

REVISTĂ ANUALĂ
NR. 1



CANTIS

ARTA PREDĂRII: DIALOG ÎNTRE MUZICĂ, ȘTIINȚĂ ȘI UMANITATE



IAȘI
2025

COORDONATORI REVISTĂ:

Prof. Ilinca Sîrbu

Prof. Luiza Stăşescu

Prof. Ana Roxana Marin

Prof. dr. Roxana Toma

Prof. Petronela Damian

REDACTORI:

Prof. Smaranda Acatrinei

Prof. dr. Loredana Filipescu

COPERTA:

Prof. Vicenţiu Vîneau

ISSN 3100 - 6809

ISSN-L 3100 - 6809

IAŞI

2025

Cuprins

1. <i>Coordonare, respirație și adaptare: considerații interpretative și pedagogice pentru acompaniamentul concertelor mozartiene pentru instrumente de suflat</i> – Prof. Smaranda Acatrinei, Colegiul Național de Artă „Octav Băncilă” Iași	3
2. <i>Stil și interpretare în creația pentru cvintet de alămuri a compozitorului ungar Tamas Beischer Matyo</i> – Conf. univ. dr. Liviu Adamachi, Universitatea Națională de Arte „George Enescu” Iași.....	6
3. <i>Solfegiul ca instrument esențial în formarea muzicală. Demers didactic centrat pe competențe cheie și pe motivație</i> – Prof. Nicoleta Camelia Amariței, Colegiul Național de Artă „Octav Băncilă” Iași....	10
4. <i>Învățarea eficientă prin știință și creativitate în învățământul nonformal</i> – Prof. Simona Amitroaiei, Colegiul Național de Artă „Octav Băncilă” Iași	12
5. <i>Vocea pop care educă: între știință, emoție și umanitate</i> – Prof. Anca Apetroaiei, Palatul Copiilor, Iași.....	14
6. <i>Între retorică și logică. Strategii argumentative - delimitări conceptuale</i> – Prof. Petronela Doina Axinte, Colegiul Național de Artă „Octav Băncilă” Iași	17
7. <i>Tehnica dirijorală – principii fundamentale. Repetiția de cor – repere generale</i> – Prof. dr. Marta Burdului, Colegiul Național de Artă „Octav Băncilă” Iași.....	21
8. <i>Rolul instrumentelor în dezvoltarea muzicală a elevilor</i> – Prof. Silvia Georgeta Coșarcă, Colegiul Național „Vasile Alecsandri” Iași.....	24
9. <i>Lectura textului dramatic</i> – Prof. Mihaela Crupenschi, Colegiul Național de Artă „Octav Băncilă” Iași.....	29
10. <i>Resurse în educația instrumentală muzicală nonformală</i> – Prof. Petronela Damian, Palatul Copiilor, Iași.....	32
11. <i>Structură, stil, limbaj în miniatura pianistică românească de filiație folclorică. Doina</i> – Prof. dr. Loredana Elena Filipescu, Colegiul Național de Artă „Octav Băncilă” Iași.....	34
12. <i>Rolul respirației în gestionarea emoțiilor artistice la tinerii interpreți</i> – Prof. Mirela-Nicoleta Frângu, Liceul de artă „Ștefan Luchian”, Botoșani.....	39
13. <i>Formă, stil și interpretare pianistică în sonatele lui Domenico Scarlatti</i> – Prof. Roxana Marin, Colegiul Național de Artă „Octav Băncilă” Iași.....	42
14. <i>Comunicarea-dimensiune fundamentală a ființei umane</i> – Prof. Mirela Miron, Colegiul Național de Artă „Octav Băncilă” Iași.....	45
15. <i>Rolul profesorului ca însoțitor în procesul de studiu artistic</i> – Prof. Maria-Elisabeta Morteci, Colegiul Național de Artă „Octav Băncilă” Iași.....	47
16. <i>Vocea flautului între eleganță clasică și reverie cantabilă: retorică și expresie în concertele mozartiene KV 313 și 314</i> – Prof. Mihaela Popa, Colegiul Național de Artă „Octav Băncilă” Iași.....	50
17. <i>Asemănări și diferențe între acompaniamentul instrumental, vocal și coregrafic</i> – Prof. Cristian Popa, Colegiul Național de Artă „Octav Băncilă” Iași.....	53

18. <i>Studiul percuției în învățământul muzical românesc: între tradiție și necesitățile actuale ale orchestrei simfonice</i> – Prof. Iustin Rusu, Colegiul Național de Artă „Octav Băncilă” Iași.....	56
19. <i>Geneza unei tradiții: contextul apariției metodelor Taffanel-Gaubert și Marcel Moyse în școala franceză de flaut</i> – Prof. Paula Rusu, Colegiul Național de Artă „Octav Băncilă” Iași.....	60
20. <i>Trompeta naturală – construcție, funcționalitate și semnificație istorică</i> – Prof. Sergiu Sandu, Colegiul Național de Artă „Octav Băncilă” Iași.....	64
21. <i>Franz Liszt – Rapsodia ungară nr. 5</i> – Prof. Ilinca Sîrbu, Colegiul Național de Artă „Octav Băncilă” Iași.....	67
22. <i>Gabriel Fauré – Nocturna nr. 5, op. 37, lume a emoțiilor – elemente tehnice, didactice și interpretative</i> – Prof. Livia-Luiza Stășescu, Colegiul Național de Artă „Octav Băncilă” Iași.....	71
23. <i>Repere didactice în formarea tehnicii instrumentale, prin studierea repertoriului din perioada clasicismului muzical</i> – Prof. Simina Tofan, Colegiul Național de Artă „Octav Băncilă” Iași.....	75
24. <i>Călătorie în universul muzicii programatice: Franz Liszt – „Années de pèlerinage”</i> – Prof. dr. Roxana Toma, Colegiul Național de Artă „Octav Băncilă” Iași.....	80
25. <i>Dezvoltarea competențelor intonaționale și de auz muzical în învățământul primar</i> – Prof. Ramona Ionela Ursachi, Colegiul Național de Artă „Octav Băncilă” Iași.....	83
26. <i>Oportunitatea schimbului de experiență prin proiectele ERASMUS+ -</i> Prof. Oana-Maria Vasilache, Liceul de Artă „Ștefan Luchian”, Botoșani.....	87

COORDONARE, RESPIRAȚIE ȘI ADAPTARE: CONSIDERAȚII INTERPRETATIVE ȘI PEDAGOGICE PENTRU ACOMPANIAMENTUL CONCERTELOR MOZARTIENE PENTRU INSTRUMENTE DE SUFLAT

Prof. Smaranda Acatrinei

Colegiul Național de Artă „Octav Băncilă” Iași

În cazul instrumentelor de suflat, dificultățile asociate acompaniamentului derivă în mod direct din particularitățile tehnice ale emisiei sonore, care implică gestionarea riguroasă a coloanei de aer. Spre deosebire de alte categorii instrumentale, unde sunetul este generat prin mecanisme exterioare respirației, suflătorii depind integral de capacitatea pulmonară, de presiunea aerului și de controlul musculaturii implicate în respirație. Acest aspect transformă interpretarea unui concert, chiar și unul conceput cu grijă de Mozart – un fin cunoscător al specificului fiecărui instrument –, într-un exercițiu de echilibru între expresivitate, rezistență fizică și rigoare tehnică.

Mozart, atent la nevoile și limitările instrumentelor de suflat, a construit frazarea și materialul tematic al concertelor sale astfel încât să permită inserarea unor momente minime de repaus, necesare respirației. Totuși, efortul interpretativ rămâne substanțial, iar una dintre cele mai delicate sarcini în acompanierea acestor lucrări este alegerea unui tempo adecvat. Profesorul corepetitor trebuie să găsească un tempo care să permită interpretarea fluentă a întregii lucrări, fără ca elevul să fie supus unei oboseli excesive. Un tempo prea lent poate solicita nejustificat coloana de aer, prin prelungirea frazelor muzicale, în timp ce un tempo prea rapid impune o articulare mai alertă și o flexibilitate sporită a emisiunii sonore – cerințe ce variază considerabil în funcție de pregătirea și fiziologia fiecărui elev.

Alegerea tempo-ului nu este doar o chestiune de fidelitate față de indicațiile partiturale, ci o decizie pedagogică și artistică fundamentată pe cunoașterea elevului, a nivelului său de dezvoltare tehnică, dar și a condiției sale fizice și emoționale în momentul interpretării. În acest sens, colaborarea dintre corepetitor și profesorul de instrument este esențială. Discuțiile prealabile, încercarea mai multor variante și adaptarea la evoluția elevului sunt pași necesari în definirea unei interpretări funcționale și expresive.

Respirația – element definitoriu în execuția la instrumentele de suflat – trebuie anticipată și susținută muzical de către corepetitor. Deși nu este necesar ca acesta să stăpânească în detaliu mecanismele fiziologice ale respirației, este esențial să înțeleagă unde și de ce apar pauze respiratorii. În pasaje lungi, unde nu este posibilă accelerarea tempo-ului pentru ușurarea frazării, elevul va avea

nevoie de mici întreruperi pentru a respira. Acestea trebuie integrate cât mai natural în discursul muzical, fără a-i perturba coerența. Corepetitorul trebuie să cunoască și să memoreze aceste puncte de respirație, sincronizându-se cu elevul și menținând unitatea interpretării.

În plus, apariția pe scenă aduce în prim-plan o serie de reacții fiziologice declanșate de emoție: uscăciunea gurii, tensiunea musculară în zona toracică sau bucală, accelerarea ritmului cardiac – toate acestea pot influența negativ emisia sonoră și claritatea articulației. Este esențial ca profesorul corepetitor să fie sensibil la aceste semnale și să manifeste flexibilitate în timpul interpretării live. El nu trebuie să impună rigid tempo-ul stabilit la repetiții dacă observă că elevul se confruntă cu dificultăți neașteptate. Din contră, o ușoară ajustare a tempoului sau o însoțire empatică a frazelor poate transforma o situație critică într-o interpretare reușită.

Un alt factor care trebuie avut în vedere este vulnerabilitatea instrumentului însuși. Instrumentele de suflat – în special cele cu ancie – sunt sensibile la condițiile de mediu și pot suferi defecte de moment. O ancie care a funcționat excelent în ajun se poate dovedi instabilă a doua zi, din cauza umidității sau a schimbărilor de temperatură, afectând emisia sunetului, articulația sau intonația. De asemenea, condensul acumulat în timpul interpretării poate bloca temporar o clapă, generând sunete ratate. Toate aceste realități impun o atenție sporită din partea pianistului acompaniator, care trebuie să rămână deschis și receptiv în fața neprevăzutului.

În interpretarea concertelor de mari dimensiuni, cum este cazul **Concertului în La major pentru clarinet și orchestră, KV 622**, gestionarea echilibrului fizic al elevului devine crucială. Pauzele orchestrale joacă un rol vital în refacerea capacității respiratorii, iar orice prescurtare a acestora riscă să compromită reușita actului interpretativ. Acompaniamentul trebuie conceput nu doar ca un fundal armonic, ci ca un partener viu, care susține și protejează solistul în momentele-cheie.

În concluzie, acompaniamentul în cazul instrumentelor de suflat presupune o înțelegere profundă a relației dintre expresie muzicală și fiziologie instrumentală. Profesorul corepetitor devine nu doar un pianist, ci un partener de scenă atent și empatic, capabil să sprijine elevul în mod discret, dar esențial, într-o artă a colaborării ce transcende simpla execuție fidelă a partituri.

Pe lângă aspectele fiziologice și tehnice deja menționate, este esențial ca profesorul corepetitor să fie conștient de dimensiunea psihologică a actului interpretativ în cazul elevilor care cântă la instrumente de suflat. Emoția scenică poate afecta nu doar respirația și coordonarea musculară, ci și memoria muzicală sau capacitatea de concentrare. Din acest motiv, colaborarea dintre pianist și elev trebuie să depășească nivelul strict muzical și să se transforme într-un parteneriat bazat pe încredere reciprocă. Corepetitorul are posibilitatea de a deveni un sprijin afectiv subtil, oferind siguranță printr-o acompaniere stabilă, expresivă și adaptabilă. Uneori, o simplă privire, un gest calm sau un tempo ușor flexibil poate readuce echilibrul interior al solistului și poate salva o interpretare aflată în pragul dezechilibrului.

Totodată, în procesul de pregătire a concertului, este recomandabil ca profesorul corepetitor să participe activ la formarea frazării muzicale, sugerând puncte de respirație, modelând agogica și adaptând dialogul pianist–solist în funcție de particularitățile fiecărei lucrări. În cazul repertoriului mozartian, în care claritatea formei și proporția sunt esențiale, această co-construcție a expresiei muzicale devine cu atât mai importantă. Sprijinul oferit de pianist în conturarea intențiilor expresive – prin anticipare, sincronizare și suplețe agogică – contribuie decisiv la maturizarea interpretării elevului și la dezvoltarea unei gândiri muzicale autonome, dar conștiente de rolul și specificul instrumentului său în ansamblul cameral.

Acompaniamentul concertelor pentru instrumente de suflat, în special în repertoriul mozartian, presupune o înțelegere complexă și empatică din partea profesorului corepetitor, care trebuie să îmbine rigoarea stilistică cu o profundă adaptabilitate față de nevoile interpretului. Lucrările destinate flautului, clarinetului sau altor instrumente de suflat nu sunt doar exerciții de virtuozitate și muzicalitate, ci și provocări fiziologice, în care respirația, controlul coloanei de aer și rezistența fizică devin elemente fundamentale ale actului interpretativ.

Rolul corepetitorului nu este doar acela de a furniza suport armonic și ritmic, ci și de a deveni un partener activ în construcția muzicală și expresivă a momentului scenic. Printr-o cunoaștere atentă a particularităților instrumentului, a limitărilor tehnice și fiziologice ale elevului, precum și a contextului emoțional al performanței, pianistul acompaniator contribuie esențial la reușita artistică a întregului ansamblu. Acompaniamentul devine astfel un act de solidaritate muzicală, în care partitura se transformă într-un spațiu viu, modelat în timp real prin înțelegere, adaptare și comunicare.

STIL ȘI INTERPRETARE ÎN CREAȚIA PENTRU CVINTET DE ALĂMURI A COMPOZITORULUI UNGAR TÁMAS BEISCHER MATYO

Conf. univ. dr. Liviu Răzvan Adamachi,
Universitatea Națională de Arte „George Enescu” Iași, România

Tamás Beischer Matyo – *The Hilarious Man*

Compozitorul și pedagogul ungar **Tamás Beischer Matyo** (Siklos, 1972) a absolvit cursurile de compoziție și dirijat cor la Liceul de Artă din Pécs (1991), urmând apoi aceleași specializări în cadrul Academiei de Muzică Liszt Ferenc (1997). În perioada 2000-2001 a primit bursa Concordia a Ministerului bavarez al Culturii în Bamberg. Și-a început activitatea pedagogică după absolvirea cursurilor de licență predând armonia la liceul Béla Bartók (1997), apoi teoria muzicii la Academia de Muzică Franz Liszt (1998), în momentul actual fiind asistent universitar la aceeași instituție în cadrul Departamentului de Muzică și Arte Creativ.

Dintre compozițiile sale amintim tragedia operă într-un act *Elektra* Sofocle (2008), *Suita concertantă pentru violoncel și orchestră de coarde* (2008), *Pasiunea Domnului nostru Isus Hristos în conformitate cu instrucțiunile de Istorie a Sf. Ioan Evanghelistul cu soliști și cor* (2008) etc. Dintre nenumăratele lucrări aparținând genului cameral se distinge cvintetul ***The Hilarious Man*** ce datează din anul 1999. Alcătuit din trei părți după principiul contrastului repede-lent-repede, lucrarea se bucură de o mare diversitate melodică și tematică. Fiecare dintre cele trei părți valorifică organizări arhitecturale distincte. În prima parte recunoaștem o formă de sonată atipică, în timp ce mișcarea secundă valorifică o formă de lied tristrofic. Ultima parte utilizează forma tristrofică și o îmbracă într-o sonoritate vioaie.

Prima parte, *Allegro giocoso*, deschide cvintetul cu o muzică dinamică și energică. Metrica ternară 6/8 permite diversificarea formulelor ritmice, acestea bucurându-se și de un viguros joc de accente creat între cele cinci instrumente. Din punct de vedere al structurii, recunoaștem o formă de sonată atipică, în care faza dezvoltătoare intercalează o temă proprie anihilată cu rapiditate de cele două expuneri tematice variate.

Expoziția este deschisă de o secțiune introductivă în care sunt prezentate aleatoric trei cvinte paralele (*do-sol / re-la / mi-b-sib*) la corn și tubă. Ideea de dialog între cele două instrumente este indusă încă din debut, intervențiile succinte și întrerupte ale instrumentului grav fiind precedate de imitațiile transpozitorii ale cornului. Fraza *a* prezintă discursul tematic principal într-o mișcare paralelă, prin dispunerea trompetei 1, trompetei 2 și a trombonului la interval de terță, formând astfel

trisonuri paralele îmbrăcate într-un desen asimetric de accente ritmice. Melodia cunoaște o evoluție progresivă construită după modelul precedent – cu o evoluție generală ascendentă – consecvent cu o rezolvare melodică coborâtoare). Finalul este anunțat de rădăcina agogicii *poco rallentando* și de creșterea bruscă a dinamicii. Tematica secundară prezentată în fraza **b** reunește două motive ritmico-melodice: pe de o parte desenul ritmic sincopat ce face trimitere către o scriitură binară a celor cinci instrumente reunite a căror melodie este multiplu secvențată, iar pe de altă parte expunerea cromatică scalară coborâtoare imitativă a cornului, trombonului și tube, însoțite de pedalele repetitive ale trompetelor.

Dezvoltarea reia într-o formă concentrată și variată fraza **a** a cărei culminație ascendentă conduce spre motivul sincopat al frazei **b**. Finalul reunește succesiv cele cinci instrumente de la grav la acut, cadențând pe acordul eliptic de terță al lui *si*. Surprinzătoare este apariția unui nou motiv încadrat în fraza **c** desfășurat la cele două trompete și însoțit de accentele grave ale cvintelor tubei și trombonului.

Variația materialului muzical dă naștere la o nouă desfășurare încadrată în fraza **cv** prezentat acum de către corn. Discursul cromatic al instrumentului solist încadrat în metrica binară de 2/4 vizează dualitatea major/minor, durata prelungită a finalului impulsionează expunerile disonante ale suprapunerilor de secunde ale trompetelor.

Perioada este completată de reluarea variată și lărgită a tematicii cornului, sub care trombonul și tuba cunosc diversificări ritmico-melodice.

Dimensiunile vaste ale perioadei sunt datorate unui joc metric și ritmico-melodic al celor cinci instrumente reunite care prezintă un discurs repetitiv și impetuos. Schimbările succesive ale măsurilor dau vigoare sonorității, finalul segmentului fiind anunțat de separarea a două planuri sonore dispuse în *diminuendo* progresiv: pe de o parte suprapunerea cvintei *do#-sol#* prelungite de către trompete și corn, iar pe de altă parte figurațiile ritmice repetitive ale octavelor trombonului și a tubei.

Secțiunea *Poco sostenuto* (ms. 157-166) asigură tranziția spre **reexpoziție** prezentată în agogica inițială (ms. 167-190). Astfel, recunoaștem motivul tematic al frazei **a** continuat și concluzionat de o **codă** *Molto agitato*. Ritmul punctat repetitiv al discursului cornului este însoțit de expunerile scalare ale trombonului și susținut de către ritmul punctat augmentat al celorlalte trei instrumente.

Partea a doua, *Andante*, apare în opoziție față de prima mișcare prin tematica maiestuoasă cu rezonanță iberică. Forma de lied tristrofic cunoaște o organizare tradițională: **A B A**.

Prima strofă **A** este deschisă de fraza **a** care dispune *a cappella* la trompeta 1 motivul generator. Libertatea scriiturii permite redarea solemnă a melodiei punctate însoțită de broderii melodice specifice cântului spaniol. Semicadența și cadența discursului solistic sunt marcate de

intervențiile succinte și contratimpate ale celor patru instrumente care marchează acordul major pe *re*.

Un motiv secundar se conturează în partea a doua a perioadei (ms. 9-16) redat prin înălțuirile grave și susținute ale cvintetului reunit în acorduri disonante. Rezolvarea finală aduce cadența la acordul de *Sib major* după care își face apariția strofa mediană **B** în agogica *A tempo, ma poco appassionato*. Prima frază **b** delimitează trei etaje sonore: în prim-plan apare dialogul contrapunctic și compensatoriu al celor două trompete, sub care se desfășoară terțele paralele contratimpate ale cornului și trombonului.

Perioada **b1** prelungește cele trei planuri sonore dezvoltând un discurs nou după principiile componistice utilizate în expunerea anterioară. Fluctuațiile dinamice conduc către o culminație sonoră rezolvată progresiv prin diminuarea sonorității.

Revenirea strofei **A** reunește motivul iberic al trompetei 1 cu înălțuirile armonice *Poco sostenuto* ale cvintetului de suflători reunit. Finalul mișcării este prevestit de agogica *rallentando molto* și diminuarea lentă a dinamicii.

Partea a treia, *Allegro vivace*, împletește caracteristicile celor două părți precedente, reunind scriitura energică a primei cu sonoritatea barocă a celei de-a doua. Organizarea arhitecturală vizează tot o formă tristrofică, după cum urmează: **A B A** codă.

Prima strofă **A** ne introduce în spațiul ancestral prin expunerea motivului generator în fraza **a**, iar ntrările polifonice ale celor două trompete sunt completate în final de imitația cornului, determinând o sonoritate fluidă și reîmprospătată continuu. Scara lidică a tetracordului *do-re-mi-fa#* creează o atmosferă tensionată.

În continuarea desfășurării muzicale ne apare fraza **av2** care îndrumă discursul repetitiv către fraza **a1** ce conturează în discant o nouă linie ritmico-melodică. Oprirea pe valoare prelungită a trompetei 1 va trimite melodia tematică la trombon peste care se expune contramelodia trompetei 2. În fraza **a1v** discursul anterior este transpus la secundă ascendentă și primește o înfățișare concluzivă prin lărgirea cadențială finală explozivă.

Strofa mediană **B** se diferențiază prin scriitura aerisită în tempo *Un poco sostenuto*. Ceea ce este interesant la această secțiune este faptul că motivul tematic este obținut din îmbinarea celor două motive generatoare ale segmentului precedent.

Caracterul imitativ al desfășurării celor cinci instrumente readuce strălucirea sonoră specifică mișcării prin revenirea discursului în registrul mediu spre acut. Jocurile de accente dintre voci diversifică sonoritatea, reliefând specificul unei muzici de film. Ultima dintre variații se remarcă prin caracterul repetitiv al scriiturii vocilor conduse pe o linie melodică generală ascendentă.

Triolele motivului **b** dispuse la trompete și corn acompaniate de augmentarea scării lidiene dispusă în octave paralele la trombon și tubă însumează **coda** care încheie lucrarea cu ajutorul unei

culminații de dinamică, agogică și de melodie prin transpunerea acestora în registrul acut. Înlănțuirile contratimpate disonante ale cvintetului reunit asigură cadența finală a lucrării.

Bibliografie

1. Burlui, Adela – *Concepte interpretative în muzica vocală a secolului XX*, Editura Junimea, Iași, 2006.
2. Constantinescu, Grigore și Boga, Irina – *O călătorie prin istoria muzicii*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2007.
3. Darnmel-Dieny, A. – *L'Analyse harmonique en exemples de J. S. Bach a Debussy*, Editions Delachaux et Niestle, Neuchatel, 1967.
4. François-Sappey, Brigitte – *Istoria muzicii în Europa*, Editura Grafoart, București, 2007.
5. Iliuț, Vasile – *De la Wagner la contemporani, cap. III – Muzica secolului al XX-lea*, Editura Muzicală, București, 1997.
6. Pașcanu, Alexandru – *Despre instrumentele din orchestra simfonică*, Editura Muzicală, București, 1959.
7. *** *Dicționar de termeni muzicali*, Editura Enciclopedică, București, fără an.
8. *** *Enciclopedia pentru tineri Muzica*, Editura Larousse, București, 1999.
9. <http://www.free-scores.com/Download-PDF-Sheet-Music-denys-vignon.htm>
10. <http://www.free-scores.com/download-sheet-music.php?pdf=19477>
11. <http://kalvos.org/harring.html>
12. http://www.naxos.com/person/Jeffrey_Harrington/82272.html

SOLFEGIUL CA INSTRUMENT ESENȚIAL ÎN FORMAREA MUZICALĂ.

DEMERS DIDACTIC CENTRAT PE COMPETENȚE CHEIE ȘI PE MOTIVAȚIE

Prof. Nicoleta-Camelia Amariței

Colegiul Național de Artă "Octav Băncilă" Iași

În ipostaza ei de știință, *muzica* se ocupă de studiul și cercetarea legităților și raporturilor care structurează creația sa, domeniu în care se înscrie *Teoria muzicii – solfegiu – dicteu*, disciplină care oferă elevilor oportunitatea operării cu un limbaj universal, cu ajutorul căruia se poate citi, analiza, nota și reda orice creație muzicală, câștigând echivalență între activitatea de cunoaștere și cea artistică.

Complexitatea fenomenului muzical, derivat în esență din dubla ipostază a muzicii, aceea de știință și de artă, implică multiple domenii specifice de studiu, precum și multiple planuri educative: estetică, cognitivă, educativă și chiar fizică. Prin definiție, această disciplină se încadrează în categoria disciplinelor teoretice de specialitate.

Activitățile practice sunt reprezentate substanțial de:

- *solfegiere* - receptarea, conștientizarea, analizarea, execuția vocală și
- *dicteul muzical* - receptarea, conștientizarea, analizarea, notarea prin semne specifice, dezvoltându-se astfel capacitățile necesare înțelegerii, asimilării și operării cu limbajul muzical, achiziții temeinice pentru o bună pregătire de specialitate

Capacitatea de descifrare a partiturilor, de analizare și de structurare a lor, descoperind, numind și respectând elementele de limbaj muzical, reprezintă un suport intelectual necesar oricărui interpret. Cu precădere *solfegiul*, și mai ales *deprinderea de citire la prima vedere*, favorizează asimilarea rapidă a lucrărilor muzicale, proces fundamental demersului interpretativ.

Solfegierea în cadrul orelor de teorie muzicii se desfășoară atât colectiv, cât și individual, dând astfel posibilitatea fiecărui elev de a-și cultiva vocea, de a avea grijă la emisie și motivând elevul pentru această activitate.

Această activitate oferă elevilor oportunitatea operării practice la nivel de intonare, solfegiere cu componentele limbajului muzical universal, cu ajutorul căruia se pot lectura, intona, analiza relațiile între sunetele muzicale, începând cu notația și evoluând spre exerciții complexe și elemente de armonie, obținând echivalența între activitatea de cunoaștere și cea artistică

Un exemplu practic este utilizarea colecțiilor de solfegii prezentate în manual care prezintă motive din diferite lucrări muzicale cunoscute, pe care elevii trebuie să le identifice,

prezentând informații ce țin de compozitor și creația sa, perioada istorică în care se încadrează, genul și alte elemente caracteristice. Prin aceste activități se dezvoltă mai multe competențe cheie și accentul se va pune pe dinamizarea procesului de învățare, pe formarea de competențe specifice, care asigură absolvenților șanse sporite de angajare în câmpul muncii și oportunități de realizare profesională:

Comunicare în limba maternă

- elevii vor căuta, colecta, procesa informații;
- elevii vor exprima informații, opinii, idei;
- elevii vor participa la interacțiuni verbale.

