

PROBLEME SPECIFICE ALE ÎNȚIERII PIANISTICE DIN PERSPECTIVA EDUCAȚIEI FORMALE ȘI NONFORMALE

ARGUMENT	pag. 3
CAPITOLUL I Caracterizarea psihologică a vârstelor din perspectiva inițierii pianistice	pag. 5
1. Repere în cunoașterea personalității elevului pianist	pag. 5
2. Vârstele timpurii și inițierea pianistică în ciclul preșcolar	pag.19
3. Specificul studiului pianului în ciclul primar.....	pag. 24
CAPITOLUL II Aspecte privind inițierea instrumental-pianistică ...	pag. 28
1. Testarea aptitudinilor muzicale specifice studiului pianului.....	pag. 28
2. Inițierea instrumental-pianistică în învățământul vocațional formal.....	pag. 30
3. Inițierea instrumental-pianistică în învățământul nonformal.....	pag.37
CAPITOLUL III Tehnica și interpretarea pianistică	pag. 58
1. Resurse metodologice privind inițierea pianistică.....	pag. 58
2. Aspecte ale tehnicii pianistice.....	pag. 66
3. Aspecte ale interpretării pianistice.....	pag.73
CONCLUZII	pag. 81
BIBLIOGRAFIE	pag. 83
ANEXE	pag. 86

ARGUMENT

Dacă în trecut lecțiile de pian făceau parte din educația de bază a unui copil, astăzi, din ce în ce mai puțini copii sunt orientați spre studiul unui instrument muzical și cu atât mai puțin spre un liceu de profil, spre o carieră muzicală. Transformările ce au loc la nivel social, politic, economic și cultural își pun amprenta într-un mod inevitabil și asupra învățământului românesc și implicit asupra celui instrumental-pianistic. Goana după profit imediat, condițiile grele de trai și agresivitatea manifestată chiar de la vârste mici fac să existe o preocupare din ce în ce mai mică pentru dezvoltarea cultural-muzicală a personalității umane. Majoritatea oamenilor pierd din vedere beneficiile majore ale educației muzicale de la o vârstă cât mai fragedă: sensibilitate, răbdare, perseverență, atenție și memorie intens dezvoltate, posibilitate crescută de concentrare, motricitate fină, cultură generală îmbogățită și dragoste de frumos.

Am ales acest subiect în primul rând pentru că profesorul de pian, în afară de faptul că trebuie să aibă o pregătire competentă, multidisciplinară, trebuie să reușească de-a lungul carierei să-și construiască propriul stil pedagogic, să învețe mereu și mereu, să se perfecționeze continuu și să fie la curent cu tot ce este nou. Odată cu deschiderea spre „occident”, pe piața românească au apărut o multitudine de cărți, metode și metodici de pian, care mai de care mai frumos ilustrate și cât mai explicite, care să vină în sprijinul inițierii atât a copiilor, cât și a adulților în tainele cântatului la pian.

Dar, ce metodă este mai eficientă? Care sunt punctele tari ale ei? Dar cele slabe? Cum trebuie pusă în aplicare? Și cărui tip de elev i se potrivește, astfel încât să-i asigure acestuia o evoluție reușită ca instrumentist? Cum aș putea motiva mai bine elevii, astfel încât să îndrăgească studiul instrumentului, al muzicii clasice, încă de la o vârstă fragedă? Să diferențieze și să aleagă muzica „bună” față de cea fără valoare, promovată cu atâta ușurință de Media din România? Și chiar dacă unii dintre ei nu vor ajunge neapărat soliști concertiști, măcar să devină melomani fideli ai sălilor de concert. Care sunt problemele cu care se confruntă profesorii de pian de astăzi? Ce părere au părinții despre educația pianistică a copiilor lor? Dar elevii? Mi-am propus să răspund pe rând la fiecare din aceste întrebări, astfel încât, în urma unui studiu atent și bine documentat să se ajungă la o soluție coerentă pentru problemele ridicate.

Lucrarea își propune în același timp să prezinte și specificul organizării demersului didactic muzical în educația nonformală, considerații și sugestii noi referitoare la inițierea instrumentală pianistică, cu dorința de a deveni un ghid metodologic și organizatoric privind activitățile muzicale din sistemul nonformal. Componentă importantă a educației, muzica este una din formele artistice cu o mare influență asupra copiilor și tinerilor captându-le interesul în mod esențial. Studiul instrumental ce se realizează în cadrul cercurilor muzicale din Cluburile și Palatele copiilor oferă posibilitatea învățării, cunoașterii și

afirmării în plan artistic. În aceste cercuri muzicale elevii învață să-și consolideze cunoștințele muzicale, deprinderile de interpretare vocală sau instrumentală, justificând funcția educativă, asigurând și organizarea timpului liber al elevilor, funcția recreativă și cea estetic distractivă.

Educația muzicală este o activitate pedagogică complexă, având ca obiectiv central întregirea personalității elevilor cu elemente estetice și morale superioare, precum și formarea și dezvoltarea capacităților lor generale în scopul creării în conștiința lor a unui echilibru necesar între pregătirea reală și cea umanistă. Experimentele ultimelor decenii efectuate de muzicieni, pedagogi și psihologi, bazate pe observația după care muzica posedă, la fel ca și matematica și logica, evidente calități de transfer, demonstrează că acolo unde educația muzicală se desfașoară după legile pedagogiei muzicale contemporane fundamentată pe rezultatele psihologiei moderne, copii dau rezultate mai bune la învățatură nu numai la obiectele umaniste ci și la celelalte, cu profil real. Iată că educația muzicală nu îndeplinește doar un rol de divertisment și distracție ci unul cu valențe intelectuale.

Cluburile și Palatele copiilor au fost întotdeauna o pepinieră de talente. Nu puțini din cei care au urmat o perioadă mai mica sau mai mare cursurile unui astfel de club, s-au înscris și au absolvit școli de muzică, Universități de muzică, unii dintre ei ajungând pe diferite scene din țara și chiar în străinătate. Poate pentru că cei care se înscriu aici au o adevărată apropiere față de muzică, și având aceasta „dragoste” sunt mai receptivi la a învăța din tainele muzicii încă de la vârste fragede.

Înființate acum aproape 65 de ani (1 iunie 1950) în orașele cu o populație școlară numeroasă, Cluburile și Palatele copiilor au devenit puternice instituții de educație pentru copii, activitatea lor diversificându-se, conținutul și metodologia muncii îmbunătățindu-se, încât astăzi împlinesc și funcția de centre metodice pentru activitatea extrascolară în domeniul tehnico-științific, cultural-artistic și sportiv-turistic. Aceste cercuri contribuie substanțial la stimularea și dezvoltarea creativității copiilor și adolescenților, la formarea gustului pentru frumos și educarea sensibilității. Ele au un rol însemnat și în organizarea timpului liber al copiilor, al divertismentului acestora, prin ambianța estetică pe care o creează, pregătindu-i pentru a-și petrece timpul liber în mod plăcut și cultivat.

Rolul formativ este asigurat prin suplețea formelor și metodelor de activitate, prin stimularea inițiative, a spiritului inventive, cultivarea aptitudinilor și talentelor, orientarea și valorificarea intereselor și pasiunilor, descoperirea și afirmarea însușirilor vocaționale. Trebuie adăugat și faptul că, în timp, aceste cluburi au fost înființate și în mediul rural acordând șanse egale tuturor copiilor în pregătirea artistică, tehnico-științifică sau sportiv-turistică.

Capitolul I

CARACTERIZAREA PSIHOLOGICĂ A ELEVILOR ÎNCEPĂTORI DIN PERSPECTIVA INIȚIERII PIANISTICE

1. Repere în cunoașterea personalității elevului pianist

Idealul oricărui profesor de pian este de a face din elevii săi muzicieni cât mai complecși, cu o amplă viziune interpretativă și cu un ascuțit simț artistic, bazat pe o tehnică desăvârșită și care să-i permită practic „să recreeze” operele de artă pianistică. Nimic imposibil de realizat, urmând cu fidelitate principiile unei educații instrumentale bine făcute. În practica de fiecare zi însă, puțini pedagogi întâlnesc situația fericită în care să poată modela un copil în condiții de talent și efort normale. În experiența de până acum, am observat că mulți elevi din învățământul pianistic românesc se găsesc la un nivel mediocru de instruire pianistică, situație cauzată în mare parte timpul redus alocat studiului individual și a calității precare a acestuia din diverse motive, dar și „categorisirii” elevilor, de către unii dascăli mai puțin experimentați, ca fiind mai puțin „dotați”, fapt ce anulează încă din start orice inițiativă de educare instrumentală din partea profesorului. Totuși, pedagogia de performanță a demonstrat în numeroase ocazii că se pot obține rezultate impresionante „nu doar acolo unde zestrea naturală de excepție a elevului vine în întâmpinarea profesorului, ci și în situații de dotare nativă mai puțin spectaculoase, când este vorba de elevi care, inițial, nu ne determină să credem că ne-am afla în fața unor viitori performeri”.¹

Chiar dacă din formarea muzicală a unui copil nu face parte numai studiul instrumentului, ci și aspectele teoretice (teoria muzicii, istoria muzicii, formele muzicale, stilistica, armonia, contrapunctul) totuși, cea mai mare influență rămâne fără doar și poate cea a profesorului de instrument, pe de o parte prin faptul că lecția de pian, prin caracterul ei individual, permite realizarea unei comunicări mult mai eficiente între profesor și elev, ajungându-se la o legătură profundă, iar pe de altă parte prin faptul că permite dascălului să studieze, să cunoască și să descifreze trăsăturile personalității fiecărui discipol al său, aplicând cele mai bune metode de formare. Cu o bună diagnosticare multilaterală (psiho-pedagogică, fizică, intelectuală și artistică) și mai apoi prin stabilirea unor strategii eficiente de instruire pianistică, dar și cu foarte multă răbdare, se poate ajunge la rezultate semnificative.

În cartea sa, „Psihopedagogia interpretării muzicale instrumentale”, Viorica Tănase susține ideea că una din principalele schimbări pe care le-a adus didactica modernă în procesul de predare – învățare, în transmiterea cunoștințelor este relația profesor-elev. Față de vechile metode prin care

¹ Stela Drăgulin – „Pedagogia de performanță-realizări și perspective în pianistica modernă la sfârșitul secolului XX” – Teză de Doctorat- rezumat

predarea se realiza la nivel de „monolog”, în care profesorul considera că „cel ce se instruiește nu știe nimic, că a învăța înseamnă a trece de la ignoranță la știință și această trecere stă în puterea magistrului”.² Didactica modernă aduce dialogul în prim plan, dar și premisa că discipolul este un subiect cunoscător, care ajunge să aibă satisfacția descoperirii de noi informații cu ajutorul ghidajului subtil al profesorului. Astfel, profesorul trebuie să includă la fiecare lecție și fiecare temă ceva nou, stârnind interesul copilului și încurajând munca diferențiată în timpul studiului. Desigur că acest lucru nu se poate realiza fără o cunoaștere aprofundată a elevului cu care se lucrează, datele native, caracterul, particularitățile de gândire și gradul de dezvoltare ale acestuia, ajutând profesorul să lucreze în mod personalizat, individualizat și gradat în procesul de conducere a învățării spre succesul școlar.

