, Iasi, 1999, p. 66).

The aura of the Russian genre claims sincerity, intelligence, sensibility, audaciousness and liberty while perceiving the artistic act, an actor’s aptitudes, feeling and nerve while expressing the rhythmic element, technical and musical abilities, penetrating and understanding the melodicy (inflexion) of the Russian language.

Bibliography

- 1.Constantinescu Grigore – *The Stylistic Diversity of the Melody in the Romantic Opera*, Musical Publishing House, Bucharest, 1980.
- 2.Ciucur Viorela – *The Vocal Miniature*, Apollonia Publishing House, Iași, 1999
- 3.G. M. Gordeeva – *The Group of the Five*, Musical Publishing House, Bucharest, 1962
- 4.Emil Ciomac – “The poets of the harmony”, Editura Muzicală, București, 1974
- 5.Iliuț Vasile – *Since Wagner Until the Contemporary Period*, 2nd volume, Musical Publishing House, Bucharest, 1995
- 6.Naie Lăcrămioara – *The Art of the Piano Accompaniment Reflected in the Romanian Lied of the 20th Century*”, Artes Publishing House, Iași, 2006
- 7.Voinea Silvia – *Incursion into the History of the Chant and Vocal Aesthetics*, Pro Transilvania Publishing House, 2002

12. PRIVIRE GENERALA ASUPRA LIMBAJULUI COMONISTIC ALE OPERELOR ALEXANDRU LĂPUȘNEANU DE GHEORGHE MUSTEA SI DECEBAL DE TEODOR ZGUREANU OVERVIEW OF THE COMPOSITIONAL LANGUAGE OF THE OPERAS "ALEXANDRU LĂPUȘNEANU" BY GHEORGHE MUSTEA AND "DECEBAL" BY TEODOR ZGUREANU

Luminița Guțanu, Lecturer PhD,
"Spiru Haret" University from Bucharest of Romania

Rezumat: *Opera din Basarabia desfășoară un spectru larg de concepții, stiluri și tehnici. Astfel, spectrul componistic basarabean abordează diverse coordonate de structurare ale conceptelor estetice. Creația compozitorilor basarabeni (genul liric) ilustrează concludent interdependența dintre curente ce formează un domeniu estetic muzical eterogen. Interesul compozitorilor se îndreaptă constant spre surse muzicale de inspirație folclorică. Folclorul este fundamentul care a stat la baza edificării genului liric basarabean. Compozitorii basarabeni încearcă să creeze valori muzicale din însăși substanța folclorului românesc. Alături de „matca folclorică” și/sau matca intonațională a fondului folcloric, limbajul acestor compozitori se conjugă și cu elemente eterogene.*

Cuvinte cheie: *Opera, Basarabia, Gheorghe Mustea, Teodor Zgureanu, Alexandru Lăpușneanu, Decebal, limbaj componistic.*

1. Opera ALEXANDRU LĂPUȘNEANU de Gheorghe Mustea

Preocupat de aflarea unei modalități adecvate de îmbinare a indicilor pereni ai tradiției pe de o parte europene și pe de altă parte autohtone, Gheorghe Mustea creează o lucrare cu o viziune de sinteză care înglobează aceste elemente într-o gândire marcată de tradițiile muzicale ale folclorului românesc, creând o osmoză muzicală.

În operă utilizează doar un singur citat din matricea folclorului, în rest, materialul tematic este creat în spiritul și atmosfera ethosului românesc.

Lucrarea se constituie într-un întreg organic articulat, cu expresive valențe dramaturgice, al cărui obiect sonor lasă impresia că este contemplat din unghiuri și perspective mereu schimbate, asemenea unei sculpturi cinetice, relevând pe rând: frică, suferință, impuls, inerție, dorință, nevoia de armonie.

Compozitorul exploatează din plin toți parametrii muzicali (ritm, timbruri, registre, elemente agogico-dinamice etc.) cu intenția vădită de a pune în valoare cât mai multe din resursele expresive posibile, concentrate într-un bogat expozeu stilistic.

Stilistica operei *Alexandru Lăpușneanu* se integrează perfect în stilul epocii în care a fost creată – stil eclectic. Constatăm treptat sinteza a unor tendințe deja formulate, cu experimentări și asimilări de sugestii diverse ale contemporaneității. Integrează în limbajul său elemente stilistice eterogene. Astfel sunt sesizabile unele influențe ale compozitorilor ruși, precum: M. Musorgski, S. Șostakovici și altele de sursă populară, stilul său fiind adânc ancorat în melosul popular și cimentat în expresii contemporane.

Gheorghe Mustea, prin opera sa, ne demonstrează încă o dată viabilitatea valorificării formelor tradiționale și posibilitatea adaptării lor la limbajele contemporane.

Din mulțimea ipostazelor modale menționăm următoarele demersuri strategice:

- * e o lucrare preponderent modală, fragmentar trădând o rămășiță a gândirii tonale;

- o strategie modală de maximă eficiență – polimodalismul;

- cromatismul dens, ajungându-se în pragul totalului cromatic.

- heterofonia – o manieră de îmbogățire discretă, dar eficiență a disponibilului sonor.

Putem conchide că autorul a realizat o sinteză a modalului:

- * modalism diatonic;

- modalism cromatizat și orientarea către totalul cromatic.

Elementul cu rol de catalizator al expresiei, impunându-se ca dominant dincolo de limbajul armonic, polifonic, îl constituie apelarea la materialul tematic de esență folclorică și crearea în spirit și în stil – așa-numitul „folclor imaginar“, creat și exersat în mod virtuos de compozitor în baza aprofundatei studieri și cunoașterii a acestuia.

Prin urmare, în opera *Alexandru Lăpușneanu* se nuanțează două idei majore:

- * existența unei linii majore de folclor imaginar;

- prevalența unei gândiri diatonic-modale „atacată“ de o intensă cromatizare, ajungând în pragul totalului cromatic.

Este o lucrare în care jocul „stărilor“ concurează la definirea unor complexe trăiri. Relevăm preocuparea compozitorului pentru plasticitatea imaginilor muzicale. Printre procedeele sale de compoziție, menționăm metoda improvizației.

Particularitățile structurale ale limbajului său muzical, exprimate foarte succint, ar fi următoarele: *melodică* pe baze modale-populare (cromatizate); *armonie* complexă și tensionată intens cromatizată ajungându-se în pragul totalului cromatic, dar aducând și momente necesare de relaxare consonantică; prezența *heterofoniei*, *a politonalismului*, *polimodalismului*, *poliritmiei*.

2. Opera DECEBAL de Teodor Zgureanu

Întreaga partitură este realizată într-o arcuire bipolară, după principiul *arsis*³⁷ și *thesis*³⁸, imaginile sonore conferând o încărcătură poetică marcate de sensurile și densitatea vectorului poetic într-o derulare pe măsură. Lucrarea evoluează treptat de la contemplație la dramatism și din nou la contemplație. În opera sa, forma muzicală se încheagă din quasi-relaxări dar și din acumulări de stări conflictuale. În sens structural, compozitorul instituie limbajul său muzical în unități morfologice evidente (teme, motive, fraze muzicale).

Întreaga creație ne demonstrează complementaritatea permanentă a planului orizontal (melodia) cu cel vertical (armonia), parametri aflați în slujba

³⁷ *arsis* – ascensiune, împlinire

³⁸ *thesis* – atmosferă gravă, apăsătoare, dureroasă

omogenității și coeziunii elementelor de limbaj la care face apel compozitorul. Trebuie accentuată coeziunea și interacțiunea și cu celelalte elemente de limbaj – polifonie, ritm, metru etc. – în cadrul întregului unitar pe care îl reprezintă creația compozitorului. Aceste tipuri se înscriu astfel printre cele mai importante efigii stilistice ale operei compozitorului.

Teodor Zgureanu se manifestă ca un muzician ce și-a găsit un stil, o modalitate proprie de expresie, capabil să aducă o contribuție personală pe firmamentul muzicii basarabene. Autorul exprimă interesante adâncimi și tensiuni spirituale lăuntrice construite pe osatura sonoră a specificității românești. Apelul la substanța folclorică este o constantă a creației acestui compozitor. El utilizează cu preponderență elemente ritmico-melodice specifice melodicii populare, pe care le decantează subordonându-le unui limbaj propriu, inconfundabil.

Sintetizând într-un fel propriu cuceririle muzicii universale ca și pe cele contemporane compozitorul a dezvăluit profunzimea artistică a folclorului muzical românesc, adaptând elemente stilistice de sinteză între modalismul melosului popular și tradițiile intonative moderne. Întregul limbaj al acestei opere ne prezintă raporturi diferite ale compozitorului față de creația populară, de la transfigurarea melodiei autentice până la evocarea în spirit personal a atmosferei specifice sensibilității naționale.

A creat o partitură cu un conținut bogat în mijloace de expresie derivate din substanța muzicii populare.

Melodia reprezintă un profil complex, parcurge drumul de la un registru sonor spre altul cu ușurință, în mers treptat, prin salturi intervalice, dinamizată prin triplete sau în pasaje îmbogățite adesea cu melisme. Melodiile au un specific atât tradițional clasic cât și popular, chiar modal ceea ce este caracteristic pentru cultura folclorică. Intervalica este utilizată în concordanță cu expresia afectivă, astfel impune entități intervalice de factură cromatică în care se prefigurează elemente motivice din folclor. În special, compozitorul dă predilecție intervalelor de cvintă și cvartă mărite și micșorate și secunde mărite, interval socotit cromatic în toate sistemele tonomodale. Autorul recurge la pânze sonore modale diatonice și cromatice. La baza întregului edificiu sonor se află scări muzicale care atât prin construcția lor cât mai ales prin utilizarea componistică realizează o tangențială legătură cu folclorul românesc reprodus într-o formă progresiv stilizată și esențializată.

Pe parcursul întregii partituri se deslușesc două tipuri de teme, și anume:

- a) Teme *reflexive*, interiorizate plasate pe plan ideatic, și
- b) Teme *extensive*, ce se cantonează în sfera exterioară, cu nuanțate stări conflictuale.

Se deslușește preocuparea compozitorului pentru completarea și întărirea sensurilor textului prin caracterul muzicii, acesta evoluând conform dimensiunilor expresive ale cuvintelor, luate nu separat, ci ca entități ale unui întreg (strofa). Această unitate dintre vers și melodie este evidentă.

La realizarea limbajului său armonic, un rol decisiv l-au avut multiplele

impulsuri ale folclorului autohton.

Ca principale caracteristici ale armoniilor abordate putem aminti:

* acorduri eliptice de terță

- acorduri cu elemente ajouées
- armonii simple utilizate cu ingeniozitate
- acorduri de secunde – acorduri ce-i definesc stilul
- sonorități născute din agregate de secunde (clustere)
- acord de tip cluster
- acord de cvarte
- acord de cvinte
- juxtapunerea aceluiași raporturi (cvartă-cvintă)
- conglomerate sonore, mixturi de acorduri
- creează suprafețe ambiugue tonal
- printre acorduri găsim frecvențe sprijinite pe octave și unisonuri
- pedale armonice
- lipsa prejudecăților cu privire la un anumit primat al vreunui acord.

} Aceste stratificări, deseori, sunt afectate de prezența unor secunde adăugate.

Limbajul său armonic reflectă procese de continuitate a structurilor tradiționale și a elementelor unor selective acumulări din zona limbajului muzical contemporan.

Se distinge o gândire tonal-modală. În întreaga partitură e prezent un modalism de culoare, o recreare a folclorului. Astfel gândirea în spirit folcloric se remarcă prin utilizarea:

* scările muzicale din folclor

- modurilor cu trepte mobile
- secundelor mărite
- armoniilor plagale (cadențe plagale).

Întreaga creație a compozitorului este străbătută de melosul popular. De fapt, apelul la substanța folclorică este o constantă a acestui compozitor. El utilizează cu preponderență elemente ritmico-melodice specifice melodicii populare, elemente ce-și trag seva din experiența de secole a artistului popular, pe care le decantează subordonându-le unui limbaj propriu, inconfundabil.

La o primă analiză, remarcăm atenția deosebită pe care autorul o acordă componenței orchestrale și corale în operă, desigur în scopul sublinierii unor efecte speciale ale mesajului.

Alegerea instrumentelor sau a partidelor vocale (în diferite combinații) se face în funcție de timbrul distinct al fiecăruia, iar asocierea lor în *tutti* apelează la legi de echilibrare a culorii sonore, pornind tocmai de la afinitățile timbrale. Astfel, obține o sonoritate echilibrată, dar și o dirijată coloristică în conturarea atmosferei creației date. Orchestrația este creată cu rafinament, excelând în variate combinații de timbruri, de variație ritmică și ornamentală, culori orchestrale ce evocă sonorități de instrumente populare. Astfel, *buciumul* este redat prin *corn*, *lira* prin *harpă*, *cavalul* prin *clarinet*.

Compozitorul a apelat și la coregrafie ca la un element important în trecerea

cuvântului spre muzică prin gest. Astfel, a realizat tipuri de dansuri de rezonanță populară, structura lor melodico-ritmică reprezentând o stilizare a folclorului. Iată o întreagă panoplie de mijloace puse de compozitor în slujba unor superioare imperative de expresie.

Contrastele pe multiple planuri (dinamic, ritmic, timbral, de registre), vitalitatea, energia, tensiunea, asprimea, densitatea, sunt caracteristicile principale ale acestei lucrări în care recunoaștem claritatea și stăpânirea gestului componistic, acumulări și tensionări rupte de pauze sau de secțiuni contrastante, dar și insistența pe celule melodico-ritmice de proveniență folclorică. E vorba de un stil pe care compozitorul și l-a șlefuit cu trudă și migală, stil la care contribuie și rafinamentul timbral, subtilitatea jocului de nuanțe, construcția realizată fie din aglomerări și rarefierii, fie din rupturi bruște și contraste.

Concluzie

Opera din Basarabia comportă o stilistică eterogenă. G. Călinescu constată un fapt extrem de important și de elocvent pentru demersul analitic pe care l-am întreprins, că „nu există în realitate un fenomen artistic pur“, cele mai multe curente artistice și autori punând în lumină „impurități structurale“.³⁹ Eclectismul nu este, desigur, o măsură a valorii. Dar este, cu siguranță, un semn al deschiderii sau al închiderii care deschide, cum ar fi spus Constantin Noica.

Bibliografie

- 1.Călinescu G., 1965, *Notes on Spanish Literature*, “Editura pentru Literatură Universală” Printing House, Bucharest
- 2.Mustea, Gheorghe, 1988, *Alexandru Lăpușneanu – score – manuscript*
- 3.Zgureanu, Teodor, 1998, *Decebal – reducere pentru pian, manuscript*
- 4.Zgureanu, Teodor, 1999, *Decebal – score, manuscript*

Abstract: *The opera in Bessarabia displays a wide range of concepts, styles and techniques. Thus, the composition spectrum in Bessarabia tackles various coordinates for the structuring of aesthetic concepts. The work of Bessarabian composers (the lyric genre) convincingly illustrates the interdependence between trends, which forms a heterogeneous aesthetic musical field. The composers' interest constantly lies in musical sources of folk origin. Folklore is the groundwork underlying the formation of the lyric genre in Bessarabia. The Bessarabian composers attempt to create musical value from the very substance of Romanian folklore. In addition to the „folkloric source“ and/or the tonetic basis of folklore, these composers' language also encompasses heterogeneous elements.*

Keywords: *Opera, Bessarabia, Gheorghe Mustea, teodor Zgureanu, Alexandru Lăpușneanu, Decebal, compositional language.*

³⁹ Călinescu G., *Impresii asupra literaturii spaniole*, Editura pentru Literatură Universală, București, 1965

1. The opera ALEXANDRU LĂPUȘNEANU by Gheorghe Mustea

Concerned with finding the adequate way to combine traditional elements from both Europe and his native country, Gheorghe Mustea creates an opera whose vision synthesizes these elements and blends them with a way of thinking marked by the musical traditions of Romanian folklore, thus creating a musical osmosis.

In this opera, he only uses one folkloric citation; for the rest, the thematic material is composed in the spirit and atmosphere of the Romanian ethos.

The work constitutes a well-articulated whole, with expressive theatrical characteristics, whose sound seems to be contemplated from ever-changing angles and perspectives, just as in a kinetic sculpture, revealing, one after the other: fear, suffering, impulse, inertia, desire and the need for harmony.

We can find a harmonious correlation of shape with meaning, which denotes the author's intuitive accuracy.

The composer puts to full use all the musical parameters (rhythm, timbres, registers, elements of agogics and dynamics, etc.) with a clear intention of bringing to light as many of the potential expressive resources as possible, converged into a rich stylistic presentation.

The stylistics of the opera *Alexandru Lăpușneanu* perfectly integrates into the style of the époque in which it was created – the eclectic style. Little by little, we can notice the author's synthesis of some already formulated trends, his experiments and assimilations of various contemporary concepts. In his artistic language, he integrates some heterogeneous stylistic elements. Hence, we can notice some influences from Russian composers, such as: M. Mussorgsky, S. Shostakovich and others of folk origin, his style being deeply anchored in folk music and paved with contemporary expressions.

Through his work, Gheorghe Mustea proves to us, once again, that putting to value the traditional forms is viable and, also, that it is possible to adjust them to the contemporary languages.

Out of the multitude of modal postures, let us mention the following strategic approaches:

- it is a predominantly modal work, with only remains of tonal thinking in some fragments;
- a high-efficiency modal strategy – polymodalism;
- dense chromaticization, with a tendency to reach the threshold of the chromatic total;
- heterophony – a method used to discretely but efficiently enrich the existing sounds;

We can conclude that the author has performed a synthesis of modalism:

- diatonic modalism;
- chromaticized modalism and the orientation towards the chromatic total.

The author's use of folk-rooted themes and his composing "in spirit and in style" (the so-called „imaginary folklore“, which he skillfully created and practiced, thanks to a deep study and knowledge of it) - have proved to be the element

which catalyzed expression, becoming the dominant factor, beyond the harmonic and polyphonic language.

Consequently, there are two major ideas that transpire from the opera *Alexandru Lăpușneanu*:

- the existence of a major line of imaginary folklore;
- the prevalence of a modal diatonic thinking, “attacked“ by an intense chromaticization, at the brink of the chromatic total.

In *Alexandru Lăpușneanu*, the game of „moods“ helps create some complex emotions. Let us mention here the author’s interest in the plasticity of musical images. Amongst his compositions techniques, we can mention the method of improvisation.

In short, the structural particularities of Mustea’s musical language are the following: *melodics* based on a modal-folk (chromatized) foundation; complex and tensioned *harmony*, intensely chromaticized, up to the point of reaching the chromatic total, but with necessary moments of consonant relaxation; the presence of *heterophony*, *polytonality*, *polymodalism*, *polyrhythms*.

2.The opera DECEBAL by Teodor Zgureanu

The entire score is built upon a bipolar arching, according to the principle *arsis*⁴⁰ and *thesis*⁴¹, in which the sound images carry a poetic load that adds to the meanings and density of the poetic text, thus doubling the effect. The work evolves gradually from contemplation to the dramatic and then again to contemplation. In his work, the musical outline takes shape from quasi-relaxation and from the buildup of states of conflict. In a structural sense, the composer institutes his musical languages in obvious morphological units (themes, motifs, musical phrases).

His entire work proves to us the permanent complementarity of the horizontal outline (the melody) with the vertical one (the harmony), parameters meant to ensure the homogeneity and cohesion of the language elements used by the composer. We must emphasize here the cohesion and interaction with the other language elements, as well – polyphony, rhythm, meter, etc. – within the entire whole represented by Zgureanu’s work. In consequence, these types develop into some of the most important stylistic tools in Zgureanu’s work.

Teodor Zgureanu acts as a musician that has found his own style, his own way of expression, thus bringing an original voice to the Bessarabian music. The author expresses interesting spiritual depths and inner tensions built upon the sonorous framework of the Romanian specificity. Resorting to the folkloric substance is one of the constant features in Zgureanu’s work. He mainly uses rhythmic and melodic elements that are specific to the folk melody, which he decants by subjecting them to his own, unmistakable language.

By synthesizing, in his own original way, the innovations of universal and

⁴⁰ *arsis* – ascent, fulfillment

⁴¹ *thesis* – gloomy, burdening, painful atmosphere

contemporary music, Zgureanu has revealed the artistic profoundness of the Romanian musical folklore, by adapting stylistic elements that make a synthesis between the modalism of folk music and the modern intonation trends. The entire language of this opera presents different rapports of the composer towards folkloric creation, from the transfiguration of the authentic melody up to a personal account of the atmosphere characteristic to the national sensitivity.

He has created a score whose content abounds in means of expression deriving from folk music.

The melody has a complex profile, it travels from one sound register to another with great ease, gradually, through interval leaps, dynamized by triolets or in passages often enriched with melismata. The melodies have both a traditionally classic specific and a folk one, even modal, which is characteristic to the folk culture. The intervals are used in accordance with the affective expression, which imposes the use of chromatic intervals that outline folklore motifs. Especially, the composer predominantly uses intervals of augmented and diminished fifths and fourths and of augmented second, an interval deemed chromatic in all tonal-modal systems. The author resorts to diatonic and chromatic modal sound lines. Underlying the entire sound edifice there are musical scales which, both through their construction and especially by the way the composer uses them, make a tangential connection to the Romanian folklore, reproduced in a progressively stylized and essentialized form.

Throughout the entire score, we can mark out two types of themes, as follows:

- a) *Reflexive*, interiorized themes, in a sphere of ideas, and
- b) *Extensive* themes, which linger in an outward sphere, with tinted states of conflict.

It is obvious the composer's interest in perfecting and strengthening the meaning of the text through the character of the music, the latter evolving in accordance with the words' expressive dimensions, considered not separately, but as parts of a whole (the stanza). This unity between verse and melody is evident.

In drawing up his harmonic language, a decisive role was played by the multiple influences of local folklore.

The main characteristics of the harmony used by the composer are:

- chords with the third missing;
- chords with valeurs ajoutées;
- simple harmonies, used inventively;
- secundal chords – which define the composer's style;
- sonorities created by conglomerates of seconds (clusters)
- cluster-type chord
- quartal chord (chord of fourths)
- quintal chord (chord of fifths)
- the juxtaposition of the same rapports (fourth-fifth)
- sound conglomerates, chord mixtures
- tonally ambiguous areas

} These stratifications are often affected by the presence

- amongst the chords, we can find frequencies based on octaves and unisons
- harmonic pedals
- the lack of prejudice regarding the prevalence of a certain chord.

His harmonic language reflects processes of continuity of the traditional structures and of elements of selective buildups from the contemporary musical language.

We can also notice the tonal-modal thinking. A modalism of color, a recreation of folklore can be sensed throughout the entire score. Hence, the folk-influenced thinking can be seen through the use of:

- musical scales specific to folklore;
- modes with mobile chords (degrees);
- augmented seconds
- plagal harmonies (plagal cadences).

Zgureanu's entire work is influenced by the folkloric ethos. Basically, the resort to the folkloric substance is one of the constant features of his work. For the most part, he uses rhythmic-melodic elements specific to the folkloric melodicity, elements that draw their essence from the century-long experience of the folk artist, which he decants by subjecting them to his own, unmistakable language.

On a first look, we can notice the special attention the author pays to the orchestral and choral makeup in the opera, meant to emphasize some special effects of the intended message.

The choice of instruments or of the vocal groups (in various combinations) is made according to the distinct timber of each of them, and their assembling in *tutti* requires the balancing of sound color, starting precisely from the timber particularities. Hence, he attains a well-balanced sonority, but also a specially designed coloring in creating the atmosphere of his work. The orchestration is refined, abounding in various combinations of timbers, rhythmic and ornamental variations, orchestral colors that evoke sonorities of folk instruments. Consequently, the Romanian *alphorn* is rendered by the use of *horn*, *the lyra* by the *harp*, *the long shepherd's pipe* by the *clarinet*.

The composer has also resorted to choreography, as an important element in binding the word to music through gestures. As a result, he created folk-inspired dances, their melodic and rhythmic structure being a stylization of folklore. Here is an entire array of methods the composer uses to achieve superior means of expression.

The multiple-level contrasts (dynamic, rhythmic, timbral, of registers), the vitality, energy, tension, harshness and density are the main characteristics of this opera, in which we find clarity and self-confidence in composition, buildups and tensions disrupted by breaks or by contrasting sections, but also a persistency in using melodic-rhythmic cells of folk origin. It is a style the composer has perfected with great toil, characterized also by timbral refinement and subtlety in the game of nuances. The entire structure is built either upon agglomerations or rarefactions, or upon sudden disruptions and contrasts.

Conclusion

The stylistics of Bessarabian opera is heterogeneous. G. Călinescu finds an eloquent fact, extremely important to the analytical endeavor that we have undertaken, namely that “in reality, there is no pure artistic phenomenon“, most of the artistic trends and authors bringing to light “structural impurities“.⁴²

Of course, eclecticism is not a measure of value. But it is, certainly, a sign of the “circle that closes and opens itself”, as Constantin Noica would have said.

Bibliography

- 1.Călinescu G., 1965, *Notes on Spanish Literature*, “Editura pentru Literatură Universală” Printing House, Bucharest
- 2.Mustea, Gheorghe, 1988, *Alexandru Lăpuşneanu – score – manuscript*
- 3.Zgureanu, Teodor, 1998, *Decebal – reducție pentru pian, manuscript*
- 4.Zgureanu, Teodor, 1999, *Decebal – score, manuscript*

⁴² Călinescu G., *Notes on Spanish Literature*, “Editura pentru Literatură Universală” Printing House, Bucharest, 1965

**13. MANUSCRISELE MĂNĂSTIRII NOUL NEAMȚ-MĂRTURII
CULTURALE, ȘTIINȚIFICE SI SPIRITUAL-CREȘTINE ALE
MOLDOVENILOR DIN TRECUT
THE MANUSCRIPTS OF NEW NEAMȚ MONASTERY - CULTURAL,
SCIENTIFIC AND CHRISTIAN-SPIRITUAL PROOFS OF THE
MOLDAVIAN ANCESTORS**

**Stela Guțanu, Lecturer PhD,
“Faethon” Konservatory of Music from Alexandroupoli of Greece,
“Spiru Haret” University from Bucharest of Romania**

Rezumat: *Noua mănăstire "Noul Neamț", întemeiată în 1864 de monahii plecați din vechea lavră nemțeană, a preluat nu numai denumirea celei mai vechi și mai bogate ctitorii monastice din Moldova, ci și tradițiile seculare ale acestui marcant centru cultural. Egumenul mănăstirii, Teofan Cristea adoptă tradițiile și așezământul statornicit de către Sfântul Paisie de la Neamț. Călugării nemțeni au adus cu ei și au păstrat aici numeroase și prețioase manuscrise, documente și cărți vechi românești.*

Cuvinte cheie: *Manuscrise, muzica sacra, centru cultural, Mănăstirea Noul Neamț, lavră nemțeană, cărți vechi românești.*

Drept mărturie a existenței unei vieți culturale intense pe tărâmul muzicii sacre și a unui valoros patrimoniu spiritual ne servește catalogul de manuscrise alcătuit de egumenul Andronic în 1884, ce cuprinde 146 de manuscrise slavone și românești în 2272 de cărți tipărite în limbile: slavonă, rusă, greacă, altină, franceză și română.

Cele 30 de mansucrise slavone și românești din secolele XIV-XIX, aduse de la Mnăstirea Neamț de către Părintele Andronic în 1861, la sosirea lui în Basarabia, au constituit temelia formării Bibliotecii Mănăstirii Noul Neamț, precum și baza alcătuirii catalogului de manuscrise aflate în acest lăcaș monastic.

De la un număr atât de mic de manuscrise, dar de o valoare imensă, s-a ajuns la un număr atât de mare de manuscrise și cărți ale Bibliotecii Mănăstirii Noul Neamț, prin donarea și achiziționarea acestora de către bibliotecarul ei, Părintele Andronic.

În manuscrisul cu nr. 88, ce datează din 1886, al cărui conținut este predestinat în exclusivitate vieții și activității arhimandritului Andronic, găsim pe filele 4-6 testamentul său, din care cităm: "Mă rog ca sfintele cărți, toate câte se află în limba moldovenească și rusească și grecească, tipărite și adunate prin sârguința mea aicea, precum și cărțile de psaltichie cele scrise de păcătoasa mâna mea (...) să rămâie spre îmbogățirea bibliotecii mănăstirii."

La sfârșitul secolului XIX, în Basarabia activau peste 20 de mănăstiri și schituri, toate având bibliotecă și arhivă proprie. După al doilea război mondial (1945), toate manuscrisele au fost închise, făcând excepție doar Mănăstirea Japca, ce a mai activat câțva timp. În ceea ce privește manuscrisele și cărțile

aflate în bibliotecile și arhivele acestor mănăstiri, nu se știe nimic. Se presupune că au fost arse, devastate sau poate se mai păstrează pe undeva vreun manuscris.

Din documentele de arhivă aflăm că majoritatea materialelor documentare valoroase din instituțiile de stat, din mănăstiri și biserici, precum și întregul avut monastic, inclusiv și fondul de carte au fost evacuate în România, iar în 1945 au fost returnate în urma deciziei luate de o comisie specială sovieto-română. Se păstrează până astăzi listele acestor materiale, dar din păcate itinerariul lor se întrerupe, întrucât nu dispunem de nici un detaliu. O excepție în acest sens o constituie doar Biblioteca și Arhiva Mănăstirii Noul Neamț. În 1959, în urma întreruperii activității Mănăstirii Noul Neamț (din motive politice), arhiva și biblioteca ei au intrat în 1962 în fondul secret cu nr. de inventar P-2119 (închis cercetării) al Arhivei de Stat RSSM. Depozitarea secretă a manuscriselor i-a determinat pe unii cercetători din țară și de peste hoatre să conchidă că manuscrisele de la Mănăstirea Noul Neamț s-au pierdut, ca și toate celelalte.

Despre nivelul cultural al unui popor se poate discuta doar în urma cercetării valorosului tezaur cultural artistic național, creat de-a lungul veacurilor. O parte însemnată a acestui tezaur o constituie manuscrisele, atât muzicale, cât și literare - adevărate monumente ale culturii naționale, inestimabile valori ale trecutului cultural artistic. Ele cuprind în sine valori reale ale civilizațiilor trecute, oglindind activitatea rodnică a cărturarilor, muzicienilor și interpreților, care în diferite moduri au contribuit la impulsivitatea și revitalizarea activității creatoare și interpretative a timpului lor.

Din păcate, din cauza multor întreruperi, o bună parte a materialelor documentare inedite de mare valoare s-au pierdut fără urme, căci Moldova, după cum menționează cronicarul Grigore Ureche, s-a aflat mereu "în calea tuturor răutăților".

Cele mai vechi manuscrise găsite pe teritoriul Moldovei datează din a doua jumătate a secolului al XIV-lea. Manuscrisele de muzică veche bizantină din această perioadă își află sorginea în Bizanț și se caracterizează prin stilul clasic bizantin: vocal-monodic și omofon neacompaniat, ce poartă amprenta evidentă a stilului papadic-melismatic vocalizant, intercalat cu cel recitativic, în unele creații. Aceste creații, în general, au o formă muzicală miniaturală determinată de volumul poeziilor innografice care stau la baza textului muzical, provenite din psalmii biblici sau din creația innografică a melozilor. Structurile și funcțiile melodice ale acestor creații sunt variabile și adesea repetabile pe diverse înălțimi sonore, fiind uneori comune mai multor ehuri. În stilul recitativ, cu precădere în formulele cadențiale de încheiere ale recitativului, există formule specifice numai anumitor ehuri. Ele au funcția de introducere în structura melodică a ehului respectiv, de modulație de pasaj, de cadențare, de închidere a unei părți din cântare etc.

O altă categorie de manuscrise și cărți care au apărut în Moldova până la începutul secolului XVII a fost scrisă într-o limbă neînțeleasă de popor - limba slavonă bisericească, limba bisericii și a literaturii. Alfabetul utilizat era cel

chirilic, cu ortografie târnoveană, într-o redactare stabilă, care n-a evoluat timp de trei secole. Din a doua jumătate a secolului al XVI-lea au început să apară în paralel cu manuscrisele de tradiție manuscripta slavonă bisericească și scrieri în limba maternă. Scrierea în limba slavonă s-a lichidat treptat, astfel încât, la începutul secolului XIX era atestată izolat.

Manuscrisele românești din secolele XV-XIX au atras atenția multor bizantinologi, colecționari și bibliofili, fiind achiziționate de diferite biblioteci și muzee din Europa grație conținutului, întrucât aduc informații prețioase despre arta psaltihciei din această perioadă și datorită aspectului artistic, a caligrafiei perfecte, a ornamentării fine, a corectitudinii textelor etc.

O parte din cărți și manuscrise au fost donate de către domnitorii Moldovei personalităților importante și centrelor monastice din străinătate. Manuscrise românești se păstrează în prezent în România, Bulgaria, Iugoslavia, Polonia, Rusia, la Viena, Dresda, München, Paris, Londra și la mănăstirile din Athos și Ierusalim. S-au făcut multe investigații științifice referitor la aceste manuscrise de proveniență română.

În 1905, cercetătorul rus A.I. Iațemirschi a publicat un șir de cataloage ale manuscriselor slavone din România și din depozitele țărilor europene și intenționa să alcătuiască un alt catalog al manuscriselor românești din depozitele Rusiei. Această intenție, din motive necunoscute, nu s-a realizat. Astăzi dispunem de o sumară investigație a colecției de manuscrise realizată de Valentina Ovcinicova-Pelin, autoarea *Catalogului Colecției Mănăstirii Noul Neamț*, tipărit în ediție bilingvă (română - în grafie chirilică și rusă), care constituie un fond aparte al *Catalogului general al manuscriselor românești păstrate în fosta URSS*, ce cuprinde aproximativ 800 de manuscrise în limba slavonă din secolele XIV-XIX și tot cu aproximație 200 de manuscrise în limba română din secolele XVII-XIX.

Desfășurarea informației *Catalogului general al manuscriselor românești păstrate în fosta URSS* demarează cu o descriere a colecției de manuscrise a bibliotecii de la Mănăstirea Noul Neamț. O bună parte din cărți și manuscrise din această colecție au fost aduse de la Mănăstirea Neamț de către fondatorii noului lăcaș monastic: Părintele Teofan Cristea și Părintele Andronic. Acesta din urmă a scris *Istoria Mănăstirii Noul Neamț* - lucrare ilustrată cu numeroase copii de documente.

O altă parte a bibliotecii o constituie cărțile tipărite donate mănăstirii, care sunt menționate de rând cu numele donatorilor în *Pomelnicul Mănăstirii Noul Neamț*. Printre aceștia sunt menționați: Constantin Botezatu din Chișinău, care a dăruit în 1879 zece cărți cu *Viețile Sfinților*, un *Ceaslov*, o *Psaltire*, *Biblia* și alte cărți în limba română; Mihail Kogălniceanu a dăruit în 1884 trei volume ale *Letopisețelor Țării Moldovei* ș.a. Unele manuscrise și cărți tipărite au fost procurate și donate mănăstirii de către Părintele Andronic, în urma călătoriilor întreprinse în Moldova și la Kiev. Un număr impunător de cărți și manuscrise

din colecție îi aparțin acestui neostenit cronicar al secolului XIX, care a lăsat moștenire Bibliotecii Mănăstirii Noul Neamț peste 60 de cărți scrise de mâna sa.

După 20 de ani de existență a Bibliotecii Mănăstirii Noul Neamț, Părintele Andronic alcătuiește *Catalogul cărților* existente în această bibliotecă, astfel încât în 1884, biblioteca dispunea de 146 de manuscrise în limbile slavonă și română și 2272 de cărți tipărite în limbile slavonă, rusă, română și greacă.

În anii 1892, 1929, 1934-1938 și 1959-1961 s-au alcătuit câteva cărți de inventar, ce se păstrează astăzi în fondul mănăstirii, alfat în Arhiva Națională. Cele din urmă conțin foarte puține informații despre manuscrise.

În perioada 1954-1958, s-au închis multe mănăstiri, printre ele aflându-se și Mănăstirile Curki, Hâncu, Garbovet și Căpriană. O parte din cărțile și manuscrisele din aceste mănăstiri au completat Biblioteca Mănăstirii Noul Neamț. Toate manuscrisele, cărțile și documentele din biblioteca mănăstirii au fost depuse în fondul cu nr. P-2119 al Arhivei naționale a Republicii Moldova. În urma sistematizării și prelucrării acestora s-au alcătuit câteva registre:

- *Registrul nr. 1* - cuprinde documentele arhivei mănăstirii din anii 1860-1962;
- *Registrul nr. 2* - cuprinde 43 de manuscrise în limba slavonă din secolele XIV-XIX;
- *Registrul nr. 3* - cuprinde 100 de manuscrise în limba română din secolele XVIII-XIX;
- *Registrul nr. 4* - cuprinde 76 de manuscrise cu note muzicale în limbile greacă, slavonă și română, ce datează din secolele XVIII-XIX;
- *Registrul nr. 5* - cuprinde 78 de cărți tipărite cu note muzicale în limbile greacă, bulgară, rusă și română, datate din secolele XVIII-XX.

Tematica variată a manuscriselor ne familiarizează cu valoroase evenimente care s-au desfășurat de la începutul secolului al XV-lea până în secolul XX.

Despre începuturile literare în Moldova aflăm din câteva creații originale ale lui Grigore Țamblac, incluse în *Codicele miscelaneu* din 1448, copiate de Gavriil de la Neamț. La personalitatea cărturarului Grigore Țamblac s-a referit și Părintele Andronic în *Pomelnicele Mănăstirii Neamț* și în câteva lucrări istorice ale domniei sale, îndeosebi în lucrarea consacrată acestui promotor, cu titlul *Viața lui Grigore Țamblac*.

De o valoare incontestabilă sunt cele trei manuscrise ale copistului Gavriil de la Mănăstirea Neamț, pentru studierea literaturii de limbă slavonă din Moldova, acestea fiind cele mai vechi cărți apărute în Moldova în prima jumătate a secolului XV.

Despre copistul Ghervasie, discipolul și continuatorul lui Gavriil, aflăm existenței manuscrisului său *Cărțile biblice ale celor 16 prooroci*, scris în anul 1475.

Printre manuscrisele Mănăstirii Noul Neamț, datate din secolul al XVIII-lea sunt: *Codicele de creații*, alcătuit de cărturarul Platon și *Codicele de cuvinte și învățătură*, alcătuit de cărturarul Mitrofan, ambii fiind ucenici ai lui Paisie

Velicicovschii. Sunt importante prin faptul că au servit în continuare drept model pentru copiile, traducerile textelor în limba română și editarea lor parțială în secolul XIX.

O parte din manuscrisele Mănăstirii Noul Neamț au fost adunate de cronicarul Andronic în ciclul de zece cărți *Istoria mănăstirilor Neamț și Secul. Prima carte, Istoria de la începutul Sfintei mănăstiri Neamțului ceii vechi și până în anul 1779*, a fost alcătuită în 1864. Peste 25 de ani, Părintele Andronic o redactează și o completează, alcătuind astfel un nou volum cu același titlu. *Cartea a doua, Istoria mănăstirii Secul din 1560 până în 1775*, cuprinde evenimente istorice din perioada menționată, când a fost unită cu Mănăstirea Neamț. Cărțile 3, 4, și 5 ale acestui ciclu cuprind creația lui Paisie Velicicovschi și lucrările consacrate domniei sale. *Cartea a treia, Viața lui Paisie Velicicovschi de la nașterea sa până la vârsta de 25 de ani*, datează din 1872. *Cartea a patra, scrisă în 1874, Istoria pentru începutul vieții de obște de Paisie Velicicovschi...în Athos și pre urmă în Moldova...*, cuprinde evenimente istorice până în anul 1794. *Cartea a cincea* datează din 1880 și se intitulează *Istorie curpinzătoare de mai multe corespondențe cu mai multe fețe duhovnicești și politicești*. *Cartea a șasea* cuprinde evenimente istorice de după Paisie Velicicovschi și se intitulează: *Istoria mănăstirilor Neamțul și Secul din anii 1794-1856*. *Cartea a șaptea - Evenimentele istorice de după reformele introduse și toate lucrările formale a începerii zguduirii lor spre sfârșimare*, este cartea impresiilor proprii ale autorului, referitor la evenimentele istorice ce au avut loc în perioada dintre anii 1855-1867. În *cartea a opta* este descrisă toată averea Mănăstirii Neamț, către anul 1859. *Cartea a noua* cuprinde tipicul slujbei, predaniile care se respectau în Mănăstirea Neamț și sinoxarul lunii septembrie. În *cartea a zecea*, Părintele Andronic descrie stihurile care aparțineau Mănăstirii Neamț. O parte din creațiile incluse în acest ciclu au fost copiate de Părintele Andronic după edițiile din secolul XIX, dar majoritatea lucrărilor incluse sunt prezentate după manuscrisele mai vechi. Unele dintre acestea apar paralel în două variante: română și rusă, însoțite de scurte comentarii.