Competența digitală

- elevii vor utiliza un device (laptop, tabletă, telefon) vor accesa Youtube și vor audia lucrarea sau lucrările muzicale care au stat la baza compunerii solfegiilor.

A învăța să înveți

- elevii vor formula obiective și planuri simple de realizare de sarcini de lucru;
- elevii vor învăța să gestioneze corect timpul alocat;
- elevii își vor asuma responsabilități pentru propria învățare, vor monitoriza progresul personal și se vor autoregla în activități de învățare individuală sau de grup.

Sensibilizare și exprimare culturală

- elevii vor exprima idei, experiențe și emoții, utilizând diverse medii și forme de expresivitate, în funcție de aptitudinile personale, inclusiv prin transferul abilităților creative;
- elevii vor identifica diverse forme de exprimare muzicală și culturală;
- elevii vor participa la o varietate de proiecte și evenimente culturale în diverse contexte, inclusiv profesionale.

Rezultatele deosebite vor apărea destul de repede dacă se pune accent și pe motivația elevilor, pe implicare și dedicare în activitățile practice care conduc la performanță și realizarea unor niveluri superioare. Motivația ajută elevii să fie mai insistenți în fața obstacolelor și furnizează energia necesară pentru continuarea eforturilor și îmbunătățirea rezultatelor.

Motivația înlesnește procesul de învățare și contribuie la concentrarea atenției elevului, prin facilitarea atingerii nivelului de pregătire intelectuală și menține starea optimă pentru o învățare eficientă, fiind și factor, și cauză a învățării. Disciplina Teoria muzicii, fiind o disciplină practică, aduce și produce motivație prin exemplificarea solfegiilor la fiecare oră deci caracter aplicativ. Fiecare elev din grupă este ascultat individual, prin sondaj și apoi evaluează evoluția altor colegi- interevaluare. Aplauzele fac parte din orele de teorie muzicii, după fiecare evoluție și această stare pozitivă de bine poate crește nivelul de fericire și satisfacție din viața elevilor, ceea ce poate contribui la succesul general.

ÎNVĂȚAREA EFICIENTĂ PRIN ȘTIINȚĂ ȘI CREATIVITATE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL NONFORMAL

*Prof. Simona Elena Amitroaiei,
Colegiul Național de Artă "Octav Băncilă" Iași*

Cel mai important criteriu al educației artistice este de a cultiva elevilor gustul artistic care să îi ghideze spre o bună dezvoltare artistică și diverse abilități de utilizare a valorilor estetice în realizarea propriilor creații artistice. Ținând cont de particularitățile de vârstă ale elevilor este necesar studiul modelelor de percepție ale artei. Astfel elevul dobândește abilități și aptitudini de a recunoaște modul expresiv al creației plastice.

Calitatea și caracterului complex al percepției universului artistic are la bază înmagazinarea de cunoștințe teoretice, experiențe de lucru, aptitudini și abilități din domeniul artei. Expunerea de imagini, modele în activitatea pedagogică stimulează sensibilitatea artistică a elevilor în actul de creație artistică, implică judecăți de valoare necesare în dezvoltarea gustului artistic. Activitatea artistică a elevilor este percepută ca proces de înțelegere a operei de artă în lucrările elevilor, astfel teoretizarea implică transpunerea teoriei în practică ce stă la baza învățării eficiente.

Arta este un mijloc de educare și dezvoltare a aptitudinilor, iar în procesul de educație artistică se țin cont de trei grupe de factori de percepție: obiectul de studiu (numărul de lucrări realizate, stabilirea timpului de lucru); starea de spirit a celor ce se vor pregăti de lucru și cadrul didactic ce își expune actul pedagogic printr-o pregătire teoretică și estetică în domeniul artelor vizuale.

Conținutul operei de artă este perceput din punct de vedere artistic printr-o înțelegere a structurii și a formei operei, dar și a mijloacelor de expresie specifice limbajului plastic. Astfel se face apel la necesitatea formării abilităților de gust estetic. Toate acestea condiționează comunicarea activă, completă și adecvată cu creațiile de artă plastică care implică nivelul judecăților de valoare și gustul artistic al fiecărui individ.

Dobândirea unui limbajului plastic și a mijloacelor de exprimare artistică va permite elevului să emită judecăți de valoare, să evalueze în mod adecvat creația de artă și să își exprime un sens personal al artei percepute.

Educația, știința și creativitatea sunt elemente esențiale în mediul școlar, fiecare dintre ele având un rol important în formarea și dezvoltarea elevilor. Educația printr-o învățare eficientă bazată pe transpunerea teoriei în practică îi ajută pe elevi să își dezvolte capacitatea de înțelegere și acumulare a cunoștințelor, să își formeze gândirea critică și să învețe cum să gândească și să ia decizii în mod

independent. Prin educație, elevii învață să își dezvolte abilități și să dobândească competențe care să îi pregătească pentru viitorul lor.

Știința este un domeniu care îi ajută pe elevi să înțeleagă lumea în care trăim. Prin aprofundarea științei, elevii învață cum să observe și să analizeze fenomenele din jurul lor, să formuleze ipoteze și să le testeze, să experimenteze și să descopere lumea înconjurătoare într-un mod concret și aplicat.

Creativitatea este un aspect esențial în dezvoltarea elevilor, deoarece îi ajută să își dezvolte imaginația, să gândească în mod original și să găsească soluții inovatoare la problemele cu care se confruntă în lucrările lor dar și în viață. Prin creativitate, elevii își pot exprima limbajul artistic, emoțiile și ideile, pot descoperi lumea într-un mod personal și pot construi forme noi de înțelegere și comunicare.

Prin integrarea educației, științei și creativității în mediul școlar, elevii pot beneficia de o experiență educativă completă și echilibrată, care să îi ajute să se dezvolte armonios și să își descopere pasiunile și aptitudinile. Astfel, ei vor fi pregătiți să devină cetățeni responsabili, capabili să se adapteze la schimbările din societate și să contribuie activ la progresul și dezvoltarea acesteia.

Managementul calității în educație este un proces continuu de planificare, implementare, monitorizare și evaluare a activităților desfășurate în instituțiile de învățământ, în scopul asigurării unei învățământ de calitate pentru elevi și studenți. Acest proces vizează îmbunătățirea rezultatelor învățării, creșterea satisfacției părților interesate și întărirea reputației instituției de învățământ.

Un aspect important al managementului calității în educație este implicarea tuturor actorilor implicați în procesul educațional, inclusiv elevi, părinți, profesori, personal didactic și non-didactic, în luarea deciziilor și implementarea acțiunilor de îmbunătățire a calității. De asemenea, colaborarea cu comunitatea locală și mediul de afaceri poate aduce beneficii semnificative în asigurarea unei educații de calitate.

Principalele instrumente utilizate în managementul calității în educație includ standarde de calitate, evaluări periodice, monitorizarea performanței, feedback-ul primit de la părțile interesate și planuri de acțiune pentru corectarea deficiențelor identificate. De asemenea, dezvoltarea profesională a cadrelor didactice și implementarea unor programe de mentorat și coaching pot contribui la creșterea calității învățământului.

În concluzie, învățarea eficientă în educație este un proces esențial pentru asigurarea unei educații de calitate, care să răspundă nevoilor și așteptărilor elevilor, părinților și societății în general. Prin implementarea unor politici și practici educaționale adoptate prin teorie și apoi prin practică, instituțiile de învățământ pot contribui astfel la formarea unei societăți mai pregătite și mai competitive.

VOCEA *POP* CARE EDUCĂ: ÎNTRE ȘTIINȚĂ, EMOȚIE ȘI UMANITATE

Prof. Anca Apetroaiei

Palatul Copiilor Iași

Muzica *pop*, în special cea vocală, nu este doar un fenomen artistic sau comercial, ci și un mod subtil de comunicare, învățare și exprimare a umanității. Arta predării poate fi regăsită în cele mai neașteptate forme, iar muzica vocală *pop* se dovedește a fi un spațiu complex unde știința, emoția și valorile umane se întâlnesc.

Vocea umană, în centrul muzicii vocale *pop*, reprezintă mai mult decât un instrument muzical. Este o punte între individ și societate, între interior și exterior. Timbrele vocale unice ale artiștilor *pop* creează conexiuni profunde cu ascultătorii, activând regiuni ale creierului legate de empatie și memorie afectivă. Cercetările în neuroștiințe au demonstrat că muzica vocală, mai ales cea cu elemente emoționale puternice, activează simultan atât emisfera stângă (logică), cât și cea dreaptă (creativă), facilitând astfel învățarea și reținerea informațiilor.

Mai mult decât atât, mesajele transmise prin versuri pot juca un rol formator, mai ales în rândul adolescenților. Temele recurente din muzica *pop* — iubirea, identitatea, provocările sociale — funcționează ca „lecții” moderne, în care ascultătorii se regăsesc, reflectă și învață. Această formă de educație indirectă este susținută de forța expresivă a vocii, care face mesajul mult mai personal și profund.

De asemenea, rolul social al muzicii *pop* nu poate fi ignorat. În anumite contexte, vocea vocală devine portavocea unor comunități marginalizate sau subreprezentate, contribuind la incluziune socială și la combaterea discriminării. Artiști precum Lady Gaga, Sam Smith sau Beyoncé folosesc constant muzica vocală pentru a aduce în prim-plan teme legate de identitate, egalitate și acceptare.

Un alt aspect esențial este felul în care muzica vocală *pop* influențează limbajul și exprimarea cotidiană. Versurile pătrund în vocabularul tinerilor, influențând nu doar limbajul, ci și atitudinile, valorile și modul în care se raportează la lume. În acest sens, muzica devine un canal de predare culturală și ideologică, uneori subtilă, dar cu efecte de durată.

În acest context, muzica vocală *pop* devine nu doar divertisment, ci și un instrument educațional. Prin empatie, rezonanță emoțională și accesibilitate, ea contribuie la dezvoltarea inteligenței emoționale, a creativității și chiar a gândirii critice. Este o formă de predare care nu impune, ci invită la reflecție.

Așadar, înțelegerea artei predării trebuie să includă și aceste forme moderne de expresie, unde știința percepției auditive, emoțiile umane și vocile artiștilor *pop* creează un spațiu unic de învățare informală. În continuare, vom vedea cum vocea *pop* devine mai mult decât expresie — devine lecție.

Pornind de la ideea că muzica vocală *pop* are un rol formator, această lucrare continuă explorarea dialogului dintre artă, știință și umanitate prin prisma funcției sociale, culturale și educative a vocii în muzica *pop*.

Muzica vocală *pop* este una dintre cele mai accesibile forme de expresie artistică, cu o capacitate aparte de a transmite mesaje culturale și morale într-un mod informal, dar profund. Exemple precum Alicia Keys („Underdog”) sau Billie Eilish („Everything I Wanted”) demonstrează cum vocea *pop* poate deveni un spațiu de reflecție personală, dar și un canal de conștientizare socială.

În plus, muzica vocală *pop* poate servi ca instrument pedagogic, mai ales în educația nonformală. Integrarea pieselor *pop* în orele de limbi străine, psihologie sau educație civică stimulează participarea activă, facilitează învățarea prin emoție și consolidează conexiuni între elev și conținutul predat.

Totodată, influența muzicii *pop* asupra normelor și comportamentelor sociale este evidentă. De la susținerea mișcărilor pentru justiție socială (precum *Black Lives Matter* sau feminismul) până la promovarea sănătății mentale, artiștii *pop* folosesc vocea pentru a modela conștiința publică. Aceste inițiative oferă exemple de leadership prin artă, devenind un model de educație civică neconvențională.

Pe de altă parte, muzica vocală *pop* contribuie și la învățarea interculturală. Artiști internaționali care combină limbi, ritmuri și influențe diverse - cum ar fi Rosalía, Stromae sau BTS - oferă ascultătorilor o fereastră către alte culturi și moduri de viață. Acest schimb cultural prin muzică favorizează toleranța, deschiderea și dialogul.

Mai mult, din perspectivă umanistă, vocea umană în muzica *pop* este o formă de rezistență culturală și de reafirmare a individualității. Într-o lume globalizată, artiștii își păstrează unicitatea prin timbrul vocal și prin temele abordate, oferind modele de autenticitate. Astfel, vocea *pop* nu doar reflectă, ci și modelează societatea, devenind o lecție vie despre umanitate.

Concluzionând, muzica vocală *pop* trebuie înțeleasă ca un actor activ în educația contemporană, iar vocea umană ca vehicul esențial în acest proces. Arta predării nu mai este rezervată exclusiv instituțiilor formale, ci apare oriunde există un mesaj puternic, o voce autentică și o relație cu cel care ascultă.

Bibliografie:

1. Robinson, Ken, *"Elementul. Cum să îți descoperi vocația"*, Curtea Veche, București, 2015
2. Small, Christopher, *"Musicking"*, Wesleyan University Press, Middletown, 1998
3. Hallam, Susan, *"The Power of Music"*, International Music Education Research Centre, London, 2010
4. Damasio, Antonio, *"Eroarea lui Descartes"*, Humanitas, București, 2019
5. Levitin, Daniel J., *"Creierul nostru muzical"*, Editura Litera, București, 2018
6. Zatorre, Robert, *"Muzica și creierul uman"*, Oxford University Press, Oxford, 2014

ÎNTRE LOGICĂ ȘI RETORICĂ. STRATEGII ARGUMENTATIVE- DELIMITĂRI CONCEPTUALE

Axinte Petronela Doina

Colegiul Național de Artă „Octav Băncilă”, Iași

Argumentarea constituie un proces esențial al comunicării raționale, având ca scop influențarea convingerilor și atitudinilor interlocutorului prin mijloace discursiv-structurate. Departe de a fi un simplu exercițiu retoric, argumentarea implică o construcție strategică menită să producă o modificare semnificativă în registrul epistemic al destinatarului. Din această perspectivă, argumentarea este conceptualizată nu doar ca un schimb de opinii sau ca o formă de justificare a unui punct de vedere, ci ca o strategie discursivă finalizată, care urmărește convingerea celui alt printr-un ansamblu coerent de tehnici și raționamente.

Pornind de la această premisă, discursul argumentativ este definit prin intenționalitatea sa persuasivă și prin organizarea internă a argumentelor în raport cu un scop precis. Argumentarea devine astfel un demers orientat, planificat, în cadrul căruia alegerea, succesiunea și formularea argumentelor sunt reglate de un set de norme epistemologice și retorice.

În sens larg, conceptul de strategie – așa cum este consacrat în teoria jocurilor – desemnează un ansamblu de reguli care guvernează comportamentul unui actor într-o varietate de situații posibile, integrând un scop, un set de reguli de evaluare și o succesiune de acțiuni conforme unui plan. Aplicată la nivelul discursului argumentativ, această concepție implică o transpunere analogică: scopul este persuasiunea, regulile derivă din statutul epistemic al tezelor susținute, iar planul corespunde unei arhitecturi argumentative eficiente, în care alternanța, relevanța și forța argumentelor sunt riguros gestionate.

În literatura de specialitate, strategiile argumentative sunt adesea analizate în funcție de structura logică a argumentării, raportul dintre locutor și interlocutor, precum și de scopul comunicativ urmărit. Diversitatea tipurilor de strategie reflectă complexitatea procesului argumentativ, care presupune, în egală măsură, transmiterea unei informații și modelarea unei atitudini cognitive și afective.

Strategiile argumentative pot fi clasificate în mai multe categorii esențiale, în funcție de natura și funcția lor în cadrul discursului. Strategiile logico-raționale se bazează pe structuri inferențiale de tip deductiv, inductiv sau analogic, implicând apelul la principii logice universal acceptate. Scopul acestora este de a asigura coerența internă a discursului și de a fundamenta rațional concluziile

exprimate. Exemple relevante includ argumentul prin silogism, care operează prin deducție formală, generalizarea inductivă și argumentul prin analogie, ce compară două situații similare pentru a susține o concluzie. Strategiile etos-pathetice, inspirate de triada aristotelică ethos-pathos-logos, urmăresc construirea credibilității vorbitorului, respectiv ethos, și stimularea reacțiilor emoționale ale interlocutorului, prin pathos. Acestea sunt des întâlnite în discursurile politice, publicitare sau persuasive și includ, de exemplu, strategia autorității, care constă în invocarea unui expert sau a unei instanțe respectate, precum și strategia implicării afective, ce utilizează un limbaj încărcat emoțional pentru a mobiliza empatia, indignarea sau teama.

De asemenea, strategiile pragmatic-discursive se referă la modul în care discursul este organizat pentru a maximiza impactul argumentativ, având în vedere alegerea și dispunerea secvențelor argumentative, anticiparea obiecțiilor sau formularea întrebărilor retorice. Printre acestea se numără strategia ordinii argumentative, prin care sunt prezentate mai întâi argumentele considerate cele mai puternice sau mai acceptabile, fie în ordine crescătoare, fie descrescătoare; strategia concesiei și refutării, care presupune admiterea temporară a unui contra-argument pentru a-l combate ulterior; și strategia exemplificării, ce constă în utilizarea unor cazuri concrete pentru susținerea unei idei generale.

În fine, strategiile de poziționare dialogică reflectă relația dinamică dintre vorbitor și interlocutor, anticipând reacțiile acestuia și adaptându-se la pozițiile sale. Printre acestea se regăsește strategia presupunerii comune, care pornește de la enunțuri considerate evidente sau acceptate de ambele părți; strategia întrebării retorice, folosită pentru a orienta interpretarea și a evita opoziția directă; precum și strategia reformulării, care reinterpretează o poziție adversă în termeni favorabili propriului punct de vedere.

În concepția lui J.-B. Grize, strategiile argumentative — între care se numără definițiile, analogiile, interogațiile, respingerea cauzei etc. — reflectă funcția justificativă a discursului, alături de dimensiunea retorică, ce implică gestionarea probelor și construcția argumentelor. Aceste procedee nu au doar o funcție logică, ci și o funcție retoric-pragmatică, contribuind la organizarea internă a discursului în vederea persuasiunii.

Pornind de la nivelul la care aceste strategii „se articulează”¹, în discurs, Florin-Teodor Olariu propune o clasificare în două categorii distincte:

A) Strategii discursiv-argumentative globale, precum explicația, descrierea sau narațiunea, care devin, potrivit autorului, „*sinonime cu însuși tipul de discurs performat*”. Acestea asigură coerența globală a discursului și determină modul general de organizare a materialului argumentativ.

¹ Florin-Teodor Olariu, *Dimensiunea ludic-agonală a limbajului*, Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza”, Iași, 2007, p. 251-252.

B) Strategii discursiv-argumentative punctuale, precum interogația retorică, negația polemică sau metafora cu funcție argumentativă, care se manifestă în mod local, sub forme discursive restrânse. Olariu le numește „*declanșatori argumentativi*”, întrucât dinamiza derularea întregului parcurs interactiv¹, activând potențialul persuasiv al discursului prin efecte stilistice și retorice precise.

Negația polemică este definită drept o strategie discursivă fundamentată pe contestarea unui enunț anterior. Ea presupune, conform lui Olariu, „*un caracter dialogic, replicativ, polifonic*”, distanțându-se astfel de negația descriptivă, care implică un simplu refuz de adeziune la conținutul enunțului afirmativ. Astfel, propoziția „Alex nu este un interpret cunoscut” poate reprezenta o negație descriptivă, lipsită de implicare retorică. În schimb, în formularea „Alex nu este un interpret cunoscut, este foarte cunoscut”, negația polemică nu neagă doar afirmația anterioară, ci are rolul de a consolida o teză contrară, întărind forța enunțului prin opoziție și ritm discursiv. Negația devine astfel un instrument retoric cu valoare argumentativă, contribuind la crearea unui efect de relief și la marcarea contrastului între poziții.

La rândul său, interogația retorică joacă un rol esențial în desfășurarea procesului argumentativ, constituind adesea cadru de articulare a argumentării fie în sprijinul, fie în respingerea unei teze. Specificul interogației constă în relația sa intrinsecă cu răspunsul: aceasta presupune asertarea prealabilă a unei idei, exprimarea unei forme de incertitudine și constrângerea interlocutorului de a se poziționa (afirmativ sau negativ). În consecință, unele interogații capătă o funcție argumentativă negativă, sugerând implicit invalidarea unei poziții: „*Unde este responsabilitatea «campionului anticorupție», omul integru, cu firme personale care făceau afaceri cu ministerul pe care îl conducea?*” (Corneliu Vadim Tudor, discurs rostit la Conferința de Presă a PRM, 23 februarie 2007, în *România Mare*, 2 martie 2007, p. 13). Alte forme de interogație funcționează prin dezinversare argumentativă, întărind implicit poziția afirmată: „*Televiziunea nu fabrică niște leneși?*” — aici, formularea interogativă ascunde un enunț afirmativ cu funcție polemică, orientat împotriva unei opinii contrare.

Metafora argumentativă este un trop al asemănării și al substituției, dar, spre deosebire de metafora poetică, ea îndeplinește o funcție retorică și persuasivă, activând semnificații evaluative și afective. În viziunea lui Florin-Teodor Olariu, metafora cu rol argumentativ este o „*strategie discursivă ce valorizează seme evaluative, subiectiseme*”, întrucât selectează trăsături relevante pentru contextul polemic sau ideologic în care este utilizată. Astfel, într-un enunț precum „X este un măgar”, sensul nu derivă din trăsăturile zoologice ale referentului (cu patru picioare, cu urechi lungi etc.), ci din asocierea evaluativă cu seme precum „încăpățânat” sau „prost”. Analizând strategiile

¹ Luminița Hoarță Căraușu, *Teorii și practici ale comunicării*, Editura Cermi, Iași, 2008, p. 376.

argumentative, Michel Le Guern vorbește despre astfel de metafore ca despre „*imagini afective sesizate prin sentiment*”, asociate lui *movere*, deosebindu-se de metafora poetică („*image concretă*”) și de catacreză („*image moartă*”) asociate lui *docere*, respectiv lui *delectare*. Metafora argumentativă funcționează, așadar, la intersecția afectului și rațiunii, îndeplinind simultan un rol cognitiv și unul expresiv.

În completare, Paul Ricoeur distinge între două tipuri de metaforă: *in praesentia* (comparația) și *in absentia* (metafora ca atare), diferențierea avându-și rostul, mai ales, prin relevarea faptului că „în comparație se mai păstrează încă dualitatea celor două concepte puse în relație, pe când metafora pulverizează acest dualism, sau măcar îl ascunde”. Tot Ricoeur relevă două tipuri de comparație, „una cantitativă („este mai...” sau „la fel de...ca”), ținând de izotopia contextului (se compară numai elemente comparabile) și alta calitativă („este ca...”), presupunând aceeași deviație în raport cu izotopia și metafora; dacă se combină cele două clasificări, „ajungem la identificarea comparației calitative cu metafora *in absentia*”¹

Această viziune este susținută și de Daniela Roventă-Frumușani, care interpretează procesul metaforic drept fenomen discursiv, generat de continuitatea izotopică și dependent de contextul comunicativ: „*relația dintre termenul propriu și cel figurat nu se realizează ca relație de dominare, ci ca relație de telescopare reciprocă pe care doar cadrul discursului o poate releva și rezolva*”.

În concluzie, recurgerea la aceste strategii urmărește un scop clar de persuasiune, influențând universul epistemic al interlocutorului și dinamizând procesul interactiv al discursului. Această perspectivă interdisciplinară, care îmbină elemente din teoria discursului, retorică și teoria jocurilor, oferă un cadru teoretic robust pentru analiza discursurilor politice, juridice sau mediatice, în care strategiile argumentative devin instrumente esențiale de justificare și convingere.

Bibliografie:

1. Hoarță Cărmășu, Luminița, *Teorii și practici ale comunicării*, Editura Cermi, Iași, 2008.
2. Olariu, Florin-Teodor, *Dimensiunea ludic-agonală a limbajului*, Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza”, Iași, 2007.
3. Ricoeur, Paul, în *The Philosophy of Paul Ricoeur: An Anthology of His Work*, apud Ștefan Avădanei, *La început a fost metafora*, Editura Virginia, Iași, 1994.

¹ Paul Ricoeur, în *The Philosophy of Paul Ricoeur: An Anthology of His Work*, apud Ștefan Avădanei, *La început a fost metafora*, Editura Virginia, Iași, 1994, 29.

TEHNICA DIRIJORALĂ - PRINCIPII FUNDAMENTALE

REPETIȚIA DE COR – REPERE GENERALE

*Prof. Marta Burdului,
Colegiul Național de Artă "Octav Băncilă", Iași*

Tehnica dirijorală

Tehnica dirijorală trebuie supusă scopului de a da viață, contur și valoare operei compozitorului. Dirijorul este un interpret, prin urmare, trebuie să studieze atât gestică cât și mimica pentru a atinge scopul propus, neuitând însă și de aspectul estetic. Atunci când tehnica dirijorală este bine pusă la punct, aceasta se va observa atât în realizarea corectă din punct de vedere tehnic al lucrării, dar și din punct de vedere afectiv-emoțional.

„Dirijorul, prin tehnica sa, ajută ascultătorul în înțelegerea conținutului emoțional al lucrării. Dirijorul monoton, care se limitează numai la tactare, obosește pe ascultător, aducând un deserviciu lucrării ce se execută. Nu trebuie să uităm că dirijorul este, totuși, în centrul atenției vizuale a auditoriului, dar să nu absolutizăm acest aspect al lucrurilor. Dirijorul nu trebuie să atragă prin gesturi atenția asupra lui, căci aceasta deranjează pe ascultător, în loc să-l ajute.”¹

Mijloace de conducere

Principalele mijloace de conducere în realizarea unei lucrări muzicale, sunt: gesturile, mimica și pantomima. Gestul, ce trebuie să fie deosebit de plastic și expresiv, este însă cel care joacă rolul principal, fiind capabil să exprime într-un timp foarte scurt o întreagă frază sau idee exprimată prin cuvinte.

Mimica și pantomima se subordonează gestului, ajutând la redarea afectiv-emoțională a lucrării. Acestea nu trebuie să fie exagerate ci să fie direct legate de conținutul de idei al lucrării muzicale.

Principiile fundamentale ale tehnicii dirijorale

Principiile ce stau la baza întregii tehnici dirijorale sunt:

1. *Principiul libertății mișcării.* Dirijorul trebuie să dobândească ușurință în mișcare atât prin exerciții speciale dar și prin depistarea cauzelor ce îngreuiază gestică. Cauzele pot fi de natură

¹ Nicolae Gâscă, *Arta dirijorală. Tehnica dirijorală*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1982, p.22

fizică, psihică sau pot proveni din necunoașterea partituri, lipsa unei tehnici corecte dirijorale dar și de complexitatea lucrărilor ce depășesc posibilitățile tehnice și de înțelegere ale dirijorului.