În acest sens, trebuie acordată o atenție deosebită felului în care profesorul reușește să descifreze formula psiho-fizică a elevului său, trăsăturile sale temperamentale, de caracter, întreaga sa personalitate, toate acestea realizându-se într-un timp cât mai scurt de la repartizarea sa la clasă. Despre **Personalitatea umană** s-a scris foarte mult până în prezent, cei mai mulți dintre psihologi elaborând o diversitate de definiții, în funcție de școala psihologică urmată și de modelul asimilat. Conform cercetărilor din domeniul psihologiei, personalitatea umană se caracterizează prin aproximativ 12000 de trăsături, ea fiind rezultatul acțiunii celor 3 componente ale sale: temperamentul, caracterul și aptitudinile.

a) Temperamentul reprezintă latura dinamico-energetică a personalității, care exprimă modul de a reacționa la stimulii emoționali, forța și rapiditatea răspunsurilor, calitatea și intensitatea dispozițiilor afective. Se bazează pe particularitățile morfo-funcționale ale sistemului nervos, corelate cu cele ale sistemului endocrin și este predominant înnăscut, variațiile sale de-a lungul vieții rezultând din influența stării de sănătate pe de o parte și a educației pe de altă parte. Încă din antichitate, **Hipocrate și Gallenus** împărțeau personalitatea umană în patru temperamente fundamentale: sangvinic, flegmatic, melancolic și coleric. La începutul secolului XX, fiziologul, psihologul și medicul rus **I. P. Pavlov** (1849-1936) a definit temperamentul ca fiind „expresia influenței tipului de activitate nervoasă superioară asupra conduitei și activității psihice” și a stabilit cele patru tipuri de temperament astfel:

- Tipul puternic neechilibrat (coleric)
- Tipul puternic echilibrat-mobil (sangvinic)
- Tipul puternic echilibrat-inert (flegmatic)
- Tipul slab (melancolic)

Marele psiholog elvețian **Carl J. Jung** (1875-1961) descrie caracteristicile psihice individuale în funcție de orientarea preponderentă înspre lume sau înspre sine, împărțindu-le în 2 tipuri psihologice extreme (introvertit și extravertit) și unul intermediar (ambivalent). Astfel, în timp ce introvertitul este

² Viorica Tănase – „Psihopedagogia interpretării muzicale instrumentale”, pag. 69

orientat spre propriul său univers, construindu-și lumea din propriile idei, extravertitul este interesat de persoanele și obiectele din lumea exterioară, comunicând cu foarte mare ușurință. Între cele două clasificări se află ambivertul, care împrumută caracteristici atât de la introvertit cât și de la extravertit. Psihiatrul german **Ernst Kretschmer** (1888-1964) propune trei tipuri constituționale:

- Tipul picnic (ciclotimic): mic, gras, vioi, sociabil, optimist, comod;
- Tipul astenic (schizotim): înalt, slab, interiorizat, sensibil;
- Tipul athletic: înălțime medie, echilibrat, calm, rece, sobru.

Indiferent de clasificările făcute, fiecare temperament are avantaje și dezavantaje, puncte forte și puncte slabe, dar care pot fi educate cu multă răbdare și perseverență. Temperamentele se dezvoltă pe parcursul vieții urmărind modele și căpătând anumite valențe emoționale, fiind influențate de celelalte componente ale personalității. Cercetările confirmă faptul că nu există temperamente pure, ci combinații ale celor patru tipuri, cu specificația că unul dintre ele este preponderent. Ideal ar fi ca fiecare om să le dețină pe toate patru într-un procentaj egal și atunci am avea de-a face cu o personalitate echilibrată, cu un autocontrol perfect. Dar acest lucru este foarte puțin probabil datorită în mare parte influențelor celorlalți factori ai personalității umane. Se presupune că există tot atâtea combinații câți oameni există. Astfel, personalitatea fiecăruia devine un fapt singular, așa cum fiecare om este unic. În rezumatul tezei sale de doctorat „Pedagogia de performanță – realizări și perspective în pianistica modernă la sfârșitul secolului XX”, **Stela Drăgulin**, pedagog de referință al pianisticii românești, ne propune o clasificare a tipologiilor temperamentale în pedagogia pianistică de performanță, după cum se poate observa în tabelul următor.

Hipocrate	Coleric (Temperament excitabil,impulsiv)	Sangvinic (Temperament dinamic)	Flegmatic (Temperament lent)	Melancolic (Temperament ușor inhibabil, emotiv)
Pavlov	Tipul puternic neechilibrat (excitabil, neliniștit, nestăpânit, arrogant).	Tipul puternic, echilibrat, mobil.	Tipul puternic, echilibrat, inert	Tipul slab (procese psihice slabe, fricos, puțin performant)
Kretschmer	Tip picnic, lat și rotund, caracter ciclotimic,emoțional, dependent de stări, pendulează între tristețe și exuberanță, gata de noi experiențe fără sentimente profunde, social, prietenos, bun sau moale.	Tip athletic, musculos		Tip leptosom înalt, caracter schizotim, asocial, greoi, incapabil de acomodare; parțial prea sensibil, uneori rece, fără stări intermediare emoționale; înclinație spre reacții inadecvate, preocupat de sine, fără un simț bun al realității, fără umor, încordat.

Jung/Eysenk	Extravertit (vorăreț, deschis, activ, impulsiv, optimist)	Extravertit, activ, echilibrat, optimist.	Introvertit, stabil, emoțional, taciturn	Introvertit, liniștit, asocial, pasiv, gânditor, rezervat.
Curry	Tipul II (sensibil la aer cald; are nevoie de mult oxigen, se trezește dimineața devreme, seara este epuizat, vesel sau trist, gânditor, împăciuitor până la voință slabă)	Tipul III mediu, dinamic, rezistent la efort, comunicativ	Tipul IV, conservator, pedant, întră greu în activitate.	Tipul I, sensibil la aer rece, are nevoie de mai puțin oxigen; dimineața lipsit de energie, capricios, energic și tiranic.
Aspecte în pedagogia muzicală	Tempo personal alert, ritm de lucru neconstant, obosire treptată, capacitate de împărțire redusă, imaginație asociativă, atenție lărgită, percepție de culori în primul rând, excitabilitate redusă, trece repede de la o stare la alta, încredere exagerată în forțele proprii, tendință de improvizare.	Tempo dinamic, distributivitate optimă, capacitate mare de detalieri, adaptare rapidă la sarcini, mediu, persoane și ritmuri de lucru. Realist în aprecierea dificultăților.	Tempo foarte lent, ritm constant de lucru, obosește foarte greu, se adaptează greu la ritmuri, sarcini; erorile scad în timp, așteaptă cu calm, îl sperie schimbarea, noutatea, nu comunică trăirile. Trebuie explicitate sarcinile.	Tempo personal lent, ritm de lucru constant, epuizare bruscă, nu poate fi deranjat ușor, capacitate mare de împărțire, proces imaginar persuasiv, atenție focalizată la detalii, percepție de forme în primul rând, excitare mare și de durată la stimuli, neîncredere în forțele proprii, distragere ușoară a atenției, blocaje emoționale.
Aspecte în pedagogia pianistică	Tipul cu mișcări largi, motrică relaxată și rotunjită, mișcare a întregului corp, mișcări „naturale”, dizgrațioase, mare capacitate de mișcare, capacitate de relaxare (fizică și psihică). Mai mult sentiment, impulsiv în cântat. Mai mult talent pentru sunetul senzual, colorat și „atmosferă”; naiv, intuitiv și riscant în concept, mai multe greșeli. Rezistență mică la monotonie: Îl enervează așteptarea, îl atrage riscul.	Tipul cu mișcări ample, armonioase, capacitate de relaxare după efort, de maximă concentrare în timpul execuției, comunică moderat trăirile proprii, bun concurent în situații competitive, valorifică toate șansele proprii, om de inițiativă cu foarte bună capacitate de organizare a timpului propriu.	Tipul cu mișcări lente, calm, preferă piese fără modificări de ritm, de întindere mare, foarte bine cunoscute anterior, cu repetări secvențiale, numeroase și asamblări în raport cu care trebuie date indicații verbale. Prudent, meticolos, nu este afectat de greșelile celor din jur. Situația de concurs nu îl scoate din ritm.	Tipul cu mișcări reci, îndemănare în degete, ținută energică, mișcări de cântat „nenaturale”, executate din cauza unei limitări sau inhibări conștiente; are mișcări rigide sau maieostoase și manierate, în studiu elegante și grațioase. Concepție pianistică, contur și proporție, cu mult sens pentru construcție. Mai degrabă rece, calculat, lucid, rațional și prudent în cântat. Multă atenție acordată detaliilor, virtuozitate lucrată fără libertăți agogice.

În același context al legăturii dintre pedagogia muzicală și caracteristicile tipologice, Stela Drăgulin afirmă că : „interpretul de tip I are un joc de degete, lucru avantajat de degetele sale lungi și subțiri pe când restul aparatului pianistic este mai degrabă crispat. Trebuie să se lucreze mai mult pentru a rezolva problemele de poziție a mâinii și de greutate a tușeului decât tipul II. Aceștia au

un mare impuls mobil de la natură și o mare capacitate de relaxare (psihică și fizică). Această dotare motrică este evidentă îndeosebi la femei și copii.”³

După **Theodor Kohlmann**, pianistul de tip I se bazează pe o gândire constructivă, vizând linia, conturul și proporțiile, în timp ce pianistul de tip II percepe și dezvoltă mai mult un sunet colorat, senzual și sentimental. Cu alte cuvinte, în primul caz avem de-a face cu un tip pianistic mai degrabă rațional, calculat și prudent, cu un ascuțit simț al atenției, în timp ce în cel de-al doilea caz, pianistul lucrează intuitiv, mai mult naiv și fără prea multă atenție la detalii. Din aceste motive, pianiștii de tip I demonstrează de multe ori o virtuozitate ieșită din comun, bine stăpânită și cizelată, dar care adesea lasă impresia de „cântat la rece”. Cei de tip II se încurcă mai des, din cauza impulsivității lor riscante, dar impresionează prin culoarea sonoră și „atmosfera” creată, astfel încât „falsurile” ajung ușor să fie „iertate”.

Un alt pedagog al învățământului instrumental românesc, **Viorica Tănase** oferă câteva soluții pentru atenuarea punctelor slabe ale celor patru tipuri temperamentale: coleric, sangvin, flegmatic și melancolic. Astfel, în cazul unui pianist cu temperament coleric, profesorul va putea să-l ajute pe elev să-și stăpânească impulsivitatea sau entuziasmul exagerat (prin care se pierde foarte multă energie) printr-un program de studiu riguros organizat și metodic. Este cunoscut faptul că elevii cu această structură temperamentală se plictisesc foarte repede. În această situație profesorul trebuie să găsească o motivație puternică pentru a-i determina să-și canalizeze energia în mod pozitiv.

Copilul de tip sangvinic (considerat temperamentul ideal) de obicei nu întâmpină dificultăți majore, fiind un tip temperamental cu care se lucrează relativ ușor. Totuși, în unele cazuri poate apărea superficialitatea și plictiseala. Profesorul poate dirija atenția elevului în studiul detaliilor și îi poate propune ținte scurte și precise. Flegmaticul, ușor inhibat și lent are nevoie să-i fie canalizată energia spre un studiu antrenant și totodată interesant, în care să descopere lucruri noi. Elevul melancolic este puternic interiorizat și rezistă cu greu presiunii nervoase. Adesea este trist și îi lipsește încrederea în forțele proprii. În acest caz, profesorul trebuie să lucreze liniștit și cu multă răbdare, să-și încurajeze elevul și să nu uite niciodată să-i aprecieze progresele.

În acest context, pedagogului îi revine sarcina deosebită de a descifra cât mai exact posibil tipologia fiecăruia dintre elevii săi și de a elabora în același timp cea mai potrivită strategie de evoluție pianistică, astfel încât discipolul său să ajungă la o dezvoltare cât mai complexă în ascensiunea sa artistică. Odată cu activitatea de cunoaștere de către profesor a tipologiei pianistice a elevului, este foarte importantă și implicarea elevului în cunoașterea de sine. Acesta trebuie să reușească să-și stăpânească propriul temperament, punându-și în valoare aspectele pozitive și corectându-le pe cele negative. Desigur că principala responsabilitate în ghidajul cunoașterii de sine a elevului îi revine tot

³ Stela Drăgulin op. cit., pag. 31

profesorului de pian, aici ridicându-se problema compatibilității dintre cei doi. În acest caz, profesorul este dator să se adapteze „din mers” situației, uzând de experiența lui profesională și dând dovadă de mult tact și măiestrie.

b) Dispoziții. Aptitudini. Talent.