O importanță istorică o au lucrările egumenului Andronic - *Pomelnicele mănăstirilor Neamț și Secu și Pomelnicul mănăstirii Noul Neamț*, la alcătuirea cărora autorul s-a condus de datele și documentele aflate în arhiva mănăstirii. Aceste lucrări sunt asemănătoare unor cronici istorice scurte și cuprind numeroase materiale auxiliare.

Cea mai captivantă și mai valoroasă parte a creației lui Paisie Velicicovschi, aflată în arhiva Bibliotecii Mănăstirii Noul Neamț, o constituie corespondența sa. În colecția bibliotecii s-au păstrat 18 scrisori ale căror texte sunt incluse în mai multe codice miscelane, iar numărul copiilor ajunge la 6-8 exemplare. Unele scrisori depășesc proporțiile epistolare și se prezintă ca niște lucrări aparte. Varietatea scrisorilor ne familiarizează cu activitatea ne familiarizează cu activitatea multilaterală și varioetatea intereselor care îl preocupau. Printre acestea sunt: problemele vieții monahale, probleme de

comportare a călugărilor, selectarea manuscriselor pentru traducerile sale de mai târziu, metode de lucru la efectuarea traducerilor, întemeierea și ctitoria școlilor etc.

În fondul Bibliotecii Mănăstirii Noul Neamț se păstrează o bună parte din cele aproximativ 300 de manuscrise cu traduceri de literatură patristică din biblioteca lui Paisie Velicicovschi. Printre manuscrisele slavone găsim: *Codicele miscelaneu de învățătură*, alcătuit de Mitrofan în anul 1781 (nr. 29); *Întrebări și răspunsuri ale avei Varsanufie și Ioan*, pătrarul trei al secolului XVIII (nr. 22); creațiile lui Petru Damaschin și ale lui Ioan Damaschin, anul 1799 (nr. 39). Dintre manuscrisele românești: *Codicele miscelaneu de învățătură și predici*, anul 1781, copist Timofei (nr. 30); *Codicele miscelaneu de predici și învățătură monahală*, anii 1783-1784 (nr. 31) și *Miscelaneu-convolent de învățătură și vieți de sfinți*, anul 1794.

Manuscrisul cu creațiile lui Isaac Sirianul, *Cuvinte pustnicești*, cu introducerea *Pentru trecere și liniște*, din pătrarul trei al secolului XVIII, s-a aflat în posesia mai multor persoane, la diferite mănăstiri, înainte de a ajunge la Noul Neamț.

În colecția de traduceri de cărți a Mănăstirii Noul Neamț, se păstrează traducerea din Filocalia, greacă a creațiilor lui Grigore Sinaït, Ioan Damaschin, Maxim Mărturisitorul, Petru Damaschin, Marc Pustnicul, Calist Tilicuzi, realizată de Oaisie Velicicovschi și ucenicii săi, ce a fost editată în limba slavonă bisericească în anul 1793, la Moscova, cu titlul *Dobrotoliubie*. Concomitent cu aceste traduceri s-au efectuat traduceri și în limba română, dar nefiind editate, au circulat sub forma de manuscris, o parte din ele fiind incluse în miscelaneele nr. 35, 36, 42, 57, 65.

Biblioteca Mănăstirii Noul Neamț dispune și de creații originale, ce aparțin ucenicilor și "*confraților de condei*" ai lui Paisie Velicicovschi, aceștia fiind: Vasile, starețul schitului Poiana-Mărului, ale cărui scrieri sunt incluse în manuscrisele cu numerele 36, 56, 116, 117, 125, 127; Iosif - *Tipicul pentru rugăciunea minții*, pe care îl găsim în manuscrisele cu numerele 36, 56, 117; Teofan - *Scara* (ms. nr. 36); Samon - *Alăuta duhovnicească sau Trâmbița cerească* (ms. nr. 36, 56, 117) etc.

Printre manuscrisele care conțin date despre viața și activitatea lui Paisie Velicicovschi, merită a fi menționată existența a mai multor variante a informației referitoare la viața acestuia. După moartea starețului Paisie, ucenicii săi, Isaac, Nicolai, Martirii, Platon și Grigore, au alcătuit câteva variante ale vieții lui. Dintre toate variantele s-a păstrat în exhaustivitate doar cea a lui Platon, care a fost editată în 1817 în limba română, iar în 1836 în limba slavonă bisericească. Nu se cunoaște destinul celorlalte variante ale vieții lui Paisie, găsim doar unele mărturii despre ele în două manuscrise ale lui Andronic, care figurează cu numerele 116, 117.

Manuscrisul *Slujba și viața lui Paisie Velicicovschi*, alcătuit în 1858 de călugărul Calistrat de la Neamț (nr. 66) se citea la Mănăstirea Noul Neamț în

data de 15 noiembrie, deși oficial Paisie Velicovschi a fost numit *sfânt* abia în anul 1988.

Un număr considerabil de manuscrise ale mănăstirii au fost alcătuite în a doua jumătate a secolului XIX, în perioada când tradiția manuscrisă din Moldova, strâmtorată de tipar, era pe cale de dispariție. Mănăstirea Noul Neamț este considerată unul dintre ultimele focare ale cărții manuscrise din secolul XIX. Majoritatea manuscriselor fiind lucrări originale, în minoritate parțial continuă tradițiile cărțurărești multisekulare, acestea fiind primele încercări de cercetare și interpretare a moștenirii culturale vechi, a istoriei mănăstirilor și a bisericilor, a importanței lor istorice și culturale pentru Moldova. Printre asemenea lucrări pot fi enumerate și creațiile egumenului Mănăstirii Noul Neamț - Părintele Andronic. Biblioteca de la Noul Neamț fiind întemeiată, iar apoi ani în șir completată de acest neostenit cărțurar, alcătuiește în general cercul de interese și probleme abordate în lucrările sale. Bineînțeles că nu toate creațiile Părintelui Andronic sunt originale, unele dintre ele sunt traduceri și copii ale altor manuscrise și cărți tipărite, dar printre cele originale sunt lucrări care prezintă o reală valoare științifică actuală.

Printre manuscrisele colecției de la Noul Neamț se păstrează și câteva creații care nu sunt de proveniență română și care au fost aduse aici de către Părintele Andronic și de alți monahi din lavra Neamț și din alte colțuri ale lumii monahale. Printre acestea sunt: două codice de învățătură patristică de redacție sârbească, provenite din mănăstirile de la Athos - *Codice miscelaneu de învățătură*, cu o notă posesorală a Mănăstirii Csenofont din secolul XV și *Culegere de învățătură monahală a lui Vasile cel Mare*, de la începutul secolului XV, cu o notă posesorală a Mănăstirii Sfântul Pavel din Athos; *Codicele cu creațiile lui Dionisie Areopaghitul*, de la sfârșitul secolului XV - începutul secolului XVI, de redacție sârbească; *Codice miscelaneu de învățătură*, de la sfârșitul secolului XVI, de redacție medio-bulgară, care provine de la vreo mănăstire din Athos; *Trebnicul arhieresc*, din anii 60-70 ai secolului XVII, de proveniență rusă și rus-apuseană, cu caracter liturgic, care au fost achiziționate de Mănăstirea Noul Neamț pe la sfârșitul secolului XIX - începutul secolului XX; *Apostol apraeos*, din secolul XVI, care a aparținut, conform notei posesorale Mănăstirii Conev din Vaborg și patru manuscrise din secolul XVIII, de proveniență rus-apuseană.

Manuscrisele aflate în Biblioteca Mănăstirii Noul Neamț, sunt valoroase nu numai datorită conținutului propriu-zis al scrierilor și al cântărilor, dar și prin existența notelor marginale de pe manuscrise. Astfel, din manuscrisul cu conținut liturgic *Tetraevangheliarul*, de la sfârșitul secolului XIV - începutul secolului XV, aflăm despre existența valorilor culturale ale cărțurarilor molodveni din Ohrida. Tot din aceste note marginale aflăm despre apariția manuscrisului sau cărții, mediul de circulație, autorii, ctitorii și posesorii acestora, despre anume personalități și evenimente istorice.

Colecția manuscriselor de la Noul Neamț prezintă în ansamblu o mare valoare culturală, istorică și nu în ultimul rând științifică, ce pune în evidență înaltele preocupări spiritual-creștine ale moldovenilor în trecut.

Un sector valoros al Bibliotecii Mănăstirii Noul Neamț, la care apelează tot mai mulți cercetători, îl constituie *cartea muzicală veche* și *manuscrisele muzicale psaltice*. Unele dintre acestea oferă detalii despre cea mai veche etapă de practicare a înveșmântării melodice, perioada în care se scria doar textul cântărilor, se indica glasul, tactul și un model pe baza căruia se adopta muzica la text. Această fază a improvizării unor melodii după glas, tact și model este bine reprezentată în fondul manuscriselor acestei mănăstiri, începând cu secolul XV. Drept exemplu ne pot servi: *Mineiele* din 1448-1449, *Irmologhion* din 1827, *Octoih cu canoane la pavecernița* din 1816, *Octoih mare* sau *Paraclitiki* și *Octoih mic* din 1836, *Triod* din 1833, *Penticostar* - 1834, *Mineiele celor 12 luni* - 1845-1847 etc. Modalitatea acestora de interpretare a contribuit enorm la procesul românirii cântărilor bisericești. Primele tipărituri muzicale în notație psaltică sau în notație guidonică în limba română, ca și cele grecești în notație psaltică s-au bucurat de succes alături de cele în notație sinodală de Petersburg, drept dovadă servindu-ne practicarea acestora. Printre acestea pot fi menționate lucrările lui Macarie Ieromonahul, tipărite la Viena în 1823, ale lui Suceveanu, tipărite la Iași și la Mănăstirea Neamț în 1848 și 1856-1857, ale lui Nectarie Frimu, tipărite în 1840 și 1846 etc. date importante despre aceste manuscrise găsim în cele zece volume ale *Istoriei Mănăstirii Noul Neamț*, scrisă de Părintele Andronic. Aici autorul dezvăluie totalitatea formelor muzicii de cult practicate în mănăstire - *monodică* și *corală*. Prima categorie include creațiile orale și cele cu notație cucuzeliană și hrisantică, iar cea corală - creațiile scrise în forma tipică muzicii ruse în notație de Petersburg sau în cea bizantină. Cele zece volume istorice cuprind vasta perioadă de la întemeierea mănăstirii până la epoca post-paisiană (1846-1886), perioada de mari realizări, atât istorice cât și culturale: se statornicește cântarea corală și se tipăresc cărți în limbile rusă, română, greacă, în diferite notații. În mănăstire cântarea se executa în forma orală, după cele două semiografii - *psaltică* (cucuzeliană) și *liniară* (sinodală de Petersburg). Existența manuscriselor muzicale rusești, datate și nedatate, cu notație liniară, ne servesc drept mărturie a practicării muzicii corale în prima jumătate a secolului XIX. Dintre cele nedatate avem: cântări ca *Octoihul* și *Triodul*, cântări pentru privegheri și liturghii ș.a. Dintre cele datate trebuie menționat neapărat *Irmologhionul* scris de Iustin Monahul în 1819. Această creație cuprinde câteva cântări locale: un polieleu nemțesc (de la Mănăstirea Neamț), o cântare kieveană și un heruvic voloh. Manuscrisul *Rânduiala privegheților și la liturghie*, scris în 1850 de către ierodiaconul Dometie Paulov, cuprinde toate stihurile cântate de strană și o cântare kieveană. Un alt ierodiacon, Amfilohie, scrie un manuscris coral în limba rusă, care se termină cu tradiționala cântare *Mulți ani trăească*.

Despre manuscrisele muzicale ne putem documenta studiind catalogul alcătuit în 1884 de către Părintele Andronic. După corelarea acestuia cu catalogul actual, păstrat la Arhiva Națională a Moldovei din Chișinău și cu cel din arhiva mănăstirii, reînființată din inițiativa arhimadritului Dormedont, s-a constatat lipsa multor manuscrise și tipărituri muzicale, printre acestea fiind și lucrările tipărite ale lui Anton Pann.

Noul inventar cuprinde șase opisuri:

- *Opis I* - cuprinde documente de arhivă din perioada anilor 1044-1059 și 1199, cărți din inventarul Mănăstirii Noul Neamț;
- *Opis II* - cuprinde 43 manuscrise în limbile slavonă și rusă din secolele XIV-XIX;
- *Opis III* - conține 100 manuscrise în limba română din secolele XVIII-XIX;
- *Opis IV* - descrie 76 de manuscrise cu notație liniară în limba rusă din secolele XVIII-XIX și 14 manuscrise psaltice în limbile română și greacă;
- *Opis V* - conține prezentarea a 41 de cărți cu notație psaltică din secolele XVIII-XIX, scrise în limbile română, greacă, bulgară și cărți cu notație liniară în limba rusă din anii 1846-1900.
- *Opis VI* - este rezervat manuscriselor cu caracter istoric.

Date importante despre manuscrisele cu semiografie muzicală găsim în catalogul Părintelui Andronic, în care sunt menționate următoarele cărți:

- F.48 - 15 cărți tipărite în notație guidonică, în limba română, între anii 1860-1885 (printre acestea remarcându-se cele ale lui Musicescu);
- F.49 - 2 cărți tipărite în notație liniară (scrise în limba rusă);
- F.49v - 11 manuscrise liniare în limba rusă, datate între 1819 și cel de-al treilea pătrar al secolului XIX;
- F.51 - cărți de psaltichie tipărite în limba română între anii 1823-1863, editate la Viena, Iași, București, Buzău, Mănăstirea Neamț (printre acestea fiind lucrări de Macarie Protopsaltul, Anton Pann, Dimitrie Suceveanu, Nectarie Frimu etc);
- F.52 - 19 cărți de psaltichie în limba greacă, tipărite la Constantinopol;
- F.54 - două cărți de psaltichie în limba slavonă;
- F.55 - 16 manuscrise de psaltichie în limbile română și greacă, datate în perioada dintre 1823 și cel de-al treilea sfert al secolului XIX.

Un interes deosebit îl prezintă cărțile tipărite în limba slavonă pe psaltichie grecească descrise pe fila 5 a catalogului părintelui Andronic. Este vorba despre două florilegii de cântări bisericești, tipărite la Constantinopol, primul în 1857, al doilea în 1864, care îmbină creația psaltică hrisantică cu limba slavonă, ori până la apariția acestora, biserica slavă adoptă cântarea corală și semiografia guidonică autentică sau cea adaptată în forma cunoscută sub denumirea de sinodală de Petersburg. Astfel, aceste lucrări sunt importante prin

faptul că reunesc notația psaltică în faza hrisantică cu texte în limba slavonă, traduse din originale grecești.

Cărțile tipărite în limba română, în majoritate cu notație liniară, prezintă achiziții făcute de bibliotecarul Noului Neamț. Această categorie cuprinde transcrieri în notație guidonică după cea psaltică, realizate de către compozitorii: Gavriil Musicescu, Gheorghe Dima, Grigore Gheorghiu. Printre acestea sunt: *Anastasimarul* cu cântările serviciilor divine de sâmbătă seara și duminică dimineața, puse pe opt glasuri utilizate în Biserica Ortodoxă Română, tipărit la Leipzig în anii 1884-1889, în tipografia lui C.G.Röder; *Rânduiala vecerniei de sâmbătă seara a celor opt glasuri*, tipărită la Leipzig în 1883; *Rânduiala Sfintei Liturghii cu toate cântările și troparele trebuitoare*, tipărită la Leipzig în 1885. Singura carte de acest gen provenită de la Neamț este *Divina Liturghie a Sfântului Ioan Chrisostom*, datată din 1860 și tipărită de Ioan Cartu în 1865 la București.

Categoria cărților în limba greacă cu notație hrisantică prezintă un interes aparte. Ea ilustrează preocupările psaltilor nemțeni și a celor de la Noul Neamț pentru menținerea legăturilor cu Centrul Ortodox din Grecia. Aceste cărți sunt înregistrate separat atât în catalogul Părintelui Andronic⁴³, cât și în inventarul actual⁴⁴.

Demne de interesul muzicologic sunt cele 15 manuscrise muzicale bizantine (Fondul 2119R, inv. 4 al Arhivel Naționale din Moldova), ele reprezentând nu numai cea mai valoroasă parte a fondului, dar și cea care ne ajută să definim profilul celei mai importante și celei mai vechi vetre de cultură muzicală din Molodva - Mănăstirea Neamț. Datate din primul și al treilea sfert de veac XIX, aceste manuscrise cuprind cântări în limbile greacă și română (cu alfabet chirilic) cu notație hristantică, deci aparțin perioadei de trecere de la "vechea sistimă" la "noua sistimă". Conform criteriului lingvistic, am putea să le discernem în trei categorii:

1. *manuscrise bilingve* nr. 1, 7, 11, 12;
2. *manuscrise în limba greacă* nr. 1, 3, 8, 9;
3. *manuscrise în limba română* (cu alfabet chirilic) nr. 10, 14 și *Antologie și cântări bisericesti pe note grecești*.

Bibliografie

1. Aduge, Mihai, Furtună, Alexandru, *Basarabia și Basarabeni*, Uniunea Scriitorilor din Moldova, Chișinău, 1991
2. Aldea, Constantin, *Pagini dintr-o istorie zbuciumată*, Editura Academiei de Înalte Studii Militare, București, 1993

⁴³ Andronic, *Ms. 85 din Fondul P-2119R* - Catalogul cărților ce se găsesc în Biblioteca Mănăstirii de călugări Noul Neamț în Gubernia Basarabiei (scris în limba rusă și în limbile cărților inventariate), 1884, f. 52, nr. 1-19

⁴⁴ Registrul inventar Fond 2119R - *Mănăstirea Noul Neamț*, Arhiva Națională a Moldovei, Apis V

3.(Bălan-Popovici) Andronic, *Ms. 85 din Fondul P-2119R* - Catalogul cărților ce se găsesc în Biblioteca Mănăstirii de călugări Noul Neamț în Gubernia Basarabiei, 1884, f. 55

4.Margareta Cernoveac, *Manuscrisul lui Callistart Galactinovici din Colecția Mănăstiri Noul Neamț*, în Bizantion, Revista de arte bizantine, vol. IV, Iași, 1998, p. 109

5.Pelin- Ovcinicova, Valentina, *Catalogul general al manuscriselor moldovenești păstrate în URSS, Colecția Bibliotecii Mănăstirii Noul Nea*

Abstract: *The new monastery, called “The New Neamț” (Romanian: “Noul Neamț”), established in 1864 by the monks who had left the old Neamț community, took over not only the name of the oldest and richest monastic foundation in Moldova, but also the secular traditions of this important cultural center. The monastery’s abbot, Teophan Cristea, adopted both the traditions and the institution previously founded here by Saint Paisius from Neamț. The Neamț monks brought with them numerous precious manuscripts, documents and old Romanian books, which they also protected in this new location.*

Keywords: *Manuscripts, romanian books, sacred music, New Neamt Monastery, cultural center.*

A living proof of the intense cultural life in the field of sacred music and of a valuable spiritual patrimony is the catalogue of manuscripts drawn up by Hieromonk Andronic in 1884, which comprises 146 Slavonic and Romanian manuscripts found in 2,272 books printed in Slavonic, Russian, Greek, Latin, French and Romanian.

The 30 Slavonic and Romanian manuscripts from the 14th -19th centuries that Father Andronic brought along from the Neamț Monastery in 1861, on his arrival in Bessarabia, were the basis for the foundation of the Monastery’s Library, as well as for the setup of the manuscript catalogue found in this monastic settlement.

Starting with a very small number of yet highly valuable manuscripts, the “Noul Neamț” library acquired an impressive number of manuscripts and books, as they were donated or purchased by its librarian, Father Andronic.

In manuscript no. 88, dating back to 1886, whose content is entirely dedicated to the life and activity of Father Andronic, we can find his will, on pages 4-6, in which he wrote: *"I pray that all the holy books in Moldavian, Russian and Greek, printed and gathered here, through my efforts, as well as the psalm books written by my sinful hand (...) shall last in time and enrich the monastery’s library"*.

At the end of the 19th century, there were over 20 monasteries and hermitages operational in Bessarabia, all with their own library or archive. After World War II (1945), all the monasteries were closed, except for Monastery Japca, which still operated for a while. Nobody seems to know what happened with the manuscripts and books found in the libraries and archives of these monasteries. Some assume they were burnt up, devastated or, maybe, a few of them are still being kept somewhere.

Archive documents tell us that most of the valuable documentary materials from the state institutions, from monasteries or churches, as well as the entire monastic assets, including all the books, were evacuated from Romania and later returned, in 1945, according to a decision made by a special Soviet-Romanian commission. The lists of these materials are still kept to this day, but, unfortunately, their itinerary is interrupted, as we have no details. However, there is an exception in this matter, the Library and Archive of “New Neamț” Monastery. In 1959, as the activity of “New Neamț” Monastery was interrupted (out of political reasons), its archive and library were entered, in 1962, into the secret fund with inventory number P-2119 (research not allowed) of the State Archive of the Moldavian Soviet Socialist Republic. The secret storage of the manuscripts led some of the researchers from within and outside the country to conclude that the “New Neamț” manuscripts were also lost, as all the others.

One can talk about the cultural level of a people only by studying its national cultural and artistic treasury, created throughout the centuries. The manuscripts – both musical and literary – represent an important part of this treasury, as well as genuine monuments of the national culture, inestimable values of the cultural past. By themselves, they include real values of the past civilizations, reflecting the fruitful activity of the scholars, musicians and performers who contributed, in various ways, to the development and revitalization of the creation and performing process of their time.

Unfortunately, due to some disruptions, a significant part of the unusual and highly valuable documentary materials has been lost without a trace. And this was because Moldova, as chronicler Grigore Ureche said, has always been "in the way of all misfortunes".

The oldest manuscripts found on Moldova’s territory date back to the second half of the 14th century. The manuscripts of old Byzantine music from this period originated in Byzantium and they are characterized by a classical Byzantine style, namely a monodic vocal and unaccompanied homophonic style. It displays the distinct hallmark of the papadic or melismatic, vocalizing style, intertwined with the recitative style – in some works. In general, these creations have a miniature musical form, determined by the volume of the hymnographic poems underlying the musical text, deriving from biblical psalms or from the hymnographic creation of the chant composers. The melodic structures and functions of these works are variable and often repeated on various pitches, sometimes being common to several *echoi*. *Echos* (pl. *Echoi*) is the name in Byzantine music theory for a mode within the eight mode system (*Oktoechos*), each of them ruling several melody types, and it is used in the melodic and rhythmic composition of Byzantine chant. In the recitative style, particularly in the closing cadenza formulas of the recitative, there are specific formulas that pertain only to certain *echoi*. These formulas function as an introduction into the melodic structure of that particular *echos* or as a modulation of a musical passage, as a cadenza or as a closing of a musical

section of the chant.

Another category of manuscripts and books that had emerged in Moldova by the beginning of the 17th century was written in a language unknown to the people – Old Church Slavonic, the language of church and literature. It used the Cyrillic alphabet, with târnoveanu orthography and the wording was stable, since it remained the same for three centuries. Beginning with the second half of the 16th century, writings in the mother language also started to emerge, in parallel with the traditional Old Church Slavonic manuscripts. The writings in Old Church Slavonic gradually disappeared, so that, by the early 19th century, they were only an isolated phenomenon.

The Romanian manuscripts from the 15th-19th centuries drew the attention of many Byzantine analysts, antique collectors and bibliophiles, being purchased by various libraries and museums across Europe thanks to their content, as they provided valuable information about the art of psalm chanting from that period and because of their artistic look, their perfect calligraphy, the fine ornamentation and the correctitude of the texts, etc.

Part of the books and manuscripts were donated by the rulers of Moldova to important personalities and to monastic centers from abroad. Romanian manuscripts are presently being kept in Romania, Bulgaria, Yugoslavia, Poland, Russia, Vienna, Dresden, München, Paris and London and at the monasteries from Athos and Jerusalem. They have been the subject of many scientific investigations.

In 1905, the Russian researcher A.I. Iațemirschi published a series of catalogues of the Old Church Slavonic manuscripts from Romania and from the European countries' warehouses. He intended to compile another catalogue of the Romanian manuscripts from Russia's warehouses. Due to unknown causes, his intention never became a reality. Today, we have at our disposal a succinct investigation of the manuscripts collection, drawn up by Valentina *Ovchinnikova* - Pelin, the author of the *Catalogue of the Collection from the New Neamț Monastery*, printed in a bilingual edition (in Romanian – in the Cyrillic alphabet - and in Russian calligraphy). This represents a special part of the *General Catalogue of Romanian Manuscripts kept in the Former U.S.S.R.*, which comprises approximately 800 manuscripts in Slavonic language, from the 14th-19th centuries and around 200 Romanian manuscripts from the 17-19th centuries.

The information found in the “*General Catalogue of Romanian Manuscripts kept in the Former USSR*” starts with a description of the manuscript fund of the “New Neamț” Monastery's library. A large part of the books and manuscripts from this fund were brought in from the Neamț Monastery by the founders of the new monastic establishment: Father Teophan Cristea and Father Andronic. The latter wrote “*The History of New Neamț Monastery*”, illustrated with numerous document copies.

Another part of the library contains printed books donated to the monastery, which are mentioned together with the donors' names in the *Diptych*

of “New Neamț” Monastery. Some of the names listed are: Constantin Botezatu from Chișinău, who, in 1879, donated ten books with *The Lives of the Saints*, a *Book of Hours*, a *Psalter*, the *Holy Bible* and other books in Romanian; in 1884, Mihail Kogălniceanu bequeathed three volumes of “*The Chronicles of the Land of Moldavia*”, etc. Some of the manuscripts and printed books were procured and donated to the monastery by Father Andronic, on his return from his journeys to Moldova and Kiev. A significant number of books and manuscripts from the fund belong to this tireless chronicler of the 19th century, who bequeathed over 60 books of his own writing to the “New Neamț” Library.

After 20 years since the foundation of the library of “New Neamț” Monastery, Father Andronic compiled the *Book Catalogue*, containing all the titles that existed in the library, so that in 1884, it held 146 manuscripts in Slavonic and Romanian and 2,272 books printed in Slavonic, Russian, Romanian and Greek.

A few inventory books were compiled in 1892, 1929, 1934-1938 and 1959-1961, which are presently kept in the monastery’s fund, found at the National Archives. The latter contain very little information on the manuscripts.

Between 1954-1958, a lot of monasteries were closed, among them being Monasteries Curki, Hâncu, Garbovet and Căpriană. Some of the books and manuscripts from these monastic settlements replenished the “New Neamț” library. All the manuscripts, books and documents from the monastery’s library were deposited into the fund numbered P-2119 of the National Archive of the Republic of Moldova. Following a process of systematization and processing, there were compiled a few inventory books, as follows:

- *Inventory book No. 1* – comprises the documents of the monastery’s archive between 1860-1962;
- *Inventory book No. 2* – contains 43 manuscripts in Old Church Slavonic from the 14th - 19th centuries;
- *Inventory book No. 3* – consists of 100 manuscripts in Romanian from the 18th – 19th centuries;
- *Inventory book No. 4* – comprises 76 manuscripts with musical notation in Greek, Slavonic and Romanian, dating back to the 18th – 19th centuries;
- *Inventory book No. 5* – comprising 78 books printed with musical notation in Greek, Bulgarian, Russian and Romanian, dating back to the 18th – 20th centuries.

The varied topics of the manuscripts portray valuable events that occurred from the beginning of the 15th century up to the 20th century.

We are introduced to the beginnings of literature in Moldova by means of a few original works by Grigore Țamblac, included in the *Miscellaneous Codex* from 1448, copied by Gavril from Neamț. Father Andronic also referred to the personality of the great scholar Grigore Țamblac in the *Diptyches* of “New Neamț” Monastery and in a few of his historical works, particularly in “*The life of Grigore Țamblac*”, which he dedicated to this promoter.

The worth of the manuscripts stored in the monastic library of New Neamț lies not only in the content of the writings and hymnodies, but also in the manuscripts' footnotes. Hence, from the Gospel manuscript with liturgical content (*Tetraevangheliar*), from the late 14th century – early 15th century, we find out of the existence of cultural values instilled by the Moldavian chroniclers of Ohrida. It is also the footnotes that describe the first issue of a manuscript or book, their circulation environment, authors and owners, certain personalities and historical events.

Of indisputable importance to the study of Slavonic literature in Moldova are the three manuscripts of copyist Gavril from Neamț Monastery, as they are the oldest books that appeared in Moldova in the first half of the 15th century. We learn more about copyist Ghervasie, the disciple of Gavril, thanks to his manuscript, "*The biblical books of the 16 prophets*", written in 1475.

Here are a few of the manuscripts of New Neamț Monastery dating back to the 18th century: *The Codices of Creations*, compiled by scholar Platon and the *Codices of Words and Teachings*, put together by scholar Mitrofan. They were both disciples of Paisius Velichkovsky. They are important because they served as a model for the copies and translations of the texts into Romanian and their partial editing, in the 19th century.

Part of the manuscripts from New Neamț Monastery was compiled by chronicler Andronic into the ten-book cycle called "*The History of the Neamț and Secul Monasteries*". The first book, "*The History from the Beginnings of the Old Sacred Monastery of Neamț until 1779*", was written in 1864. After 25 years, father Andronic compiled and completed it into a new volume, with the same name. The second book, "*The History of the Secul Monastery between 1560 – 1775*", comprises historical events from the above-mentioned period, at a time when it was united with the Neamț Monastery. Books 3, 4, and 5 of this series include the work of Paisius Velichkovsky and texts that portray his personality. The third book, "*The life of Paisius Velichkovsky from this birth until the age of 25*", dates back to 1872. Written in 1874 by Paisius Velichkovsky, the fourth book, "*The Historical Events in Athos and then, in Moldova for the Early Life at the Monastery*", describes the events that occurred until 1794. The fifth book dates back to 1880 and it is called "*A Comprehensive Account of Several Correspondences with Clergymen and Politicians*". The sixth book comprises historical events that occurred after Velichkovsky's life and it is called: "*The History of the Neamț and Secul Monasteries between 1794-1856*". The 7th book – *The Historical Events Following the Reforms*", renders the author's own impressions regarding the historical events that took place between 1855-1867. The 8th book describes all the possessions of the Neamț Monastery up to the year 1859. The 9th book depicts the rites of the church service, the customs that were practiced at the Neamț Monastery and the Synaxarion for September. In the 10th book, Father Andronic describes the versicles that belonged to the Neamț Monastery. Some of the creations included

in this series have been copied by Father Andronic from the 19th-century edition, but most of the texts are rendered from older manuscripts. Some of them appear in two versions: in Romanian and Russian, accompanied by short comments.

There are two works by Priest Andronic of historical importance: “*The Diptychs of the Neamț and Secu*” and “*The Diptych of the New Neamț Monastery*”. The documenting sources for these books were the data and documents found in the archive of the monastery. These works resemble short historical chronicles and they comprise numerous auxiliary materials.

The most captivating and valuable part of Velichkovsky’s work, found in the archives of the New Neamț Monastery’s library is his correspondence. In the collection of the library there have been kept 18 letters, whose texts are included in several miscellaneous codices and the number of copies is between 6-8 pieces. Some letters exceed the regular letter dimensions and appear as some special works. The variety of letters familiarizes us with his multifaceted activity and his various interests. Amongst these, we can mention: the issues of monastic life, aspects regarding the monks’ behavior, the selection of manuscripts for his future translations, translation methods, the establishment and building of schools and so on.

A large part of the approximately 300 manuscripts containing translations of patristic literature from the library of Paisius Velichkovsky also appears in the library catalogue of the New Neamț Monastery. Amongst the Slavonic manuscripts, we can find: *The Miscellaneous Codex of Teachings*, drawn up by Mitrofan in 1781 (no. 29); *Questions and answers by Fathers Varsanufie and Ioan in the Third Quarter of the 18th Century* (no. 22); *The Works of Peter Damaschin and Ioan Damaschin, 1799* (no. 39). Here are a few Romanian manuscripts: *The Miscellaneous Codex of Teachings and Sermons, 1781*, by copyist Timofei (no. 30); *The Miscellaneous Codex of Sermons and Monastic Teachings, 1783-1784* (no. 31) and *Miscellaneous Codex of Teachings and Lives of Saints, 1794*.

The manuscript containing the writings of Isaac, the Syrian – *Words of a Hermit*, with the introduction “*For passing and peace*”, originating in the 3rd quarter of the 18th century, was in the possession of several persons in different monasteries, before reaching the New Neamț Monastery.

In the collection of book translations of the New Neamț Monastery there is also kept the translation, from the Greek Philokalia, of the writings by Grigore Sinait, Ioan Damaschin, Saint Maxim the Confessor, Peter Damaschin, Marc the Hermit, Calist Tilicuzi, carried out by Paisius Velichkovsky and his disciples, which was edited in Old Church Slavonic in Moscow, in 1793, under the title “*Dobrotoliubie*”. Simultaneously, translations into Romanian were also made, but, since they were unedited, they circulated as manuscripts. Some of them were included in the miscellaneous codices no. 35, 36, 42, 57 and 65.

The library from New Neamț Monastery also has original creations in its possession, which belong to Velichkovsky’s apprentices and “fellow writers”,

namely Basil (Vasile), the abbot of Poiana Mărului Hermitage, whose writings are included in manuscripts no. 36, 56, 116, 117, 125, 127; Joseph – *The Rite for the Prayer of the Mind*, that we find in manuscripts no. 36, 56, 117; Teophan – *The ladder* (manuscript no. 36); Samon – *The Spiritual Lute* or *The Heavenly Trumpet* (manuscript no. 36, 56, 117), etc.

In the manuscripts that contain data about the life and activity of Paisius Velichkovsky, one can find several interpretations of the information regarding his life. After abbot Paisius died, his disciples - Isaac, Nicolay, Martirii, Platon and Grigore - wrote a few versions of his life. Of all these versions, only Platon's was kept entirely. This version was edited in Romanian in 1817 and in Slavonic in 1836. The fate of the other versions to Paisius's life is unknown; we have found only some accounts about them in two of Andronic's manuscripts, numbered 116 and 117.

The manuscript "*The Service and Life of Paisius Velichkovsky*", compiled in 1858 by monk Calistrat from Neamț (no. 66) was read at the New Neamț Monastery on November 15th, although Paisius Velichkovsky was officially sanctified only in 1988.

A considerable number of the monastery's manuscripts were compiled in the second half of the 19th century, in a time when the manuscript tradition in Moldova was on the verge of extinction, due to the emergence of the printing press. The Monastery of *New Neamț* is considered one of the last remaining sources of 19th-century manuscript books. Most of the manuscripts are original works and some of them perpetuate the multi-secular book traditions. They are the first attempts of researching and interpreting the old cultural inheritance, the history of monasteries and churches and their historic and cultural importance to Moldova. Amongst such works we can enumerate the writings of the abbot from New Neamț Monastery – Father Andronic. Since he was the restless scholar that not only established but kept supplementing the library of New Neamț Monastery, this is a place that can generally define the interests and issues that he approached in his work. However, not all of his writings are original creations - some of them are translations and copies of other manuscripts and printed books. Some of Father Andronic's original works have a real and contemporary scientific value.

The New Neamț manuscript collection also includes a few works that are not of Romanian origin, which were brought here by Father Andronic and by other monks from the Neamț community or from other monastic centers. Such works are: two codices of patristic teachings edited by the Serbs, coming from Mount Athos monasteries – *Miscellaneous Codex of Teachings* (bearing a possession note from the 15th-century Ksenofont Monastery) and *A Collection of Monastic Teachings by St. Basil the Great from the beginning of the 15th century*, with a possession note from St Paul's Monastery in Mount Athos; *The Codices of works by Dionysius the Areopagite*, late 15th century – early 16th century, Serbian edition; *Miscellaneous Codex of Teachings*, late 16th century, Old

Church Slavonic edition, coming from a monastery in Mount Athos; *The Hierarchical Prayer Book*, from the 60^s - 70^s of the 17th century, of Russian and Russian-Western origin, of liturgical character, which were purchased by the New Neamț Monastery in the late 19th c. – early 20th c.; *Apostol apraeos*, from the 16th century, which, according to the possession note, belonged to the Konev Monastery in Vaborg and four 18th-century manuscripts, of Russian-Western origin.

The worth of the manuscripts stored in the monastic library of New Neamț lies not only in the content of the writings and hymnodies, but also in the manuscripts' footnotes. Hence, from the Gospel manuscript with liturgical content (*Tetraevangheliar*), from the late 14th century – early 15th century, we learn about the existence of cultural values instilled by the Moldavian chroniclers of Ohrida. It is also the footnotes that describe the first issue of a manuscript or book, their circulation environment, authors and owners, certain personalities and historical events.

Overall, the New Neamț manuscript collection is of great cultural, historic and, last but not least, scientific value, revealing the Moldavians' highly spiritual and Christian pursuits, in the past.

* A notable sector of the New Neamț monastic library, of increasing interest among researchers, is the *old music book* and *the psalmic music manuscripts*. Some of these provide details about the oldest stage of using the melodic embellishment, a time when only the text of the hymnodies was being written, with an indication of the musical mode, tact and a pattern used for adapting the music to the text. This stage of melodic improvisation based on mode, tact and pattern has been well represented in the manuscripts of this monastery, beginning with the 15th century. Here are some examples: *The Menaia* from 1448-1449, *Irmologion* from 1827, *the Oktoih (The Book of Psalms) with canons during the Apodeipnon (after-Vesper sermon)*, from 1816; *Oktoechos mega* or *Paraklētikē* and *the Small Oktoih* from 1836; *The Triodion* from 1833, *The Pentecostarion* - 1834, *The Menaia of the 12 months* - 1845-1847, etc. Their manner of interpretation has contributed enormously to the process of Romanization of the church chants. The first musical printed documents with psalmic notation or *Guidonian notation*, in Romanian, as well as the Greek ones, with psalmic notation were successful. The same was with the printed documents with Synodal notation, specific to Petersburg. The fact that they were practiced stands proof of their success. Among these, we can mention the works of Macarie the Hieromonk (printed in Vienna in 1823), of Suceveanu (printed in Iași and at the Neamț Monastery in 1848 and 1856-1857), of Nectarie Frimu, (printed in 1840 and 1846), etc. We can find important information regarding these manuscripts in the ten volumes of the *History of the New Neamț Monastery*, written by Father Andronic. Here, the author outlines the entirety of the church music forms – *monodic and choral* - practiced in a monastery. The first category includes the oral artistic creations and those with Cucuzelian and

Chrysantic notation, and the choral category comprises the creations written in the characteristic form of Russian music, in Petersburg notation or in the Byzantine one. The ten historical volumes span the vast period of time between the establishment of the monastery until the period following Paisius's life (1846-1886). This was a period of great accomplishments, both historic and cultural: the choral chants become a regular part of the church services and books started being printed in Russian, Romanian and Greek, in different notations. In the monastery, the chanting was being executed according to the two notation systems – *psalmic* (Cucuzelian) and *linear* (the Synodal notation from Petersburg). The existence of Russian musical manuscripts, dated and undated, with linear notation, show us that choral music was indeed being practiced in the first half of the 19th century. Some of the undated manuscripts are: chants like *the Oktoih* and *The Triodion*, chants for Vigils and liturgical services, etc. The most important dated manuscripts are *the Irmologion* written by Justin, the Monk, in 1819. This work comprises a few local chants: a German Polyeleos (from the Neamț Monastery), a chant from Kiev and a voloh Cherubic Hymn. The manuscript “*The Vigils' procession and the Holy Mass*”, written by Archdeacon Dometie Paulov in 1850 comprises all the versicles chanted by the pew and a Kiev-style chant. Another archdeacon, Amphilohe, wrote a choral manuscript in Russian which ended with the traditional “*Happy birthday*” song.

We can further document ourselves on the musical manuscripts by studying the catalogue compiled in 1884 by Father Andronic. After correlating it with the current catalogue, kept at the Moldavian National Archive in Chișinău and with the one from the monastery's archive, reopened at the initiative of Archimandrite Dormedont, there was discovered that many manuscripts and musical printed matter were missing, among these being the printed works of Anton Pann.