2. *Principiul clarității și vizibilității.* Desenul mișcării dirijorale trebuie să fie clar, precis și vizibil pentru toți interpreții. Aceștia trebuie să poată sesiza la timp și să răspundă fără dificultate gestului dirijoral.
3. *Principiul economiei mijloacelor de conducere.* Gestul trebuie să fie potrivit și la momentul potrivit. Mișcările prea multe pot obosi dirijorul și își pierd efectul de influențare în timpul execuției muzicale. „Deosebirea între dirijorii începători și maeștri constă, printre altele și în aceea că primii, pentru atingerea scopului propus, utilizează mișcări multe, mari și tensive, amintindu-ne de un înotător fără experiență deși consumul de energie este imens, rezultatul este minim. Cel de-al doilea, în timpul lucrului, economisește mișcările. Cu mișcări mici, puține, consumând o energie fizică minimă el influențează imens.”¹
4. *Principiul anticipării.* Dirijorul va anticipa ivirea reală a sonorității și astfel gestul lui nu va exprima ce se aude, ci ceea ce se va auzi. Acest principiu va fi observat treptat, prin dezvoltarea auzului intern, pe măsură ce dirijorul va reuși să anticipeze imagini sonore în paralel cu sonoritatea reală.
5. *Principiul conducerii expresive.* Gestul, în strânsă legătură cu mimica și pantomima trebuie să fie întotdeauna adecvate sensului și caracterului muzicii, îmbinând elementele esențiale de ritm, melodie, dinamică. Nici o mișcare nu trebuie făcută fără a urmări scopul ei expresiv.
6. *Principiul conducerii raționale.* Dacă muzica a fost înțeleasă, tehnica va fi adaptată necesităților ei. Numai conducerea rațională va permite interpretarea fidelă a gândurilor și sentimentelor compozitorului.

De preferat este ca talentul și instinctul dirijorului să poată fi îmbinat în mod armonios cu rațiunea.

Repetiția de cor. Repere generale

Prezentarea în public a unei piese sau a unui repertoriu de concert, presupune un întreg proces de pregătire foarte amănunțită. Aici, la repetiție este locul unde partitura începe să prindă viață din punct de vedere sonor.

Timpul rezervat repetițiilor adeseori este scurt și în consecință, dirijorul va fi cel care va recurge la cele mai potrivite metode pentru a organiza rațional atât timpul cât și lucrul efectiv din cadrul acestora.

Ca repere generale, pe parcursul repetiției vom urmări:

¹ S. Kazacikov – *Dirijerskii aparat i evo pstanovka*, Ed. Muzika, p. 42

- atmosferă creatoare, plăcută,
- indicații atractive pe înțelesul coriștilor,
- dirijorul să fie hotărât, însă nu aspru sau brutal,
- să insufle încredere interpreților,
- punctualitate și conștiinciozitate atât din partea dirijorului cât și a coriștilor,
- dirijorul să cunoască foarte bine partitura și să nu schimbe indicațiile de la o repetiție la cealaltă,
- planificarea problemelor pe care le avem de rezolvat și împărțirea lor pe numărul de repetiții,
- dirijorul să nu țină discursuri lungi, obositoare ci să fie scurt, precis, la subiect
- explicații clare alternate cu cântarea model,
- gesturile cu mare influență pot fi păstrate doar pentru ieșirea în public,
- opririle din cadrul repetiției, sau reluările, trebuie să aibă motivații precise, deoarece opririle prea dese duc la pierderea concentrării,
- observațiile se fac cu tact, în așa fel încât dirijorul să nu lezeze personalitatea coriștilor,
- repetarea cu calm a pasajelor mai dificile, până la rezolvarea lor. Însă dacă nici după mai multe reluări pasajul nu a fost corectat, se poate lăsa pentru repetiția următoare sau se poate lucra cu vocea respectivă, separat,
- în final, atât dirijorul cât și corul trebuie să observe că s-a realizat ceva, că s-a construit o nouă treaptă în învățarea sau finalizarea anumitor piese.

În consecință, dirijorul va planifica foarte bine ce urmărește să realizeze la fiecare repetiție, căci, de felul cum va reuși să-și dozeze timpul, de cât de prompt și hotărât va fi, de felul cum va reuși să dea explicațiile, va depinde reușita repetiției.

Bibliografie:

1. Gâscă, Nicolae - *Arta dirijorală. Dirijorul de cor*, Editura Hyperion Chișinău, 1992
2. Gâscă, Nicolae - *Arta dirijorală. Tehnica dirijorală*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1982
3. Burdului O. Marta (coautor) – *Slujirea muzicii în închinare*, București, 2013
4. Kazacikov S. – *Dirijerskii aparat i evo pstanovka*, Ed. Muzika, p. 42

ROLUL INSTRUMENTELOR ÎN DEZVOLTAREA MUZICALĂ A ELEVILOR

Prof. Coșarcă Silvia

Colegiul Național "Vasile Alecsandri" Iași

"Muzica este graiul în care se oglindesc, fără putință de prefăcătorie, însușirile sufletești ale omului." (George Enescu)

Muzica, limbaj universal al omenirii, forma de exprimare a celor mai profunde idei și emoții are un rol major în viața societății și a fiecărei persoane. Desăvârșirea personalității umane se realizează prin educația estetică. Ca latură a educației, educația estetică îndeplinește multiple funcții educative, exercitând o acțiune polivalentă asupra dezvoltării personalității umane.

Se uită adesea de incapacitatea de a sesiza și vibra în fața frumosului, analfabetismul estetic, ascuns și subtil, fiind mult mai periculos decât analfabetismul școlar. Imunitatea afectivității față de zone întinse ale existenței are consecințe negative, atât pentru indivizi, cât și pentru societăți, indiferent dacă sunt dezvoltate sau mai puțin dezvoltate din punct de vedere economic. Observăm, din păcate, existența unei crize în artă, strâns legată de receptivitatea societății față de acest fenomen, de aceea stimularea spiritului copiilor prin intermediul artelor constituie o obligație pentru educator. Valențele emoțional-artistice pot fi potențate nu numai prin intermediul disciplinelor de profil, ci prin toate activitățile instructiv-educative; de aceea, este necesară pregătirea tuturor educatorilor, atât în direcția formării propriei sensibilități, cât și pentru formarea sensibilității copiilor, în vederea receptării semnificațiilor estetice.

Una dintre manifestările artistice, poate cea mai minunată și miraculoasă, este fenomenul pe care îl numim, tradițional, *muzică*. Manifestare a frumosului artistic, muzica a fost considerată dintotdeauna un mijloc esențial de cultivare spirituală a omului, de edificare a personalității integre și armonioase. Ea este menită să-l apropie pe om de esența existenței sale umane, să-l plaseze într-o lume a emoțiilor și sentimentelor înalte, o lume a ideilor estetice.

Educația estetică a elevilor urmărește cultivarea capacităților de a aprecia frumosul din artă, natură, viața socială și de a ajuta la crearea frumosului prin forme de manifestare specifice vârstei, contribuind, în acest mod, la formarea și desăvârșirea personalității copiilor. Prin forme și direcții de lucru specifice ei, a constituit una din preocupările centrale ale școlii din toate timpurile, reprezentând o veche activitate pedagogică.

Educația muzicală este o activitate pedagogică cu caracter complex, având ca obiectiv central întregirea personalității elevilor cu elemente estetice și morale superioare. Practica muzicală reprezintă activitatea centrală pe care se bazează întregul proces de educație muzicală. Ea îmbracă aspectul cântării, al interpretării vocale și instrumentale. Este binecunoscut faptul că utilizarea instrumentelor muzicale în educația copiilor contribuie la stimularea inteligenței auditive, a capacității de exprimare a sentimentelor și emoțiilor, susține și îmbunătățește abilitățile de limbaj și exprimare corporală, precum și randamentul școlar, contribuind, astfel, la dezvoltarea complexă și armonioasă a copiilor.

Muzica joacă un rol important în viața și **dezvoltarea copiilor**. Aceasta ajută la dezvoltarea limbajului, alfabetizării și abilităților de comunicare. Muzica stimulează diferite simțuri și ajută copiii să învețe și să-și îmbunătățească abilitățile lingvistice. Muzica dezvoltă, de asemenea, abilități de ascultare, citire și scriere, conduce la îmbunătățirea fluenței vorbirii și comunicării.

Preocupările instructiv-educative grupate în jurul studierii instrumentelor muzicale reprezintă o contribuție eficientă la lărgirea sferei de cuprindere a educației muzicale generale. Indiferent de forma de învățământ – formal sau nonformal – studiul unui instrument aduce o serie de avantaje în dezvoltarea copilului. De exemplu, studierea unui instrument în sistem formal sau nonformal – cluburi de muzică, ateliere etc. – prezintă următoarele aspecte pozitive:

- ***Stimularea creativității și exprimării libere.***

Copiii învață să interpreteze piesele scrise de compozitori în modul tehnic corect și recomandat, în cadrul orelor, având, de asemenea, oportunitatea de a-și exprima propriile abordări ale partiturilor și de a compune noi cântece. Aceste ore le oferă șansa de a-și îmbogăți imaginația, iar studiile arată că muzicienii sunt, în mod natural, mai creativi și au o gândire divergentă mai bună.

- ***Creșterea stimei de sine.***

Fundamentul stimei de sine se remarcă din perioada copilăriei, încă de la primele interacțiuni cu cei din jur și, mai ales, în primii ani de școală, când copiii pot să se autoevalueze. Lecțiile de chitară, pian sau vioară îi ajută pe cei mici să aibă mai multă încredere în forțele proprii din mai multe motive. În primul rând, au parte de atenția individuală a profesorului, chiar și atunci când studiul se face în cadrul unui club și nu în particular. În al doilea rând, pot fi puși foarte repede în situația de a interpreta lucrări în public, indiferent dacă vorbim despre colegi, familie sau un cadru mai larg, la concursuri și festivaluri. Aceste situații le oferă posibilitatea de a învăța să își controleze emoțiile și să gestioneze corect situațiile tensionate.

- ***Dezvoltarea abilităților de comunicare.***

Unul dintre aspectele care se deprind mai greu în sistemul clasic de învățământ este comunicarea directă cu cadrul didactic. Interacțiunea directă care are loc în cadrul orelor de muzică și lucrul îndeaproape, prin colaborare, cu profesorul, pentru a corecta micile imperfecțiuni și a ajunge

la rezultatul dorit, are rolul de a îmbunătăți comunicarea. Este un efect care se poate observa ușor, nu numai față de persoanele cu autoritate, ci și față de colegii și prietenii săi.

- ***Stimularea capacităților lingvistice.***

Învățarea și studierea pieselor muzicale cu ajutorul unui instrument dezvoltă auzul muzical. Astfel, copiii care petrec timp, în mod frecvent, cântând la vioară, pian sau chitară au o capacitate mai bună de a distinge sunetele și cuvintele și de a le înțelege. În același timp, li se dezvoltă mai ușor memoria verbală, care contribuie la formarea unui vocabular mai bogat.

- ***Îmbunătățirea abilităților de învățare și a performanțelor academice.***

Studiile arată că orele de muzică ajută la o dezvoltare cognitivă mai rapidă. Copiii care studiază un instrument muzical fac mai repede legături logice, înțeleg mai ușor conceptele predate și, în general, încep să aibă rezultate mai bune la școală decât înaintea acestor cursuri sau în comparație cu elevii care nu le frecventează.

- ***Antrenarea perseverenței.***

Studierea unui instrument, oricare ar fi acesta, presupune efort și o investiție temporală importantă. Astfel, perseverența și răbdarea sunt antrenate intens, două calități extrem de importante pentru obținerea succesului în viață. Canalizarea creierului în această direcție înseamnă perfecționarea acestor atribute.

- ***Îmbunătățirea coordonării corporale.***

Arta de a cânta la un instrument implică o coordonare desăvârșită între ochi și mâini. Prin parcurgerea vizuală a notelor muzicale pe portativ, creierul trebuie să transforme la nivelul subconștientului aceste note în activități motorii. În același timp, sunt solicitate și respirația, percepția ritmului și auzul.

Studierea unui instrument muzical aduce beneficii uimitoare creierului, solicitând simultan mai multe regiuni cerebrale decât orice altă activitate intelectuală. Cercetările recente atestă faptul că regiunile cerebrale ale muzicienilor sunt diferite de cele ale oamenilor care nu practică aceasta artă, din punct de vedere structural și funcțional. Este vorba despre zonele creierului responsabile cu abilitățile motorii, auzul, memorarea informațiilor auditive și memoria, care devin mai active atunci când o persoană cântă la un instrument.

Persoanele care urmează cursuri de muzică au o gândire complexă, care îi ajută în cariera lor. De regulă, în cadrul cluburilor de muzică, s-a observat că atracția principală a copiilor o reprezintă studierea pianului. Una dintre explicații ar fi faptul că, la pian, satisfacția este imediată și progresele apar mai repede, dacă metoda de predare a cursurilor de pian este corectă (învățarea de la bun început a cântatului la două mâini). Deși pianul este un instrument cu posibilități complexe, claviatura sa este relativ ușor de înțeles de către un copil, iar elementele de bază ale muzicii se învață repede. Prin urmare, nu trebuie să ne mire faptul că atracția copiilor pentru pian este imediată, comparativ cu alte

instrumente – de exemplu, a instrumentelor cu coarde sau a celor de suflat, la care sunetul se obține mai greu, necesitând o anumită poziție a brațelor, a degetelor, a buzelor sau învățarea unei minime tehnici de control al respirației.

Pianul este instrumentul care oferă, totodată, o vedere de ansamblu asupra claviaturii, exprimând vizual elementele muzicale de bază (tonuri, semitonuri, game, arpegii etc). Contactul cu muzica de factură cultă se face direct și nemijlocit prin studiul pianului. În situația aprofundării studiului, copilul de 13-14 ani poate accede la cele mai înalte forme de expresie muzicală.

În urma unor studii de cercetare, avantajele studiului pianului s-au dovedit a fi peste așteptări, influențând mai mult decât ne-am imagina caracterul copiilor, astfel dezvoltând abilitățile artistice, cultura muzicală, creativitatea, disciplina minții, coerența în gândire.

Un alt instrument care se poate studia cu succes încă de la cele mai fragede vârste, fiind foarte atractiv pentru copii, este chitara. Acesta este un instrument melodic-armonic, utilizat atât în interpretarea solistică, precum și ca acompaniament sau în grupuri instrumentale or vocal-instrumentale. Atracția copiilor către studiul acestui instrument este datorată și faptului că tehnica de execuție este destul de accesibilă, fiind binecunoscut rolul esențial pe care chitara îl are în executarea armoniei. Dacă la instrumentele cu clape cântarea se face cu ambele mâini concomitent, la chitară, interpretarea se face tot cu ambele mâini, dar într-un mod diferit (fiecare mână are o poziție și o tehnică diferită). Elevul trebuie familiarizat cu instrumentul, trebuie să cunoască, în primul rând, acordajul, poziția corectă a corpului și a mâinilor. Posibilitățile intonaționale și efectele sonore ce pot fi emise de chitară fac din acest instrument unul accesibil și deosebit de atractiv pentru copii, tineri, dar și adulți pasionați de arta sonoră.

În sistem formal, în cadrul orelor de educație muzicală, sau în afara acestora, în activitățile extrașcolare, elevii, în special cei de nivel gimnazial sau primar, pot însuși studiul unui instrument melodic, armonic sau ritmic, din categoria acelor instrumente cu manualitate ușoară. Instrumentele muzicale aduc varietate în interpretare și sporesc plăcerea copiilor de a cânta. Pot fi mânuite de către profesor, cu scopul acompanierii cântecelor sau de către copii. În raport cu vârsta copiilor, instrumentele muzicale accesibile pot fi grupate în:

- Instrumente cu manualitate ușoară, din grupa instrumentelor de percuție, deosebit de atractive pentru copii: clopoței, tobițe cu forme și mărimi diferite, maracas, triangu, *boomwhackers* etc. Acestea sunt instrumente de percuție pe care copiii le folosesc cu mare plăcere, datorită rolului lor important în acompaniamentul unei melodii, prin asigurarea suportului ritmic al acesteia.

- Instrumente pseudo-melodice: xilofonul, muzicuța, fluierul popular etc., care, incluse în cadrul activităților de educație muzicală, vor avea un aport important în realizarea dezideratelor estetice. Acestea sunt instrumente ce pot fi ușor mânuite de copii, cu dimensiuni reduse, putând deveni utile în interpretarea pieselor simple din manual sau a melodiilor folclorice. Flautul drept cunoscut și

ca *blockflöte* poate fi folosit, în cadrul orelor de educație muzicală, datorită calităților sale melodico-expressive reale și facturii tehnice ușoare. Acest instrument poate fi folosit cu multă eficiență în interpretarea solistică, având resurse sonore deosebite.

Cântul vocal și instrumental are efect benefic pentru dezvoltarea armonioasă și echilibrată a copiilor. Pentru copil, arta înseamnă un mijloc de exprimare, un mijloc de manifestare și exteriorizare a lumii sale interioare, a tendințelor și aspirațiilor sale, care-și găsesc în artă o traducere mai directă decât prin cuvânt. În felul acesta, activitatea artistică a copilului, nu numai că reflectă orizontul dezvoltării psiho-emoționale a acestuia, dar se și desfășoară purtând amprenta locului și momentului în care se inserează personalitatea sa.

Bibliografie:

1. Aldea, Georgeta, *Didactica educației muzicale în învățământul primar*, E.D.P., București, 2001
2. Czire, Iosif, *Educația muzicală din perspectiva creativității*, Editura Universității de Muzică, București, 1998
3. Delion, Pavel, *Înșuirea limbajului muzical*, *Revista de pedagogie*, XXX, 1981
4. Motora Ionescu, Ana; Dogaru, Anca, *Îndrumător pentru predarea muzicii, clasele V-VIII*, E.D.P., București, 1983
5. Munteanu, Gabriela, *Didactica educației muzicale*, Editura Fundației România de Măine, București, 2005
6. Munteanu, Gabriela, *Jocul didactic muzical*, Editura Academiei de Muzică, București, 1997

LECTURA TEXTULUI DRAMATIC

Prof. Crupenschi Mihaela

Colegiul Național de Artă „Octav Băncilă”, Iași

Opera dramatică are un statut aparte între genurile literare datorită unei finalități duale: operă literară și text destinat reprezentării scenice. Dramaturgia este „un gen literar aflat într-un raport direct cu instituția teatrală, pe care- de cele mai multe ori- o precedă în impetuoșitatea acelor inovări cerute cu necesitate de evoluția socială. Jocul teatral găsește în jocul situațiilor dramatice din textul literar-baza sa firească de întemeiere estetică.” Această calitate a operei dramatice generează o serie de trăsături cu caracter sincretic, literar și regizoral, un dublu sistem de semnificare- discursul dramatic(dialogurile și monologurile) și limbajele scenice (forme nonverbale, specifice de semnificare precum jocul scenic al actorilor, decorul, recuzita, fundalul sonor, jocul de lumini etc.) - care i-au determinat pe unii critici chiar să-i conteste apartenența la arta literară.

Organizarea operei dramatice

1. Textul literar propriu-zis aparține deopotrivă textului scris și celui reprezentat.
2. Paratextul reprezentat de didascalii cuprinde lista de personaje, referiri la reprezentarea scenică, informații referitoare la indicațiile scenice- mișcările, mimica, gestica personajului, decor- și notațiile privind unități compoziționale- acte, scene, tablouri
3. Metatextul este alcătuit din elementele spectacolului dramatic(ansamblul mărcilor particulare ale artei dramatice- regie, scenografie și jocul scenic al actorilor).

Actul reprezintă unitatea compozițională specifică operei dramatice, diviziunea principală reprezentând etape logice în desfășurarea acțiunii scenice. Scena este unitatea cea mai scurtă, subdiviziunea unui act, determinată de modificarea prezenței personajelor în spațiul scenic; termenul se referă și la spațiul destinat jocului actorilor. Tabloul este o diviziune a textului dramatic, marcată de schimbarea decorului; în dramaturgia contemporană termenul tinde să-l înlocuiască pe cel de „act”, pentru a sugera absența unei acțiuni scenice propriu-zise.

Instanțele și specificul enunțării

Autorul creează opera dramatică, textul scris. În corelație cu acest termen nu se mai află cel de narator sau eu liric, ci cel de regizor, acesta fiind cel care o reprezintă. Relația dintre autor și cititori se menține prin intermediul didascaliiilor sau al dialogului.

Personajul constituie elementul convergent, ce trebuie raportat la logica acțiunii sau la modul de exprimare. Față de opera epică, numărul personajelor din cea dramatică este mai mic. Evoluția genului dramatic a produs transformări în structura tipologică a personajului.

Dacă în teatrul clasic personajele sunt caractere, arhetipuri ale prostiei, minciunii, lăudăroșeniei, ipocriziei etc, în teatrul modern, eroii nu mai reprezintă individualități, ci valori, idei, atitudini supraindividuale (personaje cu identitate vagă, aflate în căutarea sinelui, personaje generice: Mama, Fiul, Bărbatul, Soldatul). În unele creații personajele nu apar ca întruchipări concrete (ex. Godot din „Așteptându-l pe Godot”, de Samuel Beckett; „becherul” din „O scrisoare pierdută”; Țepeș din „Răceala”, de Marin Sorescu). Spectatorul află de ele din replicile rostite pe scenă de alte personaje. Creațiile absente sunt introduse doar nominal sau identitar când „forma teatrală îl silește pe autor să insereze în dialog oameni și fapte ce n-au încăput pe scenă”. În acest mod ele fac parte din țesătura dramatică, potențând anumite stări sau percepții existențiale.

În receptarea estetică a operei dramatice, mai mult decât în cazul celei epice, cititorul-spectator este înclinat să preia un „model comportamental” oferit de eroul de pe scenă. Astfel receptorul trăiește o seamă de emoții și sentimente: admirație, milă, zguduire, înduioșare, râs sau plâns, reflecție și distanțare etc. Hans Robert Jauss, în „Experiența estetică și hermeneutică literară” (Editura Univers, București, 1983), numește cinci modalități posibile de interacțiune ale identificării receptorului cu eroul literar:

- Asociativă, manifestată prin joc, competiție, festiv;
- Admirativă, prin eroul propriu-zis, întruchipare a virtuților umane;
- Simpatetică, prin eroul imperfect, ființa comună, cotidiană;
- Kathartică, prin eroul tragic, suferind;
- Ironică, prin eroul absent sau antieroul.

Conflictul dramatic este o componentă esențială a genului, existența unei opoziții, a unei tensiuni, a unui dezacord puternic între personaje, interese, pasiuni, principii, prin care se motivează acțiunea. Conflictele exterioare raportează omul la ostilități economice, politice, etnice etc sau constrângeri morale, existențiale, religioase etc. Conflictele interioare, ale eului cu sine, sunt generate de ciocnirile volitive, psihologice, intelectual-cognitive (crize de identitate, de valori, de conștiință etc.)

Dezvoltarea conflictului se realizează printr-o succesiune de evenimente și printr-un schimb de replici, permițând identificarea momentelor subiectului.

Tipuri de discurs

Dialogul dramatic este principalul mod de expunere în teatru, element esențial în conturarea personajelor, a acțiunii și a mesajului operei. Este forma de discurs prin care accentul cade asupra

destinatarii, acesta având o natură dublă: pe de o parte, discursul este un schimb de replici, ai căror destinatari direcți sunt personajele, iar pe de altă parte, indirect, dialogul se adresează lectorului, spectatorului.

Funcțiile dialogului se distribuie între situația de comunicare (funcțiile poetică, referențială, expresivă, conativă, fatică, metalingvistică) și scopul estetic (funcție de caracterizare, narativă, descriptivă, reflexivă, argumentativă, explicativă).

Replica este un enunț sau text adresat de un personaj altui personaj sau mai multora. Există replici succesive, care contribuie la evoluția discursului, replici de completare (replici-ecou) sau de opoziție (de tipul „duel verbal”).

Monologul dramatic este forma de discurs constituită dintr-o replică mai amplă rostită de către unul dintre personaje, în prezența sau în absența altor personaje-actori. Monologul adresat poate lua forma discursului, a tiradei sau a monologului narativ. Alte tipuri de monolog sunt solilocviul-monolog interior- și aparteau, scurt monolog rostit cu glas scăzut pe scenă, pentru a fi auzit doar de spectatori.

Specii dramatice: tragedia, comedia, drama, tragicomedia, farsa, vodevilul, melodrama.

Abordare didactică

Noua perspectivă asupra receptării textului literar permite abordarea acestui gen din primii ani de gimnaziu. Elevii au astfel ocazia să cunoască maniera complexă de transfigurare a unor teme cu care sunt familiarizați din textele epice și lirice. Lectura unui text dramatic – mai mult decât a oricărui gen – pornește din etapa parcurgerii unui conținut, pentru a continua, prin impactul emoțional, dincolo de carte.

Bibliografie:

1. Mândra, V. „Jocul situațiilor dramatice. Principii, aplicații, analize”, Editura Eminescu, București, 1978.
2. Silvestru, V. „Personajul în teatru”, Editura Meridiane, București, 1966.
3. Jauss, H. R. „Experiența estetică și hermeneutică literară”, Editura Univers, București, 1983.

RESURSE ÎN EDUCAȚIA INSTRUMENTALĂ MUZICALĂ NONFORMALĂ

Prof. Petronela Damian

Palatul Copiilor Iași

Educația muzicală reprezintă o disciplină îndrăgită de către elevi, contribuind la dezvoltarea simțului lor artistic, estetic și cultural. Evoluția mijloacelor informaționale, dar și a mediilor de transmitere a informațiilor, a favorizat dezvoltarea activităților didactice, dar și includerea mijloacelor moderne în desfășurarea lecțiilor. Pentru integrarea acestor resurse în cadrul lecțiilor, profesorul trebuie să își dezvolte competențele digitale, să se formeze pentru a putea accesa platforme și aplicații dedicate disciplinei predate, transformând cursurile în întâlniri atractive, distractive și relaxante.

Încă de la începutul anului școlar, când profesorul își proiectează activitatea ținând cont de particularitățile grupelor de elevi, el trebuie să apeleze la cele mai bune metode și mijloace didactice care să permită dezvoltarea abilităților, deprinderilor și a competențelor muzicale stabilite. Astfel, este necesar să folosească acele aplicații care îi vin în ajutor în cadrul lecțiilor și care îi permit să prezinte conținutul muzical într-o altă formă decât cea tradițională. Există o multitudine de informații ce pot fi accesate pe internet, iar dacă profesorul reușește să identifice aplicațiile potrivite, poate realiza exercițiile muzicale ce pot fi folosite ca suport digital în cadrul cursurilor.

Chiar dacă utilizarea TIC în educație este recunoscută, iar avantajele integrării resurselor digitale sunt numeroase, profesorii nu trebuie să domine lecțiile doar cu materiale digitale și să realizeze că aceste resurse nu pot înlocui persoana care îi îndrumă pe elevi în procesul cunoașterii și mai ales în procesul formării deprinderilor. Resursele digitale pot fi folosite în cadrul lecțiilor de educație muzicală vocală și instrumentală în activitățile de audiere muzicală, citit-scriș muzical, jocuri muzicale, istoria muzicii, creație muzical-artistică.