Dispozițiile reprezintă înclinații latente, înnăscute pentru anumite activități creatoare. Spre exemplu, adeseori întâlnim copii cu înclinații cu caracter polivalent: înclinații pentru cântat, pentru dans, pentru recitat, pentru desen sau pictură. Acestea pot fi lesne observate de către profesor în faza de cunoaștere a elevului. Odată cu trecerea timpului, copilul trebuie orientat spre cele care-l motivează cel mai mult, astfel ca prin procesul de educație muzicală specializată, să se poată forma și dezvolta aptitudini.

Aptitudinile constituie dimensiunea operațional-instrumentală a personalității. Ele se pot defini ca fiind subsisteme sau sisteme operaționale, superior dezvoltate, care mijlocesc reușita într-o activitate depusă. Cu alte cuvinte, ele reprezintă însușiri psihice și fizice care-i permit unui individ să îndeplinească cu succes anumite activități. O singură aptitudine izolată, oricare ar fi ea nu poate asigura succesul într-o activitate profesională, pentru că îndeplinirea oricărei activități profesionale necesită conlucrarea unui grup de aptitudini, așa cum nici absența unei singure aptitudini nu poate fi o piedică pentru desfășurarea unei activități. Aptitudinile pot fi înnăscute (cum sunt cele muzicale) și care se pot dezvolta prin învățare și exersare sau pot fi învățate (cele matematice), ereditatea și învățarea îmbinându-se în proporții diferite.

Aptitudinile se clasifică în două mari categorii: generale și speciale. **Aptitudinile generale** servesc unor calități intelectuale de care depinde buna îndeplinire a unor activități: inteligența, spiritul de observație, memoria auditivă, vizuală, motrică, imaginația creatoare. **Aptitudinile speciale** sunt însușiri și procese psihice necesare îndeplinirii unei anumite activități specifice și care se bazează pe senzații, percepții, emoții, pasiuni, direcționate spre un anumit domeniu de activitate. Orice copil care deține aptitudini muzicale, mai întâi de toate ar trebui să manifeste interes pentru muzică, să asculte întotdeauna cu plăcere muzica, să învețe cu ușurință cântece auzite și mai ales să dorească să cunoască cât mai multe lucruri din domeniul muzical. Pe de altă parte, aptitudinea pentru muzică se manifestă în primul rând prin „capacitatea de a distinge înălțimile sunetelor, ritmul, diferențele de intensitate dintre sunete, interferențele pe plan armonic, timbrarea sonoră, precum și multe alte aspecte care, împreună alcătuiesc acel conglomerat de stări și trăiri interioare intense prin care se caracterizează o persoană muzicală.”⁴

Inteligența reprezintă capacitatea unui individ de a înțelege relațiile existente între elementele unei situații, de a sesiza ce este esențial și de a rezolva situații sau probleme noi pe baza experiențelor acumulate anterior. Ea este rezultatul interacțiunii între factorul ereditar, mediu și experiența personală,

⁴ Lavinia Coman – „Vrei să fii profesor de pian?”, pag 24

fiind întâlnită în grade diferite de dezvoltare de la o persoană la alta. Practica pedagogică a demonstrat faptul că fiecare copil are o formă predominantă și specială de inteligență, iar datorită fiecărui părinte și pedagog este de a o sesiza și de a o pune în valoare cât mai bine cu putință.

În anul 1983, **Howard Gardner**, profesor la Universitatea Harvard, a dezvoltat Teoria inteligenței multiple, prin care sugera că noțiunea tradițională de inteligență bazată pe IQ este destul de limitată, propunând astfel 8 tipuri diferite de inteligență, care să permită o descifrare cât mai corectă și mai precisă a specificului fiecărui copil. De asemenea, el consideră că fiecare individ dobândește noi informații și deprinderi bazate pe o combinație unică formată din o parte din acestea sau toate:

- **inteligența muzicală** – se manifestă prin capacitatea de a recunoaște și a reproduce sunete, ritmuri, de a înțelege și aprecia modalități de expresie muzicală. Copiii cu inteligență muzicală sunt atrași încă de mici de muzică, recunoscând și memorând cu ușurință cântecele, uneori chiar compunând. Sunt copii care iubesc muzica și învață cu ușurință să cânte la instrumente. De asemenea, sunt sensibili la zgomotele ambientale. Ei pot deveni muzicieni interpreți sau compozitori, DJ.

- **inteligența verbală / lingvistică**. Copiii cu acest tip de inteligență învață cu ușurință limbi străine, le place să povestească, să facă jocuri de cuvinte și rețin nume de persoane sau locuri. Ei gândesc mai degrabă în cuvinte decât în imagini și tind să aleagă meserii precum cea de scriitor, profesor, jurnalist, avocat, orator.

- **inteligența logico-matematică** – se exprimă prin abilitatea de a lucra cu cifrele, înlănțuiri de raționamente, gândire logică. Acest tip de copii rezolvă probleme, recunosc modele și sunt de obicei buni la fizică, matematică, chimie, logică și alte științe exacte. Se orientează spre domenii ca economie, matematică, biologie, chimie, știință în general.

- **inteligența spațială** presupune capacitatea de a percepe corect lumea și de a crea reprezentări vizual-spațiale. Acești copii percep cu ușurință culorile, liniile, formele, spațiul și relațiile dintre aceste elemente, fiind orientați spre meserii precum arhitect, designer, artist plastic, grafician.

- **inteligența kinetică / corporală** se manifestă prin capacitatea de a controla mișcările corpului, de a manevra obiecte și de a utiliza limbajul corpului pentru a exprima trăiri emoționale. Copiii cu inteligență kinetică au o bună dexteritate manuală și o mobilitate corporală deosebită. Pot fi orientați către meserii ca: dansatori, sportivi.

- **inteligența naturalistă** vizează natura cu animalele și mediul înconjurător. Acești copii sunt preocupați în mod special de elemente din natură și felul de organizare și clasificare a acestora. Aleg meserii precum ecologiști, biologi, geologi.

- **inteligența înțelegerii unic - interpersonală și empatia către ceilalți** presupune capacitatea de a înțelege emoțiile și intențiile celorlalți. Acești copii

au deprinderi de comunicare verbală și nonverbală, sunt extravertiți și le place să lucreze alături de alții. Au aptitudini de lider și se orientează spre domenii ca asistență socială, politică, resurse umane.

- **inteligența cunoașterii sinelui unic – intra personal** presupune capacitate mare de introspecție, de autoevaluare. Copiii cu inteligență intra personală sunt introvertiți și învață cel mai bine fiind singuri. Se orientează spre meseria de psiholog, filosof, dar și lider religios.

- **inteligența existențială** este reprezentată de predispoziția de a medita la problemele fundamentale ale existenței. Neexistând decât puține dovezi experimentale pentru existența acestui tip de inteligență, Dr. Howard Gardner o consideră „o jumătate de inteligență”.

Cercetările efectuate până în prezent au demonstrat că o persoană nu poate avea un singur tip de inteligență, ci o combinație a mai multora. Spre exemplu, inteligența muzicală poate fi întâlnită alături de cea lingvistică și de cea spațială. Aplicând teoria inteligențelor multiple, dascălii pot lucra diferențiat, obținând astfel rezultate mult mai bune în performanța școlară. Scriitorul și psihologul american **Daniel Goleman** (n. 1946) este autorul conceptului de **Inteligență emoțională**, concept introdus relativ recent în psihopedagogia modernă. Conform teoriei lui, inteligența emoțională ajută individul să-și construiască un întreg sistem de educație comportamentală, prin care învață să-și controleze emoțiile, să comunice mai eficient cu cei din jurul său, astfel încât să-și îndeplinească scopurile cu succes.

Coeficientul de inteligență (**IQ**) și coeficientul de inteligență emoțională (**EQ**) sunt două concepte complementare, a căror măsurare permite evaluarea capacității de a reuși în viață. Dacă IQ-ul reprezintă zestrea noastră genetică, ce se dezvoltă până în jurul vârstei de 12 ani și care poate indica eventual drumul către o anumită carieră, EQ se poate învăța, dezvolta și îmbunătăți la orice vârstă. Cercetările în domeniu au arătat că inteligența emoțională ar putea fi chiar de două ori mai importantă decât IQ-ul în obținerea unei cariere de succes. În ceea ce privește pedagogia pianistică, teoria lui Goleman și aplicarea ei în studiul tipologiilor comportamentale ale elevilor, ar fi de un real ajutor oricărui profesor de pian. Beneficiile inteligenței emoționale (performanță mărită, capacitate de motivare îmbunătățită, perseverență, stăpânirea impulsurilor, încredere, management eficient al stărilor de spirit etc.) contribuie din plin la formarea viitorului artist interpret.

Gândirea reprezintă un proces cognitiv superior care presupune elaborarea de operații în procesul acțiunii, al căutării și cercetării. Aceste operații (analiză, sinteză, comparație, abstractizare/concretizare, generalizare/individualizare) sunt exercitate atât asupra unor conținuturi concrete, cât și asupra unora abstracte. Gândirea operativă este întâlnită în orice proces al muncii și cu atât mai mult ea trebuie să fie prezentă în studiul instrumentului, unde elevul întâmpină numeroase probleme atât motrice, cât și de memorie sau interpretare. Mircea Dan Răducanu, în „Metodica studiului și

predării pianului”, explică posibilitatea rezolvării acestor probleme din două perspective: algoritmică și euristică. Rezolvarea algoritmică este cea mai simplă formă a gândirii operative și presupune un proces de căutare continuă și treptată a soluțiilor pentru situațiile necunoscute. Rezolvarea euristică este rodul gândirii creatoare, originale, inventive, cu spirit inovator îndrăzneț. Elevii trebuie încurajați să abordeze acest fel de rezolvare a problemelor în studiul lucrărilor și nu o rezolvare mecanică, care prin repetarea obsedantă a acelorași exerciții, studii sau piese, fără sarcini de lucru diferite, va duce în mod sigur la instalarea rutinei.

Imaginația este un alt proces cognitiv ce se bazează pe combinarea și recombinația datelor dintr-o experiență anterioară în vederea dobândirii de imagini noi fără corespondent în realitate sau experiența personală. După criteriul originalității produsului imaginat, imaginația poate fi de două feluri:

- reproductivă - atunci când se realizează imagini noi ale unor obiecte, fenomene sau situații existente în realitate, dar care nu au fost cunoscute niciodată de persoana respectivă. Acest tip de imaginație este foarte utilizat în școli, în procesul învățării în cadrul disciplinelor ca istoria, geografia, științele naturii etc;
- creatoare – reprezintă cea mai înaltă formă a imaginației și constă în crearea unui produs nou, inexistent până atunci, ce ia naștere în urma prelucrării datelor anterioare. Ea se află într-o strânsă legătură cu o serie întreagă de procese și stări psihice precum memoria, gândirea, percepția, emoțiile, sentimentele, atenția, voința etc.

Copiii dispun în general de o imaginație creatoare foarte bogată. Prin asigurarea unui climat optim, în care să primeze relațiile destinate, democratice între profesori și elevi, aceștia din urmă pot fi încurajați să-și dezvolte această aptitudine, astfel încât procesul de învățare să se poată realiza prin metode noi, active, cu participarea și inițiativa lor.