The new inventory book contains six docketts:

- *Docket no. 1* – contains archive documents from the period between 1044-1059 and 1199, books from the inventory of New Neamț Monastery;
- *Docket no. 2* – contains 43 manuscripts in Slavonic and Russian from the 14th – 19th centuries;
- * *Docket no. 3* – contains 100 manuscripts in Romanian from the 18th – 19th centuries;
- *Docket no. 4* – describes 76 manuscripts in linear notation, in Russian, from the 18th- 19th centuries and 14 psalmic manuscripts in Romanian and Greek;
- *Docket no. 5* – contains the presentation of 41 books in psalmic notation from the 18th – 19th centuries, written in Romanian, Greek and Bulgarian, as well as books with linear notation in Russian, dating back to 1846-1900.
- *Docket no. 6* – it is reserved for historical manuscripts.

The catalogue compiled by Father Andronic contains important data on the manuscripts with musical notation and it mentions the following books:

- Book leaf no. 48 - 15 books printed in linear (*Guidonian*) notation, in Romanian, between 1860-1885 (the works of composer Gavril Musicescu are the most significant in this category);
- Book leaf no. 49 - 2 books printed in linear notation (in Russian);
- Leaf no. 49v - 11 linear manuscripts in Russian, dated between 1819 and the third quarter of the 19th century;
- Leaf no. 51 – psalm books printed in Romanian between 1823-1863, edited in Vienna, Iași, Bucharest, Buzău, at the Neamț Monastery (among these, one can mention works by Protopsalt Macarie, Anton Pann, Dimitrie Suceveanu, Nectarie Frimu, etc);
- Leaf no. 52 - 19 psalm books in Greek, printed in Constantinople;
- Leaf no. 54 – two psalm books in Slavonic;
- Leaf no. 55 - 16 psalm-book manuscripts in Romanian and Greek, dated between 1823 and the third quarter of the 19th century.

Of great interest are the books of Greek Byzantine music printed in Old Church Slavonic, described at leaf no. 5 in Father Andronic's catalogue. It is about two collections of church chants, printed in Constantinople: the first in 1857, the second in 1864, which combine the psalmic Chrysantic creation with the Slavonic language. Yet, by the time they were published, the Slavic church had adopted the choral singing and the authentic Guidonian notation or the adjusted one, known as *the Synodal notation from Petersburg*. Hence, these works are important because they reunite the psalmic notation in the Chrysantic stage with Old Church Slavonic texts, translated from Greek originals.

The books printed in Romanian, mostly in linear notation, are acquisitions made by the librarian from New Neamț. This category comprises transcriptions from Byzantine into Guidonian notation, carried out by the following composers: Gavril Musicescu, Gheorghe Dima and Grigore Gheorghiu. Here, we can enumerate: *The Anastasimatarion, with the chants of the Saturday evening and Sunday morning divine services*, voiced on eight tones (or modes) used by the Romanian Orthodox Church, printed in Leipzig between 1884-1889, in the printing house of C. G. Röder; *The Rite of the Saturday Evening Vesper of the Eight Modes*, printed in Leipzig in 1883; *The Holy Mass with All the Necessary Chants and Hymns*, printed in Leipzig in 1885. The only book of this kind originating from Neamț is *The Divine Liturgy of Saint John Chrysostom*, dated in 1860 and printed by Ioan Cartu in Bucharest in 1865.

Especially interesting is the category of books written in Greek, with Chrysantic notation. They illustrate the constant strive of both the psalts from Neamț and New Neamț monasteries to maintain the relations with the Orthodox Center from Greece. These books are registered separately, both in Father Andronic's catalogue⁴⁵ and in the current inventory⁴⁶.

⁴⁵ Andronic, *Ms. 85 from the P-2119R Inventory Fund* – The Catalogue of Books found in the Library of the New Neamț Monastery of monks, in the guberniya of Bessarabia (written in Russian and in the languages of the books catalogued), 1884, page 52, no. 1-19

Worthy of musicological interest are the 15 Byzantine musical manuscripts (from the 2119R fund of the 4th inventory of the National Archives of Moldova). Not only are they the fund's most valuable possession, but they also help us determine the profile of the most important and oldest musical cultural seedbed in Moldova – the Neamț Monastery. Dating back to the first and third quarter of the 19th century, these manuscripts comprise hymnodies in Greek and Romanian (with Cyrillic alphabet) in Chrysantic notation. Therefore, they belong to the period when “*the old notation system*” (in Romanian: *vechea “sistimă”*) was changed into the “*new (simplified) notation system*”.

According to the linguistic criterion, we could divide them into three categories:

1. *bilingual manuscripts* no. 1, 7, 11, 12;
2. *manuscripts in Greek* no. 1, 3, 8, 9;
3. *manuscripts in Romanian* (with Cyrillic alphabet) no. 10, 14 and *An Anthology and Church Chants on Greek Notes*.

Bibliography

1. Adauge, Mihai, Furtună, Alexandru, 1991, *Bessarabia and Its People*, Writers' Union Printing House, Chișinău
2. Aldea, Constantin, 1993, *Pages from a Tumultuous History*, the Printing House of the Academy of High Military Studies, Bucharest
3. (Bălan-Popovici) Andronic, 1884, *Manuscript no. 85 from the P-2119R Fund – Catalogue of the books found in the Library of the New Neamț Monastery of monks, the guberniya of Bessarabia*, page 55
4. Margareta Cernoveac, 1998, *The Manuscript of Callistrat Galactinovici from the New Neamț Monastery collection*, in *Bizantion – the Magazine of Byzantine Arts*, vol. IV, Iași, page 109
5. Pelin – Ovchinnikova, Valentina, 1993, *General catalogue of Moldovan Manuscripts kept in the U.S.S.R., The Collection of the New Neamț Monastery's Library, (centuries 14-19)*, The Science Printing House, Chișinău

⁴⁶ Inventory Register on 2119R Fund – *The New Neamț Monastery*, Moldavia's National Archives, Apis V

14. MUZICA LUI AUREL STROE: MUZICA NOUĂ PROPUNE UN SISTEM DE ÎNVĂȚĂMÂNT MODERN THE MUSIC OF AUREL STROE: NEW MUSICAL PROPOSES FOR THE MODERN EDUCATIONAL SYSTEM

Petruța Maria Coroiu, Associate Professor PhD,
“Transilvania” University from Brașov of Romania

Rezumat: *Educația muzicală trebuie să exploreze acum, în această perioadă, noi coordonate ale artei moderne, mai ales în ceea ce privește învățământul muzical universitar, de nivel academic (cu aplicare directă asupra muzicologiei și compoziției). În acest scop, este necesară introducerea în planul de învățământ a capodoperelor moderne ale artei, chiar a celor contemporane, lucrări care să reflecte noile concepte de creație ale vremurilor noastre. Mă refer la creația lui Aurel Stroe pentru că o consider un exemplu; mai mult de un deceniu am avut privilegiul de a cunoaște personalitatea maestrului, unul dintre cei mai importanți compozitori români din secolul al XX-lea.*

Cuvinte cheie: *modernitate, educație, compoziție, muzică, valoare*

Abstract: *Musical education must explore now, in this period, new coordinates of the modern art, especially in the field of academic education in composition and musicology. For this purpose, it becomes necessary to introduce into curriculum the modern masterpieces, even contemporary ones, reflecting new creative concepts used in our time. I mean the creation of master Aurel Stroe as an example because for more than a decade, I have had the privilege to be close to his personality, one of the greatest Romanian composers of XXth century.*

Keywords: *modernity, education, composition, music, value*

ACKNOWLEDGEMENT: Research financed by the Music Institute for Doctoral Advanced Studies-MIDAS, POSDRU/89/1.5/S/62923, project co-financed by the European Social Fund through the Human Resources Development - Sectoral Operational Programme - 2007-2013

Musical education must explore now, in this period, new coordinates of the modern art, especially in the field of academic education in composition and musicology. For this purpose, it becomes necessary to introduce into curriculum the modern masterpieces, even contemporary ones, reflecting new creative concepts used in our time. This approach requires a prior training of the teachers, in order to assimilate these new, modern values, before they can be presented to the students as an object of study.

This educational must be applied first in the theoretical segment (musicology, composition), but it should be transferred to the practical field (in musical interpretation) where the repertoire should be reviewed so that the modern romanian masterpieces are assimilated too, alongside the classic and romantic music. I propose the music of Aurel Stroe as one of the best examples of modern romanian art. I intend to refer to the concertant repertoire because it is easier to assimilate, to adapt and play for the instrumental performers.

Over 15 years of his life, I have had the privilege to be close to the personality of the master Aurel Stroe, one of the greatest Romanian composers of XXth century, a compositic and musicological personality of the Romanian contemporary music. Master Aurel Stroe was born on 5th of may, 1932 in Bucharest, dying on 3th of october 2008, in Mannheim (Germany). He was also a very known and atypical professor of composition, and a musician with a special, unique philosophical thinking. He created musical works in the symphonic field, vocal-symphonic music, chamber and choral music, electronic music and operas. His master in composition, Martian Negrea, was the one who guided his road to the Bucharest's Conservatory, where he became student and professor (since 1962).

After many master courses in composition at Illinois (U.S.A.), Strasbourg (France), Darmstadt (Germany) and Romania, Aurel Stroe received Romanian Academy Award in 1974, the title of „Chevalier des Arts et des Lettres” of the French Republic in 1991 and Herder Award in 2002⁴⁷. He was not only an excellent musician, but a personality with the courage to be human, generous and involved in preparing many romanian and foreign musicians.

Testimony of its maturity, the last three concerts of Aurel Stroe was composed in the concertant genre, even if the Saxophone-concerto is a Symphony-concerto. These last three concerts (I not take into account this time the concert for clarinet and orchestra) was written in the last decade of the great composer's life, so this final works have an evident depth, a certain creative and stylistic maturity.

In order to understand the encrypted message of the work, the work needs an analysis of the symphonic language from the stylistical and dramaturgical point of view, an analysis of Stroe's symphonic thinking. This research must take account of original concepts of his musical art: composition with different (even incommensurable) paradigms, the construction of the work with many cultural polyphonic levels, the special concept of time in music.

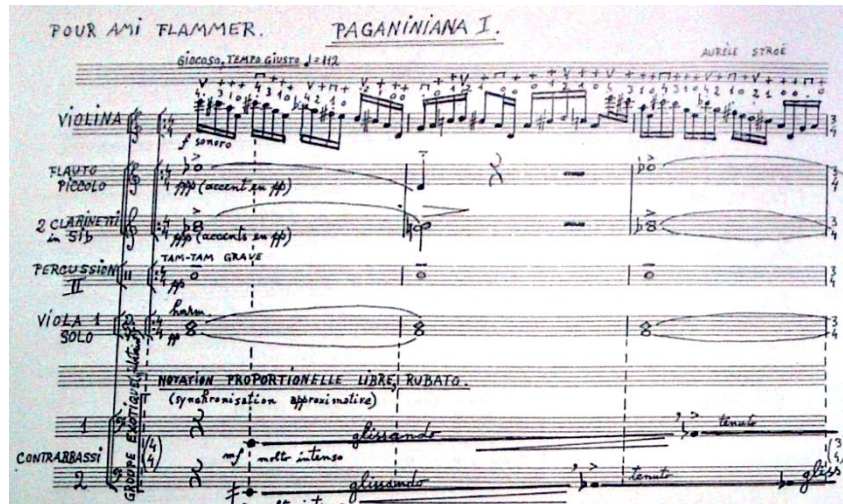
The Concert for violin and ensemble of soloists is built on two incommensurable elements which alternate inside a structure of six sections: „Paganiniana” (traditional musical culture) and „Ecoute fine” (the oriental, extra-european music). Aurel Stroe made an impossible dialogue between two different cultural, spiritual, musical worlds, that do not encounter at all, but they ended up contaminating each other. This is a philosophical, metaphysical fact, and then a sounding effect, with musical consequences.

The experience of composer Aurel Stroe is unique because it is a successful articulation of the musical works, however risking breaking the work's unity, considering the fact that any other composer should avoid items that could endanger the unity of his creations. The relationship between the two

⁴⁷ http://ro.wikipedia.org/wiki/Aurel_Stroe, october 27, 2012.

universes cannot be real; the stylistic contamination finally goes to the collapse of the expressive plan⁴⁸.

Ex. 1 The Concert for violin and ensemble of soloists
(the manuscript of the composer Aurel Stroe): Paganiniana I



The musical work of Aurel Stroe is generally a syncretic style of art, where music is a guest of honor, but not the only one ... His music contains reflections from theology and philosophy, from Asiatic spirituality, from mathematics, physics and computer science, from visual arts and other sciences.

The five parts of the Concerto for saxophone and orchestra is an "open opera", proposing some revolutionary concepts: the melodic archetypes (Multimobile), the "secret harmony", the "Carnival", „the rest” (incorporated into the concept of the open opera).

The Concerto for accordion and ensemble of soloists contains the last experience of his concertos. Aurel Stroe has the same appetite for advanced modernity, which can be exemplified especially using his work in the courses of musical analysis. The four parts contains some special musical events, in the sincretic style of Aurel Stroe: five chorals as an „hommage a Erik Satie”, an „inventio” and a „disipative fugue”, an „accord-matrice” and a polyphonic final.

Ex. 2 The Concerto for accordion and ensemble of soloists
(the manuscript of the composer Aurel Stroe)

⁴⁸ Ricoeur, P., *The conflict of interpretations*, Echinox Printing House, Cluj-Napoca, 1999, pg. 8.



The new educational system must propose a repertoire of modern appropriate works and analysis, capable to illustrate the new concepts that occurred in twentieth century art. My proposal is headed by Aurel Stroe's creation because his creation is a high original one, strongly linked to the avant-garde, but well grounded in theoretical and conceptual field, providing a large explanation motif for the teacher and a broad horizon for the student.

Bibliography

1. Ricoeur, P., The conflict of interpretations, Echinox Printing House, Cluj-Napoca, 1999
2. http://ro.wikipedia.org/wiki/Aurel_Stroe, october 27, 2012

CAPITOLUL II / PART II

ARTE PLASTICE/FINE ARTS

1. GRAVURA CONTEMPORANĂ ȘI PERCEPEREA ARTISTICĂ CONTEMPORARY ENGRAVING AND ARTISTIC PERCEPTION

Iarîna Savițkaia Baragin, Lecturer Superior PhD,
Academy of Music, Drama and Fine Arts from Chișinău,
Republic of Moldova

Rezumat: *Printre alte genuri de imprimare artistică gravura iese în evidență printr-o varietate de tehnici și forme care au apărut și au evoluat pe parcursul secolelor. Interesul pentru acest gen de artă la noi, este destul de mic, deoarece de cele mai multe ori această problemă există numai pentru acei artiști care sunt implicați în gravură. Fiecare etapă istorică de dezvoltare a acestui gen de artă a adus modificări și îmbunătățiri proprii, care determinau caracteristicile stilistice ale vremii. Astfel, gravura a parcurs aceleasi cai care au fost caracteristice, în general, artelor plastice, dar de asemenea, caracteristici proprii, speciale care au identificat noi, necunoscute anterior, soluții tehnice. Aceasta include ksilogravuri, gravuri pe metal, în diversele sale forme decapare sau aquatint, linogravură, etc.*

Interesul pentru gravură și pentru calitățile sale de a fi reproduse este un factor de reînnoire permanentă a acesteia. Așa a fost cu apariția la sfârșitul anilor XIX-lea începutul secolului XX-lea a unui nou material – linoleum și așa evident se va întâmpla și pe viitor. Cunoașterea gravurii, varietatea de tehnici și istoria ei sunt o bază pentru studiul aprofundat și executarea practică a operelor de artă grafică în perioada de studiu și în timpul auto-creativității.

Cuvinte cheie: *gravura, tehnici de gravură, arta grafică*

Printre alte genuri de imprimare artistică gravura iese în evidență printr-o varietate de tehnici și forme care au apărut și au evoluat pe parcursul secolelor. Interesul pentru acest gen de artă la noi, este destul de mic, deoarece de cele mai multe ori această problemă există numai pentru acei artiști care sunt implicați în gravură, dar în Moldova acest gen de artă a fost folosită în Evul Mediu, practică de artistii epocii “modern” (P. Șilingovschi, Ș. Kogan, E. Ivanovschi, G. Ceglocov), perioada contemporană (B. Nesvedov, I. Bogdesco, L. Beleaev, E. Merega) și mulți alții. Istoricul apariției sale este legată de cultura chineză și japoneză a secolului al VI-IX-lea, de unde a pătruns în Europa doar la sfârșitul secolului al XIV-lea. Fiecare etapă istorică de dezvoltare a acestui gen de artă a adus modificări și îmbunătățiri proprii, care determinau caracteristicile stilistice ale vremii. Astfel, gravura a parcurs aceleasi cai care au fost caracteristice, în general, artelor plastice, dar de asemenea, caracteristici proprii, speciale care au identificat noi, necunoscute anterior, soluții tehnice. Aceasta include ksilogravuri, gravuri pe metal, în diversele sale forme decapare sau aquatint, linogravură, etc. Gravura în lemn sau ksilogravură în lemn este cea mai veche formă de artă grafică, înainte de imprimare. Apărută în Orient înainte de sfârșitul

mileniului I, în Europa cea mai veche gravură cunoscută este «Le Bois Protat» din 1370 – 1380 ani și este numită după proprietarul său, Jules Protat care a cumpărat această formă decupată, după găsirea ei în Burgundia, în secolul al XIX-lea. Scena decupată în lemn reprezintă un fragment din scena „Răstignirea lui Hristos” cu sutasul și cei doi legionari romani și pe de altă parte – scena „Buna Vestire”.[1 p.46].

În Germania, prima lucrare datată de acest gen, este imaginea Sf. Cristofor cu Iisus copil în brate, referindu-se la 1423 (situat în Anglia, o colecție de Domnul Spencer) [2, p.19, 47]. O prosperitate deosebită în Europa gravura pe lemn a avut-o în a doua jumătate a secolului al XV-lea, și a fost deosebit de populară în Franța, Olanda, Germania și Italia. În fiecare din ele având caracteristici comune. Dar peste tot în aceste țări a existat o diviziune a muncii-artistul desena imaginea pe placă, iar sculptorul o grava.

Arta gravurii în lemn și calitățile sale speciale au creat o bază și au pregătit înflorirea artei cărții, după inventarea tiparului de către Johannes Gutenberg(1440). O mulțime de Biblii ale săracilor și cronici au apărut în țările europene, cu ilustrații a mai multor artiști celebri. Astfel, gravurile pentru cartea Brant „Corabia nebunilor” tipărită la Basel în 1494, i se atribuie tânărului A.Durer, iar un an mai devreme, în 1493 a apărut „Cronica universală” G. Schedel, ilustrațiile căreia sunt făcute după desenele lui M. Wolgemut (profesorul lui Durer) și V.Pleydenvurfa. [3, p.49-50].

În Franța gravura de carte păstrează caracteristicile stilului gotic în executarea strălucită a ilustrațiilor din „Marele Cronici franceze” executate în 1493 A.Verhareine, iar pentru Italia este caracteristică linia de contur a gravurii care exprimă spațiul tridimensional ale căror realizări sunt immortalizate în Biblia lui Marleim”(1490) și de printurile „Metamerfozele lui Ovidiu”. [3, p.54-56].

Istoricul tehnologiei a xilogravurii se reduce în termeni generali la două tipuri. Prima și cea mai comună este gravura longitudinală (ascuțită), specificul căreia este determinat de prezența texturii a hașurului longitudinal pe placă. Cea mai importantă caracteristică a gravurii vechi este dominația negrului.

Din punct de vedere tehnic este posibil de a construi o imagine și folosind un hașur alb, care poate fi găsit în ilustrațiile edițiilor florentine de la sfârșitul XV-lea, începutul secolului al XVI-lea sau în lucrările meșterului elvețian Urs Graf (1480-1538) [4, p.56], dar această tehnică este văzută probabil ca o excepție din reguli. În cadrul sistemului de metode artistice a gravurii longitudinale alb, ocupă un loc modest.

Mai bine cunoscută și populară printre artiști este gravura de soclu, deoarece trăsătura distinctivă a acestei tehnici permite o gamă largă liniară, creând opere dotate cu capacitățile unice de expresivitate plastică de la un hașur negru și alb linear, până la pete cu o factură caracteristică și coloră ce incluzând treceri subtile de ton. Gravura a revoluționat grafica de carte, cel mai cunoscut exemplu fiind artistul englez și gravor Thomas Buick (1753-1828), care

a creat singur ilustrațiile pentru „Istoria generală a patrupedelor” precum și două volume „Istoria păsărilor din Marea Britanie” [5,p.17].

Sunt cunoscute doar câteva nume a artiștilor care au practicat gravura în lemn. În general, majoritatea gravurilor nu semnează operele lor. Dintre aceștia cei mai faimoși gravori sunt: artistul german Hans Baldung (1480-1545) „Portretul lui Martin Luther „(1521) și meșterul italian Tițian(1490-1576).

Printre artele imprimării, gravura pe cupru ocupă primul loc ca cel mai artistic mod de reproducere. Această artă are originea în secolul al XV-lea și primii gravori pe cupru au fost mulți pictori mari a acelor timpuri. Onoarea invenției gravurii pe cupru o dispută germanii și italienii. Gravurile cele mai vechi (anii 1410) sunt produse de meșterii germani. Italienii susțin ca această tehnică este descoperită de florentinul Tommaso Finiguerra [6, p.17]. Este posibil ca gravura pe metal a apărut tocmai din arta antică de ștanțare.

În Germania, gravura sa dezvoltat deosebit datorită invenției lui Albrecht Durer(1471-1528)și Martin Schongauer(1430/1450-1491),la care a studiat Durer[7, p. 13].

În țările de Jos în a doua jumătate a secolului al XVI-lea ,tehnologia gravurii a ajuns la o înaltă perfecțiune datorită lui Hendrick Goltzius (1558-1617); înainte de el, gravura reprezenta contururi obișnuite, aproape fără nici o umbră. La începutul secolului al XVII-lea gravura pe cupru a fost dezvoltată în mod semnificativ de Rubens (1557-1640) ,iar francezii au adus această tehnică la o perfecțiune finală[8, p.7].

O altă tehnică de gravură, numită stilul negru (mezotinto) a fost inventată în 1642 de către un artist amator german și adusă la perfecțiune în Anglia ,unde sa dezvoltat în special datorită lucrărilor lui William Hogarth.O deosebită caracteristică a acestei metode este de a transmite efecte de lumină și umbră adâncă,dar nu poate prezenta linii concrete și diversitatea de tonuri [9, p. 15]. Când se gravează în mezotint, placa de cupru lustruită se gravează în toate direcțiile printr-un instrument special cu o creastă cu dinți denși și ascuțiți.

Gravura în tehnica aquatint a fost inventată în 1768 și a fost folosită pentru a imita desenele făcute cu cerneală[10]. Aquatinta este adesea combinată cu acizii. În acele locuri unde se primește nuanța de tuș placa este acoperită cu un strat subțire praf de asfalt și ușor se încălzește pentru ca praful să se alipească bine de placă ,apoi se acoperă cu spirt concentrat care acoperă placa cu puncte microscopice, astfel în timpul imprimării se obține un ton negru care diferă de mezotint prin faptul că este mult mai moale și creează impresia ca este făcut de mână cu pensula. Tehnica aquatint se mai numeste „lavis” sau „bistr”(numele de vopsea maro de aquarelă).

În 1710 în Amsterdam a fost inventat gravura pe cupru coloră, imprimată cu ajutorul a trei plăci și anume mezotintul a fost adaptat la imprimarea în culoare[11, p. 16].

Dezvoltarea completă a gravurii colore a avut loc în secolul al XVIII –lea. În Franța, gravura în culoare nu a aprins, astfel începutul istoriei gravurii în

culoare franceză ar trebui să fie considerată în perioada venirii lui Leblond de la Londra la Paris -1732, iar sfârșitul ei -moartea lui Debukur adeptul lui Leblond în anul 1832 [12, p. 574]. Chiar înainte de invenția lui Leblond, în Țările de Jos în secolul al XVII-lea, se obțineau gravuri colore cu ajutorul unei plăci de cupru colorate, o metodă numită mai târziu „engleză”.

Desenul pe hârtie sau pictura cu vopsele permite corectarea, modificarea, distrugerea completă a desenului deja efectuat, în schimb pe aceeași suprafață este reprezentată o nouă versiune a desenului planificat. Modificări pe lemn sau metal, deși sunt posibile, sunt limitate și prin urmare, necesită o foarte mare exactitate a gravurii ce taie sau gravează direct pe placă.

Pe toate gravurile straine, după semnătura artistului urmează o explicație prescurtată, cine a desenat și cine a gravat; în limba latină sunt de obicei găsite următoarele inscripții: Pinh, sau inhit -sa pictat cu vopsele; Ssic. Sau sculp -sculptat, tăiat; EXC. (Excussit) – ales; excudit - produs, emis; FEC. (Fecit) - realizat; Dir. (Direxit) - regizat, supravegheat; Del, (delegit) – a ales, selectat; Inv. (Inventor) - inventator, autor. Semnăturile corespunzătoare sunt puse la dispoziție și în alte limbi: engleză, franceză, etc [13, p. 17-18].

V.V.Mate, în raportul său „Gravura și valoarea sa independentă”, efectuată în ianuarie 1912 la al II-lea Congres al artiștilor din Întreaga Rusie a definit natura gravurii în următoarele cuvinte: „Principala diferență între gravură și fotografie este în aceea că fotograficul reproduce exact și produce imaginea incredibil de rapid, iar gravorul - inexact, dar această inexactitate a stabilit o lume minunată, în care, fiecare „sculptor” traduce în limbajul său nuanțe noi și ne face să admirăm noile bogății artistice ale artistului-autor. Ceea ce este indisponibil amatorilor ordinari, gravura ne explică, dar aceasta poate fi explicată doar de către artistul-gravor, deoarece gravorul poate fi și un creator independent. Ca un muzician ce interpretează operele altora, ne oferă o muzică nouă comprimată, simplificată, așa și gravorul simplifică o simfonie de culori complexe și o transmite în alb-negru. Ca un artist-muzician ce transpune o operă pentru un instrument muzical așa și gravorul transmite imaginea doar în două culori, provocând o multitudine de lumină, umbră și culoare“ [14, p. 8].

Gravura are propria sa limbă, o combinație de hașur, lumină și umbră, ce crează farmecul lui captivant, ne având nimic în comun nici cu coloritul și nici cu desenul model. Tonul hârtiei, combinat cu hașurul profund fixat pe hârtie, dă un ton de o frumusețe inefabilă, recunoaște nuanțe de lumină și umbră; catifelarea și jocul argintiu a hașurului sună mai frumos la un gravor decât la un pictor; acest farmec deosebit îi oferă gravurii dreptul la existență.

Potrivit lui Mate, gravura ca exponent al gândurilor artistului modern, indiferent dacă este original sau copie, va fi întotdeauna o artă independentă, care, fără îndoială, se simte întotdeauna în natura liniilor de transpunere și clarobscur. Cu încântarea unui gravor-profesional Mate a susținut că gravurile de pe plăcile gravate se obțin de o frumusețe încântătoare, ne oferă o poezie minunată și umple sufletul cu entuziasm, mai ales atunci când artistul-gravor

imprimă singur placa sa ,sau de un grafician calificat ,folosind un tifon subțire transpune un ton catifelat extruzînd vopseaua din adîncul hașurului de pe suprafața plăcii , desigur în confosmitate cu ideea artistului [15, p. 9].

Ultimii ani ai secolului al XIX în legătură cu interesul crescut pentru gravură au apărut noi tehnici .În loc de gravura pe lemn liniară a apărut imprimări cu suprafețe mari intacte.Gravurile în cupru au început să piardă caracterul prea hașurat și au devenit mai liniare.

În ultimul timp a crescut interesul pentru gravura cu acul uscat.Această metodă constă în desen ,zghîrirea plăcii de metal cu acul. Aici artistul transpune direct pe placa ceea ce îi spune imaginația lui ,sau ceea ce vede în natură. Artiștii –gravori au ajuns la rezolvarea unei sarcini dificile : să transfere direct ideea proprie folosind gravura pe metal și lemn.

Gravorii au devenit tot mai tentați de aquaforte ce oferă o libertate desenului artistic.

Una din caracteristicile distinctive ale gravurii în aquaforte este ușurința și legeritatea hașurului.Se poate cu siguranță de spus că oricine deține tehnica desenului poate grava ,deoarece la baza acetei metode este anume desenul pe o placă gruntuită.A grava desenul,executat în această tehnică este relativ ușor, însa pentru a grava acest desen este necesar mult timp și efort. Interesul pentru gravură și pentru calitățile sale de a fi reproduse este un factor de reînnoire permanenta a acesteia .Așa a fost cu apariția la sfîrșitul anilor XIX-lea începutul secolului XX-lea a unui nou material –linoleum și așa evident se va întîmpla și pe viitor. Cunoașterea gravurii , varietatea de tehnici și istoria ei sunt o bază pentru studiul aprofundat și executarea practică a operelor de artă grafică în perioada de studiu și în timpul auto-creativității.

Bibliografie

- 1.Courboin F. Histoire illustre de la gravure en France, I-er partie, Des origins a 1600, Paris, 1923, p. 46
2. Журов А., Третьякова Е. Гравюра на дереве. Москва, Искусство, 1977, p.19, 47
3. Журов А., Третьякова Е. Op. Cit., p.49-50
4. Ibidem, p. 56
5. Radu M.,Repanovici A.O istoria a tipăriturilor. Ed.a II. Brașov, 2004,p. 17
6. Флекель М. От Маркантонио Раймонди до Остроумовой-Лебедевой. М., Искусство, 1987, p.17
7. Голлербах Э. История гравюры и литографии. М.-Пбг., Госиздат, 1923, pag.13; A se vedea și: Rumpel H. La gravure sur bois, Geneve, 1972; Albrecht Durer. Jurnalul călătoriei în Țările de Jos. București, Meridiane,1990. Traducere de Gheorghe Szekely
- 8.Западноевропейская гравюра XV-XVIII веков. М., Советский художник, 1980, p. 7

9. Голлербах Э. Op. cit., p.15
10. Ibidem
11. Idem, p.16
12. Jaques Christophe Leblon // Biographie universele, ancienne et moderne. Paris, 1987, v.16, p. 574
13. Ibidem, p.17-18
14. Голлербах Э. Op. cit., p. 8
15. Idem., p. 8

Abstract: *Among other types of engraving art, print stands out through a variety of techniques and forms that have emerged and evolved over centuries. The interest in this kind of art, at us, is quite small, because often the problem exists only for those artists who are involved in engraving. Each historical stage of development of this kind of art brought its own changes and improvements, which determines the style of the time. Thus, engraving went through the same pathways that were characteristic generally for fine arts, but also features its own special characteristics that identify new, previously unknown, technical solutions. This includes woodcut, engravings on metal, in its various forms- etching, aquatint, linography and so on.*

Interest in etching and its reproduction capabilities is a constant factor of its permanent renewal. So it was with the emergence, in the late XIX-th, the beginning of XX-th century, of a new material - linoleum, and obviously it will go on to happen in the future. Introduction to the engraving, its history and variety of techniques are the basis for in-depth study and practical execution of works of graphic art in the period of study and during independent creativity

Keywords: *engraving, etching techniques, graphic arts*

Among other types of engraving art print stands out through a variety of techniques and forms that have emerged and evolved over centuries. The interest for this kind of art in our country, is quite small, because often the problem exists only for those artists who are involved in etching, but this kind of art in Moldova has been used in the Middle Ages, practiced by artists of "modern" age (P. Șilingovschi, S. Kogan, E. Ivanovschi, G. Ceglocov) contemporary period (B. Nesvedov, I. Bogdesco, L. Beleaev, E. Merega) and many others. The history of its appearance is linked to Chinese and Japanese culture of the VI-IX century, whence it penetrated into Europe only in the late XIV century. Each historical stage of development of this kind of art made their own changes and improvements, which determines the style of the time. Thus, engraving went through the same pathways that were characteristic generally to fine arts, but also its own specific features that have identified new, previously unknown, technical solutions. This includes xylography, engravings on metal, in its various forms etching and aquatint, linography, etc. Xylography or woodcut is the oldest form of graphic art before print. Formed in the East before the end of the first millennium, Europe's oldest known engraving is "Le Bois Protat" from 1370 - 1380 years and is called after its owner, Jules Protat who bought this cropped shape after finding them in Burgundy, in the nineteenth century. Woodcut scene is a fragment from scene "Crucifixion of Christ" with the

centurion and two Roman legionaries and on the other hand - scene "Annunciation", [1 p.46].

In Germany, the first dated work of this kind, is the image of St. Christopher with the Christ child in his arms, referring to 1423 (located in England, a collection of Lord Spencer) [2, p.19, 47]. A great wealth the wood engraving in Europe had in the second half of the fifteenth century, and was especially popular in France, Holland, Germany and Italy. In each of them having common characteristics. But everywhere in these countries there was a division of labor – artist- draw the picture on the plate and sculptor- engraved.

The art of engraving and its special qualities created a base and prepared the flourishing of art of book, after the invention of printing by Johannes Gutenberg (1440). A lot of Bibles of the poor and Chronicles have appeared in European countries, with illustrations of several famous artists. Thus, engravings for the book of Brant "Ship of Fools" printed in Basel in 1494 and is awarded to young A. Durer and a year earlier, in 1493 appeared "Universal Chronicle" G. Schedel, whose illustrations are made from drawings by M. Wolgemut (the teacher of Durer) and V.Pleydenvurfa. [3, p.49-50].

In France, book engraving maintains features of gothic style in brilliant performance of illustrations from "Big French Chronicles" A.Verhareine made in 1493, while in Italy is characterized contour line of engraving that expresses three-dimensional space whose accomplishments are immortalized in "Marleim's Bible" (1490) and prints "Metamorphosis of Ovidius".

The history of xylography technology in general terms is reduced to two. The first and most common type is longitudinal engraving (sharp), its specific feature is determined by the presence of texture of longitudinal hatches on a plate. The most important feature of ancient engraving is the domination of black.

Technically it is possible to build an image and using a white hatches that can be found in illustrations of Florentine editions at the end of XV century - beginning of XVI century, or at Swiss master works - Urs Graf (1480 - 1538) [4, p.56], but this technique is probably seen as an exception from the rule. Within the artistic methods white longitudinal engraving, occupies a modest place.

Better known and popular among artists is socle engraving as distinctive features of this technique allows a wide linear range, creating works endowed with unique capabilities of plastic expressiveness from a black and white linear hatch, up to spots with a characteristic texture colored including subtle transitions of tone. Engraving revolutionized book graphics, the most famous example being the English artist and engraver Thomas Buick (1753-1828), who created himself the illustrations for "General history of quadrupeds" and two volumes of "The History of birds in Britain "[5, p.17].

Are known only a few names of artists who practiced woodcut. In general, the majority of engravers did not signed their works. Among them the most

famous engravers are German artist Hans Baldung (1480-1545) "Portrait of Martin Luther" (1521) and Italian master Titian (1490-1576).

Among the arts of printing, engraving on copper takes the first place as the most artistic way of reproduction. This art originated in the fifteenth century and the first copper engravers were a lot of great painters of the time. The honor of the invention of copper engraving is disputed between Germans and Italians. The oldest engravings (1410 years) are produced by German craftsmen. Italians say that this technique is discovered by Florentine Tommaso Finiguerra [6, p.17]. It is possible that the metal engraving came from the ancient art of stamping.

In Germany, engraving has been developed especially due to the invention of Albrecht Durer (1471-1528) and Martin Schongauer (1430/1450-1491), which Durer studied [7, p.13].

In the Netherlands in the second half of the sixteenth century technology of engraving has reached a high perfection thanks to Hendrick Goltzius (1558-1617), before him, engraving represented ordinary contours, almost without any shade. The early seventeenth century copper engraving was developed significantly by Rubens (1557-1640), and the French brought the technique to final perfection [8, p.7].

Another engraving technique called black style (mezzotint) was invented in 1642 by a German amateur artist and brought to perfection in England, where it has been developed particularly due to William Hogarth's work. A special feature of this method is to provide light effects and deep shadows, but cannot present concrete lines and tonal diversity [9, p.15]. When is engraved in mezzotint, polished copper plate is engraved in all directions with a special tool with a ridge with dense and sharp teeth.

Engraving in the technique aquatint was invented in 1768 and was used to imitate drawings made with ink [10]. Aquatint is often combined with acids. In those places where it receives the ink color the plate is covered with a thin layer of asphalt dust, and heat gently for the dust to cleave well over plate, then it is covered with concentrated alcohol, which covers plate with microscopic points, so when printing is obtained black tone which differs from mezzotint by being much smoother and creates the impression that is made by hand with a brush. Aquatint technique is called "Lavis" or "Bistr" (name of brown Aquarelle paint).

In 1710 in Amsterdam was invented colored copper engraving, printed with three plates, namely mezzotint was adjusted to print in color [11, p 16]. The full development of colored engraving took place in the eighteenth century. In France, engraving in color did not caught, so early history of French colored engraving should be considered during Leblond's coming from London to Paris - 1732 and its end- Debukur's death ,Leblond's follower, in 1832 [12 , p 574]. Even before the invention of Leblond, in the Netherlands, in the seventeenth century, were obtained colored prints using a colored copper plate, a method later called "English". Drawing on paper or painting with paints allows

correction, modification, complete destruction of the drawing already done, but on the same surface shall be represented a new version of the planned drawing. Changes in wood or metal, although possible, are limited and therefore requires very high accuracy of the engraver who cuts or engrave directly on the plate.

On all foreign prints, signed by the artist follows a short explanation, who designed and who engraved, in Latin are usually found the following inscriptions: Pinh, or inhit-was painted with paint; Ssic. or sculp - carved, cut; EXC. (Excussit) - chosen, exclude ,produced, emitted; FEC. (Fecit) – done; Dir. (Direxit) - directed, supervised; Del (delegit) - has chosen, selected; Inv. (Inventor) - inventor and author. Appropriate signatures are made available in other languages: English, French, etc. [13, p 17-18].

V. V. Mate, in its report "Engraving and its independent value", performed in January 1912 at the Second Congress of artists of all Russia has defined the nature of engraving in the following words: "The main difference between engraving and photography is in the fact that photographer produces exactly and makes the image quite fast, but the engraver, inaccurate, but this inaccuracy has set a wonderful world, in which, each "sculptor" translates into his language new shades and makes us admire new artistic treasures of the artist-author. Which is unavailable to ordinary enthusiasts, engraving explains, but it can only be explained by the artist-engraver as engraver can also be an independent creator. As a musician which interprets the works of others, gives us a new music compression, simplified, so and engraver simplifies a complex symphony of color and broadcast this in black and white. As an artist-musician, transposing a piece for a musical instrument, so engraver transmits images in two colors, causing a lot of light, shade and color "[14, p 8].

Engraving has its own language, a combination of hatching, light and shadow, creating his captivating charm, having something in common with color or the drawing model. The tone of paper, combined with hatches deeply fixed on paper, gives a tone of elusive beauty, recognizes shades of light and shadows, softness and a silver game of hatches sounds better an engraver than if a painter, this special charm offers to engraving the right for existence.

According to Mate, engraving as an exponent of modern artist thoughts, whether original or copy, art will always be an independent which undoubtedly is always felt in nature of transposition of lines and chiaroscuro. With the delight of an professional engraver-Mate claimed that from the engraved plates are obtained engravings by a charming beauty, gives us a wonderful poem and fills the soul with enthusiasm, especially when the artist-engraver prints himself the board, or a qualified graphician using a thin gauze transposing a soft tone extruding paint from the depths of hatches on the plate surface of course in accordance with the artist's idea [15, page 9].

In the last years of the nineteenth century in connection with increased interest for engraving have emerged new techniques. Instead of linear wood

engraving appeared prints with large intact surface. Copper engravings began to lose too hatched feature and became more linear.

Recently the interest for dry etching needle has grown. This method consists in drawing scratching metal plate with a needle. Here the artist transposes directly to the board what tells his imagination, or what he sees in nature. Artists, engravers came to solving a difficult task: to directly transfer their own idea using engraving on metal and wood. Engravers have become increasingly tempted by aquaforte that offers freedom to artistic design.