Majoritatea resurselor digitale sunt accesibile și gratuite, facilitând atractivitatea în cadrul procesului de învățare-predare-evaluare. Propun câteva din resursele folosite în cadrul cursurilor, care au avut un impact pozitiv pentru elevi, ajutându-i în realizarea sarcinilor de lucru, trezindu-le curiozitatea și interesul pentru ore, dezvoltându-le creativitatea și imaginația.

- intervale muzicale <https://www.teoria.com/en/tutorials/intervals/02-name.php> ,
<https://www.teoria.com/en/tutorials/scales/>
- scări majore și minore <https://www.teoria.com/en/tutorials/scales/01-major-minor.php>
- forme muzicale <https://www.teoria.com/en/tutorials/forms/>

- valori de note <https://www.teoria.com/en/tutorials/reading/06-figures.php>
- Ritmograma Tritsch Tratsch Polka - Johann Strauss II / susținerea ritmului unei melodii
<https://ro.pinterest.com/pin/748090188079985535/>
- Musicograma Marcha Turca de Wolfgang Amadeus Mozart
<https://ro.pinterest.com/pin/748090188079991444/>
- Musicograma: Aida – Marș triumfal de Giuseppe Verdi, util pentru identificarea temelor muzicale
<https://ro.pinterest.com/pin/748090188080022083/>
- Line Riders – „Simfonia a V-a” de Ludwig van Beethoven
<https://ro.pinterest.com/pin/748090188080110287/>

În concluzie, pot spune că aceste metode moderne nu trebuie să înlocuiască mijloacele tradiționale folosite în cadrul cursurilor muzicale, ci au rolul de a diversifica procesul de predare-învățare-evaluare prin atractivitate și relaxare. Prin folosirea tehnologiei digitale, elevii își vor îmbunătăți abilitățile de organizare grafică și vor fi mai flexibili în gândire și modul de lucru, concentrându-se pe tot parcursul lecției și asimilând mult mai ușor informațiile. De asemenea, mijloacele moderne ajută și profesorul în proiectarea sa didactică, iar prin folosirea lor dă dovadă de flexibilitate, creativitate și originalitate în activitățile sale.

STRUCTURĂ, STIL, LIMBAJ ÎN MINIATURA PIANISTICĂ ROMÂNEASCĂ DE FILIAȚIE FOLCLORICĂ. DOINA

Prof. dr. Loredana Elena Filipescu
Colegiul Național de Artă „Octav Băncilă”, Iași

Literatura pianistică a evoluat în timp, de la formele simple la cele mai complexe, cu un vocabular ce reflectă orientările stilistice generale și tehnici de interpretare ce se adaptează noilor cuceriri de limbaj, noilor procedee de scriitură (semiografie modernă, grafism, elemente de textcompoziție).

Valorificarea folclorului autohton a compozitorilor români a condus, printre altele, și la oglindirea unor specii folclorice (precum *colindul*, *bocetul*, *jocul*, *doina*) în genul miniatural, unde muzica de tradiție orală devine o sursă importantă pentru compozitorii români, în funcție de care aceștia vor transfera și transforma anumite genuri specific folclorice în forme stilizate, precum: *lied*, *rondo*, *variațiuni* etc.

DOINA semnifică un stil muzical cu caracteristici intonaționale proprii, ce aparține genului liric neocazional.

Doina a avut un rol foarte important în viața oamenilor, deoarece a îndeplinit o serie de funcții în urma alăturării melodiei cu texte variate ocazionale (ex. bocet, cântec de leagăn, cântec de seară etc.).

Versurile doinelor sunt octosilabice, ritmul *parlando rubato*, cu formule ce țin de stilul improvizatoric, perioade ample și inegale și se desfășoară cel mai des în modul eolian și dorian, cu sau fără trepte mobile.

Prima miniatură din ***Piese pentru pian pe teme din culegerea de cântece populare românești din Bihor de Béla Bartók de Nicolae Brânduș – Doină*** – debutează cu un enunț monodic, ce anunță o sonoritate infraoctaviană (hexacordie de tip major pe *la*, cu oprire pe treapta a II-a), într-un ritm de factură *rubato*. Desenul melodic capătă contur polifonic odată cu imitația în *stretto* a celei de-a doua voci în măsura a 5-a, intrare ce are loc înaintea terminării capului tematic. Intervalul la care se realizează imitația este de sextă mare descendentă.

Ex. 1



În segmentul următor observăm sincronizarea a două scări identice – ambele hexacordice, dar cu centre diferite (*do*, respectiv *fa diez*), ceea ce favorizează apariția fenomenului bimodal.

Ex. 2



Melodia este una duioasă, specifică genului ce vrea să fie exprimat prin intermediul sunetelor (și implicit a titlului), fiind întreruptă sporadic de coroane.

Desenul melodic este organizat în cea de-a doua secțiune a miniaturii pe trei portative și conține elemente preluate din prima parte – mai ales la vocea a 3-a. De data aceasta vorbim de profilul intonațional al unei heptacordii cu aspect locric, datorită cvintei micșorate dintre treptele I-V (*sol diez-la-si-do diez-re-mi-fa diez*).

Discantul și vocea interioară sunt mai statice, concretizându-se în imitația unor motive din prima strofă în registrul supraacut al pianului și în lungi pedale pe anumite sunete (*trill-uri*).

Ex. 3



Miniatura *Doină de dor* din ciclul *Opt piese mici pentru pian* de Vasile Herman se înscrie în tipologia folclorică și oferă o atmosferă nostalgică, melancolică, particularități ce aparțin genului liric neocazional.

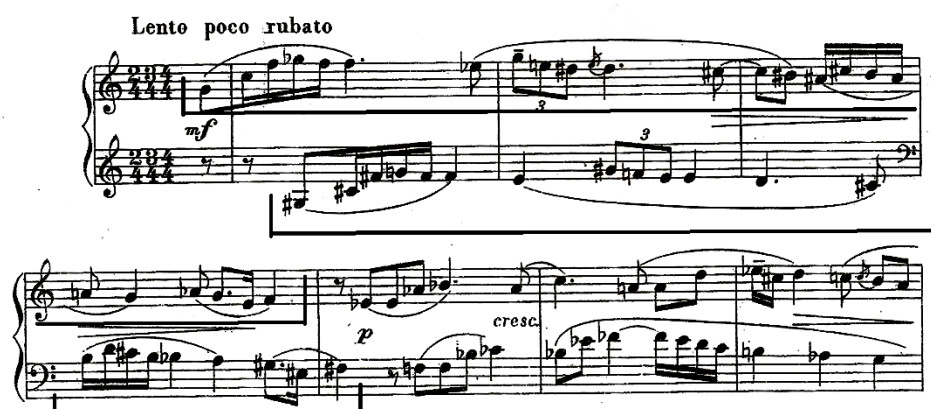
Materialul sonor ce domină construcția cântecului operează cu entități modale predominant orizontale, într-o permanentă alternanță metrică.

Polifonia imitativă realizează *stretto* în debutul piesei după un singur timp. Raportul imitativ dintre cele două planuri este de octavă micșorată descendentă, iar imitația este severă, riguroasă, cu păstrarea atât cantitativă, cât și calitativă a intervalelor în succesivitate:

- *proposta*: fa-sol bemol-sol becar-la bemol-la becar-la diez-si diez-do diez-re diez-mi-fa

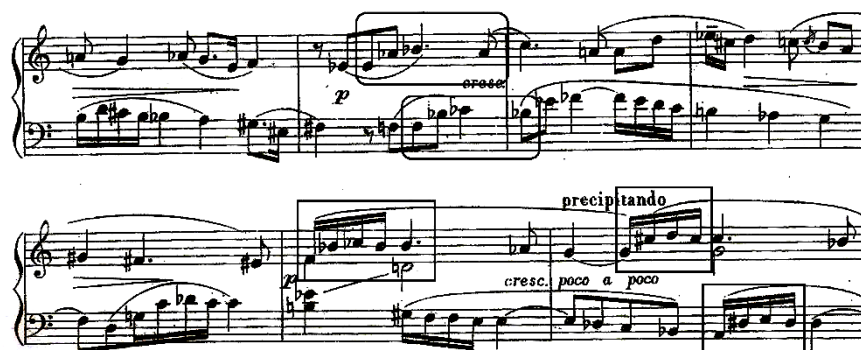
- *riposta*: fa diez-sol-sol diez-la-si bemol-si becar-do diez-re-mi-mi diez-fa diez

Ex. 4



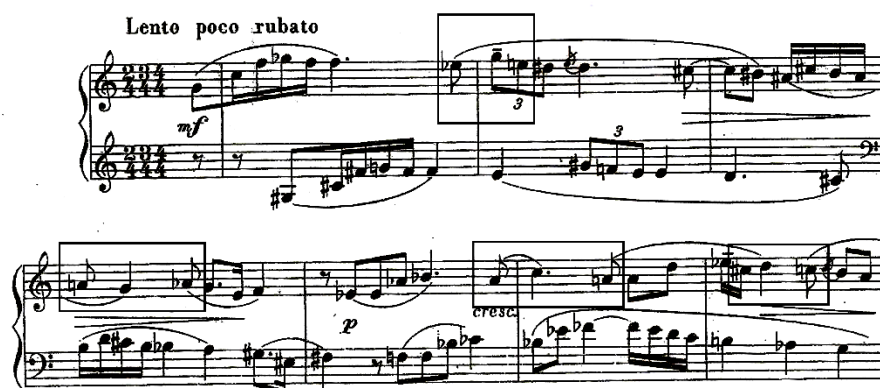
Melodicul, de factură modal cromatic este puternic marcat de o celulă generatoare alcătuită dintr-o juxtapunere intervalică: cvartă perfectă sau mărită ascendentă, secundă mică ascendentă și secundă mică descendentă. Aceasta apare în mare parte pe valori de șaisprezecimi, dar și augmentată ritmic, după cum se poate observa în exemplul următor. De asemenea, este important de menționat că această celulă este imitată pe parcursul lucrării la intervalul de septimă descendentă.

Ex. 5



Cromatismele au o pondere sporită în cadrul formațiunilor scalare ce domină întreaga lucrare, salturile fiind rar întâlnite. Am putea creiona aici aspectul legat de prezența formulelor cromatice întoarse în evoluția melodică a celor două voci.

Ex. 6



Raporturile intervalice ce se stabilesc pe verticală între cele două planuri sunt, în general, de natură disonantă, observându-se accentuarea elementului linear în defavoarea planurilor verticale. Astfel, găsim cromatismul încrucișat, precum și ciocnirea de octavă micșorată în cadrul unei structuri acordice, de tipul trisonului sau acordului cu septimă în răsturnare.

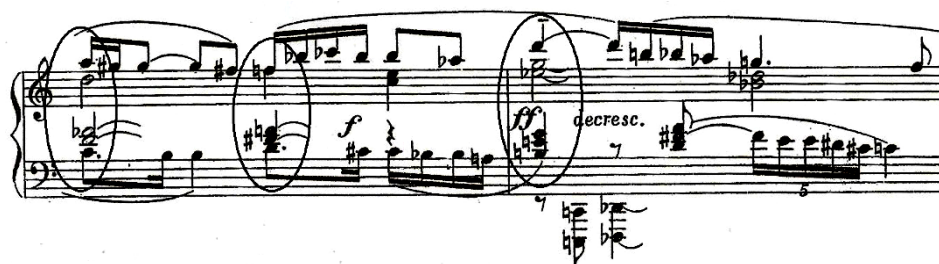
Ex. 7



Ex. 8



Ex. 9



Finalul lucrării propune o simetrie a scăării, cu axă sunet în sens coborâtor (*do-re bemol-mi-fa diez-sol-si bemol-do*; 1 3 2 1 3 2), cu un *precluster* în ultima măsură.

Ex. 10



„Lumea fascinantă a sonorităților folclorice avea să fie redescoperită relativ târziu, pe fondul unei crize a «tonalului», dar, mai ales, ca reflectare a interesului tot mai stăruitor pentru valorile etnoculturii. Ceea ce a frapat la început, din acest limbaj, urechea muzicianului «savant» a fost «modalul», școlile naționale înfiripându-se și profilându-se – mai ales în cazul popoarelor care încă posedau o creație orală viguroasă – prin apelarea la folclor, cu precădere la cel țărănesc, ce întruchipa mai adecvat specificul etnic”¹.

BIBLIOGRAFIE

- OPREA, Gheorghe – *Sisteme sonore în folclorul românesc*, Editura Muzicală a Uniunii Compozitorilor și Muzicologilor din România, București, 1998
- HERMAN, Vasile – *Aspecte modale în creația românească contemporană*, în *Studii de muzicologie*, vol. 3, Editura Muzicală, București, 1967
- OLAH, Tiberiu – *Folclor și esență, școală națională și universalitate*, rev. *Muzica*, București, nr. 5/1974
- VANCEA, Zeno – *Folclorul în creația muzicală contemporană*, rev. *Muzica*, București, nr. 4/1972
- HERMAN, Vasile – *Formă și structură în folclorul muzical românesc (Preliminarii la o estetică a muzicii populare românești)*, Cluj-Napoca, Editura MediaMusica, 1998

¹ Gheorghe Oprea, *Sisteme sonore în folclorul românesc*, Editura Muzicală a Uniunii Compozitorilor și Muzicologilor din România, București, 1998, p. 7.

ROLUL RESPIRAȚIEI ÎN GESTIONAREA EMOȚIILOR ARTISTICE LA TINERII INTERPREȚI

*Prof. Frângu Mirela-Nicoleta
Liceul de artă "Ștefan Luchian" Botoșani*

În învățământul vocațional artistic-muzical, gestionarea emoțiilor se învață încă de la începutul studiului muzical, vocal sau instrumental. Atât un elev începător cât și un aspirant la o carieră muzicală, trebuie să învețe încă de la început cum să-și gestioneze emoțiile artistice. Un rol important îl are atât profesorul de specialitate muzicală, cât și experiența artistică dobândită în timp de către tânărul interpret muzical. În cântul vocal și instrumental emoțiile nu se definesc, ci se experimentează, vorbind la modul general. Chiar dacă se afișează emoțiile în mod diferit în funcție de cultură, educație, experiențe personale trăite, acestea sunt prezente în fiecare ființă umană de la naștere până la finalul vieții.

Emoția este o stare afectivă interioară uneori puternică și neașteptată, de durată relativ scurtă, însoțită de obicei de modificări ale organismului, determinând o anumită stare interioară. Emoțiile joacă un rol important în viața noastră; fac parte dintr-un proces continuu de evaluare cognitivă și feedback. Acestea ne afectează comportamentul chiar dacă nu le observăm activ. Evaluarea cognitivă care duce la o emoție se face în mod inconștient.

Un aport decisiv în stăpânirea acestor emoții artistice atât în cântul vocal cât și în cel instrumental îl are respirația prin practicarea corectă a exercițiilor de respirație(pe lângă pregătirea muzicală foarte bună a tinerilor interpreți aflați la început de drum). Aceasta trebuie făcută corect și adecvat pentru a reduce tensiunea psihică care se creează la nivel mintal.

Pentru studiul artei vocale, **respirația** corect executată asigură aerul respirator fără de care nu se poate produce sunetul vocal.

Respirația reprezintă una dintre funcțiile esențiale ale vieții; funcție prin care se realizează transportul de oxigen din mediul înconjurător până la nivel celular, în paralel având loc eliminarea în atmosferă a dioxidului de carbon, realizat din metabolismul celular.

Aceasta are loc în plămâni, organe spongioase moi, situați în cavitatea toracică, deasupra mușchiului diafragm. Cântatul bun se bazează pe o respirație corectă dar și plămâni sănătoși. Încă din cele mai vechi timpuri respirația era obiectul principal al studiilor de tehnică și sănătate vocală. Respirația cea mai indicată și cunoscută în tehnica vocală este respirația costo-diafragmatică; aceasta constituind fundamentul unui cânt bun, atât din punct de vedere tehnic cât și artistic.

Elevii începători, viitorii interpreți muzicali antrenați să respire corect vor ști să-și dozeze mai bine coloana de aer-suflul respirator, necesar atât elevilor care studiază instrumente de suflat cât și celor care studiază arta cântului. Pentru a se consolida foarte bine tehnica respirației este nevoie de exerciții de respirație efectuate în fiecare zi.

Cele mai utile exerciții de respirație sunt cele în care fazele respirației (inspir-expir) sunt asociate cu mișcări active ale trunchiului corpului, înclinări laterale, răsuciri. O postură corectă a corpului îi permite aerului prin prima fază - *Inspir* să pătrundă, iar prin faza a doua, a expirației, să iasă fără nici o restricție. Un rol important în dirijarea respirației îl are HIPOTALAMUSUL. Situat sub cele două emisfere cerebrale, hipotalamusul reprezintă mai mulți centri nervoși specializați, care sunt conectați cu alte zone importante din creier. Această mică porțiune a creierului controlează ritmul respirației inspir-expir, temperatura corpului, senzațiile de foame, sete și oboseală ale organismului uman.

Pentru a gestiona cât mai bine emoțiile artistice pe lângă o pregătire tehnică-muzicală foarte bună este necesară efectuarea exercițiilor de respirație și deprinderea tehnicii respirației costo-diafragmatice. Consolidarea acestei respirații se face prin exersarea zilnică și dobândirea corectă a executării respirației costo-diafragmatice.

Prin exercițiile de respirație se asigură o ventilație pulmonară optimă, precum și o cantitate importantă de oxigen, necesară organismului și funcționării normale a creierului. Măiestria acestei respirații constă în implicarea directă a profesorului de specialitate. O contribuție însemnată în educarea, formarea și evoluția tinerilor interpreți o au aprecierile pozitive făcute de acesta. El trebuie să ajungă să-i determine pe elevi să studieze de plăcere, nu din frică, să fie încurajați să creadă în forțele proprii și în potențialul muzical-artistic pe care îl au. Indiferent de specialitatea muzicală pe care o predă, profesorul este reprezentantul generației adulte, acesta având și exercitând majoritatea prerogativelor rezultate din situația pedagogică: autoritate, control, coerciție; relația profesor-elev, elev-profesor, având un rol important în modelarea viitorului interpret muzical. Profesorul cizelează nu numai partea tehnică-muzicală a elevului ci și cea afectiv-emoțională a acestuia. Cunoașterea condițiilor eficiente ale acțiunii educative este necesară atât în cadrul școlii, cât și în cadrul clasei și a mediului familiar. Toate acestea reprezintă fenomene psiho-sociale pe care profesorul nu trebuie să le neglijeze.

Prin multă muncă în echipă, studiu individual, experiență dobândită prin participarea la activități artistice, festivaluri și concursuri de specialitate tânărul interpret poate să ajungă la cea mai prețioasă calitate a voinței - **Stăpânirea de sine**. Printre trăsăturile psihice care asigură performanțele cântului vocal se numără INTELIGENȚA și GÂNDIREA.

Inteligența este un instrument al cunoașterii, abstractizării și combinării. Ea înglobează toate procesele de cunoaștere, cea mai concretă fiind **gândirea**. Inteligența este capacitatea de învățare, de a dobândi și alte capacități sau aptitudini în funcție de noutatea cunoștințelor propuse spre învățare.

Gândirea reprezintă procesul psihic cognitiv prin care se reflectă în mod abstract importanța lucrurilor și a relațiilor dintre ele. Aceasta se dezvoltă având un caracter cât mai generalizat. Atât inteligența cât și gândirea sunt două procese care se dezvoltă în perioada preadolescenței și adolescenței și sunt necesare dezvoltării procesului intelectual-tehnic muzical.

Odată dobândită stăpânirea de sine tânărul interpret muzical, poate păși pe scenă cu încredere, ducându-și cu succes până la capăt propriul act artistic, respirația având un rol important în gestionarea emoțiilor artistice, pe lângă pregătirea tehnică-muzicală dobândită.

Bibliografie;

1. *Cosmovici Andrei, Iacob Luminița, - Psihologie Școlară, Editura Polirom Iași 1998.*
2. *Levitov, N.D. - Psihologia copilului și Psihologia pedagogică, Editura Didactică și Pedagogică București 1963.*
3. *Luban-Plozza Boris, Iamandescu Ioan Bradu, - Dimensiunile psihologice ale muzicii, Introducere în muzicoterapie, Editura ROMCARTEXIM, București 1997.*
4. *Pop Ioan N. - Cântul, Mod de comunicare, Tratat de canto și de Metodică a Cântului, Editura Universității Naționale de Muzică București 2004.*
5. *Tănase, Viorica - Psihopedagogia interpretării muzicale-instrumentale, Editura "Noel" Iași 1997.*
6. *Herbert-Caesari, Edgar - The voice of the mind, ed. Robert Hale Ltd., 1963.*

FORMA, STIL ȘI INTERPRETARE PIANISTICĂ ÎN SONATELE LUI DOMENICO SCARLATTI

*Prof. Marin Ana Roxana
Colegiul Național de Artă „O. Băncilă” Iași*

Domenico Scarlatti, contemporan cu Bach și Haendel, și cu doi ani mai mic decât Rameau, este unul dintre cei mai mari maeștri ai claviaturii din toate timpurile.

De-a lungul vieții el a scris ocazional mici piese pe care le oferea drept cadou. În 1738 apar 30 *Essercizi*, care rămân singurele publicate în timpul vieții sale, însă se pare că, abia din 1752 se dedică acestui gen miniatural, scriind în următorii 6 ani, până la sfârșitul vieții, majoritatea lucrărilor pe care astăzi le denumim sonate. Din 555 de sonate (mai puțin de 10 sunt incomplete sau de autenticitate discutabilă) ale lui Scarlatti, numerotate de Kirkpatrick, nu ne-a parvenit nici un autograf, și prea puține au fost publicate în timpul vieții compozitorului. Aproape toate edițiile din epocă sunt englezești și toate se bazează pe unica publicație semnată de însuși Scarlatti, cele 30 de *Essercizi* din 1738.

Sonatele lui Scarlatti sunt toate concepute într-o singură mișcare și numerotate individual în fiecare dintre surse. Prin caracterul lor, sonatele pot la fel de bine să se opună sau să se completeze. Forma este întotdeauna binară, fiecare dintre cele două părți fiind în principiu repetată, iar sfârșiturile fiecărei părți sunt întotdeauna identice – sfârșitul primei părți pe dominantă sau ceea ce-i ține locul, sfârșitul celei de-a doua părți pe tonică.

Dar diferențierea esențială față de forma clasică de sonată constă în faptul că începutul sonatei nu este practic niciodată reluat în cursul celei de-a doua părți (cu câteva mici excepții). Sentimentul de reexpoziție este așadar puternic atenuat, în pofida rolului de *dezvoltare modulatorie*, asumat frecvent de începutul celei de-a doua părți. În realitate, în acest cadru aparent restrâns și uniform, Scarlatti desfășoară comorile unei imaginații inepuizabile.

În linii mari, se pot distinge două tipuri de sonate: cea cu formă *închisă*, în două părți asemănătoare și cea cu formă *deschisă*, mai dinamică, în două părți neasemănătoare prin succesiunea temelor și tonalităților. În toate aceste lucrări structura armonică este mai importantă decât structura tematică. Scarlatti nu dă înapoi în fața nici unei modulații, opune cu brutalitate tonalitățile cele mai îndepărtate, realizează fulgurante treceri enarmonice și se aventurează chiar până la politonalitate. A avut o concepție dinamică referitor la disonanță, iar sonatele lui, mai mult decât orice lucrare de Bach,

Haendel sau chiar Rameau, reprezintă o succesiune de evenimente dramatice, articulate – din acest punct de vedere ele anunță foarte îndeaproape clasicismul vienez.

Ritmurile sunt la fel de prodigioase și variate și contribuie din plin la grația, la eleganța sau la vigoarea unui discurs din care este exclus tot ceea ce ține de masivitate. De altfel, Domenico Scarlatti s-a arătat pasionat de muzica populară, în special de folclorul iberic, ajungând până la a fi considerat aproape un compozitor spaniol. El a preluat anumite turnuri modale stranii de la flamenco-ul andaluz, iar scriitura sa evocă deseori chitara. De aici acele suprapuneri de acorduri disonante pe care numeroși editori și copişti au crezut că trebuie să le corecteze, atunci când în realitate era vorba despre „note false alăturate pentru a face plăcere”, care îl apropie pe Scarlatti de compozitorii pentru pian din sec. XX, precum Isaac Albeniz sau Maurice Ravel. Fără îndoială el a știut să utilizeze *acciaccatura* mai bine decât orice maestru al claviaturii. Dar întâlnim la el și disonanțe expresive, anunțându-i pe Schumann sau Brahms.

Prin conținutul lor, sonatele sunt adevărate piese de caracter, prin care elemente ritmice și de mișcare, aparținând uneori tradiționalelor dansuri, alteori folclorului, sunt transfigurate până la estompere de fantezia liberă a artistului. Ceea ce ne interesează în mod special în creația lui Scarlatti este *simfonismul* său, care reprezintă elementul cu adevărat revoluționar al limbajului său, dar și capacitatea de a crea imagini mereu înnoite, pline de un dinamism lăuntric ce asigură diversitatea *microcosmosului* său.

Arhitectura, în ansamblu, pare să fie aceea a vechilor dansuri din suitele preclasice, dar cele două secțiuni simetrice alcătuiesc la Scarlatti teatrul unor desfășurări pline de neprevăzut ce anticipă simfonia. Principiul dominant este gruparea simetrică a unor mici segmente melodice pe o bază riguros armonică. Repetarea motivelor este o caracteristică principală a sa.

În ceea ce privește elementele de tehnică pianistică, creația scarlatiană dezvăluie uimitoarea finețe a execuțiilor sale, inscripționată în dantelăriile ornamentelor ce necesită o măiestrie interpretativă inimaginabilă, care presupune și latura virtuozistică incontestabilă a muzicii sale. Ceea ce a învins barierele epocilor este tocmai pianistica lui Scarlatti. Planul virtuozistic al muzicii sale poate fi evidențiat prin interpretarea formulelor tehnice de maximă dificultate.

Folosind sintaxa muzicală elementară – intervale, arpegii, fragmente de gamă, ornamente (mordente, triluri, apogiaturi), terțe duble – el dă naștere unor conglomerate sonore complexe care nu mai țin doar de o linie melodică, ceea ce poate insinua corespondențe muzicale cu contemporaneitatea.

Virtuozitatea scarlatiană, cu salturi uriașe și mâinile încrucișate – procedeu a cărei invenție îi aparține în totalitate – era apreciată chiar și de interpreții romantici, înclinați spre formele ample și scriitura abundentă.

Oricât am încerca să disociem și să evaluăm limbajul pianistic al lui Scarlatti prin procedee pianistice specifice lui: anticiparea atacului *martelatto* într-o serie de pasaje, armoniile modale sau cele *supraîncărcate*, *etajarea facturii* și chiar simplitatea derutantă care apare uneori, dar nu ca rezultat al *simplismului*, permanenta transformare a aspectelor ce se deduc unul din celălalt nu ne va permite nicicând o clasificare completă.