Afectivitatea reprezintă o componentă esențială și indispensabilă a psihicului uman ce reflectă relațiile omului cu lumea la nivelul trăirilor interne, subiective. Din perspectiva pedagogiei muzicale instrumentale, se poate afirma faptul că afectivitatea deține poate cea mai mare pondere în viața elevului instrumentist, influențând semnificativ conduita acestuia. Lavinia Coman definește afectivitatea din punct de vedere muzical, ca fiind „lumea trăirilor, a stărilor de plăcere sau neplăcere manifestate de elev în timp ce cântă el însuși sau asistă la cântarea altui coleg, la un recital sau concert în cadrul școlii, la TV, Radio etc.”.⁵ Aceste trăiri își pun amprenta asupra conduitei elevului, astfel încât un observator atent poate obține date relevante despre viața sa interioară, stările de bucurie sau tristețe, realizări sau neplăceri, precum și modul de raportare al acestuia la domeniul pe care îl studiază. În experiența artistică a unui elev, emotivitatea ocupă un rol important. Fie că se află pe scenă, în sala de

⁵ Lavinia Coman – op cit. pag.18

studiu sau acasă, orice interpretare a elevului instrumentist este străbătută de emoții de o intensitate variată.

- Emotivitatea normală este acea stare de fervoare emoțională care îl ajută pe elev să se concentreze în obținerea performanțelor scenice și care apare înaintea și în timpul cântatului public, intensificându-se odată cu maturizarea. Elevul trebuie învățat să o recunoască și să o gestioneze. Dacă este pozitivă, atunci rezultatul va fi unul de succes, cu generarea sentimentelor de bucurie, de încredere în forțele proprii, de dorință de a asimila cât mai mult, cu alte cuvinte „un nou avânt”. Dacă însă emoțiile nu sunt dominate în mod satisfăcător de voință, atunci rezultatul va fi un eșec, care la rândul său va duce la descurajare, stări de anxietate și randament ulterior scăzut.

- Hiperemotivitatea este o stare de emotivitate exagerată care îl determină pe elev să intre în panică și să nu mai facă față situațiilor de examen, concert, audiție etc. Hiperemotivul este dependent de profesor, iar în situațiile de expunere pierde cea mai mare parte din pregătirea realizată, rezultatele fiind sub așteptări. Acești copii trebuie susținuți și încurajați în permanență, pentru că, față de cei cu emotivitate normală, ei trebuie să depună un efort mult mai mare pentru a obține rezultate pozitive.

De-a lungul experienței mele pedagogice, am avut ocazia să întâlnesc la clasă și acest gen de copii, hiperemotivi, dar de altfel foarte muzicali și silitori. Cele mai bune metode în remedierea acestei situații s-au dovedit a fi cele în care, în primă fază s-a depus o muncă foarte intensă în a-l obișnui pe elev să se concentreze foarte bine la ce are de cântat, neexistând niciun moment posibilitatea distragerii. În acest sens, am utilizat metode de relaxare fizică și psihică în timpul cântatului, metoda opririi execuției și continuării ei mentale până la un anumit punct, după care procesul se repetă. În faza următoare, am aplicat metoda expunerii treptate la stimulii externi, obișnuind elevul cu numeroase audiții, mai întâi în cadru restrâns, apoi cu public din ce în ce mai numeros și în locații cu spații largi (am constatat că acest tip de copii manifestă totodată și un gen de agorafobie/ frica de spații largi și aglomerate). De mare ajutor s-au dovedit a fi și înregistrările făcute la sfârșitul fiecărui program de studiu, acestea oferind totodată posibilitatea elevului de a se autoanaliza și de a-și îmbunătăți vizibil execuția.

O altă metodă propusă și experimentată la clasă este cea a trainingului mental. Prin aceasta, elevii sunt obișnuiți să-și imagineze situația de examen, concurs, audiție etc, vizualizând mental fiecare etapă ce urmează a fi parcursă (sala de concert, publicul, decorurile, deplasarea spre instrument, salutul publicului, pregătirea pentru execuție, momentul de concentrare de dinaintea execuției, cântatul propriu-zis, gestică, mișcările dar și culorile și senzațiile trăite). Desigur, există și posibilitatea tratamentelor medicamentoase care să „rezolve” pe moment această problemă a stresului scenic, însă această metodă nu este recomandată din cauza dependenței pe care o poate crea. În ultimul timp, în învățământul românesc și-a făcut din ce în ce mai mult simțită prezența

termenul de terapie psihologică emoțional-relațională. Deși de lungă durată și destul de costisitoare, acest gen de terapie este foarte benefică în astfel de situații, ea acoperind o arie mai mare de influență și ajutând copilul hiperemotiv să-și învingă stresul, pe de o parte, iar pe de cealaltă, să se poată exprima cât mai liber cu putință. O categorie aparte de trăiri afective o reprezintă timiditatea. Spre deosebire de hiperemotiv, cu care se aseamănă de altfel prin comportament, copilul timid are tendințe spre izolare, îi este „rușine” să comunice și manifestă reținere în special față de persoanele care prezintă valoare pentru el. Profesorului îi revine sarcina de a cerceta și descoperi care sunt motivele reale pentru care copilul manifestă un astfel de comportament și mai apoi de a găsi soluțiile ideale pentru atenuarea lui.

Memoria reprezintă dimensiunea temporală a organizării noastre psihice și constă în întipărirea, recunoașterea și reproducerea senzațiilor, sentimentelor, mișcărilor, cunoștințelor, într-un cuvânt a experienței din trecut. Din punct de vedere muzical, memoria exprimă „capacitatea de a reține și reproduce anumite structuri muzicale, cu participare expresiv-afectivă.”⁶ În procesul de învățământ muzical-instrumental este cultivată memoria logică, care conduce la o aprofundare a înțelegerii textului muzical, la învățarea logică a frazelor muzicale și la înțelegerea scopului pentru care se memorează lucrarea. Memoria poate fi voluntară sau involuntară, dar și motrică, vizuală sau auditivă, cu specificația că fiecare individ posedă una singură într-o măsură mai mare, în detrimentul celorlalte două. În învățământul artistic interpretativ întâlnim cu precădere memoria acustică, adică memoria controlată de auzul intern (memoria voluntară, conștientă).

Pentru a realiza o interpretare cât mai performantă, este necesară o memorare cât mai exactă a textului muzical. Acesta se asimilează prin memoria de lungă durată, antrenată printr-un studiu îndelungat și răbdător. La polul opus, se află memorarea în salturi, rapidă și superficială. Memorarea de scurtă durată se realizează într-un mod mecanic, nefiind indicată deoarece „ceea ce a fost învățat repede se uită la fel de repede” (Lavinia Coman). În ceea ce privește modalitatea cea mai eficientă de memorare a unui text/lucrare muzicală, s-a observat faptul că în majoritatea cazurilor nu este nevoie de o rețetă anume, cei mai mulți dintre copii realizând lucrul acesta la modul intuitiv. Desigur că profesorul trebuie să aibă în vedere faptul că memorarea nu trebuie să devină un scop în sine, ci ea trebuie dirijată astfel încât să survină natural, ca un ultim pas în succesiunea etapelor asimilării operei de artă.

Totuși, în cazul copiilor cu performanțe deosebite, s-a observat o îmbunătățire a calității memorării textelor muzicale, prin metoda învățării pieselor fără a fi cântate la instrument. Este adevărat că aceasta nu se poate aplica la oricine, ci numai în situațiile unor copii supra dotați, extraordinar de muzicali, cu un auz interior deosebit și totodată foarte disciplinați. În practica

⁶ Lavinia Coman- op. cit. pag. 24

artistică se întâmplă uneori, ca în execuția unei lucrări să intervină un moment de „lapsus”. Acesta nu are nici o legătură cu „uitarea sau „neaducerea aminte”, rezultate ale memorării insuficiente sau incorecte,(...) ci este vorba de o inhibiție apărută pe scoarță din multiple motive externe sau interne” și de obicei se asociază cu surmenajul fizic sau intelectual.⁷

Atenția se definește ca fiind un mecanism de orientare, focalizare și fixare a activității psihice în studiul instrumentului. Este un element esențial în procesul de învățare muzicală, profesorul fiind dator să găsească cele mai bune soluții pentru a o cultiva în educația elevului. Atenția poate fi educată progresiv, în funcție de probleme ridicate în studiul pieselor muzicale, printr-un program de lucru bine organizat, sistematizat și conștient, care va duce indiscutabil și la o foarte bună concentrare și rezistență psihică. Atenția distributivă presupune observarea în același timp a cât mai multe semne notate în partitură și redarea lor imediată la o calitate cât mai bună. Este strâns legată de citirea la prima vedere și poate fi educată cu multă răbdare, perseverență și motivare.

În situația împletirii într-un mod original a mai multor aptitudini, într-o prestație artistică performantă, încărcată de imagini sugestive, idei și sentimente profunde, putem vorbi de existența unui adevărat **Talent muzical**. Există oameni „universal talentați”, cu abilități orientate spre mai multe direcții. Pentru astfel de oameni, alegerea adevăratei chemări devine o chestiune destul de dificilă. În acest caz, responsabilitatea cea mai mare revine pedagogului, pentru că el este singurul în măsură să ajute cel mai mult. Astfel, el trebuie să identifice și să conducă aceste abilități până la punctul în care ele pot da expresie talentului. Reușita acestui fapt este cea mai mare răsplată a profesorului.

Erna Czovek (1899-1983), una dintre reprezentantele de seamă ale pedagogiei pianistice maghiare, în lucrarea sa „Muzica și copilul. Din experiențele unui profesor de pian” , propune patru pași necesari pentru a face posibilă manifestarea talentului unui elev:

- Recunoașterea talentului, adică remarcarea calităților excepționale ale copilului;
- Observarea cărei puteri fiziologice trebuie să i se acorde atenție în procesul educațional, adică direcție pe care înclinațiile și abilitățile tind să o ia;
- Dezvoltarea prin arta predării a abilităților care au fost recunoscute, astfel încât accesele de entuziasm să fie ghidate în direcția bună și respectul de sine al copilului să fie întreținut;
- Instruirea nu trebuie făcută prin modele muzicale pre-ordonate – totul trebuie dedus din cursul însuși al muzicii. (...) Trebuie să îi cunoaștem caracteristicile excepționale, să i le lucrăm în felul convenit și să îl facem să le înțeleagă în spiritul „noblesse oblige”.

Aceeași autoare ridică problema poziției în care se va afla pedagogul la un moment dat al evoluției artistice a elevului său talentat: „În final trebuie să

⁷ Mircea Dan Răducanu – „Metodica studiului și predării pianului”, pag. 41

înțelegem și să acceptăm că, după un timp - și în principiu cu ajutorul pe care i l-am dat (elevului) - ne va depăși. După ce i-am dat tot ce știm și poate în cazurile fericite l-am îndreptat către un nou profesor mai bun și mai potrivit, îl vom pierde”.⁸ Condiția esențială a afirmării marilor talente rămâne fără doar și poate munca susținută și permanentă. George Enescu spunea: „În muzică este nevoie de talent cam 30%, restul de 70 % este muncă”.⁹

c) Caracterul reprezintă latura relațional-valorică a personalității umane și este rezultatul acțiunii educative, care face posibilă buna funcționare a individului în societate precum și o valorificare eficientă a aptitudinilor sale. Caracterul se formează în perechi antonimice, pe scale bipolare (egoist/altruist; serios/neserios etc.) și are două componente:

- atitudinea stabilă (atitudinea față de sine a elevului, atitudinea sa față de cei din jur)

- trăsătura volitivă, exprimată prin fapte de conduită. Profesorul trebuie să cunoască principalele manifestări ale trăsăturilor de voință pentru a-și putea îndruma elevii spre împlinirea armonioasă a personalității lor (gradul de energie exprimat în trăsături de hotărâre, curaj, gradul de fermitate exprimat în tăria voinței, perseverență și gradul de organizare rezultat din stăpânirea de sine și disciplină).

În procesul de formare a caracterului se întâlnesc trei stadii de dezvoltare:

1. Stadiul I – specific preșcolarilor – în care comportarea copiilor depinde de situațiile concrete din viață. El reflectă influențele exterioare;
2. Stadiul II – specific copiilor cu vârstă mică și mijlocie – este stadiul formării unor acțiuni interne și externe mai stabile. Acum, rolul școlii și al profesorului de instrument este un factor foarte important în formarea caracterului elevului;
3. Stadiul III – specific elevilor cu vârstă școlară mare – este stadiul comportării pe baza unor motive interne și al obișnuințelor formate. Acum se ajunge la un nivel înalt de dezvoltare și la cunoașterea generalizată a realității, ceea ce oferă posibilitatea autoeducării caracterului.