One of the distinctive characteristics of aquaforte engraving is simplicity and the ease of hatches. It can certainly be said that anyone who holds the drawing technique can engrave because on the base of this method there particularly drawing on primed board. To engrave drawing made in this technique is relatively easy, but to engrave the drawing, time and effort is required. The interest for etching and its qualities to be reproduced is a factor of its permanent renewal. The knowledge of engraving, the variety of techniques and its history are the basis for in-depth study and the practical implementation of the graphic art during the period of study and self-creativity.

Bibliography

1. Courboin F. Histoire illustre de la gravure en France, I-er partie, Des origins a 1600, Paris, 1923, p. 46
2. Журов А., Третьякова Е. Гравюра на дереве. Москва, Искусство, 1977, p.19, 47
3. Журов А., Третьякова Е. Op. Cit., p.49-50
4. Ibidem, p. 56
5. Radu M., Repanovici A. O istoria a tipăriturilor. Ed.a II. Braşov, 2004, p. 17
6. Флекель М. От Маркантонио Раймонди до Остроумовой-Лебедевой. М., Искусство, 1987, p.17
7. Голлербах Э. История гравюры и литографии. М.-Пбг., Госиздат, 1923, pag.13; A to see and: Rumpel H. La gravure sur bois, Geneve, 1972; Albrecht Durer. Jurnalul călătoriei în Țările de Jos. Bucureşti, Meridiane, 1990. Traduced by Gheorghe Szekely
8. Западноевропейская гравюра XV-XVIII веков. М., Советский художник, 1980, p. 7
9. Голлербах Э. Op. cit., p.15
10. Ibidem
11. Idem, p.16
12. Jaques Christophe Leblon // Biographie universele, ancienne et moderne. Paris, 1987, v.16, p. 574
13. Ibidem, p.17-18
14. Голлербах Э. Op. cit., p. 8
15. Ibidem., p. 8

2. PREOCUPĂRI ACTUALE ÎN DOMENIUL EDUCAȚIEI VIZUALE CURRENT CONCERNS IN VISUAL EDUCATION

**Ecaterina Toșa, Lecturer PhD,
University of Arts and Design from Cluj Napoca of Romania**

Rezumat: *Concepția contemporană asupra procesului de învățare-predare-evaluare în educația vizuală se bazează pe o perspectivă de predare actualizată centrată pe competență și pe interesul elevului. Această orientare cu metode active, participative care stimulează motivația elevilor, este atractivă atât pentru elevi, cât și pentru dascăli. Elevul are șansa să devină coparticipant la propria formare profesională.*

Cuvinte cheie: *interacțiune profesor-elev, competență, motivație*

Didactica artelor vizuale reprezintă un sistem de acțiuni informativ-formative, bazat pe principiile educației contemporane, care afirmă rolul acțiunii de predare-învățare-evaluare axat pe interacțiunea profesor-elev, centrat pe competență și pe interesul elevului. Această orientare cu metode active, participative este atractivă atât pentru elevi, cât și pentru dascăl. Elevul are șansa să devină coparticipant activ la propria formare profesională, fiind actorul principal al procesului didactic alături de cel care îndrumă învățarea.

După Constantin Cucuș *“educația se realizează în perspectiva unui ideal de personalitate umană, în acord cu repere culturale și istorice bine determinate. În măsura în care influențele sunt concentrate la nivelul unor instituții de profil, acțiunile permit o organizare, o structurare și chiar o planificare sub aspectul sarcinilor și timpului acordat acestora.”*⁴⁹.

Preocupările actuale ale educației vizuale pe lângă faptul că include teme speciale inovatoare, motivante pentru elevi, provocatoare pentru problematizare, teme și abordări interdisciplinare, mai mult urmărește chiar *“valorizarea elementelor care asigură autoinstruirea și autoeducația”*⁵⁰ elevilor.

Educația plastică contemporană presupune o pregătire largită din partea profesorului, privind atât stăpânirea eficientă a materialului teoretic și practic de predare, cât și stabilirea unei relații benefice cu elevii, bazată pe încredere și pe interacțiune corectă.

Se pune întrebarea: de ce formarea competențelor pedagogice nu se rezumă doar la acumularea de cunoștințe legate de domeniul specialității de predare? Profesorul de educație plastică trebuie să aibă în afară de cunoștințele de bază din domeniul artistic-vizual (despre limbajul plastic, tehnici specifice domeniului, etc.) și alte studii privind didactica școlară generală, teoria obiectivelor, metodologiilor didactice, factorii dezvoltării elevilor, condițiile personalizării și individualizării procesului de învățare. Profesorul este cel care declanșează motivația internă a elevilor prin anumite propuneri de teme,

⁴⁹ Cucuș, Constantin, *Pedagogie*, ediția a II-a, Ed. Polirom, Iași, 2002, pg. 40

⁵⁰ Ionescu, M., Bocoș, M. (coord.), *Tratat de didactică modernă*, Ed. Paralela 45, Pitești, 2009, pg. 39

variante de rezolvări posibile, folosind diverse metode de predare actualizate. El este responsabil și asupra formării capacității elevilor de a emite liber opinii și aprecieri asupra temelor studiate, de a dezvolta gândirea critică, o gândire centrată pe valorificarea soluțiilor posibile, argumentarea și rezolvarea optimă a problemelor plastice propuse pentru studiu.

Pentru eficiența metodelor activ-participative cadrul didactic elaborează strategiile de motivare în educația plastică în funcție de percepțiile elevului asupra **competenței** lui de a realiza o sarcină sau alta. Cercetările arată că elevii care au o părere bună despre competența lor artistice plastice, vor fi mai ușor de motivați să persevereze până la îndeplinirea scopului propus, iar elevii care au o opinie defavorabilă despre capacitățile lor de reușită, vor fi mai puțin motivați și există riscul să abandoneze activitatea înainte de finalizare. Pentru ca motivația elevilor să fie stimulată permanent în mod eficient, este nevoie ca profesorul de specialitate să analizeze și să-și autoevalueze propriile motivații pentru acest domeniu.

Dorina Sălăvăstru arată că *activitățile de predare-învățare-evaluare ale profesorului, competența și implicarea lui, pasiunea cu care își pregătește lecțiile au o influență foarte mare asupra stimulării motivației elevilor.*⁵¹ *“Dacă vrei să motivezi pe cineva, trebuie să fii motivat tu însuși.”*⁵² Lipsa de motivație a dascălului poate proveni din contextul social și economic, dar poate avea și legătură directă cu dinamica motivațională scăzută a elevilor, cu neinteresul lor sau chiar lipsa de motivație a acestora. Mulți profesori se lovesc de atitudini neadecvate ale elevilor la ore, de plictiseală, de lipsa dorinței de implicare a copiilor, care poate duce la scăderea propriei motivații.

Curiozitatea copiilor față de domeniul artei, față de informațiile oferite de lecție, de activitățile de atelier, pot fi stârnite prin elemente novatoare, prin realizarea sarcinilor în echipă, prin crearea unor conflicte cognitive.

D. Ausubel susține importanța creării unor conflicte cognitive, spunând că *“multe obiecte de învățământ conțin paradoxuri sau opinii opuse ale savanților, sau contradicții vizibile față de bunul-simț comun, și dacă acestea sunt reliefate în fața elevului neinteresat la început, faptul poate avea un puternic efect motivațional.”*⁵³

Sarcinile propuse trebuie să fie concepute de către profesor astfel, încât să reprezinte provocare pentru fiecare elev în funcție de interesele lor, iar standardele de reușită să fie stabilite împreună cu elevii în raport cu rezultatele lor anterioare, individuale. Strategiile de predare se aleg în relație cu cunoștințele copiilor și cu informațiile pe care urmează să le fie transmise. Pentru ca profesorul să poată menține atenția și interesul unei clase de elevi, care au diferite capacități cognitive, el trebuie să cuprindă în procesul de predare

⁵¹ Sălăvăstru, Dorina, *Psihologia educației*, Ed. Polirom, Iași, 2004, pg. 90

⁵² Idem, pg. 91

⁵³ Ausubel, D., Robinson, F., *Învățarea în școală. O introducere în psihologia pedagogică*, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1981, pg. 448

toată gama stimulilor care pot avea efecte motivatoare. Astfel, pentru a evita monotonia în desfășurarea procesului educativ artistic, dascălul va folosi alternativ cât mai multe **registre de comunicare**:

vizual	imagini, desene, scheme, mijloace auxiliare (proiecții, filme)
oral	discuții, întrebări, solicitarea opiniei elevilor, înserarea umorului, etc.
acțional	plimbarea printre bănci, gestică care subliniază ideile importante, precizarea etapelor de lucru, încurajarea elevilor

Comunicarea vizuală se poate sprijini pe selecția unor imagini din istoria artei, pentru a stimula procesele mentale de comparație și analiză. Practica contemporană de educație artistică susține necesitatea folosirii de către profesor a materialelor didactice în format electronic (program AeL), fără însă, a trece în plan secundar importanța contactului direct a elevilor cu cărțile și albumele care reproduc opere de artă, precum și contactul direct cu lucrările artistice prin muzee și galerii. Imaginile din albume pot fi motivaționale, dacă satisfac niște criterii calitative: claritatea superioară și dimensiunea suficientă pentru a fi percepute deodată de către toți elevii clasei. În caz contrar, elevii pot întâmpina dificultăți în receptarea informațiilor și se produce o deviere a interesului. Profesorul își poate pierde controlul asupra managementului activității, neputând focaliza energiile către problema plastică, ci este deviat, orientat spre menținerea atmosferei, mereu fiind necesară recaptarea atenției copiilor. Un pericol care se ascunde în această strategie este supraaglomerarea elevilor cu prea multe imagini, informații sau materiale care le depășesc vârsta și care nu pot fi înțelese sau prezintă dificultăți sporite de receptare.

Profesorul care ilustrează și demonstrează informația predată, cu propriile desene pe tablă sau pe alt suport, motivează extrem de eficient elevii în a prinde curaj de a se exprima vizual. El devine model în acel moment, de aceea riscul este pentru elevii cu lipsa de încredere în propriile capacități, să îl copieze, fără a-și folosi creativitatea și ideile proprii în rezolvarea sarcinii. Copii pot resimți teamă în a se manifesta plastic pentru a nu fi desconsiderați prin comparația cu modelul exemplificat. De aceea, profesorul are datoria de a încuraja elevii să își antreneze abilitățile pentru a găsi cele mai bune modalități proprii de exprimare și nu a imita, prelua formule.

Un exemplu concret de rezolvare a unei situații de învățare specifice domeniului artistic îl reprezintă procesul cognitiv de **analiză a imaginilor**. Folosind strategia de interogare, profesorul ajunge împreună cu elevii la descoperirea instrumentelor necesare pătrunderii în înțelegerea imaginii, se stabilesc pașii de urmat și se solicită elevilor să își propună propriul **proces de decodificare**, respectând planificarea, monitorizarea și autoevaluarea finală.

Aceeași procedură didactică se extinde și asupra analizei succesiunilor de imagini filmice. Filmele prezentate la orele de educație plastică, au avantajul de a stârni interesul copiilor mai repede, mai ușor și pot fi benefice pentru a inspira idei și modele de atitudini, caractere. În schimb, rolul profesorului se diminuează în favoarea succesiunii imaginilor captivante. Pentru a contracara aceasta, profesorul poate să intervină cu întrebări, sublinieri, comentarii în timpul derulării filmului sau chiar să oprească câteva momente vizionarea. El poate să accentueze cele văzute, să propună problematizări pe anumite aspecte, să solicite elevilor urmărirea unor scopuri în secvențele următoare (ex. surprinderea unor etape, a unor elemente specifice, plastice, compoziționale, etc.) în vederea analizei ulterioare.

Educația plastică, ca oricare altă disciplină, fie teoretică fie practică, se bazează pe **comunicare orală**. Aceleași principii de comunicare eficientă se aplică și în acest domeniu, dar se întregește, se completează cu comunicarea vizuală. Aceasta necesită din partea profesorului o foarte bună stăpânire a mijloacelor de transpunere a informațiilor dintr-un limbaj în altul.

Exersarea descifrării în cuvinte a mesajului codificat în imagine vizuală și invers, imaginarea cu ochiul intern a textelor literare pentru a putea fi transpuse plastic în compoziții, este necesar să fie practică permanent în cadrul educației plastice la toate nivelele de pregătire a elevilor. **Motivația** poate fi tocmai depășirea (autodepășirea) stadiilor elementare de decodificare, căutarea “secretelor” care stau în spatele straturilor superficiale imediate. Așa cum în spatele unei imagini simbol stă o semnificație care se descifrează prin sau cu ajutorul discursului, prin întrebări și răspunsuri, profesorul va cere elevilor să exprime verbal ceea ce văd, ceea ce percep vizual. Dacă la început copii sunt captați și devin curioși, atunci în etapa următoare vor observa elementele componente (forme, culori, obiecte, ființe, ș.a.). Urmează să înțeleagă corelarea dintre aceste elemente și să închege, să cristalizeze un sens, descoperind mesajul conținut. Acest proces profesorul îl poate conduce doar prin dialog cu elevii, prin întrebări, prin solicitarea opiniei, prin comunicare orală frontală și individuală.

Buna dispoziție și umorul valorizează, menține proaspăt dialogul profesor – elev, pentru a evita căderea în monotonie, în plictiseală. Umorul contribuie la memorarea mai ușoară a cunoștințelor și totodată este un stimulent pozitiv. Însă, măsura trebuie păstrată și în acest aspect pentru a nu se pierde respectul față de profesor, față de cunoștințele comunicate, ba chiar față de disciplină, pentru a evita o atmosferă nereserioasă care ar împiedica receptarea corectă a materialului predat. Extrema cealaltă, când profesorul se folosește exagerat de umor pentru a deveni popular și a câștiga simpatia din partea elevilor, trebuie evitată. Folosirea neadecvată a umorului poate deveni un factor contramotivațional.

În privința aspectului **acțional**, profesorul care își conștientizează rolul de agent mobilizator, activ al motivației de învățare, se străduiește să trezească și să insuflă în elev acest aspect, această stare prin:

- mimică, gestică, cuvinte în scopul întăririi, stimulării, încurajării în ansamblu și individual al elevilor angajați în procesul de instruire;
- precizarea etapelor de lucru;
- selectarea sarcinilor specifice în funcție de capacitatea elevului de a le rezolva.

Conform unor teorii ale predării, Ioan Neacșu precizează că: *“studiul variabilelor implicate în activitatea de predare, ca sistem operațional profesionalizat al educatorului, precum și al condițiilor optime în care acestea pot căpăta eficiență, trebuie să se întemeieze atât pe elemente descriptiv-explicative (cum să se comporte educatorul în interacțiunea lui cu elevii), cât și pe elemente prescriptiv-normative (cum poate fi învățarea mai bine indusă și realizată).”*⁵⁴

Profesorul de educație plastică cu atitudine stimulativă, se va deplasa printre elevi pentru a putea urmări evoluția fiecăruia la un moment dat, având în acest mod un contact direct vizual și verbal cu aceștia. Întreprinderea acestei acțiuni de către cadrul didactic încurajează elevii să ceară sfaturi și îi determină să se concentreze mai bine asupra sarcinilor propuse. Se construiește astfel o relație specifică între persoana care instruește și cel care învață.

Lauda excesivă, nefondată și întărirea imediată pot avea în anumite situații efecte nedorite asupra elevului. Profesorul trebuie să apeleze la toate cunoștințele psihologice pentru a observa reacțiile elevilor și a le analiza obiectiv în scopul de a dirija energiile copiilor către/înspre îndeplinirea cât mai bine a sarcinilor, spre rezolvarea superioară în raport de performanța propriei gândiri, imaginației, creativității și a nu înclina balanța către accentuarea egoului și mândriei nejustificate.

Chiar dacă în comunicarea pedagogică actele verbale sunt cele care predomină, aspectul vizual al acțiunii didactice are puterea de a susține activitatea instruirii cu atât mai mult cu cât domeniul la care ne referim este cel artistico-plastic.

Privirea, expresia feței susținută de atitudinea corporală, mișcările și gestică sunt elemente de tact didactic prin care profesorul își personalizează prestația pedagogică. Privirea este un instrument eficace de motivare a elevului de a se implica în acțiune, iar o privire încurajatoare întărită de mișcarea aprobatoare a capului, îl poate îndemna să persevereze și să continue acțiunea începută. Expresia feței susține subtil printr-o mimică moderată afirmațiile emise de către profesor, iar ideile importante se pot sublinia prin gestică.

Exprimarea gestuală a profesorului poate fi considerată de către elev ca o încurajare cu eficiență pozitivă directă. Gestul este un instrument țintit și rapid, având o viteză și un rezultat mai imediat decât cuvintele. Repertoriul de tehnici nonverbale din structura operațională a comportamentului didactic este intrinsec, dar personalizat și utilizat selectiv, avantajul fiind că oferă posibilitatea depășirii

⁵⁴ Neacșu, I., *Instruire și învățare*, Editura Științifică, București, 1990, pg. 115

unei rutine verbale care ar putea fi pentru elevi contramotivantă. Conștientizarea de către profesor a potențialului acestor simple acțiuni și utilizarea lor controlată în parcursul didactic le deblochează elevilor inițiativa, depășindu-și dificultățile.

În funcție de răspunsurile elevilor profesorul stabilește **profilul motivațional** al fiecăruia și acționează diferențiat pentru a-i motiva. Se constată totuși, la unii elevi că depreciază utilitatea și importanța educației plastice pentru evoluția lor profesională ulterioară. În acest caz, profesorul va stimula observarea conexiunilor între disciplinele artistice și domeniile de interes ale elevului și apelează la dezbaterile valorii obiectului predat în plenul clasei.

Concluzii

Se remarcă la elevi o suprasaturație de informații, imagini vizuale datorată televiziunii și internetului, ceea ce face tot mai dificilă găsirea de către profesor a unor strategii eficiente de captare și motivare. Se ivește necesitatea personalizării creative a prezentării sarcinilor de lucru în cadrul activităților de educație plastică în relație directă cu interesele acelei clase (și nu în general) la care predă, prin lansarea discuțiilor raportate la aceste preocupări ale copiilor, menținând astfel motivația în corelație cu satisfacerea unor trebuințe estetice.

Deși descriem parțial în termeni comportamentali mecanisme de dirijare a conduitei elevilor pentru a spori capacitatea de reglare practică asupra procesului educativ, sugestiile rămân totuși la nivel ipotetic, datorită anumitor limite ce privesc situațiile, particularitățile individuale și de vârstă ale subiecților implicați, problemele de motivație extrem de diverse ale elevilor. Nu se urmărește ca procesele descrise mai sus să constituie un standard impus, dar oferă câteva modele de predare, care se pot regăsi în practici novatoare ale profesorilor de artă plastică, bazate pe o fundamentare interdisciplinară.

Bibliografie

1. Ausubel, D., Robinson, F., (1981) “*Învățarea în școală. O introducere în psihologia pedagogică*”, Editura Didactică și Pedagogică, București
2. Ionescu, M., Radu, I., coord. (1995) “*Didactica modernă*”, Ed. Dacia, Cluj
3. Mureșan, P., (1990) “*Învățarea eficientă și rapidă*”, Editura Ceres, București
4. Neacșu, I., (1990) “*Instruire și învățare*”, Editura Științifică, București
5. Sălăvăstru, D., (2004) “*Psihologia educației*”, Editura Polirom, Iași
6. Șușală, N. I., (2000) “*Estetica și psihopedagogia artelor plastice și designului*”, Editura Sigma

Abstract: *The contemporary approach to the learning-teaching-evaluation process in visual education is based on an updated teaching perspective revolving around competence and student's interest. This orientation towards active, participatory methods, which enhance students' motivation, is appealing both to students and teachers. The student is given the opportunity to become an actor of its own professional becoming. The artistic education*

teacher designs plastic education classes according to the current trends, laying emphasis both on competence and students' requirements and needs.

Keywords: *teacher-student interaction, competence, motivation*

The didactics of Visual Arts represents a set of informative-formative actions, based on the principles of contemporary education, which asserts the role of the teaching-learning-evaluation act focused on the **teacher-student interaction**, revolving around competence and student's interest. This orientation towards active, participatory methods, which enhance students' motivation, is appealing both to students and teachers. The student is given the opportunity to become an actor of its own professional training, playing the lead role in the didactic process together with the trainer.

According to Constantin Cucuș “*education is carried out in pursuit of an ideal of human personality, in accordance with well-defined cultural and historical landmarks. To the extent influences are concentrated at the level of certain profile institutions, actions allow for an organization, structuring and even planning in terms of tasks and timelines assigned thereto*”.⁵⁵

The current concerns of visual education, besides exploring assignments that are highly innovating and motivating for students, which invite to problematization, interdisciplinary topics and approaches, aims to “*value those elements that ensure students' self-study and self-education*”.⁵⁶ Contemporary plastic education requires **broaden training** on the part of the teacher, both relating to a sound knowledge of the theoretical and practical subject matter to be taught, and to establishing a beneficial relationship with the students, based on trust and fair interaction.



⁵⁵ Cucuș, Constantin, *Pedagogie*, ediția a II-a, Ed. Polirom, Iași, 2002, pg. 40

⁵⁶ Ionescu, M., Bocoș, M. (coord.), *Tratat de didactică modernă*, Ed. Paralela 45, Pitești, 2009, pg. 39

The following question arises: why the formation of pedagogical skills is not restricted to the accumulation of knowledge pertaining to the area of teaching specialty? Besides the core knowledge in the field of visual arts (concerning the plastic language, specific techniques etc.), the teacher of plastic education should have further studies related to the general school didactics, the theory of objectives, didactic methodologies, factors of student development, the conditions for customization and individualization of the teaching process.

The teacher is the one who triggers student's **internal motivation** by suggesting certain assignments, possible solutions, and using various updated teaching methods. The teacher is also responsible to develop student's ability to freely express opinions and considerations on the topics under study, to develop their critical thinking, which is centered on valuing possible solutions, arguing and addressing in an optimal way the artistic issues proposed for study.

For the efficiency of the active and participatory methods, the teacher designs the motivation strategies in plastic education according to the student's perceptions of its own **competence** to accomplish one or another task. Research shows that students with a high esteem of their artistic –plastic skills will be more easily motivated to pursue the proposed purpose, whereas students having low regard of their ability to success will be less motivated, running the risk to abandon the activity before completion.

In order for students' motivation to be challenged at all times in an efficient manner, the specialty teacher must review and self-assess his/her own motivation for this area of study. Dorina Sălăvăstru shows that *teachers' teaching-learning-evaluation activities, their competence and commitment, the passion involved in preparing the lessons, bear a great influence on students' motivation.*⁵⁷ "If you want to motivate others, you ought to be motivated yourself".⁵⁸ The teacher's lack of motivation may originate in the social and economic environment, but moreover it may be directly linked with students' low motivational dynamics, disinterest and even lack of motivation. Many teachers are faced with improper behavior in class, boredom, lack of desire to get involved, which may affect in a negative way their own degree of motivation.

Students' curiosity for arts, for the knowledge delivered during the lesson, for workshop activities, may be roused through innovating elements, by teamwork, by creating cognitive conflicts. D. Ausubel points out the importance of creating cognitive conflicts, stating that "*many school subjects contain paradoxes, scholars' antagonistic opinions or manifest contradictions of common sense, and if the same are presented to the initially disinterested student, they might carry a strong motivational effect.*"⁵⁹

⁵⁷ Sălăvăstru, Dorina, *Psihologia educației*, Ed. Polirom, Iași, 2004, pg. 90

⁵⁸ Idem, pg. 91

⁵⁹ Ausubel, D., Robinson, F., *Învățarea în școală. O introducere în psihologia pedagogică*, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1981, pg. 448

The assignments proposed should be devised by teachers in such a manner so as to represent a challenge for each student according to its interests, and successful performance standards should be established together with the students depending on their previous, individual results. Teaching strategies are selected in relation to students' knowledge and the knowledge to be transferred to them.

So that a teacher could maintain the attention and interest of a class of students with various cognitive abilities, he/she should encompass in the teaching process all the range of stimuli with motivating effects. As such, in order to avoid monotony during the course of the artistic and educational process, the teacher shall alternatively resort to as many **communication registers** as possible:

Visual	Images, drawings, diagrams, auxiliary means (videos, films)
Oral	Debates, questions, elicitation of students' opinions, humor
Actional	Walking through students' desks, gesticulation in support of important ideas, stating the work stages, encouraging students

Visual communication may be based on selecting some art history images, in order to enhance the comparison and analysis mental processes. Contemporary practice of artistic education emphasizes that teachers should resort to electronic teaching aids (program AeL), yet not diminishing the importance of students' direct contact with textbooks and albums reproducing works of art, as well as their direct contact with artistic exhibits in museums and art galleries. The images in albums may play a motivational role provided they meet certain quality criteria: superior clarity and sufficient size to be perceived by the entire class at a time. Otherwise, students may encounter difficulties in the reception of information, leading to a shift in interest.

The teacher may lose control of the activity management, being unable to channel the energies towards the artistic subject matter, being compelled to recapture the mood and students' interest.

Another danger entailed by this strategy is to overwhelm students with too many images, information or materials exceeding their age level, as they cannot be grasped or pose higher challenges in being understood.

The teacher who illustrates and demonstrates the information delivered by his/her own drawings on the blackboard or another support, motivates students in an extremely efficient way to summon up courage and express themselves visually. That moment the teacher becomes a model, that is why there is the risk that students lacking self-confidence will merely copy, to the detriment of using their own creativity and ideas to resolve the task. Children may feel fearful to

make plastic demonstrations lest they should be disregarded by comparison with the illustrated example. Therefore, the teacher's duty is to encourage students to train their abilities and find their own means to express themselves, not to copy and take over formulas.

A practical example of how to handle a learning situation specific to the artistic field is the **image analysis** cognitive process. By means of the interrogation strategy, the teacher and students together come to discover the tools required to understand the image; the steps to be followed are established and students are required to devise their own **decoding process**, in compliance with the planning, monitoring and final self-evaluation.

The same teaching procedure applies to the analysis of film image sequences. The films screened in plastic education classes have the advantage to stir students' interest sooner and more easily, and may be beneficial in inspiring ideals, behaviors and personality models. On the other hand, the teacher's role is diminished at the expense of the captivating image sequences. In order to counter-balance such effect, the teacher may interpose questions, explanations, remarks during the screening, or even stop the film for a few moments. He/she may emphasize on ideas, propose debates on certain issues, or establish certain objectives while watching the following scenes (e.g. to identify certain stages or specific, plastic, compositional elements etc.) for the purpose of further analysis.

Plastic education, like any other subject, whether theoretical or practical, is based on **oral communication**. The same principles of efficient communication apply to this field, but they are replenished, complemented by visual communication. This requires from the teacher a very good command of the means of transposing the information from one language to another.

The exercise of deciphering into words the message encoded in the visual image and the other way around, imagining within the inner eye literary texts in order to be plastically translated into compositions, should be practiced on a permanent basis in plastic education at all levels of student's training.

Motivation may lie exactly in improving (self-improving) the elementary decoding stages, in discovering the "secrets" behind the immediate superficial strata. As behind a symbol image there lays a meaning to be deciphered through or by means of discourse, through questions and answers, the teacher will elicit students to express in words what they perceive at visual level. If students are captivated and become curious in the beginning, during the next stage they will observe the constituent elements (shapes, colors, objects, beings etc.). Further they will understand the correlation between these elements and extract, give shape to a meaning, discovering the hidden message. This process can be staged by the teacher only through dialogue with the students, questions, elicitation of opinions, and by means of frontal and individual oral communication.

Good spirits and humor renders value and preserves the freshness of the teacher – student dialogue, in order to avoid monotony and boredom. Humor contributes to an easier retention of knowledge, being at the same time a positive

stimulant. Nevertheless, proportion ought to be kept in this matter as well, lest students' respect towards the teacher, the knowledge delivered, the subject nonetheless, should not be lost, and to avoid a superficial atmosphere that may hinder the correct reception of the content taught. The other extreme, where the teacher uses humor in excess to gain popularity and student's affinity, should be avoided. Improper use of humor may become a counter-motivational factor.

As regards the **actional** aspect, the teacher who is aware of its role as an active motivational agent endeavors to stir and inspire learning in students, through:

- Mimics, gestures, words uttered for reinforcement, stimulation and encouragement of the students involved in the educational process, collectively and individually;
- Stating the work stages;
- Selecting specific tasks according to students' ability to resolve them.

In accordance with certain teaching theories, Ioan Neacșu points out that: *“the study of the variables involved in the teaching activity, as the educator's professionalized and operational system, as well as of the optimal conditions under which such variables may become efficient, must be based both on descriptive and explanatory elements (how the educator should behave in its relationship with students), and on prescriptive-normative elements (how learning could be better induced and accomplished).”*⁶⁰

The thought-provoking oriented teacher will walk through students' desks to have the opportunity to monitor each student's improvement at a given time, thus obtaining direct visual and oral contact with them. This action on the part of the teacher encourages students to ask for advice and determines them to better focus on the proposed assignments. As such, a specific relationship is being built between the trainer and the trainee.

Excessive and unjustified praising and immediate reinforcing may have undesired effects on students in certain circumstances. The teacher should resort to all his/her psychological knowledge to observe students' reactions and analyze them objectively in order to channel their energies to accomplish their tasks to the best of their ability, to outgrow the performance of one's own thinking, imagination, creativity, and not to tip over the scales in favor of ego enhancement and ill-founded pride.

Even if in pedagogical communication verbal acts are prevailing, the visual aspect of the didactic activity has the power to support the teaching act, all the more so as the field to which we make reference is that of visual and plastic arts.

The look, the facial expression, backed up by body posture, movements and gestures are elements of a teaching manner whereby the teacher customizes its pedagogical performance.

⁶⁰ Neacșu, I., *Instruire și învățare*, Editura Științifică, București, 1990, pg. 115

The look is an efficient tool motivating the student to get involved, while an encouraging look supported by the approbatory head nodding, can prompt the student to persevere and carry on the activity started. The facial expression comes in subtle support of the teacher's statements, whereas important ideas can be underlined by gestures. Students may perceive the teacher who expresses himself/herself through gestures as an encouragement with direct positive efficiency. The gesture is a targeted and swift tool, working at a speed and with results more immediate than words.



The repertoire of non-verbal techniques in the operational structure of didactic behavior is intrinsic, yet unique and selectively used, bearing the advantage that it offers the possibility to outgrow a verbal routine which may be counter-motivating for students. The teacher's awareness of these simple actions' potential and their controlled use during the education process unblocks students' initiative and overcomes their difficulties.

Depending on their answers, the teacher determines each student's **motivational profile** and acts differentially to motivate them.

Nevertheless it can be noted that some students undervalue the importance and usefulness of plastic education for their future professional evolution. If this be the case, the teacher will stimulate observation of the connections between

the artistic subjects and the subjects of student's interest, and initiate a plenary debate on the importance of the subject taught.

Conclusion

It can be noted that students are overwhelmed with information and visual images due to the television and internet, which makes it more and more difficult for the teacher to come up with efficient motivating strategies. As such, it becomes necessary to customize in a creative manner the work tasks pertaining to plastic education classes, in direct relationship with the interests entertained by the class in question (not in general), by launching discussions regarding these students' preoccupations, maintaining thus motivation in connection with satisfying some esthetic needs.

Although we describe partially, in behavioral terms, mechanisms which guide students' conduct in order to increase the practical capacity to adjust the educational process, such suggestions remain at hypothetical level, due to certain limitations related to the situations, individual and age particularities of the subjects involved, and students' extremely diversified motivational problems. It is not our intention to assert the processes described above as a compulsory standard, but to offer a few teaching patterns that can be found in the innovating practices of plastic arts teachers, based on an interdisciplinary foundation.

Bibliography

1. Ausubel, D., Robinson, F., (1981) "*Învățarea în școală. O introducere în psihologia pedagogică*", Editura Didactică și Pedagogică, București
2. Cucoș, C., (2002) "*Pedagogie*", ediția a II-a, Ed. Polirom, Iași
3. Ionescu, M., Bocoș, M. coord. (2009), "*Tratat de didactică modernă*", Ed. Paralela 45, Pitești, 2009
4. Ionescu, M., Radu, I., coord. (1995) "*Didactica modernă*", Ed. Dacia, Cluj
5. Mureșan, P., (1990) "*Învățarea eficientă și rapidă*", Editura Ceres, București
6. Neacșu, I., (1990) "*Instruire și învățare*", Editura Științifică, București
7. Sălăvăstru, D., (2004) "*Psihologia educației*", Editura Polirom, Iași
8. Șușală, N. I., (2000) "*Estetica și psihopedagogia artelor plastice și designului*", Editura Sigma, București

CAPITOLUL III / PART III

EDUCAȚIE / EDUCATION

1. EDUCAȚIA PERSONALITĂȚII PROACTIVE PROACTIVE PERSONALITY EDUCATION

Tatiana Bularga, Associate Professor PhD,
Vladimir Babii, Associate Professor PhD,
State University „Alec Russo” from Bălți, Republic of Moldova

Rezumat: *Principiul de proactivitate, ca bază a educației este examinată în articol. Fenomenul dat contribuie la schimbările de personalitate care au loc ca urmare a unor reguli de organizare susținute de experiențele individuale. Autorul accentuează patru variante de manifestare semnificativă a proactivității elev tratate atât pe analiza teoretică și praxiologică a activității muzicale și artistice ale unui elev.*

Cuvinte cheie: *principiul proactivității, schimbarea personalității, educație muzicală*

Abstract: *The principle of proactivity as the basis of education is examined in the article. The given phenomenon contributes to the changes of personality that take place due to some organizational rules supported by individual experiences. The author emphasizes four variants of significant manifestation of pupil proactivity treated both on theoretical and praxiological analysis of musical and artistic activity of a pupil.*

Keywords: *principle of proactivity, personality change, music education*

Structura personalității proactive este un ansamblu de legături trainice, care asigură **integritatea** acesteia, alcătuiind un construct rezistent la influențele externe și fermitatea de a păstra caracteristicile fundamentale ale unei persoane concrete. Personalitatea prin felul său de a fi unicitară, constituie o structură cu acumulări valorice: caracter, aptitudini, atitudini, preferințe, emoții etc. Valorile individuale capătă o dezvoltare și o orientare performantă într-un anumit domeniu doar atunci, când persoana știe „*Ce să facă?*” și „*Cum să facă?*”, pentru a se alege cu un rezultat calitativ. În ideal, fiecare persoană dispune de următoarele calități transferabile în **proactivitate**: a) valorificării eficiente a resurselor individuale; b) centrării pe acțiunile pozitive; c) raportării experienței proprii la performanțele domeniului respectiv și idealul socio-uman; d) asumării de responsabilități; e) tendințelor de dezvoltare a unui limbaj proactiv.

Proactivitatea este o atitudine trăită, verificată de experiența *proprie*, propriul mod de existență, adică este o modalitate comportamentală interior-exterior echilibrată, și spre deosebire de substructura sa de *activitate*, nu numai că presupune experiența spiritului, ci și forma creării *sinelui*. Noi abordăm proactivitatea drept variabilă personală, drept comportare definitorie a unei personalități. A ajunge la un grad proactiv al acțiunii individuale înseamnă a da prioritate conștiinței și nu evenimentelor întâmplătoare. Prin simbioza cuvintelor *pro* și *activ*, *activitate*, s-a obținut noțiunea cu o nouă semnificație, superioară

înțelesurilor elementelor constitutive, care în viziunea lui S.Covey “denotă ceva mai mult decât a lua inițiative” [1, p. 58].

Principiul educației personalității proactive contribuie la dirijarea cu comportamentele elevului atât de pe poziții normative, cât și cu luare în considerație a experiențelor personale. Principala semnificație a proactivității constă în tendința persoanei de a se schimba – proces care se desfășoară pe două căi: *tehnologică*, bazată pe stimulii veniți din exterior și *naturală*, bazată pe particularitățile individuale (imaginație, conștiință de sine, voință etc.), stimulate din interior. Din perspectiva principiului nominalizat în educația muzical-artistică este important a orienta demersurile teoretice și legitățile praxiologice spre desfășurarea eficientă a **acțiunii** specifice domeniului. Actualmente nu dispunem de o viziune determinativă asupra mecanismelor de identificare a motivului care a declanșat partea practică a acțiunii și de măsurare a activismului intern. În schimb cunoaștem că “comportarea omului în *exterior* reprezintă acțiunea sa, iar comportarea omului *înspre interior* reprezintă viața sa spirituală” [2, p. 95]. Relaționarea dintre elementele proactivității este destul de actuală în plan formativ prin domeniul muzical-artistic, care însuși constituie un stimul de natură internă-externă.



Figura 1. (A, B). Dualitatea existenței

Proactivitatea muzicală are diferite grade de centrare a energiei cu indici *pozitivi, negativi, pozitivi și negativi*. Există o relaționare reciprocă între structura “a fi” (trăire, ființare, afectivitate) și structura “a ști”, care duce la constituirea fenomenului “conștiință – de – sine” (“a fi” și “a ști”).

Conform figurai *A* *viața spirituală* are formula: “a fi” → conștiință de sine, care include în interiorul său un set de alte structuri, cum ar fi: cunoașterea, voința, imaginația. Revizuirea permanentă a nivelului de cunoaștere “adaugă conștiinței rezonanțe noi” [2, p. 95] sau, altfel spus, are loc o permanentă “răsucire” în jurul structurii “a fi” cu mintea plină de cunoaștere (stare de esență), care schematic are următorul aspect: S (stimul) → A (“a fi”) → P (proactivitate) → R (răspuns). Schema include următoarele aspecte: a) folosirea rațiunii, intelectului persoanei, b) cunoașterea existenței individuale și social-culturale, c) influența adecvată asupra lumii interioare și a legăturii cu practica. Din figura *B* identificăm tendința elevului de a propaga în exterior energiile acumulate, de a se *deschide* prin artă.

Schema binară S – R a fost suficientă doar pentru cercetarea problemelor legate de comportamentele umane în condiții de laborator, care erau abstractizate de la componentele active ale persoanei. Cea mai simplă relaționare S - R, după cum menționează N.Sillamy este *reflexul* care nu este

decît o eliberare a energiei, ca reacție la un excitant. Calificăm această reacție, acest răspuns drept “activitate nervoasă inferioară, spre deosebire de activitatea nervoasă superioară, acea activitate a creierului, care pune în funcțiune mecanisme de acțiune de o complexitate extremă, din care rezultă sentimentele și fenomenele gîndirii” [3, p. 13]. Există două căi de acționare, dintre care: prima are loc sub influența evenimentelor și împrejurărilor determinate, iar a doua – în baza independenței individuale.

În cadrul cercetărilor asupra activității copiilor/adolescenților se operează cu termenii “manifestare”, “automanifestare” etc., care sînt insuficienți pentru determinarea stărilor proactive ale activității, deoarece, “a manifesta” nu este mai mult decît “a fi”, “a trăi”, “a te afla”. “A fi activ”, “a te afla în stare activă” constituie doar o condiție a procesului de centrare a demersului spre un sens filozofic, proactiv. În cazul de față, nu are loc decît actul de interpătrundere a noțiunilor de *activitate* și *proactivitate* (activ → proactiv).

Multiple erori educaționale se ascund în modalitatea de a distinge tipul elevului *proactiv* de cel *reactiv*, activitatea propriu-zisă de activitatea fictivă, fiindcă: “Ea (*personalitatea* – V.B., T.B.) se identifică nu numai cu numele său, pe ea o identifică și legea, cel puțin în limitele în care ea recunoaște *responsabilitatea* (subl. – V.B., T.B.) pentru comportamentele sale [6, p.182]. Comportamentul bazat pe responsabilitate nicidecum nu poate fi rezultatul unei activități false, impuse din exterior, deoarece responsabilitatea este superioară activității propriu-zise.

Teoria educației muzical-artistice semnalizează despre existența așa-numitor *factori de frînare* a proactivității atît de ordin obiectiv, cît și de ordin subiectiv. Astfel, în lucrările lui G. Breazu, D.Kabalevsky – fondatorii noilor concepte educaționale în domeniul muzicii, sînt evidențiate mai multe eșecuri ale sistemului educațional.

Actualmente, s-au schimbat valorile social-economice, care au influențat asupra întregului palier infrastructural și individual. Muzica, în esența sa, are menirea de a-l *introdesechide* pe elev prin/spre artă. Analiza demersurilor teoretice asupra rolului muzicii în viața elevului, permite să constatăm că majoritatea acestor demersuri se reduce la afirmația că muzica “... ascultată și interpretată în copilăria școlară, muzica înaltă, în mod activ influențează la formarea calităților spirituale pozitive ale personalității elevului...” [5, p. 35]. Evident, această afirmație poate fi variată, completată, însă, de la autor la autor, sensul ei este constant: stimulii muzicali *influențează* asupra persoanei pe toate căile posibile. De aceea în praxiologia educației muzical-artistice este necesar de a evita conexiunea scurtă în relația “S – R”, pentru a obține un efect, în defavoarea unei relaționări mediate de proactivitate.