Când Domenico Scarlatti se afla încă sub influența stilului tradițional al melodiei Barocului, el știa să găsească mijloace de a-și afirma personalitatea, adoptând o factura mai liberă, neobișnuită chiar și în cadrul atât de puțin elastic al formei respective; în anii de maturitate, când virtuozitatea lui nu mai cunoaște nici o stavilă, gândirea compozitorului intervine pentru a restabili proporțiile și pentru a purifica discursul muzical de ornamentele inutile. Această muzică este de o virtuozitate supremă, și deseori de o dificultate tehnică extremă: salturi, încrucișări de mâini, game, arpegii, integrând tot ceea ce este mai dificil pentru degete. Relativ izolat în epoca lui, Scarlatti nu a avut discipoli direcți decât compozitori iberici. Creația lui este un diamant cu valoare de unicat: are strălucire și perfecțiune.

Domenico Scarlatti trebuie să admitem că a învins definitiv conștiința muzicienilor moderni atât prin componistica sa remarcabilă prin conciziunea formei, dar și prin pianistica lui. Dacă în literatura muzicală a secolului trecut s-a putut vorbi de o factură lisztiană sau de alta brahmsiană, veacul nostru a propus o descoperire care nu-i aparține: factura scarlattiană.

Faptul că sonatele sunt reluate astăzi de către compozitori în diferite maniere nu este nici pe departe atât de caracteristic pentru viabilitatea lor, față de faptul citat mai sus.

Luciditatea veacului nostru și spiritul de selecție care-l caracterizează a consfințit însă pentru totdeauna soluția scarlattiană a pianisticii, ca fiind una dintre marile direcții posibile.

Astfel, Robert Schumann aprecia: „stilul lui Scarlatti raportat la epocă este concis, agreabil și picant... Operele sale cuprind multe noutăți ca....instrumentul apare întrebuițat multilateral....mâna stângă intervine mai independentă decât se întâmpla până atunci”.

Bibliografie:

1. Brumariu Liviu, Constantinescu Grigore – *Istoria muzicii universale*, Ed. Fundației România de Măine, București, 1998
2. Bughici Dumitru – *Dicționar de forme și genuri muzicale*, Ed. Muzicală, București, 1978
3. Herman Vasile – *Originile și dezvoltarea formelor muzicale*, Ed. Muzicală, București, 1982
4. Leahu Alexandru – *Domenico Scarlatti*, Ed. Muzicală, București, 1966
5. Nicolescu Mircea – *Sonata*, Ed. Muzicală, București, 1962
6. Papu Edgar - *Barocul ca tip de existență*, Ed. Minerva, București, 1977
7. Pascu George, Boțocan Melania – *Carte de istoria muzicii*, Ed. Vasil, Iași, 2003
8. Pitiș Ana, Minei Ioana – *Tratat de artă pianistică*, Ed, Muzicală, București, 1982
9. *Dicționar Larousse – Dicționar de mari muziceni*

COMUNICAREA-DIMENSIUNE FUNDAMENTALĂ A FIINȚEI UMANE

*Prof. Mirela Miron,
Colegiul Național de Artă „Octav Băncilă” Iași*

Comunicarea reprezintă un transfer de informații între doi sau mai mulți participanți care își schimbă pe rând rolurile de receptor și emițător. Prin urmare, comunicarea este o relație de interacțiune a omului cu ceilalți semeni. În societatea modernă se vorbește frecvent de o criză a comunicării și de efectele pe care le implică acest lucru în plan social. Oamenii tind să se transforme din ce în ce mai mult în acele ființe mecanomorfe din proza lui Urmuz, care, odată intrate în mecanismele repetitive ale societății, se comportă asemenea unor marionete.

Modalitate fundamentală de interacțiune psihosocială, comunicarea presupune un schimb de mesaje menit să realizeze o relație interumană durabilă, cu scopul de a influența, menține ori modifica comportamentului individual sau de grup. Comunicarea interumană se realizează cu ajutorul limbajelor verbale și nonverbale, prin care se schimbă mesaje pentru a influența (într-un anumit sens) mai ales calitativ, comportamentul celuilalt. Comunicarea umană nu este numai o activitate de punere în relație a două sau mai multe persoane, ci un proces psihosocial de influență, prin limbaje specifice, a atitudinilor, comportamentelor interlocutorilor. Prin procesul comunicării verbale sau nonverbale noi urmărim așadar, să fim receptați cum trebuie, să fim înțeleși cât mai corect posibil, să fim acceptați de către interlocutori și să provocăm o schimbare de atitudine sau de comportament în rândul receptorilor.

Rămânând una din nevoile fundamentale ale ființei umane, comunicarea este o modalitate prin care individul se raportează la ceilalți și își găsește un loc în societate și în lume. În actul comunicării, omul își exprimă atitudinea față de semeni, față de viață și chiar față de propria persoană. Expresia verbală este complinită în cazul comunicării directe de elementele paraverbale și nonverbale. Comunicăm nu doar prin ceea ce spunem, ci și prin tonalitate, gestică, mimică, poziția corpului, adică prin toată ființa noastră. Orice mesaj decodificat devine comunicare, fie verbal, fie nonverbal, dacă avem în vedere că fiecare persoană constituie un ansamblu de semne (privire, gesturi, expresia feței, atitudine) care înseamnă pentru receptor ceva. Prin urmare, absența intenției comunicative nu anulează comunicarea.

În cazul comunicării didactice, spre exemplu, putem vorbi cu atât mai mult despre acest raport între a comunica și a se comunica. Cadrul didactic nu vine în fața elevilor doar cu cunoștințele pe care trebuie să le transmită. Comunicarea didactică scoate în evidență atât calitățile emițătorului, cât

și pe cele ale receptorului. Odată cu informația, profesorul transmite o imagine despre sine: nivel de pregătire, credințe, valori, sensibilitate, atitudini, aptitudini, motivație ș.a. Fără toate aceste elemente implicate în discursul de la catedră, informația ar părea aridă, lipsită de interes și fără ecou în planul receptorilor/elevilor. Așa se explică faptul că aceeași materie, predată de profesori distincți, are în planul elevilor impact diferit.

Comunicând, ființa umană scoate la suprafață elemente ale personalității sale. G. Johns definește personalitatea ca pe un „set relativ de caracteristici psihologice care influențează modul în care individul interacționează cu mediul său”. Aceste caracteristici au o constantă genetică și una de formare (cuprinzând experiențele marcante din viața unui individ). Aceste două constante influențează deci trăsăturile psihice și comportamentul individului, modul în care acesta interacționează (verbal sau nonverbal) cu cei din jur.

Comunicarea funcționează ca o oglindă a individului care se arată celorlalți așa cum este el. Limbajul articulat, unul dintre cele mai importante elemente care ne diferențiază de animale, poate deveni un instrument de direcționare a opiniilor celorlalți în sensul dorit. Cine comunică, se comunică celor din jur, controlând într-o anumită măsură și manipulând opinia acestora. Există însă elemente care scapă cenzurii emițătorului, și acestea pot da măsura adevăratei structuri comportamentale a emițătorului.

Astăzi, comunicarea directă pierde din ce în ce mai mult teren în fața comunicării mediate. Dezvoltarea științei și a tehnicii a condus paradoxal la înstrăinarea ființei umane de semenii. Ne lipsim astfel de toate calitățile pe care le implică un act de comunicare: împlinirea nevoilor de cunoaștere, de relaționare, de afectivitate, de întâlnire și împărtășire prin cuvânt cu cel de lângă noi.

ROLUL PROFESORULUI CA ÎNSOȚITOR ÎN PROCESUL DE STUDIU ARTISTIC

Prof. Morteci Maria-Elisabeta

Colegiul Național de Artă "O. Băncilă", Iași

Părintele profesor Constantin Necula, de la Facultatea de Teologie Ortodoxă din Sibiu, a scris o carte intitulată *Pedagogia Poveștii*, în care decodifică și descrie importanța a trei povești respectiv *Capra cu trei iezi*, *Povestea lui Harap Alb* și *Fata babei și fata moșneagului*, pentru înțelegerea și însușirea unor trăsături de caracter dintre cele mai nobile de către copii. Este adevărat că nu doar copiii pot înțelege și învăța din acestea, totuși. Printre numeroase lecții care au o importanță deosebită pentru viață, părintele tratează acolo tema semnificației pe care o are personajul calului în traseul narativ. Permiteți-mi să detaliez. Calul este companionul de drum al lui Harap-Alb și sfetnicul lui principal, dar care, deși îl învață tot felul de lucruri folositoare în drumul inițiativ pe care prințul trebuie să-l parcurgă, îl lasă uneori să greșească, îi îngăduie tot felul de scăpări datorate naivității și curăției, lipsei de experiență care-l caracterizează. Dar nici o clipă calul nu îl abandonează, ci merge alături de prinț prin toate necazurile și bucuriile, pe porțiunile de drum în care sunt o echipă.

Alături de Sfânta Duminică, el îl ajută pe prinț să se auto-descopere și să ajungă la destinație. Ce imagine putea să crească în mintea unui copil care este educat de-un cal și de Sfânta Duminică? E impresionantă imaginea aceasta! Pentru că este dinamicul absolut și odihna absolută¹.

În aceeași cheie, dar completând și întărind opinia părintelui Necula, un alt autor, Ioan-Florin Florescu, preot misionar în Scoția, valorifică prezența calului în felul următor: calul este cel care știe drumul, cel care știe foarte bine că el nu duce acolo unde prințul sau Făt Frumos dorește cu ardoare să ajungă, însă el nu-l descurajează, nu încearcă să-l convingă să se răzgândească și nu-i spune răspicat nu în nici o situație. Mai degrabă, îl sfătuiește pe tânăr atunci când acesta se află în impas, îl ghidează și îl ajută punctual atunci când el nu știe ce să facă sau ce cale să urmeze. Cu alte cuvinte, calul se coboară la nivelul de experiență al omului aflat la început de drum și face² echipă cu el, pentru ca omul să ajungă acolo unde îi este destinat să ajungă și să învețe ceea ce are nevoie să învețe pentru a ajunge acolo. Calul are ceea ce se cere unui profesor bun, el are ceea ce îi este necesar unui mentor.

¹ Necula, Constantin, *Pedagogia Poveștii*, Editura Agnos, Sibiu, 2016

² *Ibidem*

Schimbând puțin cadrul, dar menținând ideea definirii trăsăturilor dascălului și a actului pedagogic, consider că una dintre imaginile care m-au însoțit pe parcursul copilăriei iar apoi al vieții adulte a fost aceea a personajului Prâslea, din povestea *Prâslea cel voinic și merele de aur*. Ceea ce m-a impresionat de la început și nu a încetat vreodată să mă înduioșeze a fost faptul că, pentru a reuși în ceea ce și-a propus, Prâslea singur și-a făcut un plan pentru nopțile în care avea să păzească pomul cu merele atât de prețioase. Cunoscând importanța vigilenței și temându-se că ar putea ațipi în timp ce păzește, el și-a pus, de-a dreapta și de-a stânga, două țepușe care, în cazul în care ar fi adormit și ar fi căzut peste ele, l-ar fi trezit fără îndoială imediat, înțepându-l, iar el ar fi revenit, lucid, la ceea ce trebuia să facă.

În cadrul actului pedagogic, elementul intuitiv are un rol important, însă pentru a interveni în mod eficient atunci când ești pus în fața unei situații problematice, ai nevoie de un plan, iar acest plan trebuie să fie alcătuit după niște obiective și respectând anumite criterii. Intervenția are nevoie de conceptualizare, de consecvență și nu de puține ori de răbdare, pentru a enumera doar o parte dintre componentele necesare persoanei sau persoanelor care acționează în scop educativ. Apariția conceptului de management de caz este în acest sens salutară, el presupunând existența unei strategii coerente de intervenție în situații punctuale. Este adevărat că acest concept a apărut ca răspuns la necesitățile de intervenție în cadrul situațiilor elevilor cu diferite nevoi speciale, însă atunci când se tratează probleme ce privesc sfera afectivă, el este aplicabil deoarece se resimte necesitatea unei abordări holistice a educației.

În domeniul învățământului artistic vocațional în special, sfera afectivă joacă un rol esențial în procesul pe care elevul trebuie să-l parcurgă pentru a putea atinge performanța. De aceea, existența unui ambient armonios, cu disciplină de lucru, dar și cu liniște, înțelegere, răbdare, disponibilitate pentru reflecție și elasticitate în gândire sunt niște factori hotărâtori, care pot face ca actul de creație să fie încununat de succes sau să eșueze.

Se poate observa aici importanța coordonatelor inițiale pe care profesorul le stabilește în cadrul orelor de lucru în atelier, întrucât felul în care se prezintă o temă nouă sau în care se face introducerea într-un etapă de lucru vor genera un răspuns din partea elevilor, iar parte din acest răspuns este de natură afectivă. Există, uneori, posibilitatea ca o temă să fie pe plac elevilor, iar acest lucru va face ca procesul de creație să fie însoțit de entuziasm, de curiozitate și de satisfacție la final. Există, pe de altă parte, posibilitatea ca o altă temă să nu prezinte interes pentru aceiași elevi, dar ei vor încerca totuși să aplice cunoștințele dobândite și să exprime acest lucru în creația lor. Aceste situații sunt familiare atât elevilor care fac performanță, cât și celorlalți. Problematika deschisă în aceste situații va reflecta inteligența lor emoțională atunci când sunt puși în situații cu potențial frustrant, iar ceea ce vor realiza ca răspuns va fi pe măsura abilităților lor academice, emoționale și sociale totodată.

Bibliografie:

1. *Necula, Constantin, Pedagogia Poveștii, Editura Agnos, Sibiu, 2016*
2. *Florescu, Ioan-Florin, Lumea ca o zi de vineri, Editura Doxologia, Iași, 2021*

VOCEA FLAUTULUI ÎNTRE ELEGANȚĂ CLASICĂ ȘI REVERIE CANTABILĂ: RETORICĂ ȘI EXPRESIE ÎN CONCERTELE MOZARTIENE KV 313 ȘI KV 314

Prof. Popa Mihaela

Colegiul Național de Artă „Octav Băncilă” Iași

Concertul instrumental, gen consacrat în peisajul muzical european începând cu secolul al XVII-lea, cunoaște o înflorire deosebită în creația lui Wolfgang Amadeus Mozart, care, în a doua jumătate a secolului al XVIII-lea, îi oferă nu doar o nouă vitalitate expresivă, ci și o complexitate formală și relațională nemaiîntâlnită până atunci. În mâinile sale, concertul devine un spațiu de dialog viu între solist și orchestră, un teren de explorare a expresivității individuale și colective, o formă care îmbină rigoarea arhitectonică cu fantezia poetică.

Majoritatea concertelor mozartiene urmează structura tripartită tradițională – repede-lent-repede –, moștenită de la clasicismul timpuriu, dar Mozart însuși adaugă fiecărui exemplar din acest tipar o personalitate distinctă, o invenție mereu nouă în tratarea formelor, a timbrului și a relației dramaturgice dintre solist și ansamblu. Este în același timp un conservator rafinat și un inovator subtil, capabil să transforme convenția în poezie și simplitatea în rafinament.

În ceea ce privește instrumentele de suflat, contribuția lui Mozart este de o valoare inestimabilă. A compus pentru acestea nouă lucrări concertante – la care se adaugă mișcări și piese izolate – îmbogățind în mod considerabil un repertoriu care, la vremea respectivă, era încă modest, uneori chiar desconsiderat. În epocă, clarinetul și fagotul erau privite adesea cu o anumită condescendență, considerate fie instrumente vulgare, fie pur funcționale în ansamblul orchestral. În acest context, Mozart le-a oferit o demnitate nouă, revelând capacitățile lor lirice și virtuozistice, integrându-le în marile forme solistice ale vremii.

Una dintre etapele semnificative în această direcție este perioada petrecută de Mozart la Mannheim, în anii 1777–1778, alături de mama sa, Anna-Maria. Călătoria, care a inclus orașe precum München și Augsburg, s-a încheiat provizoriu la curtea rafinată a prințului elector Carl Theodor. Mannheim-ul era la acel moment unul dintre cele mai prestigioase centre muzicale din Europa, cu o orchestră renumită pentru virtuozitatea și omogenitatea sa, o veritabilă „școală” care l-a inspirat profund pe tânărul compozitor. În această orchestră, Mozart a întâlnit pentru prima dată clarinetul în calitate de instrument permanent al ansamblului – o revelație care va avea un impact profund asupra creației sale ulterioare.

În acest mediu fertil, Mozart leagă prietenii cu membri ai orchestrei, printre care flautistul Johann Baptist Wendling și oboistul Friedrich Ramm. Deși spera să plece împreună cu aceștia spre Paris, nevoile materiale l-au determinat să dea lecții muzicale pentru a-și câștiga existența. Unul dintre elevii săi a fost un bogat amator olandez, Ferdinand DeJean, pasionat de flaut. În urma comenzii acestuia, Mozart compune cele două concerte pentru flaut și orchestră – în *Sol major* (KV 313) și în *Re major* (KV 314) – lucrări care, în ciuda dificultăților tehnice ale primului concert, vor rămâne pietre de hotar în literatura dedicată acestui instrument.

Se pare că DeJean, dedicatarul concertelor, nu a reușit să interpreteze *Concertul în Sol major* din cauza pasajelor tehnic dificile, motiv pentru care Mozart a scris o a doua lucrare, ceva mai accesibilă, dar la fel de strălucitoare din punct de vedere expresiv. În ambele lucrări, flautul este valorificat ca instrument solist într-un mod cu totul inovator: sonoritatea sa diafană, capacitatea de a sugera o muzicalitate pură, aproape onirică, sunt puse în lumină cu o delicatețe ce nu exclude însă momentele de virtuozitate spectaculoasă. *Allegro*-ul deschizător al Concertului KV 314, construit în formă de sonată, introduce cu aplomb o temă energică și solară, în timp ce partea lentă (*Andante ma non troppo*) devine un veritabil lied instrumental, o pagină de o emoție lirică remarcabilă. *Rondo*-ul final, vioi și grațios, încheie lucrarea într-o notă exuberantă, fără a pierde din rafinamentul cantabilității.

Cele două concerte pentru flaut reflectă, în ansamblul lor, o perfectă echilibrare între forma clasică și poezia mozartiană. În pofida unei construcții bazate pe tradiția tripartită, centrul expresiv gravitează adesea în jurul părții mediane, acolo unde Mozart proiectează, cu o simplitate seducătoare, imaginea unei reverii sonore nealterate, a unei grații transcendente. Asemănătoare în stil și în tratarea materialului tematic cu concertele pentru vioară compuse anterior, aceste lucrări reușesc să le egaleze în profunzimea trăirii și în prospețimea ideii muzicale.

În același an 1778, ajuns la Paris, Mozart primește o nouă comandă din partea unui alt amator: ducele de Guînes, flautist pasionat, care dorea o lucrare pe care să o interpreteze împreună cu fiica sa, o tânără harpistă talentată. Așa ia naștere celebrul *Concert pentru flaut, harpă și orchestră în Do major, KV 299*, una dintre cele mai inedite creații concertante ale compozitorului. Gândit pentru o formulă camerală rafinată, concertul îmbină sonoritățile celor două instrumente soliste într-un dialog subtil, învăluit de orchestra care funcționează fie ca fundal sonor, fie ca partener egal.

Scritura relevă faptul că Mozart a conceput lucrarea pentru interpreți cu o pregătire avansată, dar fără a apela la dificultăți extreme. El dă dovadă de reținere în elaborarea pasajelor de bravură, alegând să pună accentul pe echilibrul timbral și pe intențiile orchestrale. Conștient de limitările expresive ale harpei, compozitorul a valorificat mai ales dimensiunea sa ornamentală și delicată, cedând flautului rolul de protagonist. Întregul ansamblu funcționează în spiritul concertului *grosso*, cu o libertate structurală remarcabilă în raport cu modelele stricte ale formei clasice.

Rezultatul este o lucrare de o frumusețe calmă și luminoasă, în care Mozart reușește să creeze contraste expresive bine definite între cele trei părți ale concertului, oferind fiecăreia un profil distinct. Culorile timbrale se modifică în permanență, iar tratarea ideilor muzicale conferă întregului discurs o prospețime și o naturalețe cuceritoare. În această partitură ocazională, Mozart atinge o rară armonie între rafinamentul german al construcției muzicale și eleganța ornamentală a stilului *rococo* francez, semn al unei maturități compoziționale care transformă o lucrare de circumstanță într-o capodoperă atemporală.

Interpretarea concertelor pentru flaut și orchestră în *Sol major* (KV 313) și *Re major* (KV 314) presupune o echilibrare fină între virtuozitate și expresivitate, între claritatea frazării clasice și flexibilitatea unei cântări apropiate de stilul vocal. Flautistul modern trebuie să înțeleagă nu doar exigențele tehnice ale pasajelor rapide sau ale articulației specifice epocii, ci mai ales spiritul poetic care animă fiecare temă și fiecare episod orchestral.

Din punct de vedere stilistic, interpretarea acestor concerte cere o sonoritate luminoasă, lipsită de greutate, capabilă să evoce transparența și puritatea caracteristice limbajului mozartian. Dinamica trebuie dozată cu discreție, fără excese, iar ornamentica – atunci când este aplicată – trebuie integrată organic, în conformitate cu practicile de interpretare ale secolului al XVIII-lea. Dialogul dintre solist și orchestră nu este unul conflictual, ci complementar: orchestra susține, colorează și completează discursul flautului, evitând manifestările excesive de autonomie.

Partitura mozartiană solicită o mare sensibilitate în modelarea liniilor melodice, în construirea tensiunilor frazelor și în păstrarea unei eleganțe constante în gestul muzical. În mișcările lente, în special în *Andante*-ul concertului KV 313, interpretul trebuie să adopte o atitudine aproape confesivă, transformând linia melodică într-o cantilenă de o simplitate rafinată, apropiată de stilul *lied*-ului german.

De asemenea, elementul ludic, omniprezent în mișcările finale – construite în formă de *rondo* –, impune o interpretare vivace, articulată cu o ușurință jucăușă, dar niciodată lipsită de control. Caracterul dansant, jovial, al acestor secțiuni trebuie sugerat cu naturalețe, evitând caricatura sau ostentația.

În ansamblu, interpretarea acestor concerte devine un exercițiu de stil clasic dus la rafinament extrem: o sinteză între eleganță, rigoare formală și poetică sonoră, în care flautistul este chemat să devină nu doar un virtuoz, ci și un narator al unei sensibilități atemporale.

Bibliografie:

1. Schonberg, Harold C. – *Viețile marilor compozitori*, București, Ed. Lider, 1997.
2. Ștefănescu, Ioana – *O istorie a muzicii universale*, vol. II, București, Editura Fundației Culturale Române, 1995-1998.

ASEMĂNĂRI ȘI DIFERENȚE ÎNTRE ACOMPANIAMENTUL INSTRUMENTAL, VOCAL ȘI COREGRAFIC

Prof. Popa Cristian

Colegiul Național de Artă „Octav Băncilă” Iași

Este interesant să compari cele trei forme de acompaniament: instrumental, vocal și pentru dans. În primul rând, corepetitorul trebuie să fie conștient de cât de vastă este literatura muzicală. Ca și corepetitor instrumental sau vocal, trebuie să cunoști integral lucrarea, nu doar partea pe care o cântă alături de elev. De asemenea, și corepetitorul de la clasa de balet trebuie să înțeleagă mișcările combinației pe care o acompaniază, astfel încât felul în care execută piesa aleasă să reflecte calitățile și dinamica mișcărilor.

Atât corepetitorul de dans, cât și cel instrumental sau vocal trebuie să poată reacționa instantaneu când survin mici probleme. Când ceva nu merge bine pe parcursul executării exercițiului, de exemplu partenerul (elevul) intră mai devreme, corepetitorul trebuie să-și dea seama imediat și să remedieze problema. Și când acompaniezi o clasă de balet este necesar un ridicat nivel de atenție și concentrare. Odată ora începută, corepetitorul trebuie să își îndrepte atenția atât către profesorul de dans, cât și la dansatori, pentru a putea realiza schimbările de tempo și caracter al muzicii, în caz că este nevoie. De asemenea, în cazul în care muzica selectată nu este adecvată pentru combinație, corepetitorul trebuie să schimbe imediat partitura cu o alta mai potrivită.

În corepetiție este foarte importantă respirația și frazarea. Corepetitorii instrumentali și vocali talentați respiră împreună cu soliștii și simt încotro merge fraza muzicală. Corepetitorul de balet care încorporează respirația dansatorilor în acompaniament, va fi în armonie cu mișcarea, deoarece, într-o oarecare măsură, și ei „dansează”, dar la pian. Într-o lume ideală, un parteneriat de succes pentru toate tipurile de acompaniament este înlesnit de cunoașterea foarte bună a partenerului. De altfel, respectul reciproc dintre profesor (de dans, de instrument sau de canto) și corepetitor ajută la crearea unui mediu de învățare pozitiv și plăcut pentru elevi.

În ciuda asemănărilor dintre un corepetitor de balet și unul de instrument sau vocal, există totuși și câteva diferențe. Cea mai evidentă diferență este aceea că un corepetitor instrumental sau vocal acompaniază alte linii melodice, în schimb un corepetitor de dans clasic acompaniază o mișcare fizică. Muzica este cea care va susține mișcările dansatorilor. Corepetitorul trebuie să fie atent atât la partitură, cât și la mișcările dansatorilor și la indicațiile și gesturile profesorului de dans. Chiar dacă un corepetitor instrumental sau vocal trebuie să fie atent la partener sau la intrări și sfârșituri de frază,

totuși corepetitorul de dans este mult mai solicitat, el trebuind să fie atent la mult mai multe lucruri în același timp.

O altă diferență majoră este aceea că, în corepetiția de dans nu trebuie respectat *tempo*-ul notat în partitură. Corepetitorul stabilește și ajustează *tempo*-ul doar după indicațiile profesorului de coregrafie. O dată ce *tempo*-ul a fost stabilit, el trebuie menținut, chiar dacă la un moment dat pare că dansatorul a ieșit din ritm. Dacă corepetitorul păstrează ritmul, dansatorul va reuși să revină și el la ritmul inițial. Dar nu se schimbă ritmul. Pe de altă parte, corepetitorul instrumental sau vocal face ajustări subtile ale *tempo*-ului pe parcursul interpretării, dar acestea sunt stabilite de obicei la repetiții, împreună cu solistul.

O altă diferență importantă constă în faptul că un corepetitor de muzică de cameră trebuie să cânte toate notele și de asemenea, să urmărească toate indicațiile și notațiile din partitură. În schimb, la coregrafie nu este atât de important să cânti notele din partitură așa cum sunt ele scrise, ci mai degrabă să „respiri și să dansezi” la pian împreună cu cei pentru care cânti. Mulți corepetitori modifică anumite aspecte ale muzicii prezentate în partitură, pentru a se potrivi cu calitățile și dinamica mișcărilor.