Observarea activă a elevului trebuie să devină o preocupare constantă a profesorului de instrument, această acțiune realizându-se atât în cadrul orelor de specialitate, cât și printr-o continuă colaborare cu părinții, profesorii/învățătorul, colegii. În acest sens este binevenită alcătuirea unei **Fișe psihopedagogice a elevului**, care să reflecte într-un mod cât mai autentic gradul de dezvoltare a elevului. De asemenea, o astfel de fișă individuală este foarte benefică în momentul preluării unui elev care a studiat până la acel moment cu un alt profesor, sau ca instrument de măsurare a evoluției profesionale a elevului pe o perioadă mai lungă de timp: an școlar, ciclu de învățământ.

De-a lungul timpului, pedagogi de renume ai pianisticii românești au propus diverse modele de fișe psihopedagogice, ca de exemplu Mircea Dan Răducanu și Lavinia Coman. În lucrarea de față, am ales să prezint ca model de

⁸ Erna Czovek „Muzica și copilul. Din experiențele unui profesor de pian” pag. 41

⁹ Viorica Tănase – op. cit., pag. 21

referință o fișă școlară complexă propusă de Lavinia Coman, care, după cum afirmă chiar autoarea, poate veni în sprijinul „colectării, sistematizării și operaționalizării cunoștințelor pe care le acumulăm despre elevii cu care lucrăm ani îndelungați la clasa de pian”.¹⁰

Fișă școlară

I. Informații generale despre elev

1. Nume, prenume; data, locul nașterii.
2. Date despre familie (ocupația părinților, frați, situație socială, condiții materiale, de locuit, etc.)
3. Mediul socio-educational în familie (condiții de studiu, atitudinea familiei, a altor factori); rolul familiei, al altor factori în educarea muzicală a subiectului.

II. Rezultatele obținute în activitatea școlară și extrașcolară

Studiul longitudinal privind rezultatele la învățătură (anul școlar-disciplina pian-media semestrială, anuală).

2. Succese deosebite în activitatea școlară și extrașcolară.
3. Probleme deosebite în școală și extrașcolare (clasă, școală, familie, comunitate).

III. Dezvoltarea fizică și starea sănătății elevului.

1. Antecedente medicale (boli, traume, situații deosebite).
2. Deficiențe fiziologice senzoriale. Calități fizice care favorizează studiul instrumentului muzical.
3. Probleme de sănătate pe parcursul anului. Gradul de adaptare la cerințele specifice ale învățământului muzical.
4. Recomandări medicale pentru perfecționarea activității elevului în mediul școlar (consultarea fișei medicale, valorificarea acesteia în colaborare cu medicul școlar).

IV. Caracterizarea psihopedagogică.

1. Spiritul de observație.
2. Atenția (concentrare, volum, stabilitate, sensibilitate, distribuție).
3. Deprinderile (eficiență, rapiditate, grad de integrare în activitatea muzicală, creativitate).
4. Motivația
 - pentru învățare- învață de teamă, pentru a fi răsplătit, pentru notă, pentru auto-realizarea personalității.
 - ierarhia intereselor: de cunoaștere – științifică, artistică, socio-umană etc.
 - direcția de evoluție: satisfacții inferioare (satisfacții imediate, materiale, personale); motivație superioară (valori morale, intelectuale, estetice).
5. Afectivitatea (tendința spre echilibru – dezechilibru afectiv).
6. Memoria: logică – mecanică, rapidă-lentă
7. Gândirea: calitatea operațiilor fundamentale, analiză – sinteză – abstractizare – generalizare – comparație – concretizare logică; elemente ale gândirii

¹⁰ Lavinia Coman – op. cit. pag. 49

muzicale.

8. Inteligența generală: capacitatea de a sesiza problemele și situațiile - capacitatea de a crea probleme și situații problemă.

9. Inteligența muzicală: capacitatea de a identifica sensurile expresive, caracterul, logica, modul de organizare a discursului muzical.

10. Inteligența verbală: calitățile limbajului oral și scris prin capacitatea de a sesiza sensul cuvintelor, propozițiilor, frazelor, capacitatea de exprimare fluidă

11. Trăsături temperamentale ale personalității: introvertit - extravertit - combinat; stabil - instabil - combinat; sanguinic - coleric - flegmatic - melancolic.

12. Trăsături aptitudinale ale personalității: aptitudini generale/ speciale.

13. Trăsături caracteriale ale personalității: atitudinea față de familie, școală, comunitate, activitatea de învățare, muncă, creație, față de sine (tendințe de supraevaluare sau subevaluare, apreciere echilibrată, gradul de dirijare voluntară a conduitei, pondere cognitivă, afectiv-motivațională sau volitivă).

V. Orientarea școlară profesională.

2. Vârstele timpurii și inițierea pianistică în ciclul preșcolar

Așa cum am afirmat și în capitolul anterior, una dintre principalele preocupări ale profesorului de pian, pe lângă cea a inițierii în tainele studiului instrumentului, trebuie să fie cunoașterea aprofundată a elevului său, a particularităților de vârstă și individuale ale acestuia, sub aspect anatomic, fiziologic și psihologic. „Cunoașterea psihologiei unui copil este un demers complex care se realizează indirect, prin înregistrarea manifestărilor externe, comportamentale, acestea fiind indicatori ai trăirilor și stărilor psihice interne.”¹¹ Vârsta preșcolară, pe drept cuvânt considerată ca fiind „perioada celei mai autentice copilării”, „vârsta de grație”, este perioada cuprinsă de la 3 până la 6 ani și se caracterizează prin transformări importante în planul dezvoltării anatomice, fiziologice, somatice, senzoriale, intelectuale și afective a copilului.

Această etapă a vieții copilului coincide cu perioada grădiniței, ceea ce implică și desprinderea parțială a copilului din mediul familial. Acest lucru atrage după sine o serie întreagă de dificultăți în adaptarea socială, dar și o solicitare a psihicului copilului care acum trebuie să facă față multiplelor cerințe. Totodată, în urma extinderii considerabile a spațiului pe unde se deplasează, copilul manifestă o dorință nestăvilă de cunoaștere, acțiune și investigare, ceea ce duce la acumularea unei vaste experiențe personale. Dacă până la vârsta de 3 ani, dezvoltarea copilului era strâns legată de cerințele bio-fiziologice, începând cu această vârstă, preșcolarul realizează un salt semnificativ în privința dezvoltării psihicului său și tot acum se pun bazele formării viitoarei sale personalități.

¹¹ Lavinia Coman, op. cit. pag. 32

2.1. Din punct de vedere fizic, copilul se dezvoltă într-un ritm mai accentuat, înregistrând o creștere în statură (de la 92 până la 120 cm) și în greutate (de la 14 kg până la aproximativ 23 kg). Sistemul osos este destul de elastic și maleabil, iar cel muscular se dezvoltă ca și cel osos, în proporții inegale, astfel că mușchii lungi ai membrilor superioare și inferioare se dezvoltă mai rapid decât cei scurți. Acest lucru duce la o mai mare lejeritate a mișcărilor largi de genul mers, bătaie din palme, față de mișcările scurte ce solicită mai multă precizie: desenat, mișcări de prindere-lansare, mânuirea jucăriilor muzicale etc. În această perioadă de dezvoltare, copiii nu trebuie solicitați să depună eforturi grele, îndelungate, ci se au în vedere exerciții fizice care să ducă la o postură corectă a corpului și la fortificarea întregului organism.

2.2. În ceea ce privește **Procesele senzoriale-perceptive**, acestea sunt predominante la această vârstă, devenind mult mai fine și fiind implicate în toate formele de învățare. Dintre acestea, **sensibilitatea auditivă și cea vizuală** se manifestă cel mai pregnant, astfel că la vârsta de 5 ani, copiii pot face diferența între culorile fundamentale și cele intermediare, așa cum pot distinge sunetele înalte și pe cele grave, sunetele de intensitate mare și pe cele de intensitate mică, dar și duratele scurte și pe cele lungi. Se presupune că la 6 ani sensibilitatea auditivă devine de două ori mai fină decât la 2-3 ani. „Obiectivul principal al educației muzicale este cel de dezvoltare a sensibilității auditive, de percepție a mediului sonor. Acesta se realizează prin ascultarea unor lucrări (exemple) muzicale, prin cântare vocală și instrumentală și chiar prin improvizație melodică sau ritmică, în acțiunea jocurilor.”¹²

Percepția este un proces psihic de cunoaștere senzorială ce reprezintă primul pas în perceperea obiectelor și fenomenelor lumii exterioare. **Percepțiile auditive** se formează la contactul cu sunetul și cu proprietățile sale: înălțime, durată, intensitate și timbru și sunt completate de cele vizuale, care ajută la înțelegerea fenomenului sonor. Pentru copii, muzica este un stimul puternic la care ei reacționează cu bucurie și mișcare. Această predispoziție pentru ritm și mișcare constituie un mare avantaj, venind în sprijinul profesorului în formarea deprinderilor ritmice necesare interpretării muzicale. Tot în această perioadă, se dezvoltă și percepția spațiului (sus, jos, aproape, departe, deasupra, sub etc), a timpului (deosebește momentele zilei - ieri, azi, mâine - dar nu întotdeauna le verbalizează corect), a cantității (mult, puțin, deloc), dar și a mișcării, copilul percepend mai degrabă ansamblul decât analiza părților.

La vârsta preșcolară, **reprezentările**, componente de bază ale planului intern, au un caracter intuitiv-concret și oferă posibilitatea copilului să-și reactualizeze experiențele și să cunoască obiectele în absența lor, pe baza imaginilor create în trecut. Ele pot fi vizuale, auditive și kinestezice. Într-un cadru organizat și competent, reprezentările auditive permit copilului să intoneze sunete și structuri muzicale, fiind asociate cu imagini vizuale sau verbale

¹² Eugenia-Maria Pașca: „Un posibil traseu al educației muzicale în perioada prenotației, din perspectiva interdisciplinară”, pag.14

(explicative). În muzică, reprezentarea poartă denumirea de **image sonoră**.

2.3. Dezvoltarea Proceselor cognitive ale preșcolarului este influențată de mai mulți factori, printre care: lărgirea experienței cognitive, activitățile mult mai diversificate, jocuri din ce în ce mai complexe și mai ales dezvoltarea limbajului, ce permite comunicarea cu adultul la un alt nivel și implicit, asimilarea de noi cunoștințe.

Memoria preșcolarului crește în volum față de perioada anterioară și devine mai activă. În paralel cu memoria involuntară (neintenționată) se dezvoltă memoria voluntară (intenționată), ca urmare a ordonării întregii activități psihice, iar pe lângă memoria mecanică apare și cea logică. Deși capabilă de performanțe, memoria copilului preșcolar este totuși difuză, incoerentă și nesistematizată. Copilul poate memora repede, dar și uita tot atât de repede. În funcție de materialul de fixat, ea poate fi imaginativă (reprezentări vizuale), afectivă (stări emoționale), verbală (idei comunicate prin limbaj), motorie (mișcare), muzicală (comunicare sonor-muzicală). **Memoria muzicală** ia naștere încă de la vârste mici, pe baza reproducerii unor scurte fragmente ale pieselor muzicale ascultate sau învățate prin intonare vocală și trebuie să aibă un caracter conștient, activ participativ.

Imaginația copilului preșcolar cunoaște în această perioadă o amplă dezvoltare, fiind puternic stimulată de joc. Astfel, trăirile emoționale îl determină pe copil să nu diferențieze clar planul real de cel imaginar. Dacă la preșcolarul mic predomină imaginația reproductivă, imaginile consolidându-se prin repetare și antrenând imaginația copilului (copilul cere să i se repete aceleași lucruri care îi fac plăcere – basme, poezii, cântece), la preșcolarul mare începe să se manifeste activitatea creativă, acesta putând să inventeze scurte povestiri, mișcări și chiar mici compoziții muzicale.