Între componentele formulei “S – R” se situează nu numai activitatea propriu-zisă, ci se mai creează un spațiu psihic, care determină comportamentele teritoriale. Elevul are nevoie de un asemenea spațiu, ca fiind fundamental pentru a exista și a acționa. Fiecare individ, în ambianță cu mediul cultural, mediul

educațional își formează un spațiu individual. În dependență de natura “hărților individuale” proactive, intervenția noilor evenimente în spațiul individual provoacă o stare de confort sau disconfort spiritual. În acest context, este necesar a valorifica pe larg plasticitatea și aptitudinea de adaptare a elevului. Scoatem în evidență conceptele didactice, adepții cărora optează pentru ideea “*condiționării specifice* a procesului de învățămînt de către forma organizării sociale” [4, p. 7], mai ales, în legătură cu scopul educațional de a realiza în om un anumit sistem de valori. Didactica contemporană investeste în învățămînt o enormă cantitate de resurse în ceea ce s-a obișnuit a numi “instrucție” (cu un sens mai larg a celui de informație sau informații și deprinderi) [ibidem.] și “educație” cu sens mai restrîns, adică dezvoltarea forțelor interioare, în special, *formarea atitudinilor pozitive* (A.Kriekemans, 1967; Vl.Pâslaru, 1996, 2003).

Educația muzical-artistică proactivă implică înmatricularea în didactică, pe scară largă, a ideii că “nu ne putem opri la însușirea cunoștințelor, ci trebuie să continuăm prin dezvoltarea intelectului și moralității, *formarea atitudinilor* (V.B.) [4, p. 8]. Formarea atitudinilor este, în esența sa, o “*repliere*” spre sine, ceea ce este în posesia creației artistice. Astfel, răspunsul pe care o persoană trebuie să-l acorde unui stimul este nu atît cu destinație externă, cît cu tendința de a răspunde conștiinței sale, care ea una este în stare să se *introdeshidă* către lumea care “ar exista în afară de lumea fizică” [4, p. 8].

Orice întrebare-stimul, cît de naiv și elementar n-ar fi, neapărat trezește curiozitatea celui întebat, chemînd la viață, la acțiuni adecvate energiei, experienței individuale, experienței de grup. Stimulul (S) sonor este mediat de răspunsul (R) plastic, care declanșează un alt stimul “*vizual + sonor*”, care, pînă la urmă, se alege cu efectul (R) *sentimentului* sau al *sensului* realizat în practică, în achiziționarea sensurilor interne. Gradul de plasticitate și expresivitate muzicală crește odată cu creșterea plasticității *imaginației* auditiv-vizuale. Imaginația plastică, de rînd cu *voința*, *conștiința* și *conștiința de sine*, constituie un sistem de capacități-cheie ale modelului proactivității.

Primul grad de interferență dintre cuvînt și muzică constă în *orientarea proactivă*, de *interferență* (abatere a unei performante, care rezultă dintr-o activitate sau dintr-o sarcină intercalată sau concurentă) a semnalelor muzical-sonore și verbale. Stimulul verbal sau lingvistic în comportamentul obișnuit al unei persoane are funcția de “r (redundanță) – s (sentiment)” ca structură intermediară între “S – R” (S – r – s – R). Să analizăm care este rolul acestei structuri în contextul semnalelor muzicale. Acțiunea identificării, recunoașterii sunetelor articulate, care alcătuiesc limbajul oral, este dirijată de așa-numitul sistem auditiv “de recepție și integrare” (M.Golu), numit auz fonemic sau verbal. Fără a concretiza funcțiile fiecărui fonem, element modal, care determină individualitatea cuvintelor și compararea lor cu modelele de etalonare, ne referim, în special, la gradul de interferență dintre stimulii muzicali și cei verbali. Totul ce se referă la intonarea vocală a unei melodii nu trece cu vederea și auzul fonemic. Aceasta are loc din motivul că însăși intonarea vocală a

melodiei fără cuvinte, implică momentul vocalizării și anume, are loc îngânarea, intonarea pe o anumită vocală: “a”, “u” sau pe o anumită silabă: “la”, “lir”, “luri” etc., fapt care confirmă prezența auzului fonemic. La toate acestea, nu sînt lipsite de aceleași alterări, interferențe, între stimulii muzicali/verbali, și melodiile interpretate la instrumentele muzicale. Al doilea grad de interferență între stimulii muzicali și stimulii verbali este legat de interpretarea muzicii cu program, de exemplu: “Dimineața” de E.Grieg, “Simfonia fantastică” de H.Berlioz, “Anotimpurile” de A.Vivaldi etc. Cuvîntul sau îmbinarea de cuvinte ce denumește creația muzicală constituie un stimul-programă care orientează interpretul (ascultătorul-explicator) spre anumite reacții anticipative. Asemenea stimuli îi calificăm drept conexiuni proactive.

Al treilea grad de interferență îl surprindem între cuvintele limbajului, filtrarea amplitudinii vibrațiilor corespunzătoare sunetelor verbale și integrarea lor cu sunetele liniei melodice. Savanții muzicieni, compozitorii afirmă (mai cu seamă, în legătură cu problema formei muzicale) că există o relaționare reciproc avantajoasă între “melosul poeziei” și “intonația” propriu-zisă. Zona de interferență *intonația muzicală – poezia* se extinde pînă la granița *sensurilor*. Versul, prin natura sa ritmică și intensitatea emoțională, constituie o melodicitate. Cu atît mai mult, inserat fiind în forme muzicale, versul oferă nu numai melodicitate, ci accentuează *lumea sensurilor*. Interferența muzicii și versului declanșează o gamă variată de sentimente/sensuri. Între această pereche de stimuli (intonație muzicală ↔ vers) se stabilește o relație de concurență, unde fiecare tinde spre același efect. Între intonația muzicală și cea poetică stabilim încă o relaționare productivă. Intonația muzicală rămîne a fi mai constantă după anumite repetări, pe cînd poezia își schimbă mereu paradigma, venind, de fiecare dată, cu noi sensuri, creînd noi tensiuni emoționale. Noile sensuri afectează pozitiv imaginea muzicală și cauzează efectul proactiv al versului literar. Adesea, stimulii verbali și muzicali se schimbă cu locurile. Muzica își schimbă paradigma prin variațiunile melodice, ritmice, armonice, care produc noi efecte asupra versului literar.

În domeniul artei muzicale comportamentul personalității nu poate fi de natură condiționată, ci obligă a răspunde la stimulii veniți din exterior în mod creativ. Persoanele proactive crează stimulii, reglează complexul stimulatoriu, conservează, dezaprobă, refac, variază, valorifică, reconstruiesc, reconstituie, fie chiar și sub formă de imagini artistice, care nu sînt mai mult decît o lume profund interioară. În capitolele ulterioare vom demonstra posibilitățile formative ale acțiunii muzical-artistice, modelizate în baza demersurilor teoretice elaborate în conformitate cu principiul educației personalității proactive.

În rezumat expunem următoarele caracteristici în definirea personalității proactive: deprinderea de a alege răspunsuri după împrejurări este axată pe o atitudine selectivă, însoțită de conștiința-de-sine; crearea situațiilor cu elemente artistice constituie o calitate individuală, care caracterizează persoana ca aptă

pentru a fi influențată de modele pozitive; a domina impresiile și reprezentările, adică a da prioritate deciziilor conștiente, a stăpîni o gîndire critică; asumarea responsabilităților determină gradul și cultură comportamentală (comunicativă, perceptivă, de creație) a elevului, ceea ce înseamnă că el este responsabil pentru acțiunea sa; a determina anumite situații înseamnă a preîntîmpina erorile, eșecurile și nereușita; cultivarea unei gîndiri pozitive, începînd cu determinarea scopului acțiunii proiectate și terminînd cu autoevaluarea rezultatelor obținute.

Bibliografie

1. Covey, Stephen, R. *Eficiența în 7 trepte sau un abecedar al înțelepciunii* // Traducere și adaptare de G. Argintescu-Amza. Timișoara: Ed. A.L.L., 1989 // retipărită în 1995, 1997, 319 p.
2. Drăgănescu, Mihai. *Inelul lumii materiale*. București: Ed. Științifică și Enciclopedică, 1989, 456 p.
3. *Orientări contemporane în teoria cunoașterii*. București: Ed. Academiei de Științe Sociale și Politice a RS România. Institutul de Filosofie, 1976, 206 p. // Sub red. lui Henry Wald.
4. Moise, Consatantin. *Concepte didactice fundamentale*. Vol. I. Iași: Ed. Ankoram, 1996, 194 p.
5. Алиев, Юлий. *Когда запоют о наших школах* // Музыка в школе, 1989, nr.2, p. 35 - 41.
6. Леонтьев, Анатолий. *Избранные психологические произведения*. В двух томах, том II/ подред. В.В.Давыдова, В.П.Зинченко, А.А.Леонтьева. Москва: Изд-во Педагогика, 1983, 320 с.

Abstract: *The principle of proactivity as the basis of education is examined in the article. The given phenomenon contributes to the changes of personality that take place due to some organizational rules supported by individual experiences. The author emphasizes four variants of significant manifestation of pupil proactivity treated both on theoretical and praxiological analysis of musical and artistic activity of a pupil.*

Keywords: *principle of proactivity, personality change, music education*

The structure of a proactive personality is a set of lasting connections which ensures its **integrity**, forming a resistant construct to external influences and the firmness to keep the fundamental characteristics of a concrete person. The personality, in its way of being unique, constitutes a structure with value accumulations: character, aptitudes, attitudes, preferences, emotions etc. The individual values develop and get performance orientation in a concrete field only when the person knows “What to do” and “How to do” in order to achieve a qualitative result. Ideally, each person has the following qualities which are transferable in proactivity:

- a) efficient reevaluation of individual resources;
- b) centering on positive actions;
- c) reporting their own experience to the performances of the domain and the

socio-human ideal; d) assuming responsibilities; e) developing trends of a proactive language.

The proactivity is a living attitude, checked by own experience, its own way of existence.

Thus, it is an internal –external balanced behavioral way and unlike its activity substructure not only involves spiritual experience, but also the form of self-creation. We approach the proactivity as personal variables, as defining behavior of a personality. To get to a proactive degree of individual action means to give priority to consciousness and not to accidental events. Through the symbiosis of the words *pro* and *active*, *activity*, we created the notion with a new significance superior to the meanings of constituent elements which in the opinion of S. Covey “denotes something more than to take initiative” [1, p. 58].

The principle of education of a proactive personality contributes to the directing of pupil’s behavior both from normative positions and taking into account the personal experiences. The main significance of proactivity consists in the person’s tendency to change himself/herself - process which develops in two ways: *technological*, based on the stimuli that come from exterior and *natural*, based on individual features(imagination, self-consciousness, will etc.) stimulated from the interior. From the perspective of the principle mentioned in the musical and artistic education it is important to orient the theoretical approaches and the praxiological laws towards the efficient development of the **action** specific to the domain. Nowadays we don’t have a determinative vision on the identification mechanisms of the motive which triggered the practical part of the action and measuring the internal activism. Instead we know that “the *external* behavior of a person represents his/her action, and the *internal* behavior represents his/her spiritual life” [2, p. 95]. The relationship between the elements of proactivity is rather topical in the formative plan through the musical and artistic domain which in itself constitutes an internal-external stimulus.



Figure 1.(A, B). Duality of existence

The musical proactivity has different degrees of energy centering with positive and negative indices. There is a reciprocal relationship between the structure “to be” (feeling, being, affectivity) and the structure “to know” which leads to the formation of the phenomenon “self- consciousness” (“to be” and “to know”).

According to the figure *A*, *spiritual life* has the formula: “to be” → self-consciousness which includes in itself a set of other structures as: knowledge, will, imagination. The permanent review of knowledge level “adds new resonances to the consciousness” [2, p. 95] or differently said, a permanent

“twist” takes place around the structure of “to be” with a full mind of knowledge (essence state), which schematically has the following aspect: S (stimulus) → A (“to be”) → P (proactivity) → R (reply). The scheme includes the following aspects: a) use of reason, intellect of the person, b) knowledge of individual and socio-cultural existence, c) appropriate influence on the inner world and the connection with the practice. From the figure **B** we identify the pupil’s tendency to propagate outwardly the accumulated energies, *to open himself/herself* through art.

The binary scheme S – R was sufficient only for the research of the problems connected with human behavior in laboratory conditions which were abstracted from the person’s active components. The simplest relationship S –R, according to N. Sillamy, is the *reflex* that is nothing else than a release of energy, being a reaction to an excitant. We qualify this reaction, this reply as “inferior nervous activity, unlike the superior nervous activity, that activity of the brain which puts into operation extremely complex mechanisms of action from which result the feelings and phenomena of thinking [3, p. 13]. There are two ways of action: the first takes place under the influence of the determined events and surroundings, and the second on the basis of individual independence.

While doing research on the children’s/teenagers’ activity we operate with the terms “manifestation”, “self-manifestation” etc. which are insufficient to determine the proactive states of the activity because “to manifest” is not more than “to be”, “to live”, “to find oneself”. “To be active”, “to find oneself in an active state” constitutes only a condition of the process of centering the approach towards a philosophical, proactive meaning. In this case the act of penetration of the notions *activity* and *proactivity* (active → proactive) takes place.

Many educational errors hide in the way of differentiating the proactive pupil from that reactive, the activity itself from that fictional because: “It (personality – V.B.,T.B.) can be identified not only by its name, it is identified by law, at least in the limits where it recognizes the *responsibility* (underlined – V.B.,T.B.) for its behavior[6, p.182]. The behavior based on responsibility can’t be the result of a false activity imposed from outside because the responsibility is superior to the activity itself. The theory of musical and artistic education signals about the existence of so-called *brake factors* of proactivity both objective and subjective. Thus, in the works of G. Breazul, D. Kabalevsky, founders of the new educational concepts in the field of music, many errors of the educational system are highlighted.

At present the socio-economic values which influenced the entire infrastructural and individual floor have changed. Music in its essence has the purpose to *reopen* the pupil through/towards art. The analysis of the theoretical approaches on the role of music in the pupil’s life allows us to ascertain that the majority of these demarches are reduced to the statement that music “ ...listened

and performed in school, the high music, influences actively the formation of positive spiritual qualities in the pupil's personality..."[5, p. 35]. This statement can obviously be varied and completed, but from one author to another its meaning is constant: the musical stimuli *influence* the personality in all the possible ways. That's why in the praxiology of musical and artistic education it is necessary to avoid the short connection in the relation "S – R", in order to get an effect at the expense of a relationship mediated by the proactivity.

Between the components of the formula "S – R" is situated not only the activity itself, but is also created a mental space which determines the territorial behaviors. The pupil needs such a space, it being fundamental in order to exist and act. Each person creates an individual space both in the cultural and educational environment. Depending of the nature of proactive "individual maps", the intervention of new events in the individual space creates a state of spiritual comfort or discomfort. In this context it is necessary to reevaluate fully the pupil's plasticity and the aptitude of adaptation. We highlight the teaching concepts which advocates opt for the idea of "specific conditioning of the educational process by the form of social organization" [4, p. 7], especially in connection with the educational purpose to accomplish a definite set of values in a person. Contemporary teaching invests in education a large amount of resources in the so-called "training" (with a larger meaning than that of information and skills) [ibidem] and "education" with a more restricted meaning as the development of interior forces, especially *the formation of positive attitudes* (A.Kriekemans, 1967; Vl.Pâslaru, 1996, 2003).

The proactive musical and artistic education involves widely the introduction in teaching of the idea that "we can't stop at acquiring knowledge, but we have to continue by developing the intellect and morality, *formation of attitudes* (V.B.) [4, p. 8]. The formation of attitudes is in its essence a "*folding inwards*" which is in the possession of artistic creation. Thus, the reply that a person has to give to a stimulus is not only with external destination, but more with the tendency to respond to his/her consciousness which is capable to *reopen* towards the world which " would exist outside the physical world" [4, p. 8].

Any question-stimulus how naive and elementary would be awakens necessarily the curiosity of the questioned, calling into being, to actions appropriate to his/her energy, individual experience, group experience. The sound stimulus (S) is mediated by the plastic response (R) which triggers another "visual + sound" stimulus, which in the end gets the effect (R) of *the feeling or meaning* realized into practice, at the acquisition of internal meanings. The degree of plasticity and musical expressiveness increases with the growth of the plasticity of the acoustic-visual imagination. The plastic imagination together with the will, consciousness and self-consciousness constitutes a system of key capabilities of proactivity model.

The first degree of interference between the word and music consists in the *proactive orientation*, the *interference* (deviation of a performance which results from an activity or an interlaced or competitor task) of the musical, acoustic and verbal signals. The verbal and lingual stimulus in the normal behavior of a person has the function of “r (redundancy) – s (feeling)” as an intermediary structure between “S – R”(S – r – s - R). Let’s analyze the role of this structure in the context of musical signals. The action of identification, recognition of articulated sounds which make up the oral language is conducted by the so-called auditory system of “reception and integration” (M.Golu), named phonemic or verbal hearing. Without materializing the functions of each phonem, modal element which determines the individuality of words and their comparison with the calibration models, we refer especially to the degree of interference between the musical and verbal stimuli. Everything which refers to singing a song without words involves the vocalization and mainly takes place the intonation on a certain vowel: “a”, “u” or on a certain syllable: “la”, “lir”, “luri” etc., fact which confirms the presence of the phonemic hearing. To all these the songs performed on musical instruments are not devoided of the same alterations, interferences between musical/verbal stimuli. The second degree of interference between the musical and verbal stimuli is connected with the performance with a program, for example: “Morning” by E. Grieg, “Fantastic Symphony” by H. Berlioz, “Seasons” by A. Vivaldi etc. The word or the word combination which denotes the musical creation constitutes a stimulus-programme which orients the singer (listener who explains) towards certain anticipatory reactions. Such stimuli are qualified as proactive connections.

The third degree of interference is caught between the words of the language, filtration of the amplitude of vibrations corresponding to verbal sounds and their integration with the sounds of the melodic line. The scholars musicians, the composers say (especially in connection with the problem of the musical form) that there is an advantageous reciprocal relationship between “poetry melosus” and “intonation” itself. The interference area *musical intonation – poetry* extends till the border of *meanings*. The verse through its rhythmic nature and emotional intensity constitutes a melody. Being more inserted in musical forms, the verse offers not only melody, but emphasizes *the world of meanings*. The interference of music and verse triggers a range of feelings/ senses. Between this pair of stimuli (musical intonation ↔ verse) a relation of competition is established where each of them tends to achieve the same effect. Between the musical and the poetic intonation we also establish a productive relation. The musical intonation remains to be more constant after some repetitions, but the poetry changes all the time its paradigm coming each time with new meanings, creating new emotional tensions. The new senses affect positively the musical image and cause the proactive effect of the literary verse. Many times the verbal and musical stimuli change their places. Music

changes its paradigm through melodic, rhythmic, harmonic variations which produce new effects on the literary verse.

In the domain of musical art the personality's behaviour cannot be conditioned, but obliges to respond to the stimuli that come creatively from the exterior. The proactive people create stimuli, regulate the stimulating complex, preserve, disapprove, redo, vary, reevaluate, reconstruct, reconstitue even through artistic images which are not more than a deeply internal world. In the following chapters we will demonstrate the formative possibilities of the musical and artistic action, modelled on the basis of theoretical approaches elaborated according to the principle of education of a proactive personality.

In conclusion we will lay out the following characteristics defining the proactive personality: the skill to choose responses according to surroundings is focused on a selective attitude, accompanied by self-consciousness; creation of situations with artistic elements constitutes an individual quality which characterizes the person as being capable to be influenced by positive models; to dominate the impressions and representations, thus to give priority to the conscious decisions, to possess critical thinking; assuming responsibilities determines the degree and pupil's behavioral culture (communicative, perceptual, creation) which means that he/she is responsible for his/her action; to determine some situations means to forestall errors and failure; cultivation of a positive thinking beginning with the determination of purpose of the projected action and finishing with the self-assessment of obtained results.

Bibliography

1. Covey, Stephen, R. *Eficiența în 7 trepte sau un abecedar al înțelepciunii* // Traducere și adaptare de G. Argintescu-Amza. Timișoara: Ed. A.L.L, 1989 // retipărită în 1995, 1997, 319 p.
2. Drăgănescu, Mihai. *Inelul lumii materiale*. București: Ed. Științifică și Enciclopedică, 1989, 456 p.
3. *Orientări contemporane în teoria cunoașterii*. București: Ed. Academiei de Științe Sociale și Politice a RS România. Institutul de Filosofie, 1976, 206 p. // Sub red. lui Henry Wald.
4. Moise, Consatantin. *Concepte didactice fundamentale*. Vol. I. Iași: Ed. Ankoram, 1996, 194 p.
5. Алиев, Юлий. *Когда запоют о наших школах* // Музыка в школе, 1989, nr.2, p. 35 - 41.
6. Леонтьев, Анатолий. *Избранные психологические произведения*. В двух томах, том II/ под ред. В.В.Давыдова, В.П.Зинченко, А.А.Леонтьева. Москва: Изд-во Педагогика, 1983, 320 с.

2. GÂNDIREA REFLEXIVĂ ȘI EDUCAȚIA ESTETICĂ - SEMNIFICAȚII ȘI PERSPECTIVE DIDACTICE REFLEXIVE THINKING AND ESTETIC EDUCATION - SIGNIFICANCES AND DIDACTIC PERSPECTIVES

Carmen Alexandrache, Assistant, Doctoral Candidate
„Dunărea de Jos” University from Galați of Romania

Rezumat: *Abordarea noastră arată importanța dezvoltării gândirii reflexive în educația artistică realizarea. Vom insista asupra aspectelor care dovedesc importanța de reflexivitate cultivarea în școală, chiar și prin oferirea unor metode de a cultiva și forma capacitățile reflexive ale elevilor. Acțiunile de reflecție sunt mai ușor să se identifice cu cei care pun accentul pe sensibilitate și pe crearea de situații pozitive motivaționale.*

Cuvinte cheie: *metode de predare, competență, ensibility, comunicare*

Angrenată tot mai mult în satisfacerea dorinței de confort și de stăpânire a informației, societatea actuală adâncește tot mai mult conflictul dintre prezent și viitor, dintre *acest* „astăzi” care îl amenință și chiar îl poate distruge pe *acel* „mâine”. Dincolo de problemele generate de dezechilibrarea raportului dintre nevoi și resurse, precum și de vicierea relațiilor interumane, conștientizăm faptul că, indiferent de avântul științifico-tehnic, ireparabile rămân efectele neglijării cultivării sensibilității umane. Oricare încercare de rezolvare a acestor probleme trebuie să pornească de la structura comportamental – afectivă și motivațională a individului, fiindcă, succesul lor de durată depinde de atitudinea, gândirea și trăirile acestuia. De aceea, esențială în menținerea „dialogului” cu lumea înconjurătoare și cu generațiile viitoare este cultivarea sensibilității umane, obiectiv ușor realizabil prin contribuția educației artistice și prin obișnuința individului de a reflecta asupra lucrului realizat, dar și asupra a ceea ce îl înconjoară. În acest fel, omul va descoperi frumosul, îl va simți și se va bucura de el și va dori să-l împărtășească cu alții. Pentru a aprecia frumosul și a contribui la crearea lui, omul trebuie să învețe să reflecteze pentru ca acțiunile sale să fie în consonanță cu așteptările⁶¹. Prin urmare, considerăm că, în cultivarea sensibilității tinerilor și a competențelor de a realiza frumosul⁶² fundamentală rămâne dezvoltarea competențelor reflexive

În școala românească, problema rolului reflexivității în educarea tinerilor în spiritul educației pentru frumos a fost redusă doar la aspectul privind interpretarea actului creativ. Nu vom căuta să explicăm această situație, dar trebuie să punctăm acele aspecte care o pot permanentiza:

- școala tinde să acorde o mai mare importanță cunoștințelor și comportamentelor, decât atitudinilor și valorilor;

⁶¹ Consiliul Europei, 2005. *Convenția-cadru a Consiliului Europei referitoare la valoarea moștenirii culturale pentru societate*, Consiliul Europei Tratat Seriiile Nr. 199, Faro, 27 Octombrie 2005. Vezi și Consiliul Europei, 2008. *Carta albă a dialogului intercultural: “Traiul comun ca egali în demnitate”*

⁶² Moutsopoulos, E., *Categoriile estetice*, Editura Univers, Bucuresti, 1976

- insuficiența valorificării în activitatea de învățare a experienței personale și a ancorării în realitatea concretă;
- neglijarea stimulării meditației active a elevilor asupra conținutului informațional și a schimbărilor lor psiho-comportamentale;
- activitatea de învățare nu este bine susținută și de dezvoltarea gândirii critice și creative a elevilor;
- complexitatea programelor școlare descurajează desfășurarea exercițiilor de imaginație, de inventivitate sau de învățare creativă.

Propunerea noastră este cu atât mai importantă, cu cât considerăm că la baza oricăror acțiuni de ordin artistic stau momentele de diagnoză și prognoză, ele însele fiind rezultate ale reflecției. Orice inițiativă privind admirarea și interpretarea realizărilor artistice⁶³ pornește de la obișnuința de a medita asupra semnificației celor observate, de la „privirea înapoi” asupra celor făcute. Încercăm să demonstrăm astfel că succesul educației artistice este asigurat de calitatea reflecțiilor și că, progresul înseamnă pasul înainte făcut doar după o bună cunoaștere a potențialului și o bună înțelegere a schimbărilor petrecute în interior sau în jurul elevului. Nu minimalizăm necesitatea formării și dezvoltării competențelor artistice, ci susținem că este necesară și cultivarea competențelor reflexive, deoarece acestea formează fundamentul pe care se vor construi cele artistice.

Considerăm că reflexivitatea este la fel de activă ca și cercetarea și relaționarea socială, fapt pentru care ea necesită o pregătire îndelungată și complexă, multă implicare, timp și experiență în stabilirea momentelor, strategiilor și a mijloacelor care îi determină funcționalitatea și eficacitatea. Studiul nostru nu intenționează să explice importanța pe care educația actuală trebuie să o rezerve activității de reflecție a celor implicați în procesul didactic, ci, mai mult decât atât, el își propune să indice câteva aspecte metodologice care să ajute la realizarea unor meditații active, angajante, cu finalitate instructiv-educativă.

Percepută ca o întoarcere a „privirii critice” asupra lucrului încheiat, reflexivitatea, ca atitudine de meditare activă poartă responsabilitatea provocării și alimentării oricărei inițiative în domeniul instructiv-educativ: determină gândirea la ceea ce s-a întâmplat și evaluează rezultatele, pregătind în același timp o nouă acțiune. Fără aceasta, orice demers didactic și inițiativă inovatoare ar fi dezarticulate ori inefficient valorificate.

Începuturile problemei reflexivității au fost reduse la dictonul „să învățăm făcând” (*learning by doing*)⁶⁴; reflexivitatea apare ca atitudine conștientă, provocată și urmărită în scop evaluativ. Însă, la nivelul impresiilor, reflexivitatea a fost prezentă cu mult înainte: reflecțiile au ajutat la adaptarea individului, la

⁶³ Burke, E., *Despre sublim și frumos*, Editura Meridiane, București, 1981. Vezi și Calinescu, G., *Principii de estetica*, Editura Fundația Regală, București, 1939

⁶⁴ J Dewey *Democrație și educație*, EDP, București, 1972. See Reed, J. & Koliba, Ch., *Facilitating Reflection. A Manual for Leaders and Educators* Written, http://www.uvm.edu/~dewey/reflection_manual/_, too

formarea tradițiilor și la elaborarea oricărui produs cultural cel puțin. De atunci, reflexivitatea s-a manifestat în forme diferite, trecând de la eforturile de cunoaștere și autocunoaștere, îndeosebi prin introspecție, la cele care îndemneau oamenii să privească sceptic lumea. Limitându-ne la domeniul științelor educației, vom atribui reflexivității trei componente definitorii:

1. *capacitatea de a medita* asupra propriilor abilități, asupra contextului social, politic și educațional care influențează actul pedagogic, asupra relațiilor care asigură funcționalitatea catenei individ-obiective-mediu;

2. *demersul metodologic* care favorizează analiza critică a activității, în ansamblul său structural;

3. *examenul aprofundat și intenționat* asupra propriilor acțiuni⁶⁵.

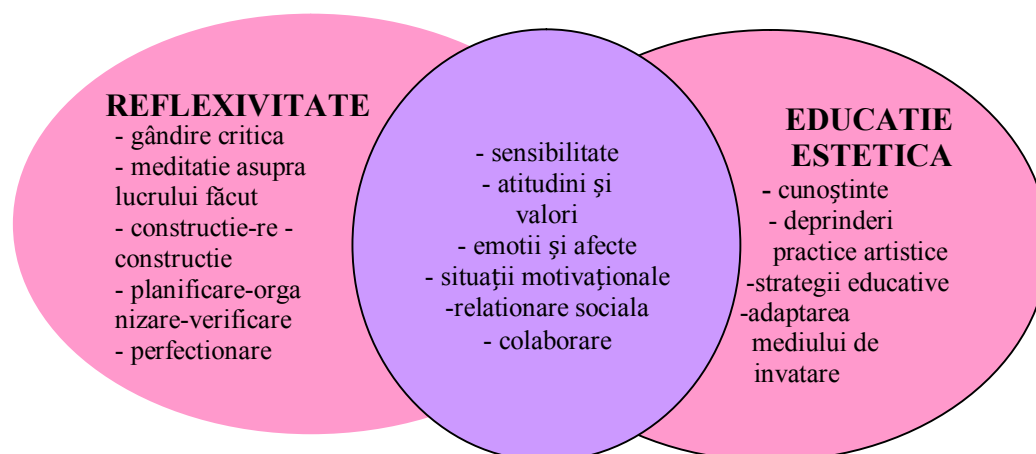
În cadrul științelor educației, problema reflexivității este prezentă permanent, chiar dacă nu i se acordă o atenție specială, aceasta fiind legată de momentele de diagnoză privind activitatea care tocmai s-a încheiat sau de prognoză, în cazul activității care urmează să fie desfășurată. În funcție de gradul de manifestare a reflexivității, aceasta se poate defini prin două structuri (vezi Tabelul 1):

Structura	Forme de manifestare	Recomandări	Observații
Reflexivitatea simplă □	<ul style="list-style-type: none"> • reacții verbale • gesturi 	Aceasta trebuie înțeleasă ca fiind orientată optimist spre atingerea scopurilor educației în general	Reflexivitatea simplă fără o bună analiză a „datelor”, ea e rămân undeva la nivelul judecății superficiale, sub forma aprecierilor „am aflat”-„nu știu”. În acest caz, reflexivitatea va avea un impact mai puternic asupra propriei personalități, dar mai ales asupra celorlalți, influențând „dialogul” cu ceilalți.
Reflexivitatea elaborată	<ul style="list-style-type: none"> • rezultatul unor operații psihice complexe 	Aceasta se focusează pe asimilarea de cunoștințe, pe reprezentările și deprinderile formate și prea puțin trăirile afectiv-volitiv	Reflexivitatea elaborată, manifestată în sensul că, datele” au fost analizate din perspectiva raportării la ceilalți și comparate cu alte experiențe proprii sau ale altora, cu opiniile proprii sau cu principiile, teoriile cunoscute până la momentul respectiv. Fiind provocată, aceasta este plasată de obicei la sfârșitul activității didactice (feed-back-ul lecției, deși cu un timp de manifestare de cele mai multe ori insuficient)

Tabelul 1: Structura reflexivității

⁶⁵ Zeichner, K., Liston, D.P., (1996), *Reflective teaching: An introduction*, Lawrence Erlbaum, Manwah

În realizarea educației estetice, aceste forme ale reflexivității contribuie la orientarea atenției elevilor spre acțiuni de meditare activă asupra celor făcute sau trăite; conștientizând și valorizând mai mult propriile schimbări comportamentale și afective, elevii își vor dezvolta experiența de viață, ca fundament al viitoarei învățări. Pentru a ilustra mai bine această interferență, între reflexivitate și educația estetică, am utilizat *diagrama Venn*:



Din diagrama de mai sus, observăm că, în contextul realizării obiectivelor educației estetice, reflexivitatea se identifică ușor cu experiența cognitivă și emoțională necesare cultivării aptitudinilor artistice și a sensibilității estetice. Din relația stabilită între cele două domenii ale acțiunii educative, se desprinde importanța care trebuie acordată reflexivității din perspectiva învățării sociale și a cultivării sensibilității umane.

Asociind reflexivitatea cu învățarea socială sperăm să identificăm și să aplicăm strategiile de *intercunoaștere* și de adaptare la mediul social, respectiv cele de *armonizare psiho-socială*. În această situație, activitatea reflexivă se poate desfășura la nivel *observațional* (atunci când reflecția este determinată de observațiile obținute în urma asistării la manifestarea unor comportamente, atitudini, acțiuni și discursuri exterioare sinelui, etc.) și la nivel *participativ* (reflecția este cauzată de implicarea personală a individului în acțiuni și interrelaționări). La acest ultim nivel, în funcție de consecințe, reflexivitatea poate avea, fie o dimensiune *latentă* (modificările pe care le individualizează sunt legate mai mult de reacțiile grupului, decât ale individului în cauză, răspunzător de faptele și gesturile făcute), fie *active* (modificările sunt dinamice, influențând structura grupului social⁶⁶). Dacă elevii vor fi obișnuiți să reflecteze activ și obiectiv la lucrul făcut sau care trebuia să îl realizeze, precum și la schimbările petrecute în structura sa psiho-afectiv-comportamentală, ei se vor responsabiliza în ceea ce privește propria învățare, devenind interesați de progresele și performanțele lor. De aceea, acțiunile de reflecție se identifică ușor cu cele de sensibilizare și de creare a situațiilor pozitiv motivaționale.

⁶⁶ Moon, J. A., (1999), *Reflection in Learning and Professional Development: Theory and Practice*, Kogan Page Limited, London

Pentru că asupra acestui aspect ne-am propus să insistăm în prezentul demers, vom centraliza observațiile noastre într-un tabel care trebuie să ilustreze legătura dintre acțiunile de reflecție și rezultatele lor asupra educației estetice (Vezi Tabelul nr 2):

Nr crt	Domeniul de reflecție	Acțiuni reflexive	Competențe formate
1	cognitiv	<ul style="list-style-type: none"> - exerciții de redare a conținutului prin organizatori grafici - exerciții de rezolvarea a situațiilor de caz - rezolvare de probleme - exerciții de descoperire și reprezentare a frumosului: „jurnalul reflexive”, „jurnalul cu dublă intrare”, „eseul de cinci minute” etc. 	<ul style="list-style-type: none"> -sintetizarea conținutului științific - deprinderea de a reflecta critic asupra unui text - capacitatea de a concepe și aplica soluții, de a completa sau compara informații -capacitatea artistică de exprimare a sensibilității față de frumos
2	Afectiv-emoțional	<ul style="list-style-type: none"> - exerciții de comunicare individuală a stării emoționale după o secvență de învățare - exerciții de comunicare a emoțiilor și de explicare a evoluțiilor lor 	<ul style="list-style-type: none"> Exprimarea stării emoționale cu ajutorul emoticoanelor sau a altor simboluri Reflectarea asupra schimbărilor afective și exprimarea emoțiilor Capacitatea de a verbaliza realitățile emoționale
3	Aptitudinal	<ul style="list-style-type: none"> Exerciții de reflectare asupra produselor de creație Exerciții de scriere și rescriere, de rezumare și de identificare-soluționare de problem, de evaluare a acțiunilor proprii și ale celorlalți, de dezvoltare a experienței proprii prin acțiuni de reevaluare a gesturilor și trăirilor personale 	<ul style="list-style-type: none"> Capacitatea de a evaluare a activităților de creație artistic Capacitatea de aprecia valoarea estică a unor produse și de a face analize critice Reprezentarea sub diverse forme a frumosului din jur
4	Atitudinal-gestual	<ul style="list-style-type: none"> - exerciții de exprimare mimică și gestuală a emoțiilor generate de receptarea frumosului 	<ul style="list-style-type: none"> Manifestarea atitudinii de respect față de formele de reprezentare a frumosului

Tabel 2: Reflecție și educație estetică

Din aceste perspective, considerăm că reflexivitatea trebuie identificată cu un fenomen de creație, în sensul că individul, confruntându-se cu anumite situații, va fi nevoit să afle soluții. În egală măsură ea rămâne o acțiune subsumată spiritului critic. De aceea reflecțiile elevilor nu pot fi supuse examinării critice, deci raportării la obiectivitate (adică la valorile acceptate unanim, la nivel colectiv). Însă, cunoașterea lor de către ceilalți capătă un rol

reglator și corectiv foarte important în organizarea, desfășurarea și aprecierea activităților instructiv-educative.⁶⁷

În concluzie, putem considera că reflexivitatea presupune nu numai gândirea asupra a ceea ce a fost sau trebuia să fie (realizându-se astfel o analiză critică asupra acestora), ci ea se impune a fi completată de acțiune (prin prisma luării deciziei și a aplicării ei). Toate activitățile trebuie să se focuseze nu doar spre atingerea obiectivelor specifice educației estetice, ci să conțină exerciții de verbalizare a reflecțiilor (a gândurilor și trăirilor provocate de acțiunile săvârșite), pe desfășurarea de activități de interacțiune cu ceilalți, pe dezvoltarea gândirii reflexive și a imaginației, pe cultivarea scepticismului reflexiv, etc.

Practica școlară oferă o multitudine de situații de reflecție în care aceste competențe pot fi dezvoltate. În acest sens, trebuie să recunoaștem că extrem de utile sunt tehnologiile comunicaționale electronice. Internetul, ca mijloc tehnologic ultra modern contribuie la crearea unui spațiu de reflecție și de exprimare personală (pentru adnotări personale în mod asemănător unui *weblog*: *ePortofolios*, jurnale online etc.). Desigur, acest demers teoretic și sugestiile metodologice care l-au însoțit, nu au reușit să finalizeze aspectele propuse; ceea ce am demonstrat poate să deschidă noi perspective de înțelegere a rolului reflexivității în cadrul procesului instructiv-educativ actual, dar și să convingă de faptul că reflexivitatea trebuie asociată cu pregătirea tinerilor pentru societatea de mâine.

Bibliografie

1. Burke, E., *Despre sublim și frumos*, Editura Meridiane, București, 1981
2. Calinescu, G., *Principii de estetica*, Editura Fundatia regala, București, 1939
3. Consiliul Europei, 2005. *Convenția-cadru a Consiliul Europei referitoare la valoarea moștenirii culturale pentru societate*, Consiliul Europei Tratat Seriile Nr. 199, Faro, 27 Octombrie 2005.
4. Consiliul Europei, 2008. *Carta albă a dialogului intercultural: "Traiul comun ca egali în demnitate"*.
5. Dewey, J., *Democrație și educație*, EDP, București, 1972.
6. Moon, J. A., (1999), *Reflection in Learning and Professional Development: Theory and Practice*, Kogan Page Limited, London
7. Moutsopoulos, E., *Categoriile estetice*, Editura Univers, București, 1976
8. Reed, J. & Koliba, Ch., *Facilitating Reflection. A Manual for Leaders and Educators Written*, http://www.uvm.edu/~dewey/reflection_manual/
9. Strampel, K.; Oliver, R., (2007), *Using technology to foster reflection in higher education*. In *ICT: Providing choices for learners and learning*.

⁶⁷ Strampel, K.; Oliver, R., (2007), *Using technology to foster reflection in higher education*. In *ICT: Providing choices for learners and learning*. Proceedings ascilite Singapore, <http://www.ascilite.org.au/conferences/singapore07/procs/strampel.pdf>.

Proceedings/ascilite/Singapore,<http://www.ascilite.org.au/conferences/singapore07/procs/strampel.pdf>.