La coregrafie, corepetitorul trebuie să poată începe și termina o piesă atunci când solicită acest lucru profesorul de dans, față de instrument și voce, unde corepetitorul nu trebuie să se oprească din cântat, chiar dacă solistul face greșeli sau se oprește în timpul interpretării piesei. În sfârșit, la coregrafie, corepetitorul are o responsabilitate în plus față de celelalte forme de corepetiție: să caute constant muzica care să se potrivească perfect cu caracteristicile mișcărilor. Când profesorul de coregrafie arată combinația, corepetitorul imediat analizează *tempo*-ul, calitățile și dinamica mișcărilor, astfel încât să găsească o piesă potrivită pentru combinația respectivă. În plus, elevii obosesc să asculte de fiecare dată aceleași melodii. De aceea, corepetitorul trebuie să-și extindă permanent repertoriul, să pregătească muzica suficientă cât să îi ajungă pentru orele de coregrafie zi de zi, lună de lună și an după an. Căutarea constantă a unui nou repertoriu poate fi una dintre cele mai agreabile părți în a fi corepetitor la o clasă de coregrafie. Ai oportunitatea de a descoperi cât de multe piese diferite se pot potrivi aceleiași combinații, precum și șansa de a învăța o varietate de piese.

Concluziile care reies din comparația formelor de acompaniament — instrumental, vocal și coregrafic — evidențiază complexitatea și versatilitatea rolului corepetitorului. Deși toate formele implică o colaborare atentă și sensibilă cu partenerul artistic, acompaniamentul pentru dans adaugă un nivel de dificultate semnificativ, întrucât solicită simultan atenția către mișcare, gest, *tempo* și caracter, toate adaptate în timp real. În plus, spre deosebire de muzica de cameră sau acompaniamentul vocal, în coregrafie muzica este adesea flexibilizată pentru a se potrivi mișcării, nu invers.

Se conturează astfel ideea că succesul în corepetiție, indiferent de domeniu, nu constă doar în redarea fidelă a partituri, ci mai ales în capacitatea de a susține expresiv și funcțional partenerul, fie el instrumentist, cântăreț sau dansator. Abilitățile esențiale — empatia muzicală, respirația comună, adaptabilitatea și atenția distributivă — sunt comune tuturor formelor de acompaniament, dar sunt calibrate diferit în funcție de context. În cazul acompaniamentului pentru balet, aceste calități trebuie să fie dublate de o flexibilitate creativă și de o cultură muzicală vastă, care să permită alegerea și adaptarea repertoriului potrivit din mers.

În final, munca de corepetitor este una artistică și pedagogică în egală măsură, fiind susținută de o relație de respect și colaborare continuă între profesor și pianist. Indiferent dacă susține un elev la un concert, un solist într-o repetiție sau o întreagă clasă de balet, corepetitorul este un partener indispensabil al actului educațional și artistic. În acest sens, acompaniamentul nu este o simplă dublare muzicală, ci o formă profundă de comunicare și sprijin creativ.

STUDIUL PERCUȚIEI ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL MUZICAL ROMÂNESC: ÎNTRE TRADIȚIE ȘI NECESITĂȚILE ACTUALE ALE ORCHESTREI SIMFONICE

Prof. Rusu Iustin

Colegiul Național de Artă „Octav Băncilă” Iași

În învățământul muzical preuniversitar din România, formarea percuționiștilor s-a realizat tradițional din perspectiva repertoriului și cerințelor orchestrei simfonice clasice. Conform planurilor de învățământ elaborate în anul 1975 pentru școlile generale de muzică, instrumentele considerate fundamentale în studiul percuției erau toba mică, xilofonul, marimbafonul și timpanii. Ulterior, începând cu clasa a VIII-a, se introduceau treptat și alte instrumente de percuție, precum cinelele, toba mare, triunglul, tamburina sau castanietele. Deși au trecut peste patru decenii de la acea structurare, modelul de bază a rămas în linii mari neschimbat, singura modificare semnificativă fiind înlocuirea xilofonului cu multipercuția, recunoscută azi ca un instrument esențial în dezvoltarea versatilității tehnice a elevului.

Instrumentele de percuție sunt clasificate în orchestră în două mari categorii:

- **cu sunet nedeterminat**, precum toba mare, talgerele, triunglul, toba mică, gongul sau castanietele;
- **cu sunet determinat**, precum timpanii, glockenspielul, xilofonul, vibrafonul, marimba, clopotele tubulare sau celesta.

Deși în această clasificare se regăsesc majoritatea instrumentelor utilizate în practică, realitatea educațională nu permite abordarea tuturor dintr-o perspectivă orchestrală extinsă. Astfel, didactica percuției în școala preuniversitară se concentrează în mod firesc asupra instrumentelor cu rol prioritar în cadrul orchestrei: timpanii, toba mare, talgerele, triunglul, tamburina, castanietele, gongul și toba mică.

Paradoxal, cele mai puțin studiate în școală sunt tocmai instrumentele care vor fi cel mai frecvent întâlnite de tinerii percuționiști în context profesional – în special în orchestrele simfonice: toba mare, cinelele, triunglul, tamburina sau celelalte accesorii. Acestea sunt adesea percepute, în mod eronat, ca fiind „ușor de mânuit”, motiv pentru care sunt neglijate în procesul de formare. În realitate, utilizarea expresivă și rafinată a acestor instrumente presupune o tehnică solidă și o educație auditivă și motrică bine antrenată. Tocmai de aceea, este esențial ca parcursul pedagogic al percuționistului să

include din timp exersarea acestor instrumente, într-un cadru coerent și riguros, adaptat cerințelor profesionale reale.

Timpanii – nucleul expresivității orchestrale

Timpanii pot fi considerați „capul familiei” instrumentelor de percuție. Studiul acestora presupune o sinteză complexă între cunoștințele muzicale teoretice, dezvoltarea auzului și exigențele unei tehnici interpretative rafinate. Fiind instrumente acordabile, timpanii solicită elevului o bună intonație, sensibilitate auditivă și o capacitate de reglaj rapid. Interpretul trebuie să stăpânească atât tehnica baghetelor (în poziție germană sau franceză), cât și subtilitățile menținerii sunetului după lovire.

În orchestră, rolul timpanilor a evoluat de la sprijin armonic și ritmic la unul solistic, în special în literatura modernă. Importanța acestui instrument este reflectată în numeroase fragmente celebre, precum cele din *Simfoniile a V-a și a IX-a* de Beethoven, *Simfonia a VI-a* de Ceaikovski sau *Burlesca* pentru pian și orchestră de R. Strauss. Studiul timpanilor favorizează învățarea noțiunilor de tonalitate, funcționalitate armonică și frazare, fiind esențial în dezvoltarea unui simț muzical matur.

Toba mare – simplitate aparentă, exigență sonoră

Toba mare este adesea subestimată în procesul educațional. În realitate, calitatea interpretării este determinată în mod direct de modul de producere și control al sunetului. Este necesară diferențierea clară între lovitura în centru (pentru un sunet sec și profund) și cea excentrică (pentru un sunet cu rezonanță bogată). Utilizarea baghetelor potrivite este obligatorie, iar baghetele de timpani sau alte improvizații tehnice nu sunt adecvate.

Deși nu presupune o tehnică virtuoasă, toba mare cere precizie, control al atacului și sensibilitate timbrală pentru a atinge o valoare artistică autentică.

Talgerele – rafinament și dificultăți tehnice

În ciuda prezenței lor constante în orchestra simfonică, talgerele sunt rar incluse în dotarea școlilor, fiind adesea înlocuite de cinelele suspendate. Această substituție reduce accesul elevilor la tehnica reală de mănuiere a talgerelor, care implică control fin și evitarea vidării sunetului. Un set de talgere de 18–19 inci este recomandat în fiecare clasă de percuție pentru exersarea gesticii corecte și a reacției la greutate.

Trianglul – mai mult decât un simplu accent

Trianglul, instrument metalic cu timbralitate distinctivă, este adesea folosit fără discernământ. Cea mai frecventă eroare constă în utilizarea aceluiași trianglu în orice context. În realitate, dimensiunea instrumentului și grosimea baghetei trebuie adaptate în funcție de lucrarea interpretată. Poate fi susținut manual sau amplasat pe stativ, iar în pasaje complexe este necesară folosirea a două baghete. Trianglul trebuie abordat ca instrument cu funcție expresivă, nu doar ca simplu marcator ritmic.

Tamburina – între expresie timbrală și tehnică avansată

Tamburina este, probabil, cel mai subestimat instrument de percuție în școli. În lipsa resurselor, este adesea înlocuită cu variante fără membrană, ceea ce compromite grav calitatea sunetului. Dificultățile tehnice ale tamburinei sunt numeroase – de la tehnica *tremolo*-ului executat prin glisarea degetului pe membrană, la controlul discurilor metalice care pot produce un sunet murdar dacă instrumentul nu este ținut corect. Predarea acestui instrument trebuie să înceapă devreme, deoarece dezvoltarea unei tehnici curate necesită timp și perseverență.

Percuția auxiliară – între accesoriu și expresivitate

Instrumentele de percuție considerate accesorii – precum castanietele, tam-tamul, gongul, *woodblockul* sau *temple-block*-urile – sunt adesea tratate superficial sau ignorate. În realitate, ele oferă o paletă timbrală diversă și potențial expresiv semnificativ. În cadrul multipercuției, acestea pot fi introduse gradual, în funcție de nivelul elevului, fiind esențiale în formarea unui percuționist complet și adaptabil.

Dezvoltarea unui curriculum coerent pentru studiul percuției presupune nu doar o selecție riguroasă a instrumentelor abordate, ci și o viziune pedagogică care să reflecte atât tradiția repertorială, cât și cerințele contemporane ale pieței muzicale. În acest sens, integrarea multipercuției în structura de bază a formării elevului nu este doar o modificare de nomenclatură, ci un pas esențial către flexibilitate, autonomie și adaptabilitate în fața diversității repertoriale. Multipercuția stimulează simțul organizării, coordonarea complexă și capacitatea de a comuta rapid între gesturi instrumentale diferite – abilități indispensabile în contextul orchestrelor moderne sau al muzicii contemporane.

În același timp, este necesară o reevaluare a mentalităților didactice care persistă în a ierarhiza instrumentele de percuție în funcție de dificultate aparentă sau de prezența solistică. Fiecare instrument contribuie, prin specificul său timbral și expresiv, la unitatea sonoră a ansamblului. Elevul trebuie învățat să acorde aceeași atenție unui pasaj de tamburină sau de triangu ca unui *solo* de timpani. Astfel, se formează nu doar un executant, ci un muzician complet, capabil să înțeleagă și să susțină coerența discursului muzical, indiferent de complexitatea tehnică a instrumentului pe care îl are în față.

Formarea percuționiștilor în învățământul preuniversitar românesc presupune mult mai mult decât o simplă instruire tehnică; ea implică un proces gradual de educare auditivă, dezvoltare motrică și înțelegere timbrală profundă, în acord cu cerințele orchestrei simfonice și ale practicii muzicale moderne. Dincolo de prioritizarea timpanilor sau a multipercuției, este esențial ca procesul educațional să valorizeze fiecare instrument în parte, să elimine stereotipurile legate de gradul de dificultate și să încurajeze o abordare echilibrată și conștientă.

Percuționistul de orchestră este chemat să fie un artist al nuanței, al gestului controlat și al expresiei exacte – un profil care nu poate fi construit decât printr-un traseu pedagogic solid, coerent

și diversificat. Introducerea timpurie a instrumentelor aparent „marginale”, precum tamburina, triângul sau castanietele, reprezintă o investiție pe termen lung în versatilitatea și profesionalismul viitorului muzician. Printr-o abordare riguroasă, atent adaptată fiecărui stadiu de învățare, învățământul românesc are șansa de a forma percuționiști capabili nu doar să execute, ci să înțeleagă, să exprime și să inspire prin fiecare intervenție sonoră.

Bibliografie:

1. Gary D. Cook, *Teaching Percussion*, Editura Thomson, 2005;
2. Gâscă, Nicolae, *Tratat de teoria instrumentelor*, Editura Muzicală a UCMR, București, 1998;
3. Pașcanu, Alexandru, *Despre instrumentele din orchestra simfonică*, Editura Muzicală, 1959;
4. Popa, Aurel, *Instrumente de percuție*, Editura Muzicală, București, 1972;

GENEZA UNEI TRADIȚII: CONTEXTUL APARIȚIEI METODELOR TAFFANEL-GAUBERT ȘI MARCEL MOYSE ÎN ȘCOALA FRANCEZĂ DE FLAUT

Prof. Rusu Paula

Colegiul Național de Artă „Octav Băncilă” Iași

Creată de doi dintre cei mai prolifici flautiști francezi, Paul Taffanel și Philippe Gaubert, *Méthode complète de flûte* este considerată ca o lucrare de bază în studiul instrumentului, indicațiile sale detaliate contribuind la dezvoltarea puternic progresivă a tuturor coordonatelor de tehnică interpretativă: teoretice, de agilitate și de emisie sonoră.

Concepută către sfârșitul vieții lui Paul Taffanel sub formă de note și schițe, *Méthode complète de flûte* a fost definitivată de cel mai ilustru student al său, Philippe Gaubert și publicată în 1923, reprezentând și astăzi fundamentul tehnicii flautistice. Unic prin maniera sa de predare, Paul Taffanel a restructurat cursurile Conservatorului pentru a permite o mai mare flexibilitate și mai multe ore de instruire individuală, ceea ce îi oferea libertatea de a se concentra pe acel aspect particular pe care studentul avea nevoie să îl dezvolte. Mai mult, Taffanel își concentra procesul didactic către îmbunătățirea sonorității și a elementelor componente ale tehnicii instrumentale. După cum am menționat anterior, el interpreta pe un flaut de argint, care facilita obținerea unei palete de culori timbrale mult superioară flautelor de lemn. Astfel, metoda sa ne oferă o imagine sugestivă a priorităților sale pedagogice, care, la rândul lor, ilustrează bazele școlii franceze de flaut.

Méthode complète de flûte cuprinde exercițiile zilnice comprehensive, cu articulații diferite, pe fiecare gamă și arpeggiu, în timp ce se concentrează pe dezvoltarea sunetului concomitent cu tehnica. Ea include și secțiuni dedicate elementelor tehnicii de bază flautistice, precum și ornamentelor, articulației, exercițiilor zilnice, virtuozității stilului interpretativ și *solo*-urilor orchestrale. Deși Marcel Moyse afirma că ar fi participat la completarea și desăvârșirea acestei lucrări, în prefața editorială semnată de Philippe Gaubert numele său nu este menționat. În schimb, acesta îl numește pe Louis Fleury ca fiind unul dintre cei care au contribuit la realizarea metodei.

În prima secțiune, metoda se concentrează pe două din calitățile pe care Paul Taffanel le considera esențiale în interpretare, și anume sunet și intonație. Exercițiile din acest capitol se concentrează pe schimbările de registru și sunt însoțite de mai multe pagini de indicații, în care detaliază cele patru elemente care controlează sonoritatea: mai întâi dimensiunea buzelor, care trebuie

să fie adecvată (nici prea mari, nici prea subțiri), conformația dentară, flexibilitatea mandibulei și prezența unei secțiuni ușor concave în partea superioară a bărbiei.

În fiecare secțiune care urmează, Paul Taffanel reamintește studentului să urmărească în permanență controlul sunetului, incluzând acest element în toate exercițiile tehnice. Spre exemplu, când scrie despre articulație, el recomandă instrumentistului să își păstreze calitatea sunetului sau, în ceea ce privește respirația, indică faptul că „toate eforturile studentului trebuie să se îndrepte către obținerea unui sunet amplu și clar¹”. O tehnică specifică utilizată de Paul Taffanel abordarea sonorității se numește „studiul pe schelet muzical”: studentul trebuia să identifice sunetele cele mai importante dintr-un pasaj și apoi să le cânte doar pe acestea, urmărind conturarea dinamică a frazei. Atunci când acest schelet al ideii muzicale era executat corect, Paul Taffanel îi cerea studentului să reintroducă sunetele omise inițial, aducând modificările necesare culorii timbrale. Astfel, sunetul și interpretarea fiind simbiotice, dezvoltarea capacității de a adapta culoarea timbrală la necesitățile liniei melodice oferea flautistului o paletă extrem de diversă de gradații dinamice, ceea ce la rândul ei, conducea la perfecționarea și diversificarea unei gândiri muzicale cu numeroase posibilități interpretative.

Un alt element component al filosofiei sonorității flautistice promovate și predate de Paul Taffanel se regăsește în pedagogia lui Marcel Moyse. El era adeptul concepției lui Paul Taffanel care susținea rolul și importanța poziției limbii și a cavității bucale în vorbire asupra sonorității flautistice. În scrierile sale didactice, Marcel Moyse discută aceste variabile, care sunt însă absente din metoda Taffanel-Gaubert. *Vibrato*, un alt element din tehnica flautistică, era predat în perioada lui Taffanel ca fiind legat de sunetul și culoarea timbrală. Deși se cunoaște faptul că, în interpretarea sa, Paul Taffanel utiliza *vibrato*-ul mai frecvent decât contemporanii săi, în metoda completă apare o afirmație care susține că nu ar trebui să existe *vibrato* sau nici o altă formă de tremurat². Mai mult, se susține că această tehnică este utilizată de instrumentiștii și muzicienii inferiori. Astfel, discipolii lui Taffanel utilizau un *vibrato* mai degrabă natural, considerat a fi o caracteristică intrinsecă a sunetului.

Trebuie să subliniem faptul că există trei direcții de abordare a *vibrato*-ului: prima dintre acestea are la bază ideea promovată de Taffanel, Gaubert, și un alt discipol al lui Taffanel, Georges Barrère, în care *vibrato*-ul era considerat ca fiind natural în emisia sonoră flautistică, și nu trebuia să fie produsul unui efort sau unei tehnici specifice. Marcel Moyse, pe de altă parte, este reprezentatul celei de a doua orientări, el considerând că, deoarece *vibrato* poate fi controlat, el trebuie predat și studiat. În metoda sa din 1973, *The Flute and Its Problems: Tone Development Through Interpretation for the Flute*, el identifică mai multe aspecte prin care instrumentele de suflat se aseamănă cu vocea

¹ Paul Taffanel&Philippe Gaubert, *Méthode complète de flute*, Édition Musicales, Paris-Rue Saint-Honoré, Alphonse Leduc, Volumul III, *Des Coups de Langue*, cap. *De L'Articulation TE-RE*, p.90, cap. *Du Double coup de Langue*, p.92

² Paul Taffanel&Philippe Gaubert, *Méthode complète de flute*, Édition Musicales, 3, Paris-Rue de Grammont, Alphonse Leduc, Volumul VII, *Du Style*, p.177,178.

umană. Astfel, ele sunt similare în privința diferențelor timbrale dintre registre, a emisiei sonore produse prin intermediul vibrației corzilor vocale, a anciilor sau a buzelor, și prin faptul că același tip de coloană de aer emite un sunet vibrat. Așadar, corelând sonoritatea flautistică cu execuția vocală, Marcel Moyse promova o sonoritate caldă și cantabilă, în care *vibrato*-ul apărea natural, incluzând în metodele sale melodii vocale din opere și cantate pentru a studia sonoritatea în *vibrato* și frazare. A treia direcție de abordare a *vibrato*-ului susține că, deși pentru unii flautiști *vibrato* se dezvoltă în mod firesc, alții trebuie să îl studieze, fiind necesare exerciții de îmbunătățire și control pentru ambele categorii. Unul dintre exponenții acestei școli este William Kincaid (1895-1967), student al discipolului lui Paul Taffanel, Georges Barrère.

Așadar, prima secțiune a metodei Taffanel-Gaubert se concentrează pe stabilirea bazelor pentru obținerea unei emisii corecte și a unei sonorități de calitate. În următoarea secțiune, metoda urmărește dezvoltarea abilităților tehnice, printr-o combinație special concepută de exerciții bazate pe game și arpegii, însoțite de indicații care recomandă execuția în toate tonalitățile și cu 8-10 moduri diferite de articulație. Autorii metodei afirmă faptul că, pentru o dezvoltare adecvată, acestea ar trebui studiate zilnic cu metronomul, întrucât ele ar conține toate elementele de dificultate tehnică ale instrumentului.

Născut în 1889 în St. Amour, Franța, Marcel Moyse a devenit elevul lui Paul Taffanel în 1905. După absolvire, el a devenit asistentul lui Pilippe Gaubert și, ulterior, profesor el însuși la Conservatorul din Paris începând cu 1932 și până în 1940. În 1949, el a imigrat în Statele Unite ale Americii, promovând filosofia de interpretare a școlii franceze și în această parte a lumii. Concepția lui asupra interpretării sublinia responsabilitatea muzicianului de a reda intențiile compozitorului, și nu punerea în evidență a calităților sale de virtuozitate.

De-a lungul carierei sale, el a conceput și publicat mai multe metode de exerciții pentru diferite nivele de studiu și aspecte ale tehnicii, pe care le vom trece în revistă în continuare. Prima dintre acestea este *Le Débutant Flutiste* care cuprinde 13 lecții. Primele patru dintre acestea se concentrează pe sunetele care se emit cele mai ușor. Următoarele trei lecții familiarizează elevul cu sunetele din registrul grav și mediu. Accentul este pus pe studii pentru prima octavă, pentru a asigura deprinderea unei ambușuri cât mai relaxate. La finalul celor 13 lecții, elevul ar trebui să cunoască tot ambitusul flautistic.

O altă metodă, *Gammes et Arpèges*, cuprinde 480 de exerciții pe toate gamele majore și minore, incluzând arpeggiile de trei și patru sunete. Ele sunt scrise în zece forme diferite, și aranjate în modalități variate într-o diagramă anexată, al cărei scop este să permită studiul gamelor și arpeggiilor într-un interval cât mai scurt, criteriul de performanță indicând execuția a 12 numere în 30 de minute. Modalitatea de articulație este tratată pe larg în metoda *École de l'Articulation* care conține exerciții pentru fiecare tip de articulație pe toate cele trei octave ale instrumentului, scopul final fiind

coordonarea optimă a limbii și degetelor. Există inclusiv exerciții pentru combinații diverse, dintre cele trei tipuri de articulație utilizate.

Metoda *Exercices Journaliers*, începe cu exerciții cromatice, urmate de arpegii, arpegii cu septimă, terțe, cvarte, sexte, septime și octave, intercalate cu arpegii frânte. Alături de un plan de studiu pe 26 de zile, Marcel Moyse recomandă, în capitolul introductiv, ca acestea să fie executate atât cu articulație simplă cât și cu articulație dublă.

În *Étude et Exercices Techniques*, Marcel Moyse concepe exerciții care prezintă o modalitate concentrată de studiere a elementelor de tehnică. Unele dintre acestea utilizează câte o figură ritmico-melodică, repetată pe mai multe tonalități, atât în *legato* cât și în *staccato*, pentru a obține egalitatea mișcării tuturor degetelor.

Cea mai cunoscută metodă al lui Marcel Moyse este *De la Sonorité: Art et Techniques*. Ea începe cu exerciții de sunete cu valori ritmice mari, de note întregi, la interval de secundă mică, secundă mare, terță mică și terță mare. Particularitatea acestei metode este faptul că primul exercițiu începe cu sunetul *Si2*, considerând că pe acesta se poate obține cel mai ușor o sonoritate de calitate, care va deveni apoi model pentru toate sunetele următoare.

Ultima metodă este *Vingt Exercices et Études* dedicate emisiei sonore și obținerii unei calități timbrale constante pe toate cele trei registre ale instrumentului: triluri, octave, apogiaturi, game cromatice, sunete din registrul grav, fraze ample, precum și pe suplețea registrului acut.

Bibliografie:

1. Artaud, Pierre – Yves, *La flûte*. Ed. J.C. Lattès, 1987;
2. Blakeman, Edward, *Taffanel: Genius of the Flute*, Oxford: University Press, 2005;
3. Dorgeuille, Claude, *The French Flute School, 1860-1950* (New York: Tony Bingham Publishing, 1986;

TROMPETA NATURALĂ – CONSTRUCȚIE, FUNCȚIONALITATE ȘI SEMNIFICAȚIE ISTORICĂ

Prof. Sandu Sergiu

Colegiul Național de Artă „Octav Băncilă” Iași

Trompeta naturală, omniprezentă în ansamblurile muzicale din perioada barocă până în a doua jumătate a secolului al XIX-lea, reprezintă o verigă esențială în genealogia instrumentelor de alamă. Aspectul său amintea de trompeta de fanfară contemporană, căreia i-a transmis nu doar forma, ci și o parte din principiile acustice. Instrumentul era alcătuit din trei componente majore: două secțiuni cilindrice – numite *țevi adiționale* – și o țevă principală de emisie sonoră (denumită frecvent „*țeva de sunet*”). Acestea erau unite prin arcuri, respectiv coturi metalice, care permiteau asamblarea structurii într-o formă coerentă, lungă și dreaptă.

Fixarea elementelor era întărită prin cinci mânere care rigidizau zona muștiucului și punctele de legătură dintre segmente. Capătul terminal al țevii de sunet, denumit pâlnie sau pavilion, era consolidat printr-un inel metalic, menit să protejeze marginile extrem de subțiri rezultate în urma procesului de forjare cu ciocanul. Inelul servea și ca suport pentru semnătura meșterului, menționând adesea numele acestuia, locul de origine, un simbol distinctiv sau anul fabricației – elemente ce conferă astăzi o valoare documentară și istorică inestimabilă.

Un detaliu distinctiv al trompetei naturale îl constituia o îmbinare ornamentală situată aproximativ la mijlocul țevii de sunet sau către treimea terminală, în apropiere de pavilion. Deși unii autori au interpretat greșit această îmbinare drept capătul real al țevii de sunet, studiile asupra instrumentelor păstrate în colecții muzeale au demonstrat că această piesă era mobilă și avea doar un rol decorativ, fără influență asupra structurii acustice.

Construcția trompetei nu presupunea suduri definitive. Piesele erau doar îmbinate și etanșate cu substanțe naturale precum ceara de albine sau rășina, iar unele segmente erau fixate cu sfoară din lână sau fâșii de piele, ceea ce oferea o flexibilitate funcțională necesară. De exemplu, legătura dintre mânerul aflat lângă pavilion și marginea țevii de sunet era realizată printr-o sârmă trecută printr-un orificiu discret. Totodată, o mică piesă din lemn separa prima țevă adițională de țeva de sunet, întreaga construcție fiind apoi legată cu o sfoară rezistentă.

Trompeta era prevăzută și cu două bucle interioare, prin care se trecea o banderolă textilă, permițând purtarea instrumentului pe umăr. Un detaliu simbolic al epocii era atașarea unui mic steag

decorativ de a doua țevă adițională, purtând blazonul unui nobil, episcop sau oraș, marcând astfel utilizarea ceremonială a trompetei în contexte de reprezentare.

Evoluția tehnicilor de manufacturare până în jurul anului 1400

Instrumentele de suflat din Antichitate erau, în general, realizate prin turnare, în special din bronz. Excepții notabile – precum trompetele de argint ale evreilor antici sau cele egiptene – erau fabricate prin baterea metalului moale, o metodă care va deveni standard în epoca modernă. Această tehnică pare să fi fost introdusă în Europa medievală de către sarazini, în urma contactelor stabilite prin cruciade, contribuind astfel nu doar cu noi forme instrumentale, ci și cu procedee de manufacturare mai avansate.