Inteligența cunoaște un ritm de dezvoltare extraordinar de rapid în această perioadă față de etapele următoare de dezvoltare. Studiind evoluția I.Q.-ului la vârste diferite, celebrul educator și psiholog american **Benjamin Bloom (1913-1999)** a demonstrat că până la vârsta de 5 ani, inteligența cunoaște cel mai rapid ritm de dezvoltare din întreaga perioadă de creștere. Achizițiile dobândite acum constituie cel mai important bagaj de care dispune o persoană pe parcursul întregii vieți.

Gândirea preșcolarului se află în stadiul pre-operațional, cel al gândirii „reprezentative”, „simbolice și pre-conceptuale”, când copilul se situează în centrul universului, raportând toate acțiunile la sine și la dispozițiile sale individuale. Este perioada „de ce?” – urilor, al satisfacerii curiozităților, iar referitor la **gândirea muzicală**, aceasta „se concretizează prin înțelegerea structurii și a caracteristicilor muzicale ale cântecelor învățate sau audiate (melodice, ritmice, interpretative), dezvoltarea audiției interioare și a creativității.”¹³

¹³ Eugenia-Maria Pașca, op. cit. pag. 17

Limbajul preșcolarului se află în strânsă legătură cu gândirea acestuia, influențându-se reciproc. El se îmbogățește continuu, cantitativ și calitativ, adeseori asimilând modelele verbale auzite la adulți. Propozițiile devin din ce în ce mai lungi, pronunția se îmbunătățește, copilul simte o dorință accentuată de a se exprima, de a comunica.

2.4. Procesele afective ale vârstei preșcolare se compun dintr-o serie întreagă de emoții și sentimente, a căror dezvoltare și nuanțare se află în plin avânt. Viața interioară a copilului este puternic influențată de schimbările de mediu, în mare parte prin intrarea în colectivitate, explicând trecerile rapide de la o stare afectivă la alta. Copilul învață treptat să se adapteze schimbărilor, să-și stăpânească comportamentul, dar și să învețe prin observarea și copierea comportamentului altor persoane. Tot în această perioadă are loc transferul afectiv de identificare afectivă. Copilul se identifică cu educatoarea, aceasta reprezentând pentru o perioadă de timp un substitut al mamei. El își transferă asupra acesteia dragostea, atenția și întreaga conduită, urmând modelul pe care și l-a însușit în familie.

Emoțiile sunt stări de scurtă durată, generate de stimuli. Spre exemplu, stimulul sonor-auditiv proiectat în conștiința copilului se transformă într-o trăire afectivă, ce diferă ca intensitate de la o persoană la alta.

Sentimentele sunt stări de lungă durată, semnificative pentru dezvoltarea conștiinței și personalității umane. Pot fi clasificate în sentimente morale (de rușine, mulțumire, dragoste, compasiune, prietenie etc.), intelectuale (de mirare) și estetice (satisfacția sau plăcerea pe care o simte copilul atunci când ascultă un cântec sau o poveste).

Motivația este puternic „influențată de mediu și duce la orientarea, inițierea și reglarea acțiunilor cu un scop bine precizat. În cazul educației muzicale, motivația poate fi stimulată prin exerciții, jocuri, cântece cu texte, linii melodice și ritmuri adecvate vârstei copiilor, prin audiții cât mai sugestive și bine interpretate.”¹⁴

2.5. Procesele volitive presupun adaptarea la activitățile colective din grădiniță și implicit stabilirea de relații cu ceilalți copii ai grupei.

Atenția este încă destul de redusă la această vârstă. Prin asigurarea unui climat optim (liniște, disciplină) și prin utilizarea unor exerciții și jocuri care să dezvolte stăpânirea de sine, disciplina, spiritul de observație și concentrarea, se poate trece treptat către atenția voluntară, care să fie **menținută** pe o perioadă mai lungă de timp.

Voința începe să se contureze și să se organizeze din ce în ce mai bine în această perioadă de evoluție. „Satisfacțiile imediate produc mai mult interes pentru evenimentele la care participă copilul. De aceea trebuie realizată atent

¹⁴ Andrei Cosmovici, Luminița Iacob, Psihologie școlară, pag 199-213

o proiectare pentru evenimentele la care participă copilul. De aceea trebuie realizată o proiectare atentă, riguroasă, cu dinamism și imaginație, ținând seama și de preferințele muzicale demonstrate de copii, dar în care să primeze calitatea artistică.”¹⁵

Principala activitate a preșcolarului o reprezintă **jocul**, la această vârstă începând să fie asociat din ce în ce mai mult cu sarcini instructiv-educative. Uneori, în cadrul jocului, preșcolarul apelează la dramatizări prin interpretarea unor roluri, dar acest lucru nu face decât să-l ajute să socializeze. El trăiește intens fiecare rol, respectând cu strictețe regulile, dar există și cazuri când copilul inventează, manifestând abilități creative. Profitând de cadrul mai larg pe care îl oferă jocul muzical, se poate trece treptat către o serie întreagă de activități cu specific muzical, de genul „grădinița muzicală” unde, alături de cântarea vocală, copiii pot avea primul contact cu **muzica preinstrumentală**. Astfel, în procesul educațional pot fi folosite diverse obiecte sau instrumente muzicale (instrumente Orff, neconvenționale) care să vină în sprijinul dezvoltării aptitudinilor muzicale ale copiilor și care pot înlocui sau acompania cântatul vocal:

- a) obiecte sonore: fluierul cu apă, cutiuțe rezonatoare (care pot fi confecționate foarte ușor chiar de către copii), bețișoare pentru ritm;
- b) instrumente de percuție: tobița, tamburina, trianlul, lemnul, clopoțeli, maracasul, talgerele, castanietele, xilofonul;
- c) instrumente de suflat: fluierul, muzicuța, clavieta etc.

Copiii trebuie familiarizați cu acest tip de instrumente-jucării, prin prezentarea lor individuală de către educatoare/profesor, după care fiecare copil trebuie lăsat să le „încerce”. De asemenea, se poate încerca alcătuirea de mici „orchestre”, formații instrumentale, care să însoțească jocurile muzicale, sau să acompanieze cântecele vocale. Cântarea instrumentală dezvoltă atât auzul muzical al copilului preșcolar, cât și simțul ritmic. Încet, încet, cu mult tact și răbdare din partea profesorului, se pot introduce în programul copilului preșcolar și elemente de inițiere în cântatul la alte instrumente (pian, vioară, blockflote), tot sub forma jocurilor și fără a avea caracter de studiu impus.

- depistarea copiilor cu potențial muzical și promovarea lor;
- cunoașterea instrumentelor muzicale și observarea în mod direct a acestor instrumente folosite în realizarea audițiilor;
- familiarizarea cu atmosfera specifică spectacolelor și serbărilor și cu emoțiile acestora, atât în calitate de spectator, cât și ca artist implicat direct în momentele activităților propuse;
- dezvoltarea simțului artistic în general și muzical în special;
- lărgirea cercului de prieteni, în vederea unei mai bune adaptări sociale a copiilor.

În ceea ce privește începerea studiului pianului la vârsta preșcolară, părerile pedagogilor din zilele noastre sunt împărțite. Unii, destul de mulți, având în vedere

¹⁵ Andrei Cosmovici – „Psihologie Generală”, pag. 243-248

- cultivarea spiritului de colaborare;
- promovarea dialogului și comunicării între elevii celor două instituții implicate în proiect;
- dezvoltarea colaborării și cooperării între cadrele didactice din cele două

vedere ofertele cât se poate de atractive ale diferitelor școli private de muzică sau profesori independenți, consideră că începerea studiului pianului se poate realiza cu succes încă de la vârste mici (3-4 ani), prin aplicarea unor metode noi, moderne, care să vină în întâmpinarea dezvoltării copilului. Alții consideră că vârsta ideală se găsește în jurul vârstei de 6-7 ani, atunci când copilul cunoaște deja primele noțiuni de scris-citit, putându-se astfel aborda și primele noțiuni de scris-citit muzical. Și totuși, care este vârsta ideală începerii studiului pianului?

Care să fie „secretul” în aceste cazuri? Există oare o rețetă anume care să vină în sprijinul unui profesor de pian? Fiecare copil este unic! Fiecare copil se dezvoltă diferit! Fiecare copil are perioade diferite de dezvoltare și metodele de pian sunt diferite! Inițierea în arta cântatului la pian este un proces complex cu o mulțime de aspecte ce țin fie de vârsta copilului, fie de particularitățile lui individuale, fie de nivelul de dezvoltare cognitivă, senzorială, afectivă sau volitivă, fie de abordarea metodică. Astfel că profesorul este singurul în măsură să hotărască momentul propice începerii studiului instrumentului, în urma unei foarte minuțioase anamneze a tuturor acestor aspecte expuse mai sus.

Întâlnirile preșcolarului cu profesorul de pian nu trebuie sub nici o formă să îmbrace forma unei lecții de tip clasic, ci ele trebuie concepute sub forma unor jocuri. Astfel, profesorul trebuie să-și creeze o strategie proprie de lucru, bazată pe situații de joc prin care să stimuleze interesul celor mici. Se pot utiliza abilități de desen (colorat, desenat), abilități motrice (mers ritmic, bătaie din palme, pași de dans, vorbire ritmată etc). O altă categorie de jocuri pot fi cele prin improvizație liberă pe claviatură, pe baza unor povești inventate pe loc sau imitând zgomote din natură. În acest fel se vor învăța mai întâi denumirile sunetelor și locul lor pe claviatură, fără corespondentul pe portativ, urmând ca notația muzicală să fie începută odată cu învățarea literelor și cuvintelor.

De mare importanță în inițierea preșcolarului în arta cântatului este și timpul alocat „orei de pian”, care nu trebuie să depășească 35-40 min, având în vedere durata de concentrare și atenție al acestuia, iar ca frecvență, acestea pot fi programate una, două sau trei întâlniri în timpul săptămânii. Alături de toate acestea, un rol hotărâtor îl are testarea aptitudinilor muzicale ale copilului, subiect pe care l-am considerat mai potrivit a fi tratat în capitolul II al prezentei lucrări.

3. Specificul studiului pianului în ciclul primar

Vârsta școlară mică este cuprinsă între 6 și 10 ani și reprezintă o perioadă de trecere între două vârste bine conturate. Ea coincide cu începutul școlii, copilul fiind nevoit să se adapteze la programul și cerințele acesteia. S-a observat că uneori apar decalaje între vârsta copilului, stadiul de dezvoltare la care se află și clasa în care intră. Astfel, copilul trebuie înscris la școală nu atunci când a împlinit numărul de ani necesari pentru începerea școlii, ci atunci când este pregătit atât fizic cât și psihic pentru această etapă nouă din viața lui.

Desigur, cel mai mare rol în această situație îl au părinții, psihologii, dar și profesorii care pot observa copilul în momentul susținerii testelor de aptitudini necesare înscrierii în învățământul vocațional.

3.1. Din punct de vedere fizic, creșterea copilului în această etapă este mai lentă față de perioada precedentă, astfel că înălțimea școlarului mic înregistrează o creștere de la 120 cm la aproximativ 134 cm, iar greutatea se situează undeva între 20 kg – 29 kg. Acum se consolidează sistemul osos, iar cel muscular crește în volum, crescând totodată și forța musculară. Se păstrează unele disproporții între părțile corpului, în sensul că mâinile și picioarele devin mai lungi comparativ cu restul corpului. O mare atenție trebuie acordată acum poziției corpului, care la această vârstă poate deveni ușor incorectă, ducând treptat la apariția afecțiunilor coloanei vertebrale de genul: scolioză, cifoză, lordoză. Aparatul respirator, își mărește și el capacitatea, școlarul putând susține activități fizice și muzicale cu durată de timp mai mare. Schimbarea dentiției „de lapte” cu cea definitivă este un alt moment important în dezvoltarea copilului de vârstă școlară mică, acest lucru producând disconfort și dificultăți în vorbire și cântat. Spre sfârșitul etapei, toate fenomenele de creștere încep să se accelereze, pregătind următoarea etapă – pubertatea.