10. Zeichner, K., Liston, D.P., (1996), *Reflective teaching: An introduction*, Lawrence Erlbaum, Mahwah

Abstract: *Our approach shows the importance of developing reflective thinking in the realization artistic education. We will insist over the aspects that prove the importance of cultivating reflexivity in school, by offering even some methods to cultivate and train the reflexive capacities of students. The reflection actions are easier to be identified with those that focus on sensibility and on creating positive motivational situations.*

Keywords: *teaching methods, competence, sensibility, communication*

Drawn more and more into satisfying the need for comfort and for the control of information, the present day society deepens even more the conflict between present and future, between “today” that threatens and can even destroy “tomorrow”. Besides the problems generated by the unbalanced relationship between needs and resources, and also by the destruction of the human relationships, we are conscious of the fact that no matter the scientific-technical progress, the effects of neglecting the cultivation of the human sensitivity are the ones that are irreparable. Any attempt to solve these problems must start from each individual’s behavioural-affective and motivational structures, because their lasting success depends on his attitude, thinking and feelings. Thus, essential for maintaining “the dialogue” with the surrounding world and with the future generations is the cultivation of the human sensitivity, an objective easy to be reached with the help of the art education and of each individual’s reflection upon what he has accomplished and what surrounds him. In this way, man will discover beauty, he will feel and enjoy it, and he will want to share it with others. In order to appreciate beauty and to contribute to its creation, man must learn how to reflect so as his actions reach his expectations⁶⁸. Therefore, fundamental in cultivating young men’s sensitivity and abilities to create beauty⁶⁹ remains the development of the reflexive abilities.

In Romanian schools, the problem of the role played by reflexivity in young men’s education towards loving beauty was reduced only to the aspect concerning the interpretation of the creative act. This situation will not be explained now, but it is necessary to pin point those aspects that could make this situation a permanent one:

- school seems to pay a greater attention to knowledge and to behaviours than to attitudes and values;
- the learning activity does not appeal enough to the personal experience and the reality existent;

⁶⁸ Consiliul European, 2005. *Convenția-cadru a Consiliului European referitoare la valoarea moștenirii culturale pentru societate*, Consiliul European Tratat Seriale Nr. 199, Faro, 27 Octombrie 2005. Consiliul European, 2008. *Carta albă a dialogului intercultural: “Traiul comun ca egali în demnitate”*

⁶⁹ Moutsopoulos, E., *Categoriile estetice*, Editura Univers, București, 1976

- a certain degree of neglect is perceived on what concerns the stimulation of pupils' active thinking upon the information received and upon their psycho-behavioural changes;
- the learning activity is not corroborated with the development of pupils' critical and creative thinking;
- the complexity of the curriculum discourages imagination, ingenuity or the creative learning.

Thus, our proposal becomes even more interesting as we think that at the basis of each artistic action are the moments of diagnosis and prognosis resulted from reflecting. Any initiative regarding the admiration and the interpretation of the artistic achievements⁷⁰ starts from the habit to meditate over the significance of the things observed, from “looking back” over the things done. Thus, we are trying to prove that the success of the art education is ensured by the quality of reflections and that progress is the step forward done after we are quite aware of the potential and after understanding the changes occurring inside the pupil or all around him. The need for training and developing the artistic abilities is not minimized, but it is stated that it is also necessary to cultivate the reflexive abilities due to the fact that they make up the basis for the artistic ones. We consider that the reflexivity is as active as the scientific research and the social relationships, a fact for which it necessitates a prolonged and complex training, a lot of involvement, time and experience in establishing the moments, the strategies and the means to determine its efficiency. Our study does' not intend to explain the importance of current education in the reflect of activity of those involved in teaching, but more than that, we aims to show some methodological issues that helped to make to active and engaged meditations, with educational purpose.

Perceived as a turn of the critical look view over the result, reflexivity, as an attitude of active meditation bears the responsibility of causing and supporting any kind of initiative in the instructive- educational sphere: it determines the thinking towards what has happened and it evaluates the results, preparing at the same time a new action. Without it, any didactic approaches and any innovating initiative would be disarticulate or inefficiently valued.

The beginnings of the problem of reflexivity was reduced to the saying “let's learn by doing” (*learning by doing*)⁷¹; reflexivity appears as a conscious attitude, brought about and followed in *an evaluative purpose*. But, at the level of impressions, reflexivity was presented a long time ago: reflections have helped the individual to adapt, the traditions to be formed and at least to form any cultural product. Since then, reflexivity has manifested in different forms,

⁷⁰ Burke, E., *Despre sublim si frumos*, Editura Meridiane, Bucuresti, 1981. Vezi și Calinescu, G., *Principii de estetica*, Editura Fundatia regala, Bucuresti, 1939

⁷¹ J Dewey *Democrație și educație*, EDP, București, 1972. See Reed, J. & Koliba, Ch., *Facilitating Reflection. A Manual for Leaders and Educators* Written, http://www.uvm.edu/~dewey/reflection_manual/, too

passing from the efforts of knowledge and self-knowledge, especially by means of introspection, to those that urge people to have a skeptical look on the world. Limiting to the area of educational sciences, reflexivity will be attributed three defining components:

1. the *capacity to meditate* over one's own abilities, over the social, political and educational context that influences the pedagogical act, over the relationships which assure the functionality of chain individual-objectives- environment;
2. the *methodological approach* which favors the critical analysis of activities in their structural assemble;
3. the *deeper examination* of one's own actions⁷².

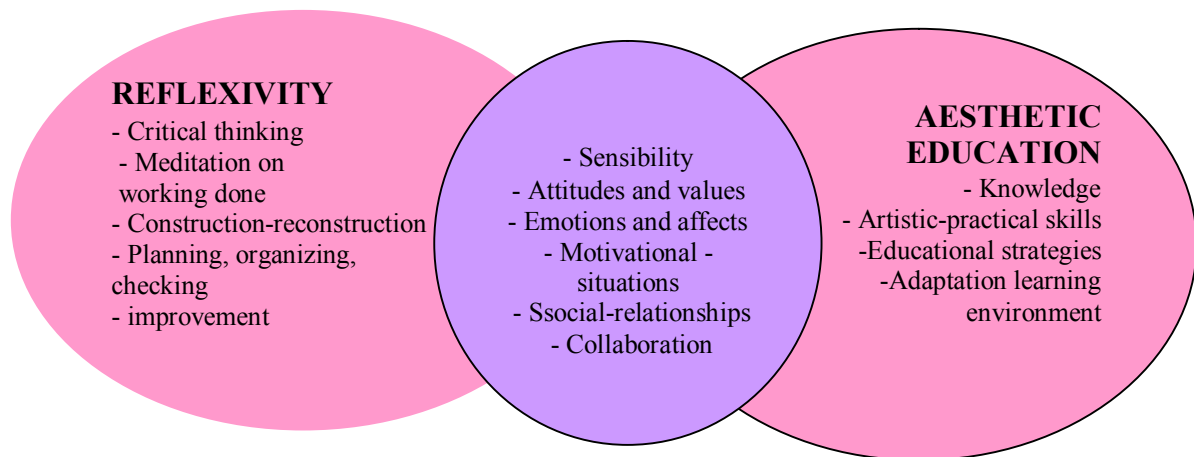
In the educational sciences, reflexivity is always present even though it does not receive a special attention, it being linked to the moments of diagnosis on what concerns the activity that has just ended or to the prognosis, in the case of the activities that are to be done. According to the degree of manifesting reflexivity, it can be defined by means of two structures (see *Table 1*).

Structure	Manifestation forms	Recommendations	Observation
<i>The simple reflexivity</i> □	<ul style="list-style-type: none"> • reactions verbal • gestures 	This must be understood and oriented towards sustaining the optimistic objectives of education in general	<i>The simple self-reflexivity</i> , without a good analysis of "the data" (they remain at the level of the shallow judgement under the form of the appreciations of the type I have found out – I do not know...). In this case, reflexivity will have a stronger impact over one's own personality, but especially over others, influencing "the dialogue" with others.
<i>The elaborate self-reflexivity</i>	<ul style="list-style-type: none"> • the result of some more complex psychological operations 	This are focuses on the assimilated knowledge, the representations and the built up skills and very little on the emotional-volitional feelings.	<i>The elaborate self-reflexivity</i> , by means of which "the data" have been analyzed from the perspective of the way in which one relates to others and the way in which one personal experience is compared to another or to the experiences of others, to one's own opinions or principles, to the present known theories. Being something that it is provoked, it is usually placed at the end of a didactic activity (the feed-back of the lesson, even though its time of manifestation is usually insufficient).

Table 1: *The structure of reflexivity*

⁷² Zeichner, K., Liston, D.P., (1996), *Reflective teaching: An introduction*, Lawrence Erlbaum, Mahwah

In accomplishing the aesthetic education, these forms of reflexivity contribute to the orientation of pupils' attention towards the actions that require an active thinking over the things done or lived; by understanding and by intensively using their own behavioural and affective changes, the pupils will develop a life experience as a basis for the future learning process. In order to better illustrate this interference between reflexivity and the aesthetic education, the Venn diagram was used:



In the diagram we can see that in the context of achieving the objectives of the aesthetic education, reflexivity is easily identifiable with the cognitive and emotional experience needed for the cultivation of the artistic abilities and the aesthetic sensitivity. From the relationship established between the two fields of education we can see the importance that must be given to reflexivity from the perspective of social learning and of cultivating the human sensitivity.

Combining reflexivity with the social learning will help to identify and apply the *strategies of inter-knowing* and *of adapting*, respectively of *psycho-socio harmonization*. In this situation, the reflexive activity could take place at the observational level and at the participative level (reflection is caused by the personal involvement of the individual in actions and inter-relations); according to the consequences, reflexivity can have either a *latent dimension* (the individual changes are linked more to the reactions of the group, than to the individual, that is responsible for the facts and the gestures he did) or an *active* one (the changes are dynamic, thereby influencing the structure of the social group)⁷³. Reflecting upon what one has done or on what one could have done increases the trust in one's own strenghts and it increases the desire to go on with getting to know and to build up one's personality, a thing which develops the intrinsec motivation. The pupil will reflect actively and objectively on them, according to the principle not everything that others think about me is true and useful for my personality or to the principle let the good ones develope and the bad ones to correct themselves. Due to the fact that the present paper is focusing

⁷³ Moon, J. A., (1999), Reflection in Learning and Professional Development: Theory and Practice, Kogan Page Limited, London

exactly upon this aspect, all observations will be centralized in a table that must illustrate the link between reflecting actions and their results upon the aesthetic education (see Table 2):

No	Reflection field	Acțiuni reflexive	Competențe formate The newly developed abilities will be
1	The (cognitive) reflection field	<ul style="list-style-type: none"> - exercises for the rendering of a content through <i>graphic organizers</i>; - for solving case studies and problems; -for the discovery and representation of beauty ("the logbook", "the double entrance journal", the essay of five minutes etc.) 	<ul style="list-style-type: none"> - the synthesizing of the scientific content; - the ability to critically reflect upon a text; - the ability to find and apply solutions, to complete and compare information; - the artistic ability to express the sensitivity towards beauty.
2	The affective-emotional field	<ul style="list-style-type: none"> - exercises for individual communication of emotions that occurred after a learning sequence; - for communicating the emotions and for explaining their evolution 	<ul style="list-style-type: none"> - the expression of the emotional state with the help of emoticons or of other symbols; - the reflection upon the affective changes and the expression of emotions; - the ability to verbalize the emotional realities.
3	The capacity field	<ul style="list-style-type: none"> - exercises of reflection upon the products of creativity; exercises of writing and rewriting, and of summarizing, the descriptions, problem-solving, awareness and revaluationa experience actions.. 	<ul style="list-style-type: none"> - the ability to evaluate the activities of artistic creation; - the ability to appreciate the aesthetic value of some products and to make a critical analysis; - the representation of the surrounding beauty in different forms.
4	The gestural-attitudinal field	<ul style="list-style-type: none"> - exercises for mimic and gestural expression of emotions generated by the sight of beauty 	<ul style="list-style-type: none"> - the manifestation of respect towards the forms of representing beauty.

Table 2: *Reflection and aesthetic education*

This modality reflects the interest, the degree of attention paid, the feeling towards discovering information, the degree of fulfillment felt towards the way in which he has interacted with the colleagues, the satisfaction towards the colleague's participation at the activity or towards his own, the satisfaction towards the results accomplished and towards the efforts done, etc⁷⁴.

⁷⁴ Strampel, K.; Oliver, R., (2007), Using technology to foster reflection in higher education. In ICT: Providing choices for learners and learning. Proceedings ascilite Singapore, <http://www.ascilite.org.au/conferences/singapore07/procs/strampel.pdf>.

The present paper converges towards the fact that reflexivity presupposes not only thinking over what has happened or what should have happened (doing thus a critical analysis over them), but it is imposed to complete it with actions (by taking decisions and applying them).

The activities may focus on: exercises of verbalizing the activities and the interactions with others, the critical reflections, the imaginative speculations, the skepticism reflexive, exercises for personal reflection, exercises of writing and rewriting, and of summarizing, the descriptions, problem-solving, awareness and revaluationa experience actions. The teaching practice offers a multitude of situations for reflecting, in which case all these components can be developed. The Internet, accessed with the help of modern and ultra- modern technologies, allows the creation of a space for reflection and for personal expression (for personal annotation similar to a weblog, *ePortfolios*, on-line diary etc.)

Of course, the theoretical approaches, the activities and the methodological suggestions cannot all be covered by the present study; those presented until now, are just some openings towards the perspective of associating reflexivity with the idea of education for the future.

Bibliography

1. Burke, E., *Despre sublim și frumos*, Editura Meridiane, București, 1981
2. Calinescu, G., *Principii de estetica*, Editura Fundatia regala, București, 1939
3. Consiliul Europei, 2005. *Convenția-cadru a Consiliul Europei referitoare la valoarea moștenirii culturale pentru societate*, Consiliul Europei Tratat Seriile Nr. 199, Faro, 27 Octombrie 2005
4. Consiliul Europei, 2008. *Carta albă a dialogului intercultural: "Traiul comun ca egali în demnitate"*
5. Dewey, J., *Democrație și educație*, EDP, București, 1972
6. Moon, J. A., (1999), *Reflection in Learning and Professional Development: Theory and Practice*, Kogan Page Limited, London
7. Moutsopoulos, E., *Categoriile estetice*, Editura Univers, București, 1976
8. Reed, J. & Koliba, Ch., *Facilitating Reflection. A Manual for Leaders and Educators Written*, http://www.uvm.edu/~dewey/reflection_manual/
9. Strampel, K.; Oliver, R., (2007), *Using technology to foster reflection in higher education*. In *ICT: Providing choices for learners and learning*. Proceedings/ascilite/Singapore, <http://www.ascilite.org.au/conferences/singapore07/procs/strampel.pdf>.
10. Zeichner, K., Liston, D.P., (1996), *Reflective teaching: An introduction*, Lawrence Erlbaum, Manhawah

3. DIMENSIUNEA MORALĂ A PREDĂRII. O ABORDARE TEORETICĂ - APLICATIVĂ ȘI CÂTEVA IDEI PENTRU PROGRAMELE DE FORMARE A PROFESORILOR THE MORAL DIMENSION OF TEACHING. THEORETICAL APPROACH AND SOME APPLICATIVE IDEAS FOR THE TEACHER TRAINING PROGRAMS

Elena Seghedin Postdoctoral researcher,
Romanian Academy, Iasi Branch, Romania

Rezumat: *Lucrarea prezinta o sinteza a literaturii dedicate profesionalismului si profesionalitatii profesorilor. Autoarea descrie succint un model personal al profesionalismului profesorilor; modelul tridimensional sustine nevoia formarii capacitatii reflectiv ca liant intre componentele tehnica si moral-deontica. Alaturi de dezvoltari teoretice, lucrarea contine si rezultate ale unei anchete tip FG, de la care au fost formulate citeva repere aplicative utile pentru formarea capacitatii reflectiv a viitorilor profesor, in situatia utilizarii noilor tehnologii.*

Cuvinte cheie: *etici profesionale, responsabilitatea individuală și profesională, capacitatea reflexivă, noile tehnologii*

Abstract: *This paper represents a synthesis of the literature dedicated to teachers professionalism and professionalism. The author describes a new teachers professionalism model. These three - dimensions model has in the center the reflective capability which is the necessary link between technical elements and the moral elements of teaching professionalism. The findings of a Focus Group Interview are presented like a starting point for some remarks for the teacher training policy related with using New Technologies on this type of professional development programs.*

Keywords: *Professional Ethics, Individual and Professional Responsibility, Reflective capability, New Technologies*

Teaching as a Moral Profession

We all know that, the professional excellence in education depends on individuals who take responsibility for acquiring and maintaining professional competence. It is well known the fact that the teacher is a special kind of practitioner because the axiological perspective involved in each education action is a very wide one.

International Institute for Educational Planning (under UNESCO) periodically recommends the organization of public debates upon professionalizing the teacher career. In introduction to the study published in 1995, *The Utilization and Professional Development of Teachers: Issues and Strategies*, A.R. Thompson clearly shows the need of educators professionalizing, beginning with realist standards as formation referential – “They have to possess the right knowledge and skills, some individual characteristics adequate to the profession, they have to be motivated and to be shown the right professional perspectives,... if they want their hopes to become true.”(Delors, trad. rom., 2000, p. 11)

Since at least the mid 1990s, a number of proposals for improving the Romanian public education have included a call for professionalizing teaching. All over the world this issue appears much earlier, for example, in US since the 1970s important activities for elevating teaching to the status of a “true” profession have been developed (for example, we studied the works of Howsam, Corrigan & Denmark, 1985; Burbules & Densmore, 1991, Soder, 1990). In *Tomorrow’s Teachers* report (1986) the Holmes Group identified its goal as “nothing less than the transformation of teaching from an occupation into a genuine profession.” like the words of M. Altet who tried a synthesis of it. (Altet, 1997, p. 3)

Since the 1990s, one of the Romanian education reform’ experts, Cezar Bârzea tried to demonstrate that there is “a science and an art of education”; teaching is not strictly a technical/rational, skill-driven task, thus it is very difficult to develop standards of professional practice, when a sufficient degree of autonomy and self-governance are still missing...(apud. Călin, 1996).

Pratte & Rury (1991) listed four criteria that constitute a profession: remuneration, social status, autonomous or authoritative power, and service. In the same year, Burbules and Densmore made up a taxonomic approach which focuses on a list of the profession characteristics: professional autonomy; a clearly defined, highly developed theoretical knowledge base; control of training, certification and licensing of new entrants; self-governing and self-policing authority, especially with regard to professional ethics; a commitment to public service (apud. Hoyle, 2001). When teaching is examined through the criteria that shape the traditional view of a profession, certain elements are missing. (see Soder, 1990, for extended explanations see the synthesis from Airaksinen, 1998).

In order to meet the large variety of requirements and to shape up a behavioral offer to diverse challenges, the educator / the teacher must be able to reflect over the meanings of his actions, to be aware of his mission. The *reflective ability* represents the mobile element, which facilitates the transition between the educator’s professional conscience and the educator’s professional conduct. We cannot develop any type of firm convictions without resorting to reflection, as long as we cannot impose to an individual to respect rules or norms, without knowing them first; the reflective capability helps the individual to choose. An heuristic approach to professional ethics is important for developing the students’ reflective thought which is imposed by the diversity of the *ethical dilemmas* from the educational practice. The capacities that are subsumed to the analytical thinking are not just the ways that could be used for accusing an educator in case of mall-practice, but as many opportunities not to make mistakes in the professional evolution, after they have decided to assume the “courage to educate” (Federico Savater).

Numerous authors have discussed teaching as a moral activity (Ayers, 1993; Jackson, Boostrom, & Hansen, 1993; Noddings, 1984. 1992; Sockett,

1993, Tom, 1984). Although these descriptions differ to some degree, but two common features emerge: 1) *teaching is founded upon a relationship between two or more individuals and therefore must be guided by a morality of relationship*; and 2) *teachers are engaged in changing the behavior of others to attain prescribed ends*. These ends involve making decisions about what others should know and become: such judgments are based upon questions of value and worth, making them moral judgments. Jackson and colleagues cogently bring these two points together saying that teaching is "a way of trying to make people better than they are, which means that it is always legitimate to ask questions about how well or how poorly the teacher's students are being treated. And to raise questions about how one person treats another, no matter what the relationship, is to enter the domain of moral judgment" (Jackson et al., 1993, in K. A. Strike & P. L. Ternasky, 1993)

Teachers professionalism. A Three-Element Professionalism Model

In this part of our paper we'll try to elaborate a synthetic answer for the following questions: Why *reflective capacity*? And why is so important for the pre-service teacher training?

We must learn the student teacher, first of all, to see what is the moral life of a classroom and, after this, to understand what is mean and which are the daily responsibilities of a teacher. Many educators today espouse the view that teaching is a moral endeavor, but they don't realize what is about. Tom A. (1984) said in one of his very concrete articles - „The everyday business of the classroom is potentially as rich in moral lessons as are the most ambitious curricula. Yet most of us usually go about our work in classrooms unaware that our daily actions emit moral messages.” (apud. K. A. Strike & P. L. Ternasky, p.190)

A question is now in my mind: we have the responsibility to make student teachers aware about it or no??? The same author have a complete and very reflective answer: „Yet most of us usually go about our work in classrooms unaware that our daily actions emit moral messages. We often act unmindful of the fact that our actions presuppose a broader moral framework that says, in effect: this curriculum, this way of teaching, this way of conducting ourselves, and this way of treating young human beings, is better than others. In an important way, this unawareness is both natural and necessary. (see K. A. Strike & P. L. Ternasky (Eds.), 1993)

If teachers sought to be constantly alert to the moral impact of their work, they might find themselves suddenly walking on eggshells in the classroom, fearful that at any moment a single word or deed might morally injure a student. Such self-awareness could breed what Dewey called "a mania of doubt" that would bring meaningful teaching to a standstill. Ironically, then, actual teaching often has to take place "in the moral dark." Rather than looking over their shoulders at their own moral assumptions, teachers must look at what is going

on in front of them. When in the presence of their students, they must teach rather than worry about the warrant for their teaching. (...)”(Kansanen., P., 1991, p. 253)

One of the theoretical base for our researches is represented by a personal model for teachers professionalism - *A three-element professionalism Model*, in which the reflective capacity represents the link between the other two components - technical (scientific and didactics knowledge and skills) and moral elements (which are involved in everyday teaching activities). The author tried to demonstrate that the *reflective capacity* represents the link between the technology of teaching and the ethical components of teaching. The professional autonomy and responsibility are described like the main conditions in designing teaching professional standards and competences. The *professional autonomy* of the teacher refers both to the *personal ability of making operative decisions* while working, in the absence of any outer pressure or outerprofessional opinion, and to *the pertinent social responsibility* towards the results and quality of the educational practice. We cannot consider the teachers responsible of things over which they do not have any power of decision, because their autonomy has not covered that situation. (see on the same idea Schön, D.A. 1983)

The reflective capacity understanding could begin with a list of it's structural and functional components:

- to “see” and to define problems
- the capacity to argue, to find good arguments
- to use a large set of analysis methods for understanding concrete situations
- to elaborate or structure good solutions
- to apply decision making techniques
- to select the best solution for a concrete situation or case
- to use self-reflection and self-control strategies

Starting with the *professional development* idea (*professional development* being a syntagm frequently used in professional ethics, to define the implicit dynamics of a professional career), we accept the need of reporting to a set of quality criteria or to standards of professional competence; the fact that there is a certain evolution in career makes true the fact that these standards are reached in time, which implies the idea of some levels that must be satisfied while reaching performance in the professional practice. The professional competence is achieved in time, the preservice (initial) education being only the debute in training professionals. The certification as a professional educator is made at a certain time after finishing the theoretical courses and, only after some criteria about the candidate's attitude are satisfied, which can put to good use or not, the second period of the preservice (initial) education – probation. As a debutant teacher, a candidate has the possibility to be guided, that means to have a magister or an advisor (see, the Mentor teacher Status, on the National Education Ministry Orders). The probation step becomes the most important one

for the assumption of the professional responsibility, being the time when the graduate himself is able to apply the things that he has learned during the University studies. The probation time is the moment when he can get another chance in the professional decision. Going to the certification exam is, in fact, the decision for following a teaching career. (details on our works, Seghedin, 2004 and 2011)

As we can see, the technical part of the professional competence is obviously necessary, but not sufficient in educational activity. Any profession impose a distinct professional morality, built on a set of values and rules involved in professional educator's practice. The professional ethics has two distinct components from the individual-colective perspective:

- *A group professional ethics*, which is developed in time, by acquisitions regarding the practice quality of each professional and of the professional community as a social group;
- *A personal professional ethics*, which is formed on several levels of individual moral development given as evolution opportunities, carried on at the same time with the professional development steps; represents one of the in-service teacher education purposes.

Starting with the idea that the quality of teacher training is an important factor of the quality of teaching and education, we tried to discover the personal perspective under the teachers describe their *group professional ethics*.

Teachers perceptions about the ethical dimensions of teaching – an empirical study

From this perspective, we suggested to a number of 61 professional educators to take time to reflect and debate, starting from two sets of principles: ones that are the basis of professional standards (edited in 2002, with Lucia Gliga as coordinator) and a series of laws of professional ethics that were clarified (based on the literature of the field) in student debates – these students were candidates for a career in the educational field. Throughout the second semester of the university year 2011-2012, debates of the type FG (Focus-group) with 15-16 participants and of 3-4 hours each were organized. In order to interpret the results, several variables for the group of educators were identified. According to the variable of number of years dedicated to the didactic profession, subjects were grouped as follows: Tenure: 17, 2nd Degree: 10, 1st Degree: 34. According to the variable of the medium in which subjects performed their profession: 25 work in institutions in the city, while 36 in institutions in the country side. From the 11 items suggested for the FG meetings, we have chosen those which are relevant to our objective: based on the opinions of the subjects (professional educators), we are trying to delineate the content elements of the professional ethics competence.

1. *In your opinion, to what extent is the didactic profession a moral one?*
2. *In your opinion, what does being a responsible educator mean?*

3. Suppose you could start it all over again professionally; knowing the advantages and the limits of your profession, would you still choose to be an educator?

3.1. Explain your choice.

4. What qualities do you think a professional educator should have?

5. Have you had, throughout your teaching, moral dilemmas? Give examples. Do you think that a deontological code of the educator is necessary? Explain.

6. What professional responsibilities do you think an educator in the Romanian educational system has?

The debated ethical principles implicit to the educational profession are:

a. *Searching for and telling students the (scientific) truth*

b. *Minimizing the area of negative effects.* The principle of minimizing the harm is based on values like *honesty, understanding, tolerance, compassion, respect.*

c. *The educator's independence* – towards ideologies, professionally co-working subjects (e.g. having your own children in the class you teach may lead to an overlapping of interests and/or norms!)

d. *Social responsibility* (or moral-professional responsibility!?)

Each principle was offered a time of reflection, and the result of the fruitful debates was the idea that they could be constrained in the form of professional conduct norms. To give some examples, we extracted from the protocol of one of the debates the section dedicated to the second principle:

S1: *The principle of minimizing the harm is based, in my opinion, in the educator's responsibility to treat the beneficiaries of his work (pupils, students, parents) decently and... showing consideration for their dignity even in the most difficult circumstances.*

S2: *There is here an instance of the Kantian imperative of always treating the others as purpose and never (only) as a means to do something... thus, this imperative occurs in the educator's profession, in his attitude towards his subjects.*

S3: *Actions related to professional performance should be considered, contemporary philosophers claim, as "educational interventions" (C. Sălăvăstru) especially because of the ethical perspective (and implicitly that of deontic logic).*

We must also add that the moderator intervened only when there was a risk of putting a stop to the track of ideas, or when subjects were reluctant to express their opinions because these opinions were recorded in the FG transcript, but these interventions did not intend to reorient the discourse of the subjects. The issues touched upon by the last two items made an additional intervention of the moderator necessary; for a better conceptual definition of deontological elements, the following supporting themes were formulated:

- The need for balance between duties/responsibilities to students and teachers' individual rights.

- The agreement between the educator's duties and rights, especially his right to work.
- The relation between teachers' autonomy and freedom and their compulsory integration for a joined educational project.

We have imagined hypotheses/ situations (a few dilemmas) in which the performance of a duty might be in conflict with a duty imposed by the contractual relation of teachers. This induced us to think of the mechanisms of teacher juridical protection, although this exceeded the strict frame of our reflection. In the FG transcript, there are questions related to the self-understanding that teachers have about the educational activity, about the specific circumstances of an educational system submitted to significant changes, about the current preoccupation of teachers to improve and socially acknowledge educational functions.

Some Findings

From all the organized FG, we have chosen the answers to item 6, which were reorganized as a suggestion of a professional deontological code with the purpose of *initiating a collective reflection on the moral dimension of educational work*.

After proceeding to content analysis and scoring the frequency of occurrence in debates, a synthetic list of the principles of a conduct code were shaped in order to emphasize the professional ethics component of educational practice. Therefore, we present a *work document open* to new contributions, with the appeal to contribute to improving the educational system, and at the same time to increase sensitivity about educational values. The complexity of the educative act raises a lot of moral questions. The educational profession has a particular ethical dimension (see 7, 8), which is recommended to be deepened in the most extensive reflection possible by the practitioners themselves; then the debate may remain open to all those who want to take part in it. In writing this paper, we have taken into account other papers on the same themes as well as deontological statements of international associations and organisms. The paper is not an exhaustive account, but an attempt to promote personal and collective reflection on the "minimal ethical criteria" of educational deontology; the criteria may be freely accepted by education professionals and can be shared by the educational community in Iasi or in the country.

The responsibilities of the educator to students:

1. To create a relationship with students that is based on trust, reward, understanding, as well as exigency, a relationship that promotes the self-esteem necessary for its growth, as well as the continuous respect for others, by forming a group and accepting the various ways to be and act.
2. To promote education in favor of students and young adults without ever being tempted/ convinced to use students for other interests, whether they be

commercial, economic, political, or religious. To work with all children and young adults so that they become independent adults that can positively contribute to the society they live in.

3. To treat students with complete impartiality, without showing preference to any of them for any reason. Not to practice or accept discriminatory practices regarding sex, race, color, religion, political option, social background, economic situation, or intellectual level.

4. To bring/ assure the necessary elements for the student to critically know and recognize his/her own cultural identity and to respect the others'.

5. Not to ideologically indoctrinate and to respect at all times the student's dignity and the sensibility of the student's spirit, according to the trust he/she invests in the educator.

6. To assure confidentiality regarding everything that is known about students and their families, from professional reasons, and under no circumstances to use information that might bring them harm.

7. To offer students the entire knowledge and all the abilities the teacher owns, with the hope and purpose that they will activate a maximal interest towards everything that means human heritage.

The responsibilities of the educator to parents and tutors

1. To respect family rights regarding their children's education and to be prepared to answer questions about the values and goals of the educational system, in order to introduce these values and goals in educational projects.

2. To take responsibility in matters that are strictly connected to educators' professional competence.

3. To avoid conflicts that disorient and to be respectful of the plurality present inside the school.

4. To be in favor of cooperation between family and educator, sharing the responsibility of educating and creating a trustworthy relationship that can guarantee a good school practice; to be in favor of parents participating in school activities.

5. To inform parents about the educational process of their children, to professionally answer their requests, and after listening to their points of view, to orient them in such a way that parents can adequately contribute to their children's education.

6. To evaluate, together with parents, the students' progress regarding the development of their personality.

7. To respect parents' trust in educators when the former make confessions about family or professional circumstances that affect students; to show at all times absolute discretion regarding this information.

The responsibilities of the educator to professionalism

1. To dedicate themselves generously to educative work, with a clear professional awareness of the service done to society and the satisfaction of a well-done job.
2. To improve professionally through continuous formation.
3. To contribute to a social emphasis of the educational profession, by taking personal responsibilities.
4. To make the rights of the profession be respected.
5. To enliven and orient, especially in periods of future teachers' practice, the professional activity for individuals that show educative abilities; also, to recommend the abandonment of such a career path to individuals that may have wrongfully chosen it.
6. To contribute, in the limit of personal abilities, to practicing the profession in a team spirit.
7. To make a habit of planning the professional activity in advance.
8. To maintain a permanent critical attitude towards one's own professional behavior, thus assuring continuous improvement.
9. To make professional decisions in a reflective manner, so that the shared technical and scientific knowledge will add to that gained due to professional experience.

The responsibilities of the educator to the other educators

1. To agree that in the class of professional secrets enter all information about peers that was gained during various tasks of a leading, managerial, or professional kind.
2. To avoid to illegally obtain advantages over peers.
3. Not to make slighting statements about other professionals; in order to correct lack of competence, faults or abuses noticed in the practice of their profession, responsible and correct ways of approach should be used.
4. To respect the professional activity of peers without intrusive interference in their work, or in their relationship with students, parents or tutors.
5. To create a trusting climate that facilitates good team collaboration and to contribute to the good functioning of the entities of participation, coordination and control, with the purpose of bringing benefits to the quality of education.

The responsibilities of the educator to the educational institution

1. To actively participate in meetings with themes related to educational policies and management, or any other aspect of educational reforms that promote appropriate management means.
2. To participate, personally or intermediated by representative educator organizations, in the elaboration and production of improvements to the quality of the educational system, of pedagogic research and of the development and

promotion of methods and techniques for more adequate educational performances.

3. To reach efficiency levels required of educational professionals and to preserve a good relationship with the educational inspection, with the purpose of having a school of high quality.

4. To respect and take responsibility for the central educational project as an intrinsic duty of practicing the educational profession.

5. To respect the authority of the field ministry in fulfilling its functions and to collaborate for the good performance of the pedagogical teams, of the tutorial and orientation activity.

6. To assign duties only when it is necessary and only to competent individuals.

7. To participate in extracurricular activities for the benefit of the students and the community. To plan and carry out these activities responsibly and in circumstances of juridical-administrative assurance.

8. To cooperate with public administration offices, as a service offered to the students, the educational system and the country.

The responsibilities of the educator to society

1. To promote creativity, initiative, reflection, coherence, and personal exigency to students and regarding one's own professional activity.

2. To show, in his/her conduct, proof a democratic lifestyle, far from any discrimination or xenophobia; to promote, on the contrary, the cooperation and stimulation of the values of the European culture.

3. To promote language and its social use and to achieve educative work based on the socio-cultural values that shaped us as a country.

4. To educate for a fundamental cohabitation based on the practice of justice, on tolerance, the practice of freedom, on peace, and the respect for nature.

5. To educate in such a way that students appreciate how valuable the work of any individual is. To contribute, through adequate knowledge and orientation, to the achievement of those professional options that best suit the aptitudes, abilities and personal preferences.

6. To actually contribute to the dynamism of cultural life in the social medium.

Some ethical implications of using New Technology on Teacher Education. Conclusions

Educating the professional competence and, implicitly, the ethical dimension that characterizes the professionalism of the educator does not imply so much the rendering of knowledge about ethics and professional ethics, but especially their practice. The service-learning experiences and those organized on reflective techniques (see the ones we suggested in papers on this theme), could become an efficient formula for helping professional educators become skilled from a deontological point of view.

All these things may confirm the openness to a new perspective that aims to create professionals in the didactic career, by making this career more focused on the professional ethics of the field. Professional ethical codes should not be understood as recipes that change certain things so that, in fact, everything goes on the same way, as the principle of Lampedusa claimed, nor should they be seen as an attempt to confuse those who are unsatisfied with the Romanian educational system. On the contrary, offering everyone an ethical reflection regarding the educators' activity, integrated in a public code, is a sign that the idea according to which education is a social practice but with a particular professional character, is reinforced.

The proposed contents during the initial formation of career educators should also occur in opportunities of training in and practicing of the reflective ability, the argumentative ability, the intellectual courage, the decision-making algorithms etc.; all of these cause the engagement in and the taking responsibility of professional deontology. Also, the used technology should be subordinated to the standards of modern university didactics, in which the used methods and the style of working with students respect (at least) their irrevocable status of adult that is on the path of socio-professional initiation. The activity of pedagogical practice should be explained to candidates as a set of experiential learning situations which should be rendered valuable; the mentoring situations that accompany the periods of practical formation (as well as those during internships) may be considered ideal moments of service-learning – an efficient formula of imparting skills to Romanian educators, skills that make them committed to the idea of professionalism and the deontology of the field.

If we will try to prepare the best teachers for this new millennium we have to use the new technologies not only like an experiment but like a day by day capability in act. Blended learning seems to be the best way for the implementation of these new wave of technology on the teachers education, because the face to face training has an important role on it, too. There are a lot of references in the last years professional ethics literature about how to made New Technology use more like an awareness for teachers and parents; thus, the idea of using e-learning or any kind of open distance education tools has to do with a lot of ethics debates on responsibilities and best ethical decisions and their consequences on learners or, even about the moral agency of the teachers (see on the same idea, Singer, P. p.238)

The fact that the University has the role to train professional educators also brings forth the responsibility for the quality of their performance since the beginning of their career to the end. The dimensions on which the responsibility of the university trainer is developed are those on which the professionalism of the career educator is built: professional competence and deontological competence. “The professional value of the trainer does not depend exclusively on personal qualities, but it equally depends on the assimilation and acquirement

of a didactic behavior *that can be learned*" (Gugiuman, 1994). In other words, the value of the educator depends on the quality of the formative act due to which the educator has gained his/her competence and professional recognition.

We hope that made very open the debates about professional ethics values and principles and included these on the teacher education curricula we can have a good step forward on the idea of good prepare of teachers under the deontology issues. An educator's professional deontology should be turned into the individual's professional morality. This article is a starting point of the next studies which were developed under the idea of finding some important correlation between teaching professional ethics and the new technology challenge in our-days education. In the same time, for us seems that is more important to make the link between Professional Ethics principles and the usage of the New Technologies on the teacher education instead of let the time to decide about the good point for it.

Instead of other conclusions we agree with the following words: Teaching is "a way of trying to make people better than they are, which means that it is always legitimate to ask questions about how well or how poorly the teacher's students are being treated. And to raise questions about how one person treats another, no matter what the relationship, is to enter the domain of moral judgment" (Jackson et al., 1993apud. Airaksinen, 1998, preface).

ACKNOWLEDGEMENT: This paper is supported by the Sectoral Operational Programme Human Resources Development, financed from the European Social Fund and by the Romanian Government under the contract number POSDRU/89/1.5/S/ ID 56815/E/1859.

Bibliography

1. Airaksinen, Timo, 1998, "Professional Ethics", în *Encyclopedia of Applied Ethics*, vol. 3, Academic Press;
2. Altet, M., 1996, "Les compétences de l'enseignant-professionnel : entre savoirs, schèmes d'action et adaptation, le savoir-analyser" in Paquay, L., Altet, M., Charlier, E. et Perrenoud, Ph. (ed.), *Former des enseignants professionnels. Quelles stratégies? Quelles compétences?*, Bruxelles, de Boeck, p. 27-40
3. Altet, M., 1997, "Les strategies de professionnallisation du métier d'enseignant", în *Cahiers du CREN*, nantes, pp.7-21
4. Călin, M., 1996, *Teoria educației*, Editura All, București
5. Campbell, Elizabeth, 2004, *Connecting the Ethics of Teaching and Moral Education*
6. Academic journal article from *Journal of Teacher Education*, Vol. 48, No. 4
6. Delors, J. (coord.), 2000, *Comoara lăuntrică. Raportul către UNESCO al Comisiei Internaționale pentru educație în secolul XXI*, Ed. Polirom, Iași

7. Dunkin, M.J.,1987, „Teaching: Art or Science?” in Dunkin, M.J. (ed.) *The International Encyclopedia of Teaching and Teacher Education*, Oxford, Pergamon Press, pp.19-34
8. Elliott, J., 1982, “Teachers as researches”, in *The International Encyclopedia of Education*, Oxford, Pergamon Press
9. Hoyle, E., 2001, “Teaching. Prestige, Status and Esteem”, in *Educational Management and Administration*, vol.29/second part, pp.139-152
10. Jackson, Boostrom, & Hansen, 1993, Teachers professionalization in K. A. Strike & P. L. Ternasky (Eds.), *Ethics for professionals in education: Perspectives for preparation and practice* (pp. 170-183). New York: Teachers College Press
11. MacMillan, C. J. B. ,1993,. Ethics and teacher professionalization. In K. A. Strike & P. L. Ternasky (Eds.), *Ethics for professionals in education: Perspectives for preparation and practice* (pp. 189–201). New York: Teachers College Press
12. Kansanen., P., 1991, „Pedagogical Thinking: The Basic problem of Teacher Education”, *European Journal of Education*, vol.26, nr.3, pp.251-260
13. Perrenoud, P., 1999, *Dix nouvelles competences pour enseigner*, Editeur E.S.F., Paris
14. Schön, D.A. 1983, *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*, London, Harper Collins;
15. Singer, Peter, 2006, *Tratat de etică*, trad. Lb.rom., Editura Polirom, Iași
16. Seghedin, Elena, 2004, „Dezvoltarea capacității reflective – demers necesar în formarea educatorului profesionist”, in *Analele Universității Al.I.Cuza*, seria Științele educației, tom VII-VIII, 2003-2004, Iași
17. Seghedin, Elena, 2011, “Using e-learning in teacher education – an ethical approach”, *Proceedings of the 7th International Scientific Conference, eLearning and Software for Education*, ELSE, vol. Anywhere, Anytime – Education on Demand, Ed. Universitara, ISSN 2066 – 026X, pp. 359-367
18. Tochon, 2000, “Recherche sur la pensee des enseignants: un paradigme a maturite”, în *Revue Francaise de Pedagogie*, nr. 133, pp.129-157

4. STRATEGII DIDACTICE ALTERNATIVE ÎN STIMULAREA CREATIVITĂȚII

ALTERNATIVE TEACHING STRATEGIES MEANT TO IMPROVE CREATIVITY

Irina Andreea Scutariu, Lecture PhD,
“George Enescu” University of Arts from Iași of Romania

Rezumat: *Ne propunem să selectăm o parte dintre metodele tradiționale pedagogice și să prezentăm alternative viabile și captivante, adaptabile diverselor domenii de studiu. Rămân constante în domeniul pedagogic cele două forme de predare/învățare și anume: cursul și lucrările practice. Modul de desfășurare al fiecăruia dintre aceste două forme didactice este unul specific zonei de interes din cadrul instituției respective. Nuanțele noului intervin sau nu în sfera didacticii. Căutarea diversității în formele de adresabilitate ce țin de arta pedagogică se numește progres și devine o obligativitate pentru cadrele didactice. Un prim nivel de studiu ar fi acela al observării potențialului creativ al grupului de studenți către care ne tragem informația.*

Dacă ne uităm atent în jur observăm și forme de învățământ on-line sau la distanță pentru care nu este necesară prezenta ta într-o sală de curs. Apariția acestei noi forme de predare nu reprezintă o concurență ci doar o provocare la care suntem obligați, ca profesori, să răspundem.