Trompetele medievale, până spre sfârșitul secolului al XIV-lea, erau drepte și variaau în lungime. Din punct de vedere tehnic, realizarea lor era destul de simplă, iar breasla specializată a manufacturierilor de instrumente de suflat nu exista încă. Principala îndemânare necesară era confecționarea de țevi, abilitate derivată din meseriile metalurgice. Astfel, apariția breslei trompetiștilor în orașe precum Nürnberg (1500) sau Paris s-a produs din interiorul breslelor de lucrători în metal, în special din cea a fabricanților de cazane (*chaudronniers*).

Procesul de realizare a unei țevi cilindrice pornea de la o foaie de alamă sau argint cu margini drepte, care era rulată pe o bară metalică, iar apoi marginile erau sudate după ce se ajustau cu precizie. Instrumentele mai lungi erau asamblate din mai multe segmente inserate unul în celălalt. Pâlnia era modelată dintr-o foaie de metal în formă de trapez, ale cărei margini erau prevăzute cu dinți ce permiteau închiderea cilindrică prin îndoire și lipire. După formarea structurii, îmbinările mai groase erau subțiate cu ciocanul, iar deschiderea pavilionului era modelată pe nicovală.

Un detaliu interesant este că „dinții” folosiți în construcția pâlniei erau lăsați parțial vizibili, tocmai pentru a permite ulterior recuperarea metalului prin desfacere, în cazul deteriorării instrumentului. La trompetele din secolele XVI–XIX, acești dinți sunt vizibili doar în zona în care metalul era cel mai subțire – adică la pavilion –, în timp ce spre mijlocul instrumentului ele lipsesc, lăsând loc unui tub uniform.

Inovații după 1400: curbarea țevii și diversificarea formelor

O schimbare fundamentală în tehnologia instrumentelor de suflat s-a produs puțin înainte de anul 1400, odată cu descoperirea posibilității de a îndoi țeava. Deși romanii și etruscii reușiseră curbări prin tehnici de turnare cu ceară pierdută, meșteșugarii Evului Mediu târziu au dezvoltat o metodă inovatoare care presupunea umplerea unei țevi cu plumb topit, ce devenea solid la temperaturi mult mai scăzute decât metalul aliajului. Astfel, țeava umplută putea fi îndoită fără să se deformeze, apoi plumbul era îndepărtat prin topire. Pentru a preveni fisurarea metalului sau formarea de pliuri interne, era necesară o îndemânare considerabilă în manipularea ciocanului și plasarea strategică a îmbinării, la interiorul curburii, dar nu în punctul cel mai slab.

Această tehnică a permis crearea unor forme noi, precum trompeta în formă de „S” sau trompeta răsucită, mult mai compacte și mai ușor de manevrat decât versiunile drepte. Lungimea totală a instrumentului a fost astfel redusă la o treime din cea inițială, fără a afecta capacitatea acustică. Trompeta răsucită, mult mai practică pentru uzul militar și ceremonial, a fost rapid adoptată. O primă reprezentare vizuală a acesteia apare în miniatura *Chronicles of France* din 1377, păstrată în British Library. Ulterior, pe *Cantoria* lui Luca della Robbia, instrumentul apare reprezentat între alte trompete, semnalând consacrarea sa vizuală în arta Renașterii.

Trompeta cu țuc mobil și emergența clarionului

În paralel cu apariția trompetei răsucite, se dezvoltă un alt tip inovator de instrument: trompeta cu țuc mobil. Aceasta nu presupunea un culisaj ca la trombon, ci o extensie internă a muștiucului care permitea ajustarea în lungime a primei secțiuni a trompetei. Mobilitatea era realizată prin mișcarea întregului instrument, iar forma specifică a inspirat denumirea de *tromba da tirarsi*.

Tot în această perioadă apare și termenul de *trompetă* ca diminutiv de la *tromba*, pentru a desemna aceste instrumente mai scurte și mai flexibile. În Anglia, însă, termenul „clarion” se impune, după cum notează în 1529 istoricul Horman: „A trompette is straight, but a Clarion is wounde in and out with a hope” – semnalând astfel diferențierea morfologică dintre trompeta dreaptă și cea răsucită, devenită deja specifică epocii baroce.

Bibliografie:

1. Csiba, Gisela & Jozsef– *Barocktrompeten, Barockhörner. Anleitung zum spiel auf historischen instrumenten*, Ed. Merseburger, 1968.
2. Bărbuceanu, Valeriu– *Dicționar de instrumente muzicale*, Editura Teora, București.
3. Golea, Antoine– *Muzica din noaptea timpurilor până în zorile noi*, Ed. Muzicală, 1987.
4. Oling, Bert, Heinz, Wallisch– *The complete encyclopedia of musical instruments. A comprehensive guide to music instruments from around the world*, Rebo Publishers, Olanda, 2003.
5. Tarr, Edward– *Die Trompete*, Ed. Schott, 1994.
6. *** - *Wikipedia, the free encyclopedia*, <http://en.wikipedia.org/wiki/>

FRANZ LISZT – RAPSODIA UNGARĂ NR. 5

Prof. Ilinca Sîrbu

Colegiul Național de Artă „Octav Băncilă”, Iași

Franz Liszt a fost cel mai mare pianist al epocii sale și unul dintre cei mai importanți ai tuturor timpurilor, un om al spectacolului, un muzician plin de talent dar, în aceeași măsură, și de șarm, care știa cum să comunice și să interacționeze cu publicul său, primul care a susținut recitaluri complete ca pianist solist.

Personalitatea aparta a lui Liszt – dinamică, romantică, magnetică, șarmantă, seducătoare – hipnotiza pur și simplu publicul. A compus peste 700 de lucrări într-o varietate de genuri, de la muzică pentru pian, lucrări orchestrale, muzică vocală și până la muzică de cameră. A fost unul dintre primii compozitori care a folosit transformarea tematică, în care o melodie este transformată și dezvoltată pe parcursul unei compoziții, și a inventat noi forme de muzică pentru pian, cum ar fi poemul simfonic.

Rapsodia ungară nr. 5 în *mi minor Héroide-Elégiaque* este o lucrare muzicală foarte expresivă ce pune în valoare sonoritățile ample ale pianului, explorând întreaga claviatură a acestuia într-un limbaj muzical complex, dramatic.

Structura arhitectonică a opusului este următoarea:

Strofa A	Strofa B	Strofa A	Strofa Bv	Strofa C	Strofa Av1(Coda)
a b	c cv			d e	av
16 ms. <i>Mi minor</i>	10 ms. <i>Sol Major</i>	15 ms. <i>mi minor</i>	9 ms. <i>Mi Major</i>	26 ms. <i>do# minor</i>	9 ms. <i>mi minor</i>

Strofa A expune incipitul tematic anacruhic (modalitate expozitivă ce se regăsește pe întreg parcursul travaliului muzical) în grav, organizat în două fraze muzicale distincte - prima ascendentă, expansivă, în ritmuri punctate, iar cea de a doua descendentă, depresivă, în ritmuri complementare.

Ex. Strofa A, fraza a

The musical score is for a piano piece in G major, marked 'Lento, con duolo.' (Lento, with sorrow). It consists of three systems of staves. The first system includes the tempo marking and the instruction '(Erschienen: 18)'. The score features a complex harmonic structure with many chromatic alterations and ornaments. Performance markings include 'sotto voce' (softly), 'ten.' (tension), and 'cresc.' (crescendo). There are also handwritten notes and fingerings, such as '4 2 1 3 2 1' and 'V.C.C. - 2 1 2 3 4'.

Din punct de vedere armonic se observă ancorarea discursului sonor în tonalitatea de bază mi minor prin înlănțuiri acordice atât autentice, cât și plagale, dar mai ales multitudinea de note ornamentale și cromatisme ce destabilizează planul sonor prin alternarea de structuri acordice major-minore.

Strofa a doua **B** survine contrastant atât din punct de vedere constructiv, cât și melodic și armonic, expunând un fir melodic anacruhic, ondulat, construit în ritmuri complementare marcate, într-un ritm divizionar echilibrat expus în tonalitatea relativei majore Sol Major.

Ex. Strofa B

The musical score is for a piano piece in G major, marked 'cantabile' (song-like). It consists of three systems of staves. The score features a complex harmonic structure with many chromatic alterations and ornaments. Performance markings include 'cantabile', 'dolciss. sempre legato' (very sweet, always legato), and 'cresc.' (crescendo). There are also handwritten notes and fingerings, such as 'una corda' (one string) and 'col 3'.

Revenirea la strofa **A** este realizată printr-un pasaj melodic descendent-cromatic finalizat pe dominanta tonalității inițiale. Această modalitate de înlănțuire a secțiunilor interioare ale lucrării se va regăsi, de asemenea, în întreaga desfășurare a materialului sonor.

Ex.



Cea de a doua apariție a strofei **B** este una variată melodic, expusă în tonalitatea omonimă Mi Major, aspect ce contrastează și destabilizează totodată planul tonal-armonic inițial. De asemenea, multitudinea cromatismelor și a înlănțuirilor acordice contribuie la îmbogățirea sonorității de ansamblu și a expresivității materialului tematic.

Strofa a treia **C** este secțiunea cea mai complexă, extinsă și dramatică a întregii lucrări, cele două perioade ample expun materialul tematic polistratificat în tonalitatea do # minor, modulând permanent cu ajutorul cromatismelor și notelor melodice multiple.

De asemenea, se observă organizarea arpeggiată a firului melodic, diversitatea ritmică, dar și utilizarea permanentă a procedeelor variaționale pentru dezvoltarea materialului tematic: repetarea, secvențarea, inversarea.

Ex. Strofa **C**, perioada **d**



Cea de a doua perioadă se individualizează prin masivitatea discursului muzical, polistratificat acordic, preponderent scalar descendent, ce revine prin inflexiuni modulatorii spre tonalitatea inițială, cadențând astfel pe dominantă acesteia printr-o desfășurare melodică descendentă în octave paralele..

Finalul *Rapsodiei nr. 5* de Franz Liszt – **Coda** – reiterează variat strofa expozitivă **A**, eliminând fraza a doua și concluzionând travaliul muzical printr-o cadență compusă, perfect autentică: *mi minor* I – II⁷ – V⁹ – I (IV^{6/4}-5/3).

Ex. Coda

The image shows a musical score for a piano coda, consisting of two staves. The top staff begins with the tempo marking "Tempo I." and the instruction "sotto voce un poco pesante". The bottom staff includes the instruction "molto cresc." followed by a fortissimo "ff" dynamic, then "poco rit." (ritardando), and finally "dim. molto" (diminuendo molto) leading to a pianissimo "pp" dynamic. The score is published by "Edition Peters" and has the number "9883" printed below the staves.

Un iubitor de sunet și culoare, Liszt a fost unul dintre numele sonore ale vieții pianistice din vremea sa, fiind recunoscut pentru introducerea de noi tehnici și abordări interpretative la pian, inclusiv utilizarea degetului mare pentru a cânta octave rapide și dezvoltarea formatului modern de recital la pian.

Crezul său muzical-artistic îl afirmă personal și îi conduce stilul componistic la fiecare pas, din măsură în măsură: „*Muzica este inima vieții. Ea vorbește despre iubire; fără ea, binele nu poate exista și în prezența ei totul este frumos* ”(Franz Liszt).

Bibliografie:

1. Berger G. Wilhem – *Muzica simfonică romantică, vol. II*, Editura Muzicală a Uniunii Compozitorilor, București, 1972
2. Chelaru, Carmen - *Cui i-e frică de istoria muzicii?*, volumul II, Editura Artes, Iași, 2007
3. Iliuț, Vasile – *De la Wagner la contemporani*, Editura Muzicală a Uniunii Compozitorilor și Muzicologilor din România, București, 1995
4. Leahu, Alexandru – *Maeștrii Claviaturii*, Editura Muzicală, București, 1976

GABRIEL FAURE – NOCTURNA NR. 5, OP. 37, LUME A EMOȚIILOR – ELEMENTE TEHNICE, DIDACTICE ȘI INTERPRETATIVE

Prof. Stășescu Livia – Luiza

Colegiul Național de Artă „Octav Băncilă” Iași

Gabriel Fauré a compus între 1875 și 1921 treisprezece *Nocturne*. Ele pornesc de la un limbaj componistic romantic, apropiat lui Fr. Chopin și evoluează către sonorități impresioniste, specifice epocii în care a trăit. Încă de la cea de-a doua nocturnă se resimt influențele noului curent care vor ieși cu vehemență la suprafață în cea de-a șasea piesă, ultima lucrare a genului fiind la un pas de atonalism.

În atmosfera patetică a *Nocturnelor* tot ceea ce „visează și se tulbură în noapte se acordă cu cântecul unei voci extaziate sau dureroase”¹, spunea Ravel, conturându-se lupta pasionată și cugetată a sentimentelor.

Nocturna nr. 5 are o întindere mult mai amplă decât celelalte. Aduce câteva elemente diferite genului, una dintre acestea fiind chiar valsul din deschidere. Se păstrează structura tristrofică a celolalte miniaturi în care cadrul liric al discursului este întrerupt de un moment central viu și spectaculos.

Lucrarea debutează cu prezentarea unei teme anacruzice deosebit de cantabilă, în tonalitatea *Si bemol major*, în măsura de 3 pătrimi. Melodica expresivă a primei frazei (ms. 1-10) a secțiunii lirice poartă discursul către *Re bemol major*, noul plan tonal fiind prelungit de un scurt moment a capella al discântului (ms. 7-10). După o fermată pe pauză (ms. 10), întreaga desfășurare este reluată identic (ms. 10-19) completând organizarea arhitecturală a unei perioade duble.

Prima perioadă are o melodie plină de căldură pentru realizarea căreia este necesar atacul lin, la nivelul clapelor, cu mișcare fină de poignet. Ritmul sincopat construiește o altă melodie ce însuflețește linia sopranului. Șaisprezecimile din măsura a șasea sunt aduse ca niște șoapte. Optimile în *staccato* vor fi susținute cu vârf de pedală de rezonanță pentru a fi puțin îndulcite, iar *non-legato*-ul trebuie foarte bine controlat din lejeritatea poignet-ului pentru a-i da suplețe și a pregăti finalul frazei.

¹ Alfred Cortot – *Muzica franceză pentru pian*, Editura Muzicală a Uniunii Compozitorilor, București, 1966, pag. 92.

Ex. 1 (ms. 1-10):



Fraza *a2* (ms. 19-29) contrastează prin treapta dinamică *mezzo-forte* față de *piano*-ul anterior, desfășurarea solistică fiind derivată de motivul ritmico-melodic al primei perioade. Cele două articulații de câte cinci măsuri, grupate simetric, se disting prin semicadența în *do minor* (ms. 24) și cadența în *la bemol minor* (ms. 29). Sensul general coborător al melodiei imprimă o sonoritatea nostalgică evoluției muzicale.

Dintre cele patru voci mai marea importanță o au sopranul și basul – pentru care se va acționa scurt pedala de rezonanță, în ideea de a rezona clar linia melodică sopranului. Sincopele sunt luate din supletea poignet-ului, iar melodia va fi construită liniștit, fără a agita tempo-ul.

Ex. 2 (ms. 19-29):



Fraza *a3* (ms. 39-57) are la bază o construcție pătrată (ms. 39-47) generată de motivul ritmico-melodic al discursului anterior, după care desfășurarea muzicală suferă o lărgire interioară amplă ce vizează trei etape: o primă fază (ms. 38-44) care repetă cu insistență un cap tematic al înlănțuirii armonice ultime; a doua etapă conține evoluția arpeggiată a acordului de nonă (ms. 45) ce este prelungită de momentul a capella al planului solistic (ms. 45-49); iar în ultima etapă predomină înlănțuirile armonice arpegiale ce conduc spre revenirea tonalității inițiale *Si bemol major* (ms. 50-57).

Întregul ansamblu se va construi de așa manieră încât să nu întrerupă linia suavă a discursului muzical.

Ex. 3 (ms. 50-57):



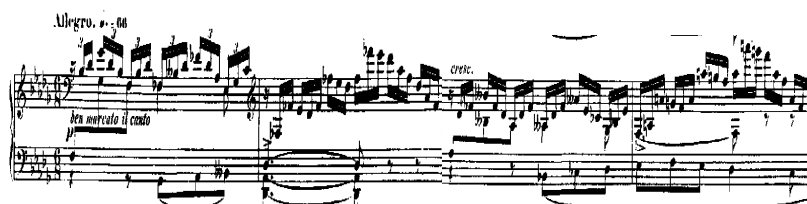
O ultimă frază a primei strofe *a4* (ms. 58-65) se afirmă în *forte*, zvâcnind o ultimă culminație încărcată de pasiune înainte de puntea ce face trecerea spre secțiunea mediană (ms. 65-70). În ciuda prezenței încărcăturii cromatice, cadența finală este realizată la tonalitatea inițială, fragmentul cu rol de punte având un caracter puternic, concludiv, datorită rezolvării acordului de dominantă-tonică (ms. 68-69).

Primul punct culminant este pregătit încă din măsura 50, melodia curgând până în măsura 64 când, cu ajutorul *non legato*-ului, se stinge.

Strofa mediană (ms. 71-137) anunță o dezlănțuire sonoră de mare virtuozitate în tempo-ul *Allegro* și metrica de 6 optimi, discursul modulând brusc la tonalitatea omonimei – *si bemol minor*. Prima frază (ms. 71-78) expune linia melodică principală bazată pe alternare de mersuri scalare scurte, ascendente și descendente, în timp ce mâna dreaptă completează figural triole pe jumătate de timp o armonie instabilă din punct de vedere al planului tonal. Multitudinea de inflexiuni ce domină această secțiune se datorează atât treptelor mobile, cât și manierei de scriere componistică.

Lejeritatea trioletelor va contribui la construcția celorlalte două voci, ce par a fi în dialog. Pedala de rezonanță va fi mânuită scurt, pentru a nu interveni în realizarea liniei melodice.

Ex. 4 (ms. 71-74):



Fraza *b2* (ms. 79-89) este asemănătoare ca scriitură cu materialul muzical prezentat anterior și are o întindere ușor asimetrică datorită fragmentului cromatic din finalul frazei ce debutează cu o culminație dinamică (ms. 86) ce se estompează cu ajutorul desfășurării repetitive din măsurile finale (ms. 86-89).

Punctul culminant este construit cu accente date de mâna stângă, mâna dreaptă dialogând cu discursul muzical al acesteia.

Ex. 5 (ms. 86-89):



Revenirea identică a frazei *b1* (ms. 90-97) este continuată de o perioadă pătrată *b3* (ms. 98-104) ce se distinge prin cadența la *Re bemol major*, după care reîntâlnim elemente din *b2* (ms. 105-119) ce vor fi secvențate în final (ms. 113-119) până la culminația ultimei teme melodice *b4* (ms. 120-127).

Ex. 6 (ms. 120-123):



Măsurile 128-137 reprezintă o retransiție către tonalitatea de bază *Si bemol major* a reprizei *Andante quasi Allegretto*, modulația fiind realizată prin relații de enarmonie. Revenirea completă a strofei *A* (ms. 137-193) readuce desfășurarea lirică din debutul nocturnei, miniatura fiind concluzionată de o tradițională codă (ms. 194-208) ce conturează imaginea sonoră îndepărtată, ondulată a valurilor mării.

Dinamica și agogica foarte variate sunt susținute în realizarea lor de o pedalizare diferențiată (prin schimb și ridicare-reasezare treptată). Realizarea acestei nocturne solicită agilitate, greutate din braț pe punctele culminante, diverite combinații ale modurilor de atac *legato*, *non legato* și *staccato*. Ar fi necesară o mână destul de mare pentru a putea lega sextoletele, dar printr-o bună tehnică de degete și brațe cu o flexibilitate sporită, printr-o bună agilitate, toate dificultățile pot fi depășite. Plină de sentimente contradictorii, când tristă, când senină, această nocturnă este una dintre capodoperele lui Gabriel Fauré.

Bibliografie:

1. Cortot, Alfred – *Muzica franceză pentru pian*, Editura Muzicală a Uniunii Compozitorilor, București, 1966
2. Faure, Gabriel– *13 nocturnes*, Edition Peters, no. 7658

REPERE DIDACTICE ÎN FORMAREA TEHNICII INSTRUMENTALE, PRIN STUDIAREA REPERTORIULUI DIN PERIOADA CLASICISMULUI MUZICAL

Prof. Simina Tofan

Colegiul Național de Artă „Octav Băncilă” Iași

Abilitățile de percepere a muzicii deținute de elevul în formare vor fi dezvoltate pe parcursul învățării sub atenta îndrumare a profesorului. Este confirmată științific ideea potrivit căreia analizatorii care contribuie la perceperea muzicii pot fi dezvoltați pe calea exercițiului într-un proces continuu de cunoaștere. Prin crearea unor reflexe auditive, elevul va fi capabil să distingă un spectru sonor cât mai vast, această capacitate oferindu-i posibilitatea de a acumula cât mai multă experiență muzicală.

În privința studiului instrumentelor de suflat, sensibilitatea auditivă trebuie să fie un atribut esențial al interpretului în curs de formare, deoarece este necesară diferențierea timbrurilor, coloristica acestora și intonația.

Un prim pas în dezvoltarea aptitudinilor muzicale constă în fixarea unor repere clare pe baza cărora se va recurge la sesizarea diferențierilor treptate, de la cele mai evidente până la perceperea subtilităților. Acest mecanism odată aprofundat va deveni instrumentul principal în educarea muzicală care îi va conferi interpretului în formare capacitatea de a conștientiza fiecare element care contribuie la construcția discursului muzical.

Al doilea atribut esențial în formarea instrumentală constă în construirea auzului intern, abilitate prin care vor putea fi controlate mișcările și dezvoltate abilitățile tehnice¹.

Profesorul are datoria de a urmări îndeaproape evoluția elevului în acest plan, în special în cazul instrumentelor de suflat (netemperate) deoarece aceste atribute îi vor reda viitorului interpret capacitatea de a conștientiza multitudinea de planuri implicate în expunerea repertoriului, ceea ce va conduce la independență și o viziune artistică originală.

Pentru a forma un artist complet profesorul va avea în vedere dezvoltarea tuturor mecanismelor interpretative/muzicale: auzul muzical, auzul intern, memoria muzicală, memoria vizuală, memoria analitică, imaginația muzicală.

¹ Ioan Goia, *Curs de metodică a studiului și predării instrumentelor de suflat*, versiunea a V-a, curs intern, p. 23.

Este cunoscut faptul că o partitură muzicală, în ciuda efortului de a fi interpretată la un nivel tehnic avansat, nu poate fi desăvârșită fără a respecta caracteristicile perioadei artistice de care aparține lucrarea.

În ciuda faptului că din punct de vedere interpretativ tehnica instrumentală a atins cote înalte de virtuozitate, artistul în formare nu trebuie să excludă acea „lecție a marelui trecut”¹ în care esențială este expresia artistică, ethos-ul lucrării. Reflectarea fidelă a epocii din care a luat naștere creația muzicală determină o plasare într-o continuitate a artistului care privește spre viitor cunoscând tradiția muzicală precedentă, ceea ce conduce la un echilibru și la conștientizarea tuturor elementelor interpretative trecute prin filtrul autenticității stilistice.

Abordarea stilului clasic necesită o atenție deosebită atât din partea elevului, cât și a profesorului întrucât limitele impuse pot fi respectate doar cu măiestrie și cunoaștere.

Din punct de vedere estetic, acest curent se caracterizează prin readucerea în atenție a modelelor antice greco-latine, prin interesul pentru aspectul moral, prin urmărirea unui ideal, prin disciplinarea imaginației și sensibilității, prin ordine, echilibru și claritate. Calitatea ideatică a acestui curent este reflectată în elementele de limbaj care se supun în totalitate acestor principii. Însă nu trebuie să excludem fenomenul interferenței și conotațiilor tangențiale ale stilurilor uneori suprapuse, care vor avea rolul și locul lor în înțelegerea evolutivă a artei.

Așadar în lucrările Clasicismului destinate aerofonelor regăsim simetrie din arhitectura părților, traiectorii tonale precise, iar organizarea sonoră presupune existența temei muzicale, construită după reguli tonale, concise. Melodica este în general simplă, simetrică trăsătură care trebuie evidențiată în interpretare. Configurație frazei clasice trebuie respectată mai ales în momente de acumulări tensive. Chiar și în aceste secțiuni melodia clasică deține o anumită doză de sobrietate, evitând paroxismul romantic. În privința temporalității clasice remarcăm organizarea după sistemul metric divizionar, atingând momentul de maxim echilibru. Procedee de prelucrare ritmică utilizate: repetare, secvențare, recurență, ornamentare ritmică, oscilație între binar și ternar sau invers sunt exclusiv în slujba melodicii și a expresiei acesteia.

Dinamica și agogica sunt mai diversificate decât în Baroc atât în genul vocal-instrumental, cât și în cel instrumental, cameral sau simfonic. Dinamica în genul simfonic se diversifică mai ales prin contribuția Școlii de la Mannheim². Sunt integrate treceri treptate de la o nuanță la alta, crescendo – decrescendo. Apar schimbări de tempo, treptate sau bruște, în cadrul aceleiași piese sau părți dintr-o lucrare, notate prin termeni specifici.

¹ Ioan Goia, op. cit., p. 62.

² Harold C. Schonberg, *Viețile marilor compozitori*, București, Ed. Lider, 2008, p.69.

Interpretul va stabili în primul rând reperele dinamico-agogice conforme tradiției stilului clasic având în vedere respectarea strictă a indicațiilor din partitură utilizându-le cu economie și prudență.

Caracter instrumental desprins din lucrările concertante ale clasicismului dețin un ambitus și intervalică variate, iar principiul contrastelor va determina oscilație între momentele lirico-expresive cu caracter melodic și cele de virtuozație, virulență ritmică.

Sonoritatea, egalitatea sonoră pe toată întinderea instrumentului

Studiul instrumentului nu trebuie să excludă cultivarea **sonorității**. Acest proces demonstrează experiența artistului și autenticitatea asimilării tehnicii instrumentale.

Sonoritatea are avantajul de a reda expresia sonoră și o culoare naturală, care poate fi diferită și originală la fiecare interpret, iar sunetul este mijlocul expresiv care poate reda în funcție de măiestria artistului calitatea stilistică a lucrărilor muzicale. Forța de pătrundere a sunetului devine o caracteristică a maturității, din acest motiv profesorul este cel care va îndruma și va forma în primă instanță calitatea sunetului elevilor săi¹.

Așadar, controlul emisiei sunetului este o calitate esențială pe care un interpret în formare trebuie să o asimileze, deoarece va fi implicat într-un amplu proces de îmbinări și corelații de sunete de intensitate diversă, durate multiple. Cu alte cuvinte sunetul devine unul dintre mijloacele de expresie muzicală. În vederea însușirii unei calități superioare a sunetului, elevul și profesorul vor avea în atenție elaborarea unui sunet profund, bogat în armonice și nuanțat în întreaga sa complexitate dinamico-timbrală².

Un element ce contribuie la calitatea sonoră este capacitatea de a obține **omogenitate** în toate registrele instrumentului, o adevărată provocare pentru interpreții în formare. Inconvenientul este datorat în principal a doi factori: diferențele timbrale între registre și dificultatea emiterii sunetelor în registrul acut. Acesta din urmă deține o modalitate diferită de emisie, întrucât coloana de aer trebuie să parcurgă un drum lung iar din acest motiv sunetul va fi mai distorsionat (ca vigurozitate și ca înălțime)³.