3.2. În ceea ce privește procesele și reprezentările senzoriale, la vârsta de 6/7 ani se constată o lărgire a câmpului vizual și în același timp o creștere a preciziei în diferențierea nuanțelor cromatice. Totodată, școlarul face progrese în capacitatea de recepționare a sunetelor și de autocontrol a emisiei vocale.

Percepția capătă noi dimensiuni, în sensul că devine mai puțin sincretică, în mare parte datorită creșterii acuității perceptive dar și a schemelor logice, interpretative. Astfel asistăm la un proces de formare a structurilor de percepție pentru cifre, litere, semne muzicale și alte semne convenționale. Percepția timpului se află și ea într-o nouă etapă de dezvoltare. Activitățile școlare se derulează într-un program fix, atât în ceea ce privește succesiunea zilelor, cât și cea a orelor. În perioada de început se mai întâlnesc unele erori de apreciere a timpului, însă treptat, ele se diminuează. Dacă la începutul școlarității reprezentările sunt puțin sistematizate, confuze, cu timpul și sub acțiunea învățării ele se modifică atât ca formă și conținut, cât și ca mod de producere și funcționare.

3.3. Din punct de vedere intelectual, școlarul mic înregistrează un salt important al evoluției sale, astfel că **gândirea** intuitivă este înlocuită treptat de gândirea operatorie, bazată pe construcții logice, reversibile. Astfel, principala activitate – jocul, este substituită treptat de învățare. Psihologul elvețian **Jean Piaget** susține ideea că în această perioadă, școlarul mic se află în faza inteligenței preoperatorii, preconceptuale. Tot el afirmă că „în jurul vârstei de 7-8 ani, copiii acceptă ideea de conservare a substanței, la 9 ani recunosc

conservarea greutății, pentru ca la 11-12 ani să-și însușească conservarea volumului.”¹⁶

Odată cu începerea școlii, copilul își dezvoltă atât **limbajul** oral cât și cel scris. Capacitatea de scris-citit antrenează progresele limbajului, iar lectura literară face să crească posibilitatea exprimării corecte. Astfel, prin limbaj, copiii învață să-și planifice activitățile, să exprime acțiunile pe care le au de făcut și ordinea în care vor lucra, acestea ducând la formarea capacității de a raționa, de a argumenta și demonstra.

Memoria școlarului crește considerabil, odată cu pătrunderea unui mare volum de informații. Elevul memorează și reține o serie întreagă de date despre semnele și simbolurile utilizate, despre termenii cu care lucrează și despre regulile pe care le învață. Față de clasa întâi, școlarul ajunge în clasa a patra să memoreze de două, trei ori mai multe cuvinte. La început, memoria școlarului este mecanică, dar către sfârșitul perioadei capătă un caracter logic. Astfel, profesorul de pian trebuie să apeleze la elemente concrete, la cunoașterea directă, mărinzind eficacitatea memoriei școlarului.

Imaginația cunoaște solicitări noi în perioada miciei școlarității. Față de vârsta preșcolară, ea devine mai critică, apropiindu-se mai mult de realitate, copilul însuși adoptând față de propria imaginație o atitudine de autocontrol.

Schemele, descrierile și tablourile utilizate în transmiterea noilor cunoștințe solicită imaginația reproductivă, elevul fiind pus în situația de a reconstrui imaginea unor realități pe care nu le-a cunoscut niciodată. Concomitent cu imaginația reproductivă se dezvoltă și cea creatoare. Prin activități bazate pe joc, fantezie spontană, povestire, compunere și activități practice, profesorul de pian poate stimula dezvoltarea imaginației creatoare a școlarului.

3.4. Procesele afective ale vârstei școlare sunt puternic influențate de începerea școlii, cu tot ce presupune ea: pe de o parte învățarea propriu-zisă, iar pe de altă parte, relațiile interpersonale din cadrul colectivului școlar. Astfel, trăirile intelectuale iau naștere în urma activităților de învățare, cu greutățile, reușitele, eșecurile și recompensele lor. Copilul începe să fie atras de perspectiva reușitei, succesului, contribuind la atașamentul lui față de școală, munca intelectuală în general și studiul instrumentului în special. Din punct de vedere emoțional, copilul școlar este în continuare caracterizat de o stare de bucurie, se entuziasmează ușor, scad emoțiile negative și timiditatea, apar conflictele între colegi, dar și concurența (cu rol foarte important și stimulator în dezvoltarea sa ca instrumentist).

Uneori, din dorința de a se proteja, școlarul învață să poarte „măști”, concretizate prin apariția minciunii. Tot în perioada școlarității mici, copilul dezvoltă un atașament profund față de învățător/profesorul de instrument, cu care are o relație specială și pe care îl ia drept model pe parcursul dezvoltării sale. Aprecierea și autoaprecierea școlarului mic constituie un argument deosebit

¹⁶ apud Lavinia Coman op. cit pag 41

de important pentru stimularea **motivației școlare**. Aceasta este strâns legată nu numai de activitățile de învățare, dar și de interacțiunea și comunicarea cu ceilalți.

3.5. Procesele volitive. **Atenția** este în general destul de bine dezvoltată la debutul vârstei școlare mici. Totuși educarea ei în anii școlarității (în mod special în cadrul orelor de instrument) trebuie să continue prin stimularea interesului copilului pentru activitatea școlară, prin ducerea la bun sfârșit a sarcinilor începute, printr-o organizare corectă a activităților, dar și printr-o motivație pozitivă, astfel încât elevul să reușească să se concentreze pe parcursul celor 50 de minute, atât cât durează o oră didactică.

Voința școlarilor mici înregistrează și ea noi progrese. Acum, conduita copilului cunoaște o notă de intenționalitate și planificare, astfel încât acțiunile încep să se deruleze sub semnul lui „trebuie”. Copiii de vârstă școlară mică încep să-și propună ținte pe care apoi le rezolvă fără a avea nevoie de stimuli externi. Statutul de școlar, cu toate provocările lui, marchează puternic dezvoltarea personalității copilului de vârstă școlară mică, atât pe plan intern cât și extern. În ceea ce privește organizarea interioară, școlarul mic se raportează într-un mod cu totul nou la realitatea înconjurătoare. Profesorului de instrument îi revine deosebita sarcină de a cerceta amănunțit fiecare latură a personalității elevului său, de a-l ajuta să se descopere pe sine și de a-l învăța prin cele mai eficiente metode să aprofundeze tainele instrumentului în special și ale muzicii în general.

Capitolul II

ASPECTE PRIVIND ÎNȚIEREA INSTRUMENTAL-PIANISTICĂ

1. Testarea aptitudinilor muzicale specifice studiului pianului

Dintre toate instrumentele muzicale, pianul ocupă cel mai important loc în perimetrul educației instrumentale a copiilor, lecțiile de pian fiind cea mai răspândită modalitate de instruire cultural-muzicală. Despre avantajele cântatului la pian s-au scris o mulțime de articole, internetul oferind astăzi o bogată mărturie în acest sens: îmbogățirea culturii generale, dezvoltarea inteligenței, a sensibilității auditive, motricitate fină, răbdare și perseverență, stimularea atenției și memoriei, dezvoltarea abilităților organizatorice, creșterea stimei de sine și nu în ultimul rând dezvoltarea spiritului de competiție. Inițierea în arta cântatului la pian reprezintă un proces complex prin care se formează o serie întreagă de deprinderi muzical – instrumentale, ceea ce implică o responsabilitate foarte mare din partea profesorului. Înainte de a aborda inițierea propriu-zisă în tainele pianului, mi s-a părut necesar să tratez subiectul examinării muzicale a elevului, având în vedere că profesorul de instrument nu cunoaște încă nimic concret despre copilul aflat pentru prima dată în fața lui.

Fie că are de-a face cu viitori candidați ai învățământului pianistic vocațional, fie că se află în fața unor viitori pianiști amatori, în practica sa pedagogică, profesorul de pian se găsește în nenumărate ocazii în situația examinării elevilor, atât a acelor care se află la început de drum, cât și a celor care doresc să-și continue pregătirea anterioară. Această examinare constă pe de o parte în verificarea înclinațiilor și aptitudinilor muzicale ale elevilor, iar pe de altă parte într-o scurtă examinare fizică a acestora. Examinarea muzicală propriu-zisă constituie un moment foarte important pentru viitorii pianiști, astfel că ea trebuie organizată într-un cadru prietenos și plăcut. În școlile cu profil, această testare se face printr-un examen complex de admitere și se efectuează de către o comisie specializată alcătuită din 2-3 profesori de specialitate: un profesor de teoria muzicii, un profesor de pian, unul de vioară etc. Se vor urmări:

- **aptitudinile vocale**, capacitatea copiilor de a intona corect sunete muzicale izolate și în relații melodice așa cum se întâlnesc în cântece, dar și **sensibilitatea muzicală**. Astfel se va cere copilului să intoneze un cântecel la libera alegere. Se va urmări precizia în execuție/intonație, dar și expresivitatea în cântat;
- **acuitatea auzului muzical** (simțul melodic, ritmic, tonal și armonic). Se va cere copilului să reproducă vocal câteva sunete muzicale izolate cântate la pian de unul dintre examinatori, apoi câteva intervale melodice și ulterior armonice, reproduse succesiv;
- **simțul ritmic** (capacitatea de a reproduce diferite ritmuri de dificultate crescândă, prin bătăi din palme sau prin mers ritmic). Copilul va reproduce

câteva formule ritmice executate de către unul din profesori, de obicei prin bătaie din palme sau prin lovirea ușoară cu degetele în capacul pianului;

- **memoria muzicală** (capacitatea de a reproduce din memorie scurte motive, teme propuse de către profesor). Se va cere copilului să reproducă vocal, pe silaba „la”, câteva motive, teme, scurte fragmente muzicale necunoscute lui, date la pian de către unul dintre examinatori;

- **concentrarea atenției auditive;**

- **determinarea gradului de dezvoltare a inteligenței**, capacitatea de a rezolva repede și cu ușurință o anumită problemă muzicală.

În aceste două cazuri se poate cere copilului să identifice și să reproducă diferitele calități ale unui sunet în comparație cu altul sau a unui grup de sunete (în relații antagonice), cântate la pian de către unul dintre profesorii examinatori: înalt/grav, scurt/lung, tare/încet, vesel/trist. În cazul în care copilul a început deja lecțiile de pian și în măsura în care și dorește, el poate cânta la pian un cântecel în scopul satisfacției personale. Tot în cadrul examinării elevului, profesorul de instrument trebuie să observe și însușirile fizice ale acestuia, necesare cântatului la instrument: dezvoltare fizică armonioasă, brațe cu mișcări suple, mână destul de lată, cu degete nu foarte lungi și elastice.

În practica pedagogică, profesorul de instrument se poate găsi de multe ori în situația de a trebui să examineze copii extraordinar de timizi, care refuză pur și simplu să colaboreze. În acest caz, profesorul trebuie să se poarte atent și blând cu copiii examinați, dând dovadă de multă răbdare și tact și totodată să fie capabil să elaboreze diverse strategii/tehnici speciale de detensionare a blocajelor psihice, a stărilor de trac. În caz de nereușită, se poate programa examinarea copilului pentru o ocazie viitoare. Desigur că nu toți copiii manifestă aptitudini muzicale elementare în mod egal, acestea putând fi compensate prin activitatea la clasă. În activitatea pedagogică, am întâlnit uneori copii care nu dispuneau de „dotări muzicale deosebite”, sau acestea erau „latente”, acest lucru fiind cauzat de lipsa unui cadru muzical în mediul familial, dar care ulterior, printr-o educație muzicală potrivită, s-au dovedit a fi foarte talentați. În cazul elevilor care au deja o practică instrumentală, procedeul examinării este foarte simplu.