Cuvinte cheie: *învățământ, predare, profesor*

În forma ei tradițională, instruirea individului continuă după cea a liceului într-o manieră de aprofundare pe arii specifice de cunoaștere. În pregătirea sa vocațională este necesară aplicabilitatea teoriei. De actualitate este noțiunea care presupune ca societatea să se bazeze pe cunoaștere: „Recent termenul de societate a cunoașterii a fost utilizat pentru a pune accentul pe faptul că rolul tehnologiei informației și comunicațiilor (TIC) a fost schimbat din instrument de schimbare tehnologică într-un instrument care oferă un nou potențial din combinarea informațiilor înglobate în sistemele TIC cu potențialul creativ al oamenilor pentru dezvoltarea cunoașterii acestora” (Mansell & When, 1998, p. 6). În rezumat, vom promova sau vom trăi într-o „societate bazată pe cunoaștere” și pe competențe. Dar acest aspect vizează în special învățământul preuniversitar. Tot această abordare pedagogică atinge și latura sensibilă a educației și anume cea artistică, literar-artistică, cunoașterea poetică. Pentru domeniul artei este mai greu de digerat și folosit noțiunea pedagogiei *e-learning* care presupune accesul la informațiile cele mai noi cu scopul de a dobândi noi cunoștințe, metode noi și eficiente de învățare (Holotescu, 2002), dar nu este imposibil. Ca o constantă în modul de învățare al studentului ar fi consultarea resurselor *on-line* care economisește timpul și propune lectura cărților din bibliotecile virtuale.

Totuși, există încă o inerție în utilizarea resurselor și a instrumentelor informatizate sau, mai grav, se consideră că acestea ar fi „bunuri comune”, oarecum anonime și, deci, posibil de copiat, fără nicio conștiință a plagiatului. Mai mult, nu există deseori o corelare a mijloacelor și metodologiilor

tradiționale cu cele care s-au lansat în mediul virtual. Altfel spus, între profesori și elevi sau studenți se manifestă o ruptură de percepție a actului predării / învățării ce reflectă, de fapt, o diferență profundă de mentalitate, de situație în realitate. Dar situația nu este nici pe departe tragică, atâta vreme cât din ce în ce mai multe cadre didactice operează tot mai adecvat cu mijloacele moderne de informare și predare.

Rămân constante în domeniul pedagogic cele două forme de predare/învățare și anume: cursul și lucrările practice sau seminariile. Modul de desfășurare a fiecăreia dintre aceste două forme didactice este unul specific domeniului de interes din cadrul instituției respective.

Pedagogia universitară universală a adoptat pentru toate domeniile de activitate două forme de predare vizând aceeași materie: cursul și seminarul. Ne vom permite să analizăm în acest articol implementarea acestei formule pedagogice în sistemul universităților de arte. Ne permitem acest act de curaj din perspectiva unui fost cursant al acestui tip de învățământ cu precizarea că nu ne dorim să generalizăm.

Împărțirea curs / seminar este neproductivă în zilele noastre. Dacă pe perioada cursului se realizează o prelegere monologată, trebuie să fim aproape siguri că studentul nu știe ce să noteze. Pregătirea sa de dinaintea admiterii este una sumară și din acest punct de vedere suntem siguri că nu greșim. De aceea, pentru profesor, cea mai comodă modalitate de predare rămâne, în continuare, dictarea. Situație care, în domeniile artistice, nu mai poate fi, astăzi, mulțumitoare, câtă vreme, unul dintre obiectivele generale ale sistemului de învățământ dedicat domeniilor artistice este stimularea creativității.

Pe de altă parte, seminariile pot sau nu să fie în ton cu ideea cursului. Această corelare depinde de relația dintre profesor și asistent. Aplicabilitatea abordată pe parcursul seminariilor se referă la discuții interactive între student și asistent. Cu observația că, în mod ideal, dialogul ar trebui să fie susținut mai mult de către studenți și concluziile privitoare la subiectele de discuție să fie formulate de către asistent. Dar această perspectivă presupune că studentul trebuie să aibă discurs. Dar, de prea multe ori, constatăm că studenții noștri vin cu totul nepregătiți la facultate; de cele mai multe ori, nu pot trece de nivelul discuțiilor colocviale, familiare, în cazul fericit în care au o părere proprie și sunt dispuși să o exprime. Așadar, le lipsește terminologia de specialitate și obișnuința formulării discursului literar de tip științific oral și scris. Cu atât mai dificilă misiunea profesorilor care, se presupune, formează, în facultate, specialiști, pe mai multe niveluri (licență, master).

Incapacitatea comunicării elevate este determinată, pe de o parte, de lipsa lecturilor de specialitate – situație care poate fi rezolvată în anii de licență, prin stabilirea unor liste de lectură minimale, obligatorii și publicate pe site-ul universităților, astfel încât, la începutul anului universitar toți studenții să poată fi testați și acceptați la curs și în funcție de acest criteriu care se cuvine a fi unul de promovabilitate. Fapt extrem de important, mai ales pentru primii doi ani de

studiu. Ulterior, fiecare profesor poate diversifica și îmbogăți această bibliografie minimală, pe diverse căi psiho-pedagogice și metodico-didactice.

Astfel, la orele teoretice se cer, ca formă de verificare pe parcursul semestrului, referate prin care se dă câte o temă de dezvoltat individual de către studenți. Aceste referate sunt, de multe ori, copiate de pe internet. Scopul pentru care studentul este provocat să-și prezinte părerea asupra subiectului sub forma unui referat îi permite acestuia sistematizarea materiei și îi dezvoltă gândirea critică. Dar, dacă el nu este capabil să redacteze corect și bine o lucrare scrisă, având la îndemână o bibliografie pe care să o consulte, atunci această manieră de testare nu e valabilă.

Dacă, prin intermediul unor cursuri speciale de practică a retoricii și stilisticii, studenții ar fi învățați să folosească adecvat informația, uneori copleșitoare, din spațiul virtual, să o înțeleagă, analizeze, sintetizeze și să fie capabil să își exprime punctul de vedere într-o lucrare scrisă sub forma unui referat teoretic, acest mod de evaluare ne-ar oferi două tipuri de avantaje în procesul de predare/învățare/evaluare:

mai întâi, avantajele studenților:

- evoluția gândirii creatoare;
- dezvoltarea motivației spre cunoaștere;
- înțelegerea procesului de analiză și de sinteză în urma însușirii unor noțiuni noi;
- evoluție din punct de vedere al propriei responsabilității;
- educarea încrederii în forțele proprii;
- dezvoltarea personalității;

și apoi avantajele profesorilor:

- o mai bună relație bazată pe încredere și sprijin reciproc între profesor și elev;
- aportul adus la dezvoltarea personalității studentului;
- dezvoltarea din punct de vedere al strategiei didactice;
- are acces la noi puncte de vedere din partea cursanților;
- cunoaște personalitatea studentului.

Pentru a putea aplica eficient o atare abordare didactică este nevoie însă de o reformulare a activității pedagogice universitare în sistemul de predare / învățare / evaluare din facultățile cu specific artistic.

Mai întâi, se presupune o excelentă colaborare între profesor și asistent, în sensul corelării stricte a conținutului cursului cu itemii de atins și de aprofundat în cadrul seminarului. Profesorul ar trebui să aibă obligația de a superviza, fie și prin sondaj, activitatea de seminar.

Apoi, maniera de predare de la curs se cuvine a fi modificată astfel încât să concureze cu succes mijloacele informatizate de informare. Așadar, rolul profesorului nu mai este doar acela de a informa, ci și cel de a modela gândirea studenților, de a-i determina pe aceștia să învețe să selecteze informația și să o analizeze potrivit unei grile de valori bine structurate, oferindu-le repere și

paradigme interpretative, instrumentând astfel un alfabet al judecăților pe care aceștia să le poată face oricând, în oricare dintre domeniile adiacente. Pentru o eficientizare a procesului pedagogic, cunoașterea caracteristicilor individuale ale studenților este obligatorie și, de aceea, orice început de curs ar trebui să însemne evaluarea calităților și defectelor acestora, prin testări speciale, care să le pună în evidență nu doar nivelul cunoștințelor dobândite sau abilitățile tehnice, ci și creativitatea, personalitatea, profilul psihologic. Acesta ar trebui să fie rolul psihologului din învățământul preuniversitar, dar, din păcate, această latură a structurii educaționale este ignorată, când nu este realizată numai superficial sau formal. În situația dată, pregătirea profesorului universitar se impune a fi diversificată și orientată în direcția abordării multidisciplinare a practicii didactice, care dintr-un discurs monologat să se transforme în dialog partenerial cu studenții, cu scopul adaptării continue la nivelul acestora în vederea obținerii performanței pornindu-se de la un imput realist.

În fine, seminarul trebuie astfel organizat încât să fie stimulat la maximum lucrul individual al studenților, cu obligativitatea monitorizării și a coordonării continue, însoțite de o evaluare complexă. Coordonatorul seminarului, în colaborare cu responsabilul de curs, ar trebui să aibă ca obiectiv principal dezvăluirea calităților studenților și remedierea scăderilor pe care acesta le are. De aceea, sarcina sa este cu atât mai importantă în cazul lucrărilor practice, situație în care direcțiile teoretice și grila valorică asimilate la curs urmează a fi puse în aplicare, la diverse niveluri, cu diverse stadii de complexitate, cu obiective parțiale și generale foarte bine definite.

Rolul învățământului superior este să formeze specialiști. Totodată, în domeniile artei, acesta are menirea să formeze artiști pregătiți să trăiască din arta lor într-o lume tot mai mercantilizată și mai înclinată spre divertismentul facil, în defavoarea valorilor universale și a creativității grave.

Până la urmă, ceea ce rămâne foarte important este ca absolvenții de învățământ superior artistic să își poată urma vocația, talentul dincolo de porțile *almei mater*, cu succes și profesionalism. Or, pentru aceasta, *alma mater* însăși trebuie să își amintească menirea, în ciuda vitezei transformărilor lumii noastre.

Bibliografie

- 1.Holotescu, Carmen, 2002, *Repere eLearning*, în „Jurnal WWW”, nr. 3 (www.timsoft.ro)
- 2.Iancu, Ștefan, 2009, *Societatea cunoașterii necesită gândire*, în „Cogito. Revistă de cercetare științifică pluridisciplinară”, vol. I, nr. 2, noiembrie (<http://cogito.ucdc.ro/arhiva.html>).
- 3.Mansell, R. and When, Uta, 1998, *Knowledge Societies: Information Society for Sustainable Development*, Oxford University Press, (Ch.I, Building innovative societies)

Abstract: *We intend to select part of the traditional teaching methods and present viable, attractive alternatives suitable for various fields of study. The two types of teaching/learning methods remain a constant of the teaching system, namely: course and practical assignment. The manner in which each of the two previously mentioned cases takes place depends of the interest area of each institution. The new intervenes or not in the act of teaching. The search for diversity in the art of teaching is defined as progress and it becomes compulsory for the teaching staff. A first study level might represent the creative potential of the group of students towards which we send the information. If we look around carefully we notice the existence of on-line learning or distance learning alternatives for which the teacher's present is not at all necessary in a classroom. The apparition of this new teaching method does not stand for competition, but it represents a challenge at which we, as professors, are bound to answer.*

Keywords: *education, teaching, professor*

Traditionally, after finishing high school a person continues his education by enrolling to an educational institution which allows him to thoroughly study a certain field of study. In his vocational training, the theory's applicability is necessary. Of common use is the notion which assumes that society is based on knowledge: "Recently, the term knowledge society has been used to underline that the role of the technology of information and communication (TIC) has changed from an instrument of technological change into an instrument which provides an entirely new potential by combining the data present in TIC systems with people's creativity for developing their knowledge" (Mansell & When, 1998, p. 6). To summarize, we will promote or we will be part of a "society based on knowledge" and on competences. This aspect refers mainly to the pre-university educational system. This entire teaching approach also relates to the sensitive side of education, more precisely to the artistic, literary – artistic, poetical knowledge. If we refer to art, in this field, the e-learning method seems to be accepted and used with certain difficulty as it relies mainly on having access to the newest information with the declared purpose of acquiring new knowledge, new and efficient learning methods (Holotescu, 2002); nonetheless it is not treated as impossible. As a constant in the student's learning process we could mention the access to on-line resources which is considered to be time saving and it relies on using books from digital libraries.

Nonetheless, there is still certain inertia in using digital resources and instruments or, even worse, they are considered to be "common goods", somehow anonymous and thus possible to copy, without considering it plagiarism. More over, very often there is no correlation of the traditional means and technologies with those which appeared in the virtual world. In other words, the professors and the pupils or students experience a gap in perceiving the act of teaching/learning which actually reflects the great difference of mentality, of positioning in reality. But the situation is by far tragic as long as more and more professors become familiarized and use modern means of teaching and information.

The two types of teaching/learning methods remain a constant of the teaching system, namely: courses and practical assignments or seminars. The way they are organized and held depends of the field of study we refer to and of the institution organizing them.

The universal pedagogy for higher education adopted for all fields of study two teaching methods for the same subject: course and seminar. We will include in this article an analysis of the way this teaching formula was implemented in the universities of art. We embrace this act of courage from the perspective of a former student of this type of educational system, pointing out that it is not our intention to generalize.

The separation course/seminar is unproductive nowadays. If during the course we take part at a monologue presentation we must be almost sure that the student does not know what to write down. His training before the admission is scarce and saying so we are sure we are not mistaking. Hence, for the professor the easiest teaching method remains dictation. This situation is no longer satisfactory for the artistic fields as long as one of the general objectives of the educational system in this field focuses on stimulating creativity.

On the other hand, seminars can be or not related to the topic presented at the course. This correlation depends of the professor – assistant relation. The effects of the seminars are visible in the interactive discussions between the student and the assistant. We point out that, ideally, this dialogue should rely more on students, while the conclusions regarding the subjects in question should be stated by the assistant. But this perspective requires the student to be capable of putting together a discourse. But, too often we notice that our students come to faculty unprepared; most often they cannot overcome the level of colloquial, familiar discussions, this is the fortunate case when they have an opinion and they are willing to share it. Thus, they are lacking the specialized terminology and the habit of creating an oral or written scientific speech. In these circumstances, the professor's mission becomes even more difficult as they are considered to be shaping the future specialists, at various levels (graduate, master).

This incapacity to communicate at higher levels is determined by, on one side, the absence of compulsory specialty readings – situation which can be solved during the faculty years by establishing a minimum set of compulsory readings, list which should be published on the university's web site so that at the beginning of the academic year all student can be tested and accepted to take part at the course according to this criteria which can influence their acceptance. This is extremely important, especially in the first two years of study. Further on, each professor can change and enrich this minimal biography list, using various psycho-pedagogical, methodical and teaching techniques.

Thus, during the theoretical courses, each student is asked to present, as a type of verification during the semester, essays on various themes different from one student to the other. These essays are very often copied from the internet.

The purpose of this type of assignment is to allow the student to present his personal opinion about a certain subject, to develop his critical thinking and to put in order the information presented during the courses. But, if he is not capable of properly creating a written paper, although he is recommended a bibliography, then this testing method is not valid.

If, by special practical courses on rhetoric and stylistic students were taught to use information they find in the virtual environment, in the right manner, to understand it, to analyze and summarize it for in the end being capable of expressing their own point of view in a written paper, this evaluation method would present two types of advantages for the teaching/learning/evaluation process:

- first of all, the advantages for the students:
- evolution of creative thinking;
- developing motivation for knowing;
- understanding the analysis and synthesis processes after acquiring new information;
- evolution of their sense of responsibility;
- education of their self confidence;
- development of personality;

and the, the advantages for the professors:

- a better relationship with the students, a relationship based on trust and mutual support;
- the contribution to developing the student's personality;
- development of the teaching strategy;
- access to new points of view presented by the students;
- discovering the student's personality.

For efficiently using such a teaching approach the university's teaching activity from the teaching / learning / evaluation system from the faculties with artistic academic programs must be reorganized.

First of all, an excellent professor – assistant collaboration is needed, more precisely the course's content must be correlated with the items which are later on thoroughly discussed and studied during the seminars. The professor must oversee, at least from time to time, the seminar activity.

Then, teaching methods from the course should be modified such to successfully compete with modern computer based means of information. Thus, the professor's role would no longer be limited to sending information across but would also focus on shaping the student's thinking, on determining them to learn, to select the information needed and analyze it according to certain well structured set of values, providing them reference points and interpretative paradigms, thus making use of an alphabet of judgments they can use at any time, in any of the adjacent fields. For increasing the efficacy of the teaching process, being familiarized with the student's individual features is compulsory and this is why, the first hours of each course should focus on assessing their

strong and weak points using special tests meant to underline not only their knowledge or technical abilities but also their creativity, personality and psychological profile. This should be the role of the psychologist from pre-university educational system, but, unfortunately, this side of the educational system is ignored, if not superficially or formally dealt with. In this situation, university professors need to rely on wide, diverse training, oriented towards a multidisciplinary approach of the teaching process. This means that monologue presentation should transform into a dialogue with the students, a dialogue which must start with a realist input and continuously adjust to their level if performance is intended.

In the end, seminars should be organized such to completely stimulate the student's individual work, which must be continuously monitored, coordinated and accompanied by a complex assessment. The person coordinating the seminar along with the professor in charge of the course should establish as their main objective the identification of the student's qualities and the remedy of their weak points. This is why, his task is even more important during the practical assignments as in this situation the theoretical directions and the scale of values acquired from the course are to be put into practice, at various levels, with different degrees of complexity, with very well defined partial and general objectives.

The role of higher education is to form specialists. At the same time, in the artistic fields, it is also meant to create artists capable of living from their art in a completely mercantile world every time more willing to embrace the easy entertainment, against universal values and complex creativity. In the end, the important thing is that the graduates of artistic higher education may be capable of successfully and professionally pursuing their vocation and talent outside the limits of the *alma mater*. Or for this, *alma mater* itself must keep in mind its role in spite of the rapid transformations of the world we live in.

Bibliography

1. Holotescu, Carmen, 2002, *On eLearning*, in "WWW Journal", n.3 (www.timsoft.ro)
2. Iancu, Ștefan, 2009, *Societatea cunoașterii necesită gândire*, în „Cogito. Revistă de cercetare științifică pluridisciplinară”, (*The Society of Knowledge Needs Thought*, in “Cogito. Multidisciplinary Research journal”), volume I, no. 2, November (<http://cogito.ucdc.ro/arhiva.html>)
3. Mansell, R. and When, Uta, 1998, *Knowledge Societies: Information Society for Sustainable Development*, Oxford University Press, (Ch.I, Building innovative societies)

5. VALORILE SPIRITUALE INTEGRATE PRIN MUZICA RELIGIOASĂ

INTEGRATED SPIRITUAL RELIGIOUS VALUES MUSIC

Marina Caliga, Lecturer, Doctoral Candidate,
„Alec Russo” State University from Bălți, Republic of Moldavia

Rezumat: *Morala se referă la principiile și normele care reglementează viața, la trăsăturile ce caracterizează un anumit stadiu în dezvoltarea societății. Integrarea relației dintre religie și muzică a preocupat mulți gânditori ai lumii, pentru adevărata cultură de autenticitate și valoare care este în mod inevitabil și inextricabil legată de credință, la afirmarea unui ideal, care este normativ nu numai estetic, ci și spiritual.*

Cuvinte cheie: *muzică religioasă, valori muzicale, educația, dezvoltarea societății*

Transmiterea credinței religioase, a identității culturale și naționale generațiilor ce vin este imensă provocare pedagogică și culturală care trebuie să preocupe întreaga societate mai ales în contextul lumii de azi, când schimbările de civilizație, conturează tendința generală a epocii de a întoarce tot mai mult spatele de la valorile și învățăturile religioase.

Cunoaștem bine din istoria nemuririi și din mărturisirile sfinților părinți că cultura relaționată și integrată cu educația religioasă afirmă cele mai înalte valori pe care le poate fructifica activitatea umană. Componentele educației religioase constituie: elementele cognitive, care se formează treptat și care depind puternic de gradul de cultură personală; elementele afective, legate de mecanismul de echilibrare interioară; elementul volitiv, cel care integrează gândirea, cunoștințele, credința în fapte. Or, exelența educației valorilor spirituale, atinge, prin universalitatea sa asupra dezvoltării individului, integrând toate straturile personalității.

Sf. Ioan Hristosomul a relatat cuvinte alese despre educator și educație: „Nu este o artă mai valoroasă ca arta educației. Pictorii și sculptorii creează o figură fără viață, iar educătorul înțelept făurește un chip viu, pe care văzându-l, se bucură Dumnezeu și oamenii”. Nucleul spiritualității este credința în Dumnezeu, aceea, care este specifică sufletului de la naștere. Omul nu poate trăi fără credință – să gândească, să creadă, să muncească, să iubească etc.

Suntem, într-adevăr, martori oculari ai unei neliniști metafizice care stăpânește psihicul contemporanului nostru. Această neliniște se află la temelia mai multor probleme din societate. Actualmente, asistăm la un moment, când oamenii lipsiți de tăria credinței, cad tot mai adânc pradă deznădejdei, răutății, disperării. Reactulizând valorile morale ale credinței, poetul G. Coșbuc spunea: „Credința-n zile de-apoi, e singura tărie-n noi!”. Lipsit de acel punct de sprijin care s fost la poporul nostru timp de veacuri credința creștin-ortodoxă, mentalitatea omului suferă.

Tînărul de azi este nevoit să existe într-un mediu unde se cîntă, se vorbește, se declamă dorința de plăceri pătimase, tendința spre lux excesiv,

lăcomie și violență. Dar tocmai aceste plăceri sînt cele care nasc robia, tristețea, disperarea și, chiar și suicidul care, de asemenea, este o problemă a secolului nostru. În aceste condiții educația religioasă va contribui la dăpășirea crizei spirituale prin promovarea valorilor morale ale credinței, istoriei și culturii acestui neam.

Poporul nostru s-a format ca neam în matricea credinței ortodoxe. Însăși simbolica statului, stema, este creștin-ortodoxă. Imnul Republicii Moldova, în care se cîntă de „limba vechilor Cazanii” este scris de Alexe Mateevici și Alexandru Cristea – doi slujitori ai altarului. Domnia lui Ștefan Cel Mare și Sfînt, e o perioadă deosebită în istoria neamului, voevod care a fost un apărător al integrității, al credinței, culturii și al limbii acestui popor. Mărturisirea credinței constituie un fundament solid pentru o profundă cunoaștere și trăire spirituală. Studiul religiei reprezintă o parte integrantă și indispensabilă a culturii generale a unui tînar, deoarece credința este o componentă fundamentală a culturii a oricărui popor, fiind această sursă de inspirație, înnoire și propășirea lui.

Educația religioasă nu poate fi izolată de cea muzicală. Capodoperele artei muzicale au o mare influență în procesul educațional integrîndu-se în educația religioasă prin legătură directă cu sufletul celor care intră în contact cu ea. Educația spirituală profundă stabilează și echilibrează viața omului. Educația prin intermediul valorilor muzicii religioase este cea mai potrivită pentru obținerea efectelor durabile și profund calitative. Arta muzicală este o direcție importantă prin care se formează spiritualitatea. În viziunea profesorului C. Cucuș: „educația e creatoare de cultură, prin educație, componentele culturii sînt resemnificate” [1, p.20].

Relația între religie și arta muzicii a preocupat mulți gînditori ai lumii. Adevărată artă este marcată profund de autenticitate și valoare, inevitabil legată de afirmarea unui ideal care are rol normativ la nivelul estetic, spiritual, cognitiv. Astfel, educația muzicală fundamentată pe valori autentice poate reface interior personalitatea umană în lumina educației spirituale. Cele mai durabile valori spirituale vor fi transmise deoarece se va face apel la capodoperele muzicale și în deosebi creațiilor muzicii religioase.

Printr-o bună educație spirituală prin intermediul muzicii religioase se ajunge la formarea idealului, sentimentelor și convingerilor, a atitudinilor integrate cu valoare, sens și spiritul de creație și făurie al frumosului. T. Vidam susține: „Valorile ordonează și orientază dorințele aspirațiile, idealurile omului” [5, p.52]. La rîndul său aceste fenomene atît de importante în viața unui individ trebuie promovate educațional în mod conștient și organizate explicit pentru a dobîndi adevărata capacitate de acțiune.

„Lăuda-Te-voi, Doamne, cu toată inima mea, că ai auzit cuvintele gurii mele și înaintea îngerilor îți voi cînta. Veseli-mă-voi și mă voi bucura de Tine; cînta-voi numele Tău, Preaînalte”, iată cîteva exemple din Sfînta Scriptură care ne dovedesc despre factorul educațional și integru între muzica religioasă și

versetele ale Psalmilor lui David [4]. Educația prin muzica religioasă este un plan important pe care arta muzicală activează ca formatoare de spiritualitate: educația nu este numai transmitere de informații, ci și „resemnificarea, înzestrare cu sens, căci educația e creatoare de cultură; prin educație, componentele culturii sînt resemnificate”[2, p.20].

E. Cioran scria că „nu există boală de care nu ne-ar vindeca o lacrimă ce-ar începe să cînte....”[3, p.57]. Cu aceste rînduri filosofice finalizăm demersul nostru referitor la valorile spirituale integrate prin muzica religioasă anexînd un proiect de lecție la disciplina dirijat, specialitatea canto.

Bibliografie

1. Cucuș, Constantin, *Educația religioasă, conținut și forme de realizare*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1970
2. Cucuș, Constantin, *Educația religioasă*, Editura Polirom, Iași, 2010
3. Cioran, Emil, *Amurgul gîndurilor*, Editura Humanitas, București, 2006
4. Sfîntă Scriptură a Vechiului Testament, Psalmul 137,1
5. Vidam, Teodor, *Moralitate și comunicare*, Editura Clusium, Cluj-Napoca, 1995

PROIECT DIDACTIC

Profesorul Marina Caliga, lector universitar

Data 23.03.2012

Disciplina Dirijat

Specialitatea Canto, studenta an. III, Moșneguța Maria

Tema generală: „Laudă suflete al meu pe Domnul”

Subiectul lecției: „Rolul cîntărilor din slujba Deniei de seară în formarea dirijorului bisericesc”

Tipul lecției: lecție concert

Competența specifică: 1. Perceperea și conștientizarea diversității fenomenului muzical-religios din perspectiva semnificațiilor spirituale, emoționale și estetice în trăirea și cunoașterea repertoriului creațiilor din muzica bisericească.

Finalități:

1. Redarea expresivă a mesajului artistic din creațiile religioase audiate și interpretate în legătură cu tematica abordată.
2. Interpretarea/comentarea lucrării, privind conținutul de idei, stările sufletești, reflectate în creațiile corale religioase.
3. Cunoașterea metodologiei desfășurării activității muzical-corale bisericești.

Obiective operaționale:

- O.1. să caracterizeze genurile muzicii bisericești „recitativul antifonic” și genul clasic;
- O.2. să numească trăsăturile specifice caracteristice dirijorului de cor și reghentului bisericesc;
- O.3. să determine însemnătatea slujbei de Priveghere de sîmbăta seara;
- O.4. să sistematizeze mijloacele expresive ale tehnicii dirijorale;
- O.5. să audieze/interpreteze cercetător mesajul sonor al creațiilor religioase;

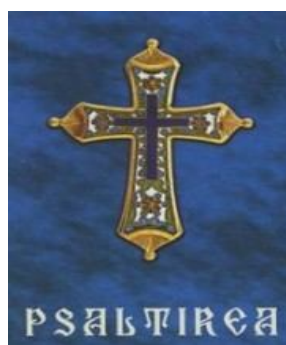
- O.6. să demonstreze diferite tipuri de atac (hașură): dirijeze partidele corale;
 O.7. să interpreteze melodiile vocal-corale respectând legile cîntului și respirației;
 O.8. să manifeste spirit creativ, integrîndu-se în activitate dirijorală;
 O.9. să compare creațiile religioase de pe poziții stilistice: muzicii compozitorilor slave și muzicii compozitorilor români;
 O.10. să utilizeze gesturi dirijorale caracteristice tempoului, textului literar, limbajului muzicii religioase.

Tehnologii didactice:

Metode și tehnici: a) *general-didactice tradiționale* - explicația, analiza comparativă, discuția dirijată, reflecția; b) *specifice artei muzicale* - dramaturgia emoțională, acțiunea emoțională, generalizarea muzicală, audiția problematizată, stimularea imaginației; c) metode caracteristice artei dirijorale; d) *forme de evaluare:* aprecierea verbală, observație, manifestare interesului pentru subiectul propus, pătrunderea emoțională în mesajul artistic, observarea atitudinii emoționale, demonstrarea posibilităților tehnico-motrice prin interpretare vocal-corală și dirijat.

Mijloace: a) *muzicale* – P. Dinev Psalmul 103, „Binecuvintează suflete al meu pe domnul”; A. Arhanghelskii „Fericit bărbatul”; A. Arhanghelskii, aranj. M. Berezovskii, „Acum slobozește”; Nicolae Lungu „Iubi-te-voi Doamne”; Mihail Șmelicov „Laudă suflete al meu pe Domnul”;

- b) *didactice* – partituri muzicale; camerton;
 c) *tehnice* - calculator.



Scenariul lecției

Drama turgia	Etapela lecției	Obiective operaționale	Abordări de conținut	Tehnologii		Tehnici de evaluare	Timp
				Activități didactico-artistice	Metode și mijloace		
Expoziție	Evocare (Moment organiza-toric, pătrundere a în esența lecției concert)	O.3. să determine însemnătatea și tempo-ritmul slujbei de Priveghere de sîmbăta seară; 0.1 să caracterizeze genurile muzicii bisericești „recitativul	Descrierea subiectului lecției: „Rolul cîntărilor din slujba de seară în formarea dirijorului bisericesc”. Discuție dirijată: Dirijorul. Reghent bisericesc. Genurile pe care se bazează muzica religioasă: cîntare recitativ – antifonică și interpretare clasică. Valorificăm	Reflecția despre slujirea lui Dumnezeu prin muzică bisereceas că Interpretar	Conversație <u>SLAID:</u> <u>„Facerea lumii”</u> Exercițiu	Calitatea emisiei sonore. Diversita tea elemen telor limbajului muzical.	10

		antifonic” și genul clasic; O.2. să numească trăsăturile specifice caracteristice dirijorului de cor și reghentului bisericesc;	însemnătatea slujbelor Bisericești. Slujba „Denia”- „Priveghere” de seară. <i>P. Dinev,</i> <i>„Binecuvintează suflete al meu pe domnul”</i> - studenta dirijază creația integral, intrind în esența subiectului discutat; -cu diferite poziții ale gestului dirijoral: poignetul, antibrațul, tot aparatul dirijoral; -nuanțe dinamice: piano, forte, crescendo, diminuando, subito, sforzando	ea vocal-corală corectă	Comparația euristica		
Dezvoltare	Realizarea sensului (conținutul specific al lecției)	O.5. să audieze/interpreteze cercetător mesajul sonor al creațiilor religioase; O.8. să manifeste spirit creativ, integrându-se în activitate dirijorală; O.4. să sistematizeze mijloacele expresive ale tehnicii dirijorale; O.9. să compare creațiile religioase de pe poziții stilistice: muzicii compozitorilor or slave și muzicii compozitorilor or români; O.6. să demonstreze diferite tipuri	(Izgonirea lui Adam și Eva din Rai) <i>Alex. Arhanghelskii,</i> <i>„Fericit bărbatul”</i> -studenta dirijază creația integral; -atent trece de la o strofă la alta-de la o tonalitate la alta; -analizează rolul mijloacelor de expresie muzicală: melodia, ritmul, măsură-concentrarea măsurii; -se realizează contrastul în interpretare: tempou și nuanțele dinamice. <i>Alex. Arhanghelskii,</i> <i>aranj. M. Berezovskii,</i> <i>„Acum slobozește”.</i> -studenta dirijază creația în structura omofono-armonică; - concentrează atent opririle notelor de doimi la timpii slabi; -conduce linia melodică de la „P” la „F” treptat, respectând accentele; -se lucrează asupra sesizării imaginii artistice în muzica corală religioasă; -se evidențiază	Caracterizarea și analiza muzicii Interpretarea artistică Însușirea cunoștințelor din subiectele Biblice integrate cu arta muzicii	<u>SLAID:</u> <u>„Psalmistul David”</u> Analiza – sinteză <u>SLAID:</u> <u>„Dreptul Simeon”-</u> însemnătatea subiectului Biblic Discuție – dialog. Povestirea Descrierea Explicația. <u>SLAID:</u> <u>„Învierea Domnului”</u> Metoda stimulării imaginației interpretarea demonstrare	Capacitatea de reprezentare imagistică a muzicii Capacitatea de analiză muzico logică, interpretativă. Activismul Spiritul de observație Gustul estetic Deprinderile interpretative	20

		de atac (hașură): dirijeze partidele corale;	<p>motivele esențiale; -se lucrează asupra „<i>respirației</i>”, asupra achiziționării procedeele tehnice/artistice. Nicolae Lungu „Iubi-te-voi Doamne” -însemnătatea lucrării; -rolul solistului în creații corale; -melismatica și acompaniamentul coral. „Învierea Domnului” însemnătatea în viața creștinului. Mihail Șmelicov „Laudă suflete al meu pe Domnul”</p>				
Repriză	Reflecție	<p>0.8 să manifeste spirit creativ, integrându-se în activitate dirijorală; 0.7. să interpreteze melodiile vocal-corale respectând legile cântului și respirației; 0.10. să utilizeze gesturi dirijorale caracteristice tempoului, textului literar, limbajului muzicii religioase.</p>	<p>„Focul Haric din Ierusalim” „Slavoslovia cea Mare” -studenta dirijează creația îmbinând genul muzicii <i>recitativ-antifonice</i> și genul muzicii clasice; - studenta conduce corul și tot odată interpretează fragmentele solo din creația; -se lucrează asupra „<i>respirației</i>”, asupra achiziționării procedeele tehnice/artistice; - sistematizează mijloacele expresive ale tehnicii dirijorale: cu diferite poziții ale gestului dirijoral: poignetul, antibrațul, tot aparatul dirijoral; nuanțe dinamice: piano, forte, crescendo, diminuando, subito, sforzando</p>	Interpretarea artistică	<u>SLAID:</u> <u>„Focul Haric din Ierusalim”</u> Sinteza muzicală	<p>Demonstrarea posibilităților tehnico-motrice prin interpretare vocal-corală și dirijat.</p>	10
	Concluzii generale pentru lecție Evaluare	<p>Însemnătatea slujbelor bisericești: slujbei „Denia de seară” Rolul elementelor tehnicii dirijorale în muzica bisericească Însemnătatea respirației în cântul bisericesc: interpretare clasică-interpretare <i>recitativ-antifonică</i>. «Умердо Боже» / «Întărește Dumnezeu.....” muz. Casalapov</p>					5

Abstract: *Religious music is one of the largest areas of culture and education. It contributes to developing religious choral music skills and attitudes, achieving the moral, spiritual, intellectual and aesthetic education desiderata. This art domain aims to educate humanity through the spiritual. The present article suggests strategies and appropriate repertoire as means of transmitting to young performers the passion for the church choir singing and for the charm of choral sonority.*

Keywords: *religious music, spiritual values, education, church choir repertoire.*

Transmission of religious faith, of cultural and national identity to future generations is an immense pedagogical and cultural challenge which should be the concern of the whole society, especially in the context of today's world, when changes in civilization outline the general tendency of the epoch to ignore the religious teachings and values. We know well from history and the confessions of the Fathers that culture linked and integrated with religious education affirms the highest values that can harness human activity. Religious education components are: the cognitive elements, which are gradually formed and are highly dependent on the degree of personal culture; the emotional (affective) elements related to internal balancing mechanism; the volitional element, one that integrates thinking, knowledge, and faith in action. Indeed, excellence of spiritual values education achieves by its universality upon the individual development, integrating all layers of personality.

St. John the Archbishop of Constantinople reported lofty words about the educator and education: "There is no art more valuable as the art of education. Painters and sculptors create a lifeless figure whereas a wise educator builds a living being who God and men enjoy looking at." The core of spirituality is faith in God, that which is part of our soul from birth. Man cannot live without faith - cannot think, create, work, love, etc. We are, indeed, witnesses of a metaphysical anxiety that reins our contemporaries' psyche. This anxiety is the foundation of many problems in society. Currently, we are witnessing a time when people lacking the strength of faith, fall prey to deep distress, evil, despair. Thinking of moral values of faith, poet G. Coşbuc said: "Faith in long gone days is the only strength in us!" Human mentality suffers if our people are deprived of the Orthodox faith, which has been support pillar for centuries.

Nowadays, the young live in an environment where passionate desire for pleasures are sung, spoken, and declaimed; they witness a trend towards excessive luxury, greed and violence. Yet, these are the very pleasures which give way to slavery, sorrow, despair and even suicide, another problem of the century. Under these conditions, religious education will help overcome the spiritual crisis by promoting moral values of the faith, history and culture of our nation. Our nation has been formed in the matrix format of Orthodox faith. The symbolic state emblem is Orthodox Christian. The Anthem of the Republic of Moldova, which sings of "the language of ancient evangelical books", is written by Alexei Mateevici and Alexandru Cristea - two ministers of the altar. The reign of Stephen the Great makes a distinct period in the history of the nation;

voievode who was a defender of the integrity, faith, culture and language of this people. Confession of faith constitutes a solid foundation for profound spiritual knowledge and experience. The study of religion is an integral and indispensable part of the general culture of a young person, because faith is the fundamental part of the culture of any nation, it is its source of inspiration, innovation and prosperity.

Religious and musical education cannot be isolated from each other. Musical art masterpieces have great influence in the educational process integrating religious education through direct connection with the soul of those who come into contact with it. Deep spiritual education balances human life. Education through religious music values is best suited to achieve lasting and profound qualitative effects. Music is an important direction by means of which spirituality is formed. In the view of Professor C. Cucos: "Education creates culture; through education, cultural components are added meaning to" [1, p.20]. The relationship between religion and music has preoccupied many thinkers of the world. True art is deeply marked by authenticity and value, inevitably linked to affirm a normative ideal that serves the aesthetic, the spiritual, and the cognitive. Thus, music education based on authentic values can transform the human personality in the light of spiritual education. Most durable spiritual values will be passed on due to the appeal to music and especially the masterpieces of religious music works.