Pentru o mai bună eficientizare a studiului în registrul acut, presiunea va fi accentuată pentru a oferi coloanei de aer compactare, egalitate și precizie. Mai mult decât atât, poziția ambușurii se va schimba, fiind necesară întinderea pe părțile externe a buzelor și împingerea maxilarului în trei trepte (vom folosi vocalele O, U , I).

Articulația

¹ Ioan Goia, *op. cit.*, p. 145

² *Idem*, p. 146.

³ *Ibidem*

Emiterea sunetului este strict condiționată de articularea acestuia de asemenea detașarea sunetelor se va produce ajutorul articulației sonore.

Mecanismul constă în atacul sunetului și trimiterea coloanei de aer și punerea sa în vibrație și momentul întreruperii acesteia, articulația fiind rezultatul acționării întregului sistem respirator dar mai ales al componentelor cavității bucale. Mai precis limba este cea care produce trimiterea și întreruperea coloanei de aer, lovitura limbii fiind sincronizată cu producerea sunetului¹.

Atacurile sunetului pot fi reduse la două modalități; atacul tare și cel moale.

Atacul tare se realizează prin retragerea energică a limbii în cavitatea bucală concomitent cu pronunțarea unei silabe: tti, tte etc. după ce limba a lovit vibratorul. Atacul moale constă în lovirea moderată și o retragere mai lentă concomitent cu pronunțarea silabei: dddi, dde, etc. acest tip de atac oferind sonorității cantabilitate.

Diferențierea între cele două tipuri de atacuri se remarcă în forța și viteza atacului, gradul diferit de concentrare a coloanei de aer, punctul diferit al limbii cu care se atacă sunetul, silaba care realizează articulație.

În acest sens vom realiza o prezentare a tuturor tipurilor de atac atribuite aerofonelor din lemn: legato, détaché, staccato, martellato, non-legato, portato, staccato-ternar, staccato-binar, frulatto și slap.

Legato este modalitatea prin care se realizează continuitatea între sunete și plinătatea sonoră a muzicii. Maniera de execuție include o singură participare a limbii la emiterea primului sunet, celelalte urmând a fi intonate doar cu participarea aparatului labial a respirației și a articulării degetelor interpretului. Este esențială implicarea unei respirații uniforme și un ghidaj la degetelor pe clape, astfel încât sunetul provocat de acestea să fie insesizabil. În executarea unor structuri scalare ascendente, presiunea coloanei de aer trebuie să fie în creștere².

Non-legato se obține cu ajutorul unei articulații moi și cu pronunțarea silabelor di, de ceea ce va conduce la crearea unor scurte pauze între note.

Détaché este o modalitate de atac în care fiecare sunet deține aceeași intensitate pe toată durata sa, dificultatea sa constând în rapiditatea atacului și implicit a mișcării limbii, perfect sincronizate cu mișcarea degetelor.

Détaché-marcato atribuie sunetului un accent urmat de aceeași modalitate de intonare susținută ca în cazul anterior iar détaché-marcato staccato oferă sunetului accent și o scurtă suspensie.

Martellato sunete scurte sacadate și ușor accentuate. Se obține cu ajutorul unui atac foarte energic precis scurt și rapid al limbii pronunțând silabele tti, tte. Caracteristic pentru această

¹ Ioan Goia, *op. cit.*, p. 151

² *Idem*, p. 166.

modalitate de atac este pauza generală între sunete care se realizează prin menținerea presiunii coloanei de aer¹.

Staccato indică modul de executare a sunetelor prin izolarea sa prin pauze scurte de celelalte note și se deosebește de martellato prin faptul că, coloana de aer nu mai este oprită brusc iar sunetul scade din intensitate pe parcursul duratei lui. Modul ideal de execuție se realizează în registrul mediu la intensitatea nuanței de mf.

Staccato binar va intra în atenția studiului obținerea deprinderii pronunțării cu precizie a silabelor **dgiu-tu tu-tu, tu-ku tu-ku**, sau a formulelor asemănătoare, iar limba va fi într-o continuă mișcare. Din acest motiv sunetele emise vor avea egalitate și vor fi executate cu ușurință, fapt ce va conduce la o rapiditate crescândă.

Staccato ternar se bazează pe aceleași principii de realizare (pronunțarea silabelor **tu-ku-tu, tu ku tu**), însă importantă este adaptarea studiului la diferite registre și la rezistența elevului.

Portato se realizează prin articularea moale a sunetului și susținută cu o densitate constantă cu ajutorul silabelor **cu, hu**.

Portato-staccato este modalitatea asemănătoare cu precedenta însă în această situație întreruperile sonore sunt mai evidente.

Frullato este o modalitate modernă de emiterie a sunetului regăsită tot mai mult în muzica sec. XX. Aceasta constă în repetarea cu rapiditate a aceluiași sunet și se realizează prin mișcarea rapidă a limbii cu pronunțarea literelor tr pe toată durata sunetului².

Intonarea tipului de atac **glissando** la aerofonele din lemn corespunde cu sincronizarea conducerii coloanei de aer cu articularea structurilor cromatice până la punctul de oprire al acestui mod de intonare.

Slap tongue este de asemenea o modalitate modernă de atac prin care se creează un efect sonor asemănător unei pocnituri (slap). În producerea acestuia este necesară reținerea completă a aerului înainte și după atac și articularea puternică cu ajutorul silabei tâ, prin care se va provoca un sunet scurt, pronunțat³.

Bibliografie

1. Goia, Ioan, *Curs de metodică a studiului și predării instrumentelor de suflat, versiunea a V-a, curs intern*.
2. Schonberg, Harold C., *Viețile marilor compozitori*, Ed. Lider, București, 2008.

¹ *Idem*, p. 170.

² *Idem*, p. 174

³ *Idem*, p. 177.

CĂLĂTORIE ÎN UNIVERSUL MUZICII PROGRAMATICE: FRANZ LISZT

– „ANNÉES DE PÈLERINAGE”

Prof. Toma Roxana,
Colegiul Național de Artă „Octav Băncilă” Iași

Ciclul *Années de pèlerinage* constituie o importantă creație pianistică ce aparține compozitorului Franz Liszt; conține șaisprezece piese, repartizate în trei caiete, reprezentând un jurnal muzical, alcătuit dintr-o serie de tablouri descriptive și amintiri literare, menite a exprima sentimentele personale ale autorului.

Intitulată inițial *Albumul călătorului*, realizarea acestei capodopere a necesitat un interval destul de mare de timp. Primul ciclu (*Suisse* sau *Première Année*) a fost compus între 1835-1836 și publicat în anul 1855: cele nouă piese evocă o serie de tablouri, de impresii muzicale din Elveția. Peisajul elvețian îi oferă câteva imagini memorabile, mai ales prin faptul că sunt asociate și cu episoade ale vieții sale sentimentale, titlurile lucrărilor din primul caiet fiind sugestive în acest sens: 1.*Chapelle de Guillaume Tell*; 2.*Au lac de Wallenstadt*; 3.*Pastorale*; 4.*Au bord d'une source*; 5.*Orage*; 6.*Vallée d'Obermann*; 7.*Eglogue*; 8.*Le mal du pays*; 9.*Les cloches de Genève*.

Compus între 1837 și 1849, publicat în 1858, cel de-al doilea ciclu (*Italia*) relevă o varietate de tablouri impregnate de sentimentul naturii și o serie de imagini având legătură cu arta italiană. Toate cele șapte piese componente reflectă o evoluție în gândirea muzicală a lui Liszt: centrul de interes se mută către literatură (Dante, Petrarca) și către pictură sau sculptură (Raphael, Michelangelo), realizând o corespondență între arte, în aceeași manieră pe care și Richard Wagner o va folosi în operele sale. Lucrările au următoarele titluri: 1.*Sposalizio*, 2.*Il Pensieroso*; 3.*Canzonetta del Salvator Rosa*; 4.*Sonetto 47 del Petrarca*; 5.*Sonetto 104 del Petrarca*; 6.*Sonetto 123 del Petrarca*; 7.*Après une lecture du Dante*. Din acest caiet mai fac parte alte trei piese minore, publicate în 1859, grupate sub titlul *Veneția și Napoli*: 1.*Gondoliera*; 2.*Canzone*; 3.*Tarantella*.

Destul de tardiv față de celelalte două precedente, al treilea ciclu (*Troisième Année*) conține șapte piese scrise în 1867 (Nr.6), 1872 (Nr.5) și 1877 (Nr.1, 2, 3, 4, 7); publicarea lor se face abia în 1883 – trei ani mai târziu compozitorului moare. Enumerăm piesele incluse: 1.*Angelus! Priere aux anges gardiens*; 2.*Aux cypres de la villa d'Este* (I); 3.*Aux cypres de la villa d'Este* (II); 4.*Les jeux d'eaux à la villa d'Este*; 5.*Sunt lacrimae rerum, en mode hongrois*; 6.*Marche funebre*; 7.*Sursum corda*. Dintre toate, exceptând lucrarea *Les jeux d'eaux à la villa d'Este* (a cărei scriitură deschide

drumul către impresionismul francez), celelalte piese sunt lipsite de virtuozitate și nu prezintă un interes special pentru evoluția stilului lisztian.

Deosebirea dintre climatul pe care îl aduce acest ultim volum și primele două este foarte mare. Starea de tristețe a compozitorului, creată în principal de către decepțiile suferite în ultimii săi ani petrecuți la Weimar, când toți cei din jur îl tratează cu un oarecare grad de neînțelegere, își vor pune amprenta, firesc, și în compoziție. Natura îl inspiră în continuare, dar nu la fel ca în trecut, „imaginile sunt mai puțin clare, parcă o vagă perdea ar acoperi lumina care altădată strălucea cu atâta putere”. Lucrările sunt mai puțin dominate de fantezie, alegerea temelor arătând clar tendința compozitorului către singurătate.

Legătura *Albumului călătorului* cu ediția ulterioară, ce poartă numele *Ani de pelerinaj* este destul de incertă, lăsând unele semne de întrebare pentru posteritate; nu se cunoaște cu certitudine dacă primul caiet din *Ani de pelerinaj* reprezintă un ciclu muzical nou, sau este doar o variantă îmbunătățită a *Albumului călătorului*. Însuși compozitorul se pare că avea nelămuriri cu privire la acest aspect, deoarece relatează în scrisorile sale, că atât primul, cât și cel de-al doilea an de peregrinări, n-ar fi altceva decât *Albumul călătorului* „corectat și prelucrat”; însă, din alte scrieri reiese faptul că acest *Album al călătorului* nu ar trebui să fie privit ca pe o primă ediție a *Anilor de pelerinaj*. Liszt era de părere că prelucrarea vechiului material, cât și îmbunătățirile aduse acestuia, au creat din punct de vedere calitativ, o altă operă. Toate adaosurile, corectările, simplificările făcute ulterior de către compozitor, ne îndeamnă să concluzionăm că el considera această a doua lucrare definitivă ca pe ceva total nou, putând fi clasată fără îndoială pe o treaptă net superioară evoluției artistice.

O mare atenție a fost acordată aspectului grafic al lucrărilor; în ediția originală, fiecare pagină ce conținea titlul, era ornamentată cu un desen, menit să evoce ideea pe care compozitorul urmează s-o redea pe calea muzicii. Acest lucru părea mai relevant îndeosebi la cel de-al doilea volum, unde piesele nu mai exprimă aspecte din natură, ci impresii din operele artei italiene – pictură, sculptură și poezie – astfel încât desenele respective ajutau la o mai bună înțelegere a muzicii.

Anii de pelerinaj ne relevă sfârșitul unui drum lung, semnificația lor fiind una profundă, spirituală: „La grandeur au-dessus de tout!”¹ - a scris Guy Ferchault, al cărui citat este edificator: „Liszt la cherche dans le feu passionné de ses premières amours, croit la reconstruire dans l’art et ne la trouve finalement que dans le dépouillement austère qui conduit à Dieu. C’est de cette étonnante ascèse que nous entretenons les *Années de pèlerinage*; elles accompagnent la montée vers la Lumière d’un artiste romantique dont la nostalgie de l’Absolu s’identifie avec un sens mystique de

¹ grandoarea înainte de toate

l'art; et nous ne saurions en trouver d'écho plus complet, plus fidèle et plus pur dans aucune des autres oeuvres, si géniales fussent-elles"¹ ².

Bibliografie:

1. Theodor Bălan, *Franz Liszt, București, Editura Muzicală a Uniunii Compozitorilor din R.P.R., 1963.*

¹ Liszt a căutat-o în focul pasionant al primelor sale iubiri, a încercat s-o regăsească în artă și nu a găsit-o finalmente decât în apropierea austeră care l-a condus către Dumnezeu. Această lucrare, *Ani de pelerinaj*, acompaniază urcușul către lumină al unui artist romantic pentru care nostalgia absolutului se identifică cu sensurile mistice ale artei; și noi știm că nu vom găsi un ecou mai complet, mai fidel și mai pur în nici o altă lucrare, oricât de genială ar fi ea.

² extras dintr-un text de prezentare discografică: *Années de pèlerinage*, Lazăr Bermann, Deutsche Grammophon.

DEZVOLTAREA COMPETENȚELOR INTONAȚIONALE ȘI DE AUZ MUZICAL ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

Prof. Ramona Ionela Ursachi

Colegiul Național de Artă „Octav Băncilă”, Iași

În cadrul disciplinei Teoria muzicii se studiază elementele fundamentale ale limbajului muzical bazate pe sunet-intonație care vor aduce primele cunoștințe despre aspectul unei creații muzicale.

Obiectul de studiu al disciplinei, care este o ramură a muzicologiei, un domeniu important în educația și instruirea unui muzician profesionist, reprezintă o știință a muzicii care se bazează pe multiple laturi ale acesteia: cea practică și teoretică, aplicativă și fundamentală, creatoare, interpretativă și receptivă, diacronică și sincronică, cognitivă și educativă, etică și estetică.

Configurată ca o modalitate de a *descrie muzica și modul în care o auzim*, Teoria muzicii *nu* este un set de „reguli” pe care trebuie să le urmărim și *cu siguranță* nu este o *cutie* care îți restricționează creativitatea, ci baza cunoașterii muzicale cu ajutorul căreia se va construi și consolida parcursul viitorului muzician.

Procesul dezvoltării auzului muzical pentru o carieră artistică este preocuparea fundamentală a pedagogiei muzicale în general, și a disciplinei Teorie-Solfegiu-Dictat în special. Dezvoltarea acestor competențe începe încă de la prima oră de curs (anul I de studiu, respectiv clasa I în sistem vocațional) și se realizează etapizat, constructiv-gradual. Astfel, activitățile pornesc de la cele trei acțiuni de bază: audiere/ascultare – reproducere/intonare – identificare, acestea fiind dezvoltate și aplicate în conformitate cu nivelul de vârstă al elevilor, nivelul de dezvoltare/înțelegere/gândire-teoretizare al acestora și nivelul clasei (respectiv grupele și subgrupele în care elevii sunt integrați).

Pe parcursul acestui proces complex se utilizează mai multe metode și strategii didactice (exerciții de intonație, exerciții de auz, intervale muzicale, solfegii) aplicate în mod repetitiv, diferențiat și adaptate atât individual, cât și în grup.

În contextul dezvoltării auzului muzical și, implicit, al studiului intervalurilor muzicale, remarcăm importanța câtorva metode de lucru – astfel, repetarea, inversarea și recurența reprezintă tehnici de studiu ce sprijină dezvoltarea auzului muzical și consolidează competențele intonaționale.

Perceperea sunetului muzical din ambitusul vocal-instrumental este prima condiție a celui care se inițiază în domeniul muzical, fie și numai pentru necesități de amator. Familiarizarea cu sunetele muzicale pe toate registrele mărește „orizontul” auditiv și declanșează interesul pentru studiul

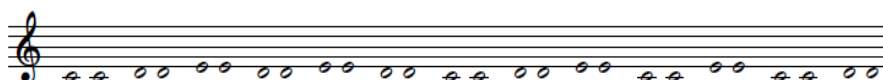
muzicii. Dacă această familiarizare include și atenția la timbruri, aceasta se va amplifica prin cuplarea senzitivă a doi parametri, și va stimula concentrarea afectiv-intelectuală.

Iată câteva sugestii de exerciții de intonație cu intervale simple, gândite pentru elevii din ciclul primar, dar care prin extrapolare, cromatizare sau enarmonizare pot fi aplicate și la elevii de gimnaziu și nu numai.

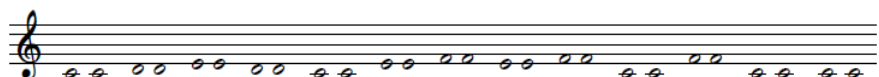
Prima și secunda



Prima, secunda și terța



Prima, secunda, terța, cvarta



Putem observa utilizarea principiului repetabilității, exprimarea grafică simplă și notația amensurală – elemente ce vin să accentueze strict intonarea corectă, în timp ce cadrulul didactic îi revine rolul de a susține, controla și corecta claritatea și lejeritatea sunetului, stimularea memoriei și a atenției.

Din punctul meu de vedere, cele mai importante intervale muzicale sunt **prima, secunda și terța** (intervale muzicale studiate/exersate intensiv în clasele I și II), elemente intonaționale fundamentale care constituie baza competențelor intonaționale.

Din acest motiv, sugestiile de exerciții de intonație au fost gândite gradual, pornind întotdeauna cu un interval muzical simplu, fundamental, ulterior lărgit până la atingerea intervalului de octavă.

Din practica la clasă se poate observa, de asemenea, că intervalele consonante perfecte și imperfecte se realizează cu o mai mare lejeritate, acestea fiind mult mai stabile, dar și din cauza implicării gândirii critice. Astfel, intervalele de cvintă, sextă și octavă se pot realiza și prin două salturi de terță, prin arpeggiu (octava), respectiv terță-cvartă (și reciproc).

Intervalele disonante (septima) reprezintă o provocare pentru elevii ciclului primar, acestea fiind considerate dintre cele mai dificile, iar dezvoltarea competențelor intonaționale pe aceste intervale se realizează prin conjugarea mai multor elemente. Astfel, prin construcția gradat/graduală a exercițiilor de intonație sau/și prin jocuri de alternare sonoră se ajunge la intonarea corectă a septimei, ulterior sedimentată prin repetare.

Prima - septima



Prima – octava



Dezvoltarea competențelor intonaționale și de auz muzical constituie una dintre preocupările majore ale profesorului de Teorie-solfegiu-dicteu, constituirea unei baze teoretice solide coroborate practicii se regăsește la fiecare oră de curs, practic acest tip de activitate devine obligatorie și necesară pentru orice tip de lecție (indiferent de temă, conținut, clasă, nivel).

Valorificarea integrală a înclinațiilor și aptitudinilor muzicale, dezvoltarea deprinderilor ritmico-melodice ale fiecărui copil, în concordanță cu posibilitățile de care dispune, transformarea activităților muzicale în activități de cunoaștere a trăirilor proprii și a propriilor emoții și sentimente a constituit baza preocupărilor noastre pentru modelarea spiritului artistic al fiecăruia, pentru crearea gustului estetic, a dragostei față de muzică odată cu împărtășirea bucuriei de a trăi printre oameni, de a fi mai atenți față de tot ce este în jurul lor și de a fi mai bine pregătiți pentru obstacolele pe care i le rezervă fiecăruia viața.

Experiența muzicală cere o cunoaștere și o apreciere concomitent intelectuală și afectivă, prin limbajul ei demonstrând în cel mai înalt grad funcția de **comunicare**, exprimând ceea ce e tainic și vital.

Problema interdisciplinarității a preocupat filosofi și pedagogii încă din cele mai vechi timpuri: sofistii greci, Plinius, Comenius și Leibnitz, iar la noi Spiru Haret, Iosif Găbrea, G. Găvănescu și, dintre numeroșii pedagogi ai perioadei contemporane, amintim pe G. Văideanu.

În procesul de învățământ se regăsesc demersuri interdisciplinare la nivelul corelațiilor minimale obligatorii, sugerate chiar de planul de învățământ sau de programele disciplinelor sau ariilor curriculare. În înfăptuirea unui învățământ modern, formativ, considerăm predarea – învățarea interdisciplinară o condiție importantă.

„Muzica este omul, mai mult decât cuvintele, căci cuvintele nu sunt decât simboluri abstracte care transmit înțelesuri reale bazate pe

fapte. Muzica ne emoționează mult mai adânc decât cuvintele și ne face să reacționăm cu întreaga noastră făptură”¹

Bibliografie:

1. *Alexandrescu, Dragoș – Teoria muzicii, Editura Universității Naționale de Muzică, București, 2004*
2. *Bălan, George - Arta de a înțelege muzica, Editura Muzicală, București, 1970*
3. *Bena, Augustin – Teoria muzicii (Principiile), Editura Grafoart, București, 2014*
4. *Delion, Pavel - Educația muzicală în etapa însușirii alfabetului muzical, Iași, 1975*
5. *Elias, Maurice, Tobias Steven, Friedlander, Brian - Inteligența emoțională în educația copiilor, Editura Curtea Veche, București, 2002*
6. *Menuhin, Yehudin, Curtis, V., Davies - Muzica omului, Editura Muzicală, București, 1984*
7. *Pălășan, Toader; Crocnan, Daniel Ovidiu; Huțanu, Elena - Interdisciplinaritate și integrare – o nouă abordare a științelor în învățământul preuniversitar; în Revista Formarea continuă a C.N.F.P. din învățământul preuniversitar, București, 2003*

¹ Menuhin, Yehudin, Curtis, V., Davies - *Muzica omului*, București, Editura Muzicală, 1984, p. 33

OPORTUNITATEA SCHIMBULUI DE EXPERIENȚĂ PRIN PROIECTELE ERASMUS+

Prof. Oana - Maria Vasilache

Liceul de Artă „Ștefan Luchian” Botoșani

În perioada 1 septembrie 2020 – 31 august 2023 (cu 12 luni de prelungire a contractului inițial, datorat pandemiei) s-a desfășurat proiectul Erasmus + *Trabajando en/con una orquesta escolar (Working in/with a school orchestra)*, fiind o frumoasă colaborare între Liceul de Artă „Ștefan Luchian” Botoșani și liceul IES Princesa Galiana din Toledo.

Unitatea de învățământ: Liceul de Artă „Ștefan Luchian” Botoșani

Titlul proiectului: *Trabajando en/con una orquesta escolar (Working in/with a school orchestra)*

Acronim: WSO

Acțiune cheie: KA2 – proiecte de parteneriat strategic (pentru susținerea schimbului de bune practici)

Număr de referință proiect: 2020-1-ES-01-KA229-082806_2

Rolul deținut de instituția de învățământ: partener

Perioada de implementare: 1 sept 2020 – 31 aug 2023

Coordonator: IES Princesa Galiana Toledo, Spania

Grup țintă: elevi 15-19 ani, profesori, părinți, comunitatea locală

Buget total: 60,480 €

Scop: Participarea în grupuri mixte de elevi din ambele școli care selectează, repetă și interpretează lucrări din patrimoniul cultural european.

Obiective:

- Organizarea evenimentelor la care să participe elevi din ambele școli și care să aibă impact în Botoșani și Toledo.
- Dezvoltarea abilităților de comunicare orală și scrisă în limba engleză a elevilor și profesorilor implicați. Considerăm că este fundamental în cadrul acestor mobilități elevii să dobândească o pregătire practică în domeniul limbilor străine și, pe de altă parte să aibă contact cu lumea artistică din mediul artistic (european).
- Consolidarea abilităților (la elevi și profesori) în utilizarea instrumentelor de lucru cooperativ online. Experiența anului 2020 cu izolarea datorată pandemiei de Coronavirus va fi în mod curios foarte utilă

în acest sens, deoarece învățăm foarte repede cum să ne descurcăm cu diverse aplicații de videoconferință, de partajare a documentelor, calendare virtuale etc.

- Îndrumarea elevilor implicați în proiect să își continue studiile superioare în domeniul muzical.
- Elevii și profesorii să contribuie la diseminarea și aprecierea patrimoniului muzical european.
- Dezvoltarea creativității și expresiei artistice.

Mobilități:

- C1 și C2 – câte 6 elevi și 2 profesori însoțitori
- C3 și C4 – câte 8 elevi și 2 profesori însoțitori
- C5 și C6 – câte 12 elevi și 2 profesori însoțitori

Rezultate așteptate:

- proiectul va determina elevii noștri să cunoască mai bine moștenirea lor culturală, dar de asemenea să învețe și să accepte cultura altora
- participarea la activități de grup (orchestră, muzică de cameră), organizarea unui concert final
- după fiecare mobilitate, creșterea numărului de elevi interesați de următoarele activități, impact la nivel local și regional
- modificări organizaționale rezultate în urma observației în centrul partener.
- dezvoltarea competențelor interculturale, sociale și de comunicare ale profesorilor și elevilor

Follow-up:

Fiecare unitate încorporează tehnicile și instrumentele observate în centrul partener în procedura sa de organizare în domeniul muzicii.

- Fiecare unitate organizează un spectacol muzical la sediul său pentru centrul partener.
- Fiecare unitate susține un concert în orașul de destinație.
- Concertele și activitățile comune ale grupurilor au impact în orașele Toledo și Botoșani.
- Se pun bazele extinderii proiectului la noi parteneri.
- Sunt generate materiale de calitate (videoclipuri, documente) pentru diseminare și utilizare în alte proiecte similare.
- Se respectă graficele de mobilități și activități planificate.

Prof coordonator: Oana – Maria Vasilache

Echipa de proiect din România:

Beatrice Păpădie, Ionuț Manta, Cristina Ivănescu, Emanuela Filimon, Cătălina Șobachi, Cătălin Șobachi, Andreea Anghelache, Cătălina Dumbrăvanu, Irina Honcieru, Geanina Pantea, Daniela Șcarlii

Echipa de proiect din Spania:

Ángel Rodríguez Diaz, Francisco Javier Calzada García – coordonator proiect, Elena Tabasco Megal, Francisco Dechado Martin, Javier Guijarro Jerez, Olga Gancedo Elías

Prima mobilitate - Toledo
Mai 2022



A doua mobilitate – Botoșani
Iunie 2022



A treia mobilitate – Botoșani
octombrie 2022



A patra mobilitate – Toledo
noiembrie 2022



A cincea mobilitate – Toledo
martie 2023



A șasea mobilitate – Botoșani
martie 2023



Ultima mobilitate a constat într-un concert în care la final s-a interpretat *Fantezia pentru pian, cor și orchestră* de Ludwig van Beethoven și a conturat finalul de proiect, trei ani de trudă și bucurii, de cunoaștere și recunoaștere, trei ani de parteneriat aflat sub semnul cuvintelor rostite de George Enescu - „Muzica este un grai în care se oglindesc, fără putință de prefăcătorie, însușirile psihice ale omului și popoarelor.”



ARTA PREDĂRII: DIALOG ÎNTRE MUZICĂ, ȘTIINȚĂ ȘI UMANITATE

ISSN 3100 - 6809

ISSN-L 3100 - 6809