Use of religious music to provide spiritual education may help achieve the formation of the ideal, of feelings and beliefs, of attitudes embedded in value, meaning and the spirit of beauty creation. T. Vidam supports "values orient and order man's desires, aspirations and ideals" [5, p.52]. These phenomena, so important in the life of an individual education, must be promoted consciously and organized explicitly to acquire real action capacity. "I praise thee, Lord, with all my heart that You hear words of my mouth and the angels I will sing. I will rejoice and I will enjoy thee; I will sing Your name, Oh, Lord ", here are some examples from Scripture which prove the integral and educational factor between religious music and verses of the Psalms of David [4]. Education by means of religious music is an important approach in which musical art works as forming spirituality: education does not only mean transmitting knowledge, it is also "reevaluation of meaning, endowment effect, as education creates culture; through education, culture components are added meaning to" [2, p.20]. E. Cioran wrote that "there is no disease that would not be healed by a tear that would start to sing" [3, p.57]. With these philosophical lines we finalize our discourse on spiritual values and religious music integrated and we attach a lesson project in Choral Conducting, specialty Canto.

Bibliography

1. Cucuș, Constantin, *Religious education, content and forms of realization, Didactică și Pedagogică*, Bucharest, 1970.
2. Cucuș, Constantin, *Religious education*, Polirom, Iași, 2010.
3. Cioran, Emil, *Twilight thoughts*, Humanitas, Bucharest, 2006.
4. Saint Scripture of the Old Testament, Psalm 137,1
5. Vidam, Teodor, *Morality and communication*, Clusium, Cluj-Napoca, 1995.

DIDACTIC PROJECT

Teacher Marina Caliga, university lecturer

Date 23.03.2012

Discipline Choral Conducting

Speciality Canto, Moșneguțu Maria, 3d year student

General Topic: "Praise the Lord, O my soul"

Subject of the lesson: "The role of religious songs of the evening sermon in training a choral conductor"

Lesson type: lesson concert

Specific competence: 1. Perception and awareness of the diversity of the musical religious phenomenon from the point of view of spiritual, emotional and aesthetic significance in the process of feeling and cognition of church choir repertoire.

Learning outcomes:

1. Expressive rendering of the artistic message of the religious works that were listened to and interpreted.
2. Interpreting/commenting on the ideas, emotional state of mind reflected in the religious choral works.
3. Knowledge of the methodology of conducting church musical-choral activities.

Objectives:

- O.1. to characterize church music genres "antiphonal recitative" and the classic genre;
- O.2. to name specific characteristic features of the choir conductor and church choir conductor;
- O.3. to determine the significance of the Vigil sermon of Saturday evening;
- O.4. to systematize expressive means of choral conducting technique;
- O.5. to listen to/ interpret critically the sound message of religious works;
- O.6. to demonstrate different types of attack (hachure): to conduct choral parties;
- O.7. to perform vocal and choral music respecting rules of singing and breathing;
- O.8. to demonstrate creative spirit, joining in choral conducting activities;
- O.9. to compare stylistic registers of religious works: Slavic and Romanian composers;
- O.10. to use choral conducting gestures appropriate with the tempo, literary text, and religious music language.

Didactic technologies:

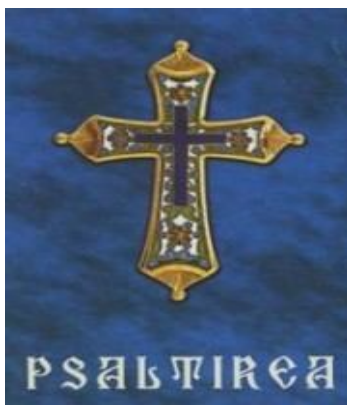
Methods and techniques: a) *traditional didactics* - explanation, comparative analysis, guided discussion, reflection; b) *specific to musical art* - emotional drama, emotional action, music generalization, problem listening, stimulation of imagination; c) methods characteristic of choral conducting; d) *evaluation forms*: verbal appreciation, observation, demonstrating interest for the suggested subject, emotional penetration into the artistic message, observing

the emotional attitude, demonstrating technical and motoric possibilities by vocal-choral interpreting and choral conducting.

Materials: a) *muzical* – P. Dinev Psalm 103, „Bless the Lord O my soul”; A. Arhanghelskii „Happy the Man”; A. Arhanghelskii, aranj. M. Berezovskii, „Now lettest”; Nicolae Lungu „I will love you Lord”; Mihail Şmelicov „Praise the Lord, O my soul”;

b) *didactic* – musical scores, Camerton;

c) *tehnical* - computer.



Scenario lesson

Drama	Lesson stages	Objectives	Content	Technologies		Evaluation	Time
				Didactic-artistic activities	Methods and materials		
Exposition	Evocation (organizational moment, Penetrating into the essence of the lesson concert)	O.3. to determine the significance and the tempo-rhythm of the Vigil service of Saturday evening ; O.1 to characterize church music genres "antiphonal recitative" and the classic genre; O.2. to name specific characteristic features of the choir conductor and church choir conductor;	Description of the lesson subject: "The role of religious songs of the evening sermon in training a choral conductor". Guided discussion: The choral conductor. The church choir conductor. Genres of religious music: antiphonal recitative singing classical interpretation. Capitalize on the meaning church services. The sermon "Denia"- "Vigil" of the evening. <i>P. Dinev</i> , "Bless the Lord O my soul" - the student conducts the whole work, penetrating into the essence of the subject under discussion; - with different positions of the	Reflection on serving God by means of church music Vocal and choral correct interpretation	Conversation <u>SLIDE:</u> <u>"Making of the world"</u> Exercise Heuristic comparison	The quality of sound emission. Diversity of musical language elements.	10

			conductor gesture: poignant, forearm, all conductor devices; -dynamic nuances: piano, forte, crescendo, diminuendo, subito, sforzando				
Development	Achievement of meaning (specific content of the lesson)	O.5. to listen to/interpret critically the sound message of religious works; O.8. to demonstrate creative spirit, joining in choral conducting activities; O.4. to systematize expressive means of choral conducting technique; O.9. to compare stylistic registers of religious works: Slavic and Romanian	(Adam and Eve's expulsion from Paradise) <i>Alex. Arhanghelskii, "Happy the Man"</i> - the student conducts the integral work; - carefully moves from one stanza to another and from one tone to another; - analyzes the role of means of musical expression: melody, rhythm, measure - measure concentration; - the contrast in interpreting is achieved: tempo and dynamic nuances. <i>Alex. Arhanghelskii, aranj. M. Berezovskii, "Now lettest"</i> - the student conducts the work in homophone-harmonic structure; - carefully focuses on half notes stops in weak beats; - leads the melody from "P" to "F" gradually, observing accents; - awareness of the artistic image in religious choral music is enhanced;	music characterization and analysis artistic interpreting Acquiring knowledge of Bible topics integrated with art music	<u>SLIDE:</u> <u>"The Psalmist David"</u> Analysis – synthesis <u>SLIDE:</u> <u>"Right Simeon"-the meaning of the Bible Topic</u> Discussion – dialogue. Description Explanation. <u>SLIDE:</u> <u>"Jesus Resurrection"</u> - Method of imagination, stimulating, interpreting,	Ability of imagistic representation of music Ability of interpretative/musical analysis Activism Observation spirit Aesthetic taste Interpreting ability	20
Reprise	Reflection	O.8 to demonstrate creative spirit, joining in choral conducting activities; O.7. to perform vocal and	"The Holy Fire of Jerusalem" "The Great Doxology" - the student conducts the work combining two musical genres: the antiphonal recitative and the classical; - the student conducts the choir and	artistic interpreting	<u>SLIDE:</u> <u>"The Holy Fire of Jerusalem"</u> Musical synthesis	Demonstrating technical Possibilities by vocal choral interpreting and choral conducting	10

		<p>choral music respecting rules of singing and breathing; O.10. to use choral conducting gestures appropriate with the tempo, literary text, religious music language.</p>	<p>interprets the solo fragments from the work; - the student works on "breath" and on the acquisition of technical / artistic devices ; - systematizes the expressive means of the choral conducting techniques: with different positions of the conductor gesture: poignet, forearm, all conductor's devices dynamic nuances: piano, forte</p>				
	General conclusions Evaluation	<p>Significance of church services: "The Vigil of the Evening" The role of choral conducting techniques in religious music Significance of breathing in church singing: classical interpreting - antiphonal recitative interpreting. "<i>Strengthen me Lord.....</i>"muz. <i>Casalapov</i></p>					5

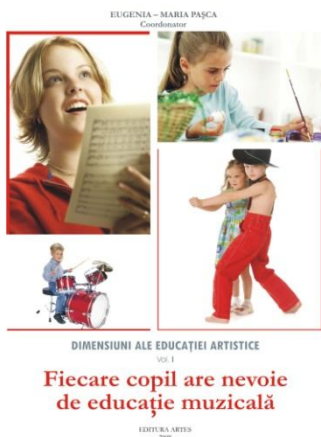
CAPITOLUL IV/ PART IV

RECENZII/BOOK REVIEWS

1. SERIA „DIMENSIUNI ALE EDUCAȚIEI ARTISTICE” SERIES "DIMENSIONS OF ARTISTIC EDUCATION" partea I/part I

Mihaela Mitescu Lupu, Lecturer PhD,
“George Enescu” University of Arts from Iași of Romania

a. Volumul I/ coordonator Eugenia Maria Pașca FIECARE COPIL ARE NEVOIE DE EDUCAȚIE MUZICALĂ Editura Artes Iași 2008



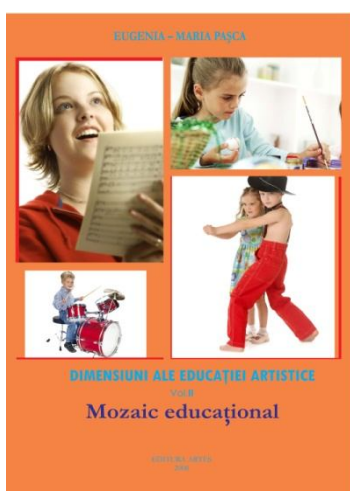
Urmând modelele studiate la cursul despre *Jocul muzical și creativitatea*, studenții masteranzi de la specializarea *Pedagogie muzicală* (anii II, seriile 2007 și 2008) au valorificat experiența muzicalăși didactică dobândită în anii de studii universitare, creând pentru vârste de la preșcolari până la elevi din ciclul primar și gimnazial, cântece la 1-2 voci sau jocuri muzicale ce pot fi utilizate atât ca mijloc de dezvoltare a capacităților interpretative, dar și ca resursă didactică pentru inițierea în limbajul muzical. Versurile sunt originale, muzica inspirată, recomandă utilitatea acestor creații pentru multe categorii profesional-didactice, dar și pentru studenții ce se pregătesc pentru cariera didactică. Creația reprezintă un început pentru activitatea muzicală didactic-aplicativă inițială prin Departamentul pentru Pregătirea Personalului Didactic, primul pas făcându-l în acest caz profesorii debutanți care deja contribuie la îmbunătățirea și îmbogățirea ofertei educațional-muzicale din curriculum (programe și manuale școlare) cu acest material auxiliar inedit în spațiul învățământului românesc.

a. Volumul I/ coordonator Eugenia Maria Pașca EVERY CHILD NEEDS MUSIC EDUCATION Artes Publishing House Iași 2008

Following studied models, the game's music and creativity, students graduate from music pedagogical (II years, the series 2007 and 2008) have used the experience gained muzicalăși teaching university years, creating for ages from preschool to students from primary primary and secondary, songs from 1-2 voices or music games that can be used both as a means of developing

interpretative skills, and as a teaching resource for initiating the musical language. The lyrics are original music inspired these creations recommended utility for many professions-teaching, and for students preparing for a teaching career. Creation is a first creation is a music teacher, began to work through initial applied Teacher Training Department, making it the first step in this case beginning teachers already contribute to improve and enrich the educational offer-music curricula (syllabi and textbooks) with the original auxiliary material in Romanian education space.

**b. Volumul II/ Eugenia Maria Pașca
MOZAIC EDUCATIONAL
Editura Artes Iași 2008**



Aspectele diverse ale activităților educaționale – artistice cu care se confruntă cadrele didactice din învățământul preuniversitar românesc de azi, impun o regândire a formării inițiale și continue a acestora. De aceea, oferta curriculară de pregătire profesională, universitară și postuniversitară, trebuie flexibilizată, în concordanță cu necesitățile concrete.

În primul capitol sunt prezentate diferite comunicări ce au în conținut aspecte ale formării pentru cariera didactică, iar în al doilea capitol, studii ce vizează problematica educației artistice din toate ciclurile curriculare. Acest „mozaic educațional”

reprezintă conținutul celui de-al doilea volum din seria *Dimensiuni ale educației artistice*, inițiată de către Departamentul pentru Pregătirea Personalului Didactic din Universitatea de Arte „George Enescu” din Iași, venind în întâmpinarea specialiștilor implicați în procesul educativ-artistice (educatoare, învățători, insitutori, profesori), cu variante de rezolvare atractivă și eficientă.

Problematica educației artistice nu este nouă, a preocupat și preocupă în continuare pe mulți specialiști. Noutățile apărute și impuse de la o perioadă la alta a evoluției culturii și învățământului au fost și sunt determinate de realizările științifice și artistice, de îmbogățirea posibilităților de cunoaștere și valorificare a experiențelor și împlinirilor, atât din sfera didacticilor aplicate, cât și a creației artistice și artei interpretative. Astfel am constatat o imperioasă necesitate a îmbunătățirii ofertei curriculare pentru formarea continuă a cadrelor didactice din învățământul preșcolar (educatoare), primar (învățători), gimnazial și liceal de cultură generală (profesori), în urma derulării programelor de perfecționare, mai ales din perspectivă interdisciplinar-artistice, constatări făcute în urma dezbaterilor organizate cât și a chestionarelor administrate și analizate. Materialele didactice moderne electronice, audio-video combinate cu cele tradiționale – printate oferă suporturi auxiliare eficiente în conceperea activităților curriculare și extracurriculare de educație artistică (teatru, folclor,

dans, aplicații artistice plastice). Parcursul copilului prin toate ciclurile de educație formală și nonformală trebuie să cuprindă și educația estetică prin accesul la cunoașterea, înțelegerea și participarea directă la actul artistic, deoarece arta prin formele sale diverse de exprimare are un rol deosebit în formarea proceselor de cunoaștere, în perfecționarea funcțională a analizatorilor, în dezvoltarea percepțiilor, în lărgirea orizontului de cunoaștere.

Cel mai bun instrument de comunicare umană, coexistență și înțelegere, muzica, utilizează limbajul cel mai abstract și universal, fiind o artă utilă pentru celelalte arte și pentru educație.

b.Volumul II/ Eugenia Maria Pașca
EDUCATIONAL MOSAIC
Artes Publishing House Iași 2008

The different aspects of the artistic-educational activities with which the teachers from the Romanian pre-collegiate education confronts today, impose a rethinking of the initial and continue formation of these. That is why, the curricula offer for the professional, collegiate and postgraduate preparation has to be made flexible, concordantly with the concrete needs.

In the first chapter are presented different communications that contain aspects of the didactic career forming, and in the second chapter, studies that aim the artistic education problems from all the curricula cycles. This “educational mosaic” represents the inside of the second volume from the *Dimensions of the artistic education*, initiated by the Department for Further Training of the Teaching Staff from the “George Enescu” University of Arts from Iasi, coming to welcome the specialists that are involved in the artistic-education process (educator, school masters, school-teachers, professors) with attractive and efficient ways of resolving.

The artistic education problem it is not new, it has concerned and keeps concerning many specialists. Novelties that appeared and have been assessed to culture and education evolving from a period of time to another, have been determined by the scientific and artistic realizations, by the enrichment of the knowledge and capitalization possibilities of the experiences and completions, from the applied didactic area and as well as from the artistic creation and interpretative art areas. Thus I have found out an imperious need to improve the curricula offer for the continuous forming of the teachers from the pre-school education (educators), from the elementary education (school masters), middle school and high school education (teachers), following the decoiling of the improvement programmes, especially from the artistic-interdisciplinary point of view, findings made by following both the organized debates and the given and analyzed questionnaires. Modern teaching materials: electronic, audio-video, combined with traditional ones – printed, offer efficient secondary support for the conception of the curricula and extracurricula activities of artistic education

(theatre, folk, dance, plastic art applications). The child's line through all the formal and nonformal education cycles has to comprise the aesthetic education as well, through the access to the knowledge understanding and direct participation to the artistic act, because the art, through its diverse forms of expression, has a special role in the formation of the knowledge's processes, in the functional improvement of the analysers, in the developing of the perceptions, in the expanding of the knowledge's horizon.

c. Volumul III/Eugenia Maria Pașca
CAIET DE PRACTICĂ PEDAGOGICĂ
(repere teoretice/repere aplicative)
Editura Artes Iași 2009



Caietul pentru practica pedagogică este un instrument de lucru necesar și obligatoriu studenților care optează pentru pregătirea psihopedagogică în vederea obținerii calificării didactice. În contextul legislativ actual, un astfel de document trebuie să corespundă standardelor profesionale. Din această perspectivă, conținutul acestuia cuprinde informațiile necesare tuturor celor implicați în această activitate-studenți, profesori metodicieni, profesori mentori. Se dorește a fi un ghid pentru organizarea și desfășurarea practicii pedagogice a studenților din Universitatea de Arte „George Enescu” din Iași, ce conține legislație, conținuturi specifice pregătirii pentru cariera didactică, fișe, machete, modele a diverselor materiale necesare.

Ideea realizării unui instrument de lucru pentru studenții și profesorii implicați în procesul de pregătire psihopedagogică definit ca un caiet de practică pedagogică se datorează necesității actuale de rezolvare inițială a formării teoretice și practice a viitoarelor cadre didactice cu specializări pentru educația artistică a copiilor și elevilor din toate ciclurile curriculare ale învățământului românesc. Este o necesitate reală pentru cunoașterea și utilizarea tehnicilor necesare proiectării, predării, învățării și evaluării activităților didactice, precum și pentru operarea cu metode și tehnici de cunoaștere și caracterizare psihopedagogică a elevilor de către studenții – practicanți.

Prin prezenta lucrare se oferă celor implicați în activitățile specifice practicii pedagogice, informațiile cuvenite cu caracter psihologic și pedagogic, cu scopul de a veni în ajutorul pentru valorificarea cât mai eficientă a timpului rezervat practicii psihopedagogice. În prima parte sunt furnizate informații privitoare la cadrul juridic stabilit de minister, pentru parcursul de pregătire pentru cariera didactică. În partea a doua sunt incluse datele aplicative pentru buna desfășurare a practicii pedagogice, cu formatele standard, de completat, de

către formatori și formabili, ale evenimentelor impuse prin derularea acestui proces.

**c. TEACHING PRACTICE NOTEBOOK
(theoretical milestones / benchmarks applied)
Artes Publishing House Iași 2009**

The Pedagogical Practice Notebook is a necessary and compulsory working tool for students that choose the psycho pedagogical training, for a didactic career. In the present legislative context, such a document must correspond with the professional standards. From this perspective, its content has been changed and completed with necessary information to all involved in this activity – students, method specialists, and pedagogical practice mentors. The Pedagogical Practice Notebook is wanted to be a guide for the students' pedagogical practice organization and carry on, from the "George Enescu" University of Arts, which contains legislation, subjects specific for the didactic career training, cards, models, of different needed materials.

The idea to realize such a working instrument for students and teachers involved in the process of the psycho pedagogical training and defined as a Pedagogical Practice Notebook is due to the present need for the initial resolving of the practical and theoretical formation of the future teachers with specializations for the children and pupils' artistic education, from all the curricula cycles of the Romanian education system. It is a real need for the knowledge and the use of techniques needed for didactical activities' projection, teaching, learning and evaluation, as well for the performing with methods and psycho pedagogical knowledge and characterization techniques of pupils by students – practitioners.

The present paper provides to the involved persons in the activities specific for the pedagogical practice, proper information, with a pedagogical and psychological character, with the goal to help the capitalization of the needed time for the psycho pedagogical practice, more efficiently. In the first part we will give information regarding the legislative frame established by the minister, for the preparation way of the didactical career. In the second part, applicative dates are included, for a good unfolding of the pedagogical practice, according with the standard formats, which have to be completed by the trainers and trainees, of the events assessed through this process unrolling.

2. SERIA „DIMENSIUNI ALE EDUCAȚIEI ARTISTICE” SERIES "DIMENSIONS OF ARTISTIC EDUCATION" partea II/part II

Dorina Geta Iușcă, Lecturer PhD,
“George Enescu” University of Arts from Iași of Romania

a. Volumul IV/ Eugenia Maria Pașca, Jenica Gherghescu, Lucian
Gherghescu

STRATEGII DE ABORDARE DISCIPLINARĂ ȘI INTERDISCIPLINARĂ A EDUCAȚIEI MUZICALE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR SIMULTAN

Editura Artes Iași 2009



Învățământul cu predare simultană, deși ocupă o pondere mare, circa în 30% din școlile românești, nu este îndeajuns cercetat sub toate aspectele pe care le implică. Din investigațiile efectuate printre învățătorii, inspectorii de specialitate și profesorii din școlile normale/ liceele pedagogice și facultățile de profil (cu specializarea Pedagogia învățământului preșcolar și primar) a rezultat că există anumite lacune în pregătirea cadrelor didactice, atât sub aspect teoretic cât și practic. Teoretic, deoarece programa de liceu pedagogic, mai nou de colegii universitare / facultăți, nu prevede teme legate de aspectele precise ale muncii la clasele simultane, iar practic, datorită

experienței foarte sărace de predare, prin practica pedagogică , efectuată prin crearea artificială de clase în mediul urban, a situației învățământului simultan specific mediului rural.

Lucrarea prezentă încearcă să se constituie într-un ghid organizatorico-metodologic, privind predarea-învățarea-evaluarea disciplinei Educație muzicală în învățământul simultan, la clasele I-IV. Bazată pe experiența acumulată de-a lungul anilor, abordarea educației muzicale în condiții simultane pune la dispoziția: învățătorilor / profesorilor – metode și resurse pentru îmbunătățirea procesului de predare-învățare- evaluare; elevilor – noi oportunități de învățare.

Un model educațional în versiune simultană - a Educației muzicale este mult mai flexibil, permite adaptări rapide și prin abordări interdisciplinare. Simultaneitatea presupune un sistem de organizare mobil, metodologic specific adaptată pentru aceste condiții și cadre didactice cu experiență în acest domeniu. Predarea-învățarea-evaluarea în condiții simultane a Educației-muzicale nu complică procesul didactic, ci, dimpotrivă, duce la extinderea și adâncirea conexiunilor între discipline asigurând multiple valențe formative, contribuind la formarea unei atitudini noi față de cunoaștere.

Dacă pentru un învățător care coordonează activitatea unei singure clase, sau pentru un profesor care predă o singură disciplină de învățământ, procesul predării-învățării-evaluării reprezintă o activitate relativ simplă, având posibilitatea consultării unor ghiduri și metodologii în vigoare, pe când la învățământul simultan demersul didactic nu poate avea eficiență dacă nu se cunosc, în detaliu, problemele organizatorice specifice: gruparea claselor, alcătuirea orarului, proiectarea didactică - însoțită de schemele orare.

a. Volumul IV/ Eugenia Maria Pașca, Jenica Gherghescu, Lucian Gherghescu

**STRATEGIES TO ADDRESS DISCIPLINARY AND
INTERDISCIPLINARY A MUSICAL EDUCATION IN PRIMARY
EDUCATION WHILE
Artes Publishing House Iași 2009**

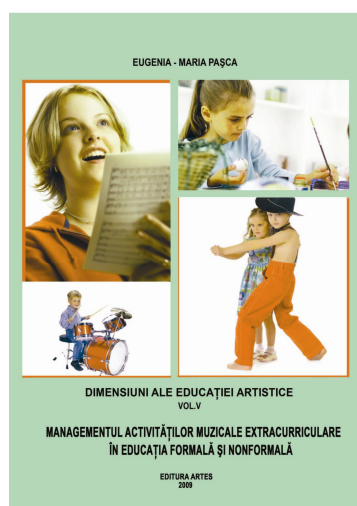
We believe in the need of Music education in school and kindergarten, along with other subjects of education, because it brings a significant contribution to shaping the character of children, being part of the activities' group whose primary goal is to achieve aesthetic education, in other words the cultivation of skills and capacities to know reality, learning to admire the beautiful through the way of artistic emotions, to take a civilized and sensitive relation with the others.

The theme of this paper aims to analyze the musical educational phenomenon in the context of simultaneously learning conditions. The basic idea which led us to develop this theme was that of artistic education and training of children in active-participatory spirit, to integrate them into a dynamic society subject to change. In this way we sought to bring to date other approaches to music contents in learning simultaneously process too.

Since learning in primary schools (education) is the central activity that requires full potential of the child physically and mentally, the results depend also on the choice and use of teaching-learning-assessment strategies that determines the selection in a specific way of working methods and procedures as well as of the means of education. Therefore we considered that the teaching-learning-assessment in simultaneously conditions can occupy the leading role in the educational future of students who are doomed to work in these situations.

We've tried also an interdisciplinary approach to music contents, this providing a support to the teachers who are teaching in simultaneously primary schools (education) for constructive reflections and ideas to structuring the innovative approach on directions that might be considered important and significant in terms of theory and educational practices. Success in didactic activity is determined by the quality of a teaching strategy, the flexibility and functionality of it.

b.Volumul V/ Eugenia Maria Pașca
MANAGEMENTUL ACTIVITĂȚILOR MUZICALE
EXTRACURRICULARE ÎN EDUCAȚIA FORMALĂ ȘI
NONFORMALĂ
Editura Artes Iași 2009



Lucrarea își propune să prezinte specificul organizării demersului didactic muzical în educația formală și nonformală, considerații și sugestii noi referitoare la tipurile de formații și repertoriile abordate. Insuficienta orientare a programelor pentru educația muzicală a generat această analiză și soluții pentru o nouă valorizare a educației artistico – muzicale atât în școală cât și în cadrul cluburilor / palatelor copiilor.

Ideea realizării unui instrument de lucru pentru studenții și profesorii implicați în procesul de pregătire psihopedagogică, definit ca un ghid al activităților extracurriculare muzicale, se datorează necesității actuale de rezolvare inițială a formării teoretice și practice a viitoarelor cadre didactice cu specializări pentru educația muzicală a copiilor și elevilor din toate ciclurile curriculare ale învățământului românesc în sistemul formal și nonformal. Este o necesitate reală pentru cunoașterea și utilizarea tehnicilor necesare proiectării, predării, învățării și evaluării activităților didactice, precum și pentru operarea cu metode și tehnici contemporane.

Prin prezenta lucrare se dorește să se ofere celor implicați în activitățile specifice, informațiile cuvenite cu caracter psihologic și pedagogic, cu scopul de a veni în ajutorul pentru valorificarea cât mai eficientă a timpului rezervat activităților de ansambluri muzicale din școală dar și celor din cadrul cluburilor și palatelor copiilor. Lucrarea prezintă încercă să devină un ghid organizatoric și metodologic, privind activitățile extracurriculare muzicale din sistemul formal și nonformal. Bazată pe experiența acumulată de-a lungul anilor, ne propunem abordarea educației muzicale extracurriculare prin diverse tipuri și conținuturi, cu metode și resurse pentru îmbunătățirea procesului de educație estetică în școală și în cluburile – palatele copiilor. Un nou model educațional muzical mai flexibil ce permite adaptări rapide și mobile, din punct de vedere metodologic și conceptual realității contemporane, ducând la extinderea și adâncirea conexiunilor între diversele modalități de exprimare–vocale, instrumentale sau vocal-instrumentale, asigurând multiple valențe formativ-educative, contribuind astfel la formarea unei atitudini noi față de cunoaștere și arta adevărată.

b. Volumul V/ Eugenia Maria Pașca
MANAGEMENT EXTRACURRICULAR MUSICAL ACTIVITY IN
FORMAL AND NON-FORMAL
Artes Publishing House Iași 2009

The work proposes to present the specific of the musical didactic step's organisation in the formal and non-formal education, considerations and new suggestions regarding the types of groups and approached repertoires. The insufficient orientation of the programs for the musical education has generated this analyses and solutions for a new atomization of the musical – artistic education both in school and in children's clubs. To know how the children's impact on the sonorous universe should be realized, one has to know the specific features of the musical hearing and the voice used in the musical practice, the vocal and the instrumental singing, all these needing to be competently fructified, because in this period of time the real practising bases of music and its understanding are founded.

The fundamental problem is that of knowing how the musical image, sonorously-sensorial realized of elements which do not represent concrete images from the surrounding reality, arouses artistic emotions. In this sense, the elements of the musical language can not be separated in the process of communication: the melody, the tempo, the harmony, the polyphony, the colour, the dynamic, and the agogic. It is important the auditory and the oral-instrumental development of children, as well the means in which the correct and the best formation of the musical skills can be accomplished. In this study we propose to comment on the necessary modalities of this didactic solving process, resorting to contemporary examples from children's folklore and as well from academic creations destined to them.

The improvement of musical repertoires is done through an immediately didactic approach, analyzed and upheld with examples. On its turn, the instrumental musical practice completes the way of artistic expression, this one being analyzed by the two components: the playthings accessible in the prenotation period, and the formation of instrumental skills, with the goal of accompaniment and rendition in instrumental groups.

3. ÎNVĂȚARE ȘI PROFESIONALIZARE ÎN DOMENIUL DIDACTIC

Mihaela Mitescu Lupu

„Alexandru Ioan Cuza” University Publishing House, Iași 2012

Eugenia Maria Pașca, Associate Professor PhD,
“George Enescu” University of Arts from Iași of Romania

Abordările învățării ca raport de colaborare s-au bucurat pe parcursul ultimelor decenii de un interes deosebit în spațiul teoretizării și problematizării pedagogice. Rațiunile care însoțesc și alimentează acest interes sunt multiple și complexe. În învățământul superior, de exemplu, rațiunile de natură pragmatică (nevoia identificării unor strategii didactice care să răspundă nevoilor didactice ale unei populații studențești în creștere) precum și acelea de identificare a unor strategii didactice care să răspundă eficient expectanțelor pieței muncii privitor la cunoașterea și competențele formate prin studiile universitare constituie factori explicativi pentru interesul larg de care se bucură pedagogia colaborării în cercetarea pedagogică de cea mai recentă actualitate.

În lucrarea *Învățare și profesionalizare în domeniul didactic*, autoarea Mihaela Mitescu Lupu ne arată că întâlnirea între două zone de problematizare – pedagogia colaborării și activitatea formativă a programelor de pregătire a profesorilor din universități și din școlile unde ei își fac debutul în carieră - devine cu atât mai interesantă cu cât, în contextul transformărilor socio-culturale, politice și economice pe care fenomenul globalizării le presupune, universitatea, ca locus tradițional al cercetării, producerii și transmiterii cunoașterii științifice, a fost supusă de-a lungul ultimelor decenii unor procese de revizuire profundă a activității, viziunii și misiunii asumate.

Masificarea cercetării și educației a determinat alterarea concepției despre universitate ca unic *locus al excelenței* în producerea cunoașterii. Noi moduri de a cerceta emerg unor contexte de interogare, reflecție și investigare care reunesc oameni și instituții diferite, între care universitatea rămâne doar *un posibil* partener. Cunoașterea devine, în acest fel, o mixtură de teorii și practici, abstracțiuni și constructe compozite, idei și date dezvoltate în relație cu aspecte de interes public; procesele de producere a cunoașterii au loc în foruri hibride, în cadrul cărora nimeni nu deține controlul absolut asupra intrărilor și cerințelor de expertiză. Știința se face prin participare iar scopul ei nu mai este descoperirea adevărului *per se*, ci descrie zone de responsabilitate publică de decizie în raport cu situații complexe, pe baza înțelegerii unor chestiuni de interes comun în cadrul cărora multe aspecte rămân de rezolvat. Universitățile sunt, astfel, obligate să adopte o poziție antreprenorială în demersurile pe care le promovează, prin faptul că trebuie să înțeleagă, anticipeze și răspundă nevoilor unei lumi (*piețe*) în continuu proces de transformare. Într-o atari perspectivă acțională, abordările disciplinare ale cunoașterii devin costisitoare și ineficiente. Producerea cunoașterii este un fenomen afectat deopotrivă pe direcția lui *ce* (conținuturile cunoașterii), precum și pe direcția lui *cum*: producerea cunoașterii

este un proces transdisciplinar (mai degrabă decât mono sau multi-disciplinar), are o structură non-ierarhică și o organizare eterogenă în forme transiente, implică interacțiunea mai multor actori - și, prin aceasta, devine public evaluabil – și presupune o varietate largă de criterii privind controlul calității.

Parteneriatele, colaborările și rețelele sunt noțiuni care se bucură de o imensă popularitate în discursurile de politică educațională de pretutindeni și sunt investite cu credința de a desemna mecanisme de inovație, sinergism și putere emancipatorie în formarea de noi relații și sisteme de lucru, în condițiile valorificării mai eficiente a resurselor existente și aportului valoric prin generarea de servicii complementare. Ceea ce lipsește însă este un demers sistematic de provocare la dialog a responsabilităților complementare pe care le au partenerii, așa cum este și cazul școlilor și universităților în spațiul conceperii, organizării, derulării și evaluării programelor de pregătire a profesorilor.

În lumina unor asemenea constatări, autoarea Mihaela Mitescu Lupu afirmă legitimitatea interogării formelor parteneriale de organizare a programelor de pregătire a cadrelor didactice, atenția analitică fiind concentrată pe probleme de tipul: în ce măsură sunt parteneriatele școală-universitate funcționale în privința furnizării unor servicii de formare a cadrelor didactice apte să faciliteze formarea unor identități profesionale coerente la beneficiarii acestor servicii? În ce măsură răspund parteneriatele diferențelor de viziune (concepție) și misiune formativă asumate, individual de parteneri atât de diferiți? Cum sunt procesele de producere a cunoașterii manageriate în cadrul acestor parteneriate? Înțelegerea parteneriatului universitate-școală ca formă de organizare a programelor de pregătire a cadrelor didactice necesită descoperirea semnificațiilor profunde pe care dinamica acțiunilor, cooperării, tensiunilor și schimbărilor emergente acestei forme particulare de organizare a activității le presupune.

Lucrarea ne propune corelarea în spațiul analitic și interpretativ a noțiunilor de *învățare-colaborare* și de *parteneriat inter-instituțional* într-un efort de explorare a raporturilor de interdependență și reciprocitate a efectelor transformative dintre colaborarea ca strategie didactică localizată la nivelul acțiunii pedagogice întreprinse în întâlnirile profesor-studenți și colaborarea ca ethos al programului partenerial de formare inițială a cadrelor didactice. Sunt studiate efectele în plan formativ ale utilizării strategiilor colaborative, precum și modul specific de structurare a proceselor de învățare în două programe de formare inițială a cadrelor didactice organizate în instituții și sisteme de învățământ diferite: unul în România, celălalt în Anglia. De asemenea, lucrarea propune înțelegerea profundă a modului cum își construiesc stagiarii în învățământul secundar inferior înțelegerea despre contextul școlar practic și a manierelor în care ei semnifică și configurează instrumental cunoașterea pedagogică certificată prin programele universitare de formare inițială a cadrelor didactice. Este studiat modul cum se construiește cunoașterea didactică în etapa

de trecere de la componenta universitară a programului de pregătire inițială la cea de stagiatură în învățământ. Înțelegă ca expansiune a concepției despre rolul și activitatea didactică, activitatea de învățare a stagiatarilor și obiectul acesteia – expansiunea identităților lor profesionale –sunt studiate pe dimensiunile competenței pedagogice și dezvoltării competențelor relaționale ale cadrelor didactice în formare. Întrebările de cercetare care prefigurează ipotezele studiului vizează explorarea în câmp deschis de analiză a determinismelor, continuităților și discontinuităților pe care le comportă cunoașterea didactică și a relației acestora cu mediul cultural al execuțiului profesional inițial.

Lectura este una sugerată cititorului antrenat cu discursul psiho-pedagogic, autoarea propunându-ne un limbaj specializat, bogat în concepte uzuale unor spații de teoretizare cu un nivel înalt al specializării. Discursul se dorește unul informativ atât cu privire la rezultatele cercetărilor conduse de chiar autoarea lucrării în spațiile unor culturi profesionale distincte din peisajul european, cât și cu privire la o serie de dezvoltări teoretice și suporturi empirice de cea mai recentă dată în literatura de specialitate. Nici o decizie metodologică și nici o ipoteză de cercetare nu este lăsată fără fundament epistemologic, iar pentru a asigura precizie și claritate deciziilor autoarea ne face vizibil un exercițiu de investigare a literaturii de specialitate impresionant prin volum și profunzime. Masteranzii și doctoranzii în pedagogie, practicienii în învățământul pre-universitar care au în vedere obținerea gradului didactic I vor găsi în paginile acestei lucrări un exemplu de abordare metodologică, îndrumător pentru conceperea și redactarea unei disertații sau teze academice. Lucrare conține un volum impresionant de detalii și observații privitoare la fiecare decizie metodologică operată.

În ansamblu, lucrarea este un exemplu fericit al cercetării pedagogice autohtone, care ne propune într-o abordare cuprinzătoare un demers de explorare amănunțită a dinamicii relațiilor și proceselor formative în spațiul didactic. Originalitatea acestei cercetări stă în aplecarea asupra înțelegerii modului cum se construiește cunoașterea didactică în etapa de trecere de la componenta universitară a programului de pregătire inițială la cea de stagiatură în învățământ.

LEARNING AND PROFESSIONALIZATION IN TEACHING

Mihaela Mitescu Lupu

„Alexandru Ioan Cuza” University Publishing House Iași 2012

In this book, the author Mihaela Mitescu Lupu proposes exploring the manner of constructing teaching knowledge in the transitional stages of beginning teachers crossing from pre-service teacher education programs into the in-service early practices and professional learning experiences.

The book introduces in a rather detailed manner and in a discursive register typical of the academic style of writing, research findings of multi-annual studies, with data produced in Romania, England and Norway.

Learning and professional identity are the key concepts of the written discourse of this book. The two notions are explored on the dimensions of the pedagogical competences and the relational competences being developed in the early stages of professional practice of the beginning teachers. The research questions the book aims at answering, reflect the author's preoccupation for exploring the determinations, continuities and discontinuities between teaching knowledge and the culture of professional practice through early stages of beginning teachers' participation to the school life.

Partnerships and collaboration are scrutinized at various levels of analysis, from interinstitutional to interpersonal ones. Pertinent answers are sought for and rich empirical support is being advanced for every claim the author is making in this text.

The book is recommended to a variety of readers: from master and doctoral students interested in educational topics, to those engaged in practical teacher education, from those interested in comparative approaches to researching educational matters to those interested in cultural activity theory approaches to understanding education and teacher education.

Abstract

The volume is a sequel of the series and contains a part of the scientific works/studies presented at the international event that were initiated and organized by **The Institute of Psychopedagogical Training and Counseling** within “George Enescu” University of Art from Iași through the Center of Intercultural Studies and Researches during the year 2012. The scientific presentations/lectures within the sections were in the following domains: Music, Theatre, Fine Arts, Education.

The organizing on 17th - 18th of November 2012 of the International Conference with the theme “**Comparative researches and studies in European policies of artistic and intercultural education**” aimed to be an opportunity for an interdisciplinary and intercultural approach open to the pedagogic, psychological, sociologic and educational politics analysis within the domain of intercultural education through the same artistic-educational domains, taking into account: the Development of intercultural dimension within the culture and education domains: Education in the spirit of human rights, the reform of educational system, the protecting and valorization of the cultural patrimony, the intercultural education of youth, practical examples of applying the intercultural perspective within the aimed domains as well as the cooperation between authorities and the civil society.

The declared goal is to stimulate the production of scientific knowledge in the field of artistic education and to develop the community of educational practice and research in artistic domain. The interest manifested by the specialists/ professionals from our country and from Europe (Republic of Moldavia, Italy, Greece) toward these initiatives is conclusive through the communications that were presented, in this volume, being included studies from Romania Republic of Moldavia, Greece, we hope to be useful to those involved in the research and education activity from the artistic domain.

©2013 Editura Artes
Str.Horia, nr.7-9, Iași, România
Tel.: 0040-232.212.549
Fax: 0040-232.212.551
e-mail: enescu@arteiasi.ro
Tipar digital realizat la tipografia Editurii „Artes”



EDITURA ARTES
ISBN 978-973-8263-19-2
978-606-547-102-3

ISBN 978-606-547-102-3



9 786065 471023 >