Elevul poate cânta la pian o lucrare studiată anterior, iar în funcție de calitatea execuției acesteia, profesorul de pian va putea lesne observa care sunt însușirile muzicale ale elevului. „În general, copiii care manifestă curiozitate pentru jocul muzical, pentru orice fenomen sonor, se cuvine să fie educați în școlile de muzică sau prin lecții particulare. Chiar dacă nu vor urma o cale de aprofundare a studiilor de specialitate, ei vor beneficia prin lecțiile de pian și educație muzicală de o șansă minunată pentru dezvoltarea armonioasă a personalității și de una dintre cele mai profunde bucurii ale vieții pe care ni le oferă accesul la marile valori ale muzicii universale.”¹⁷

¹⁷ Lavinia Coman op.cit., pag. 121

2. Inițierea instrumental-pianistică în învățământul vocațional formal

După scurta cunoaștere a profilului psihologic, dar și muzical al elevului, profesorul de pian va putea începe lecțiile de inițiere în studiul instrumentului. Ceea ce reprezintă un avantaj este faptul că există programă orientativă. Astfel profesorul de pian are un ghid după care își organizează activitatea. Primele ore cu începătorii sunt destul de dificile și cer multe explicații și exemplificări, mai ales că aceștia se află în situația de a nu cunoaște nici alfabetul literar, nici pe cel muzical și de a nu avea nicio noțiune de teoria muzicii. Având în vedere și faptul că la această vârstă copiii manifestă o capacitate redusă de concentrare, precum și o instabilitate accentuată din punct de vedere al atenției, fiind în permanentă mișcare și trecând cu rapiditate de la un punct de interes la altul, este recomandabil ca profesorul de pian să se „înarmeze” cu foarte multă răbdare și să dea dovadă de multă imaginație creativă, antrenând copilul în diverse jocuri muzicale care să-l atragă și să-l motiveze în studiul instrumentului.

O imagine foarte sugestivă a acestei situații ne este prezentată de pedagogul maghiar Erna Czovek: „Profesorul stă la pândă și așteaptă ca un păianjen în pânza sa: nu luptă, nu dă ordine sau se ceartă, ci mai degrabă se năpustește la cel mai mic semn și îl exploatează de îndată cu grijă și înțelegere.(...)Predatul la începători este atrăgător și variat pentru că nu există doi copii la fel și fiecare clipă diferă de următoarea. Plăcerea se aseamănă cu aceea a vânătorului și este la fel de intensă, dar mult superioară ca rezultat care este orientat nu spre ucidere, ci spre cel mai minunat aspect al vieții: crearea unei relații între o ființă omenească și artă.”¹⁸

Modalitatea de începere a studiului instrumentului, precum și etapele acesteia a fost tratată de mulți pedagogi români, fiecare argumentându-și opinia personală. Spre exemplu, **Gina Solomon**, în „Metodica predării pianului” este de părere că muzica se percepe prin auz și nu prin văz, astfel că învățarea notelor trebuie să se realizeze la sfârșit, după instruirea acționării clapelor. Ea propune următorii pași:

- 1.Învățarea denumirii clapelor;
- 2.Învățarea unor modalități elementare de acționare a lor;
- 3.Învățarea notelor (după ce a fost învățat alfabetul literar).

Theodor Bălan, în „Principii de pianistică” susține ideea că predarea trebuie să se facă de către un profesor bun, care să meargă pe succesiunea sferă vizuală - auz creator - sunet. **Mircea Dan Răducanu**, în „Metodica studiului și predării pianului” stabilește următoarea cronologie:

- 1.Formarea legăturii denumirea sunetului-clapă, ce se realizează prin două modalități:
 - Profesorul indică un sunet iar elevul trebuie să apese clapa indiferent de deget sau poziție;

¹⁸ Erna Czovek op. cit. pag. 29

- Profesorul acționează o clapă, iar elevul trebuie să o denumească.
- 2. Formarea legăturii denumirea sunetului-semn grafic se efectuează doar după corecta formare a legăturii denumire-clapă:
- 3. Legătura dintre notă și clapă se realizează fără nici o dificultate
- 4. Învățarea mișcărilor elementare de acționare a clapelor (căderi de braț):
- 5. Învățarea celorlalte coordonate acustice: durată, intensitate și timbru;
- 6. Învățarea atacului digital, ajungându-se treptat la perfecționarea mijloacelor tehnice.

Lavinia Coman, în „Vrei să fii profesor de pian?” recomandă utilizarea metodelor de pian ca suporturi pe baza cărora să se poată forma corect primele deprinderi muzical-instrumentale. În înlănțuirea operațiunilor se va trece de la analizatorul vizual (observarea și recunoașterea notei desenată pe partitură) la cel auditiv (în auzul intern se formează sunetul corespunzător notei) și la producerea sunetului pe clapa respectivă a pianului, prin gestul adecvat de apăsare a degetului.

Din propria experiență desfășurată la catedră, am observat că punctul principal de atracție al primei ore de inițiere pianistică îl constituie fără doar și poate - instrumentul. Copilul este nerăbdător să cunoască mai îndeaproape „noua jucărie”, atât în ceea ce privește claviatura, dar și pedalele și modul de acționare a acestora. Astfel, profesorul trebuie să facă o prezentare sumară a pianului: claviatura și modul de acționare a ei, interiorul instrumentului cu coarde, șuruburi, ciocănele etc precum și a celor 3 pedale și modalitatea lor de funcționare. Odată satisfăcută curiozitatea copilului, următoarea etapă este cea a explicării poziției corecte a corpului în fața instrumentului. Se va explica elevului care este distanța ideală la care se poate așeza față de claviatura pianului, cât se sus trebuie să fie reglat scaunul și care este poziția corpului și a întregului aparat pianistic atunci când cântăm.

Se trece apoi la prezentarea claviaturii: copilul poate lesne observa împărțirea ei în clape albe și negre, la rândul lor cele negre fiind împărțite în grupuri de două sau trei clape. De aici se poate explica locul lui „Do central”, iar mai apoi al diferitelor sunete „do”, aflate pe lungimea întregii claviaturi. Apelând la elemente ludice și cu ajutorul imaginației copilului, profesorul poate pune baza primelor „căderi în pian”, evident pe sunete „do”, pe mai multe octave, cu mâini separate, ocazie cu care se va exersa atât poziția brațului, cât și a fiecărui deget în parte. Cu unii copii mai receptivi, se pot încerca și exersa intuitiv diverse moduri de atac al sunetului, în căderea liberă a brațului: non legato, portato, staccato.

Următoarea etapă o constituie împărțirea claviaturii în cele două registre (pentru mâna dreaptă/mâna stângă, respectiv registru sunetelor înalte/sunetelor joase) de către „do central”, pentru ca imediat să se poată introduce copilul în noțiunile de scris citit muzical: chei, note, durate, pauze, măsuri și alte semne muzicale. Odată introduse semnele grafice, profesorul poate alege dintr-o multitudine de metode de pian (denumite și manuale, culegeri, caiete, cărți

didactice) metoda care i se pare cea mai reprezentativă pentru inițierea fiecărui elev în parte. În prezent, literatura muzicală de specialitate abundă în astfel de oferte cât mai atractive, în prezentări grafice deosebite, cu desene și imagini interesante și sugestive. Profesorului de pian nu-i rămâne decât să cerceteze și să-și formeze în timp propriul portofoliu de metode de inițiere pianistică.

Încă de la început, profesorul trebuie să recomande elevului câteva culegeri diferite din care acesta să poată lucra diverse piese. Este important de amintit și faptul că în afara travaliului muzical, majoritatea copiilor se bucură să poată desfășura și alte activități menite să completeze latura muzicală: să deseneze, să coloreze și chiar să scrie unele semne muzicale în culegerile/caietele lor de pian. În continuare, aș dori să enumăr câteva din **metodele de pian pentru începători** utilizate de mine de-a lungul anilor de predare a instrumentului, culegeri din care am putut selecta diverse cântecele studiate progresiv cu elevii în funcție de gradul de dificultate:

- Aaron, Michael – „Piano Course”, Warner Bros Publications Inc., Miami, Florida, U.S.A., 1994
- Bartók, Bella - „Microkosmos”, Editio Musica Budapest
- Beyer, Ferdinand – „Metoda de pian” op. 101, Grafoart, București 2011
- Borza, Enea – Herțegh Ecaterina - „Repertoriu pianistic”, Editura Didactică și Pedagogică, București - 1963
- Burgmüller, Johann Friedrich – „Studii ușoare pentru pian, op. 100”, Editura Muzicală a Uniunii Compozitorilor, București 1965
- Cernovodeanu, Maria – „Mica metodă de pian”, Editura Muzicală, București 2007
- Cornea, Ionescu Alma – „Album pentru copii”, Editura Grafoart
- Cornea, Ionescu Alma – „Metodă de pian”, Editura Muzicală, București 1958
- Czerny, Carl – „Primul profesor de pian”, op. 599, Editura Grafoart, București 2007
- De Benedetti, Gilbert – „Piano Playing Made Easy”, www.gmajormusictheory.org
- Drăgoi, Lucian Andrei – „Album de pian solo”, Editura Muzicală, 2012
- Dumitrescu, Alexandru – „La pian”, Editura Muzicală, București, 1987
- Fling, Andrew – „Piano Course”, 2010 www.makingmusicfun.net
- Glover, David Carr – „The Piano Student”, Belwin Mills, Melville, N.Y., 1968
- Jidav, Maria – Repertoriu pianistic pentru clasele II-IV, Editura Arpeggione, Cluj, 2000
- Narice, Oreste – „Recreație în familie”, Editura Muzicală, București 2006
- Nikolaeva, A. – „Fortepiannaia igra”, Moskva „Muzîka” 1985
- Ordean, Rita – „Dumbrava muzicală”, Editura Universității „Transilvania”, Brașov 2008

- Ordean, Rita – „Colinde pentru Moș Crăciun”, Editura Universității „Transilvania” din Brașov, 2011
- Popescu, Octavia – „Povestea notelor”, Editura Grafoart, București
- Răducanu, Mircea Dan– „Metodă de pian”, Editura Muzicală, Buc. 1987
- Thompson, John – „Easiest Piano Course”, The Willis Music Company, Florence, Kentucky

În marea lor majoritate, aceste metode urmăresc principiul școlilor moderne de pianistică, în sensul că în procesul de predare, profesorul pleacă de la sfera vizuală (notație) spre cea auditivă (auzul intern) și apoi la apăsarea clapei. Grijă principală a elevului trebuie să fie îndreptată către redarea unui sunet de o înaltă calitate, a unei interpretări cât mai expresive bazată pe o tehnică desăvârșită. Aceasta se formează încă de la început prin „reflectarea” mesajului vizual (citirea partiturii cât mai corect cu putință) într-o reprezentare auditivă de o înaltă calitate (dezvoltarea fină a auzul intern).

Metoda „**Easiest Piano Course**” a lui John Thompson este un curs progresiv pentru începători, prezentat în 4 volume + CD, de către „o familie amuzantă de personaje” – notele muzicale. Se adresează copiilor cu vârste cuprinse între 4 și 10 ani și este destul de accesibil în ceea ce privește învățarea notelor. Fiecare volum este prezentat într-o formă complexă, conținând propriile sale exerciții de scriere, de citire la prima vedere, verificări, solfegii („Citește cu voce tare !”) și studii tehnice. Majoritatea exemplelor muzicale sunt însoțite de acompaniamente pentru profesori sau părinți, ceea ce impune elevului un tempo fix și un ritm precis, ajutându-l să „simtă ” ritmul chiar de la început. Metoda se bucură de o mare popularitate în rândul profesorilor de pian din întreaga lume, dar și al copiilor, după ultimele statistici fiind adoptată de 12 milioane de discipoli.

Metoda **Music For Little Mozarts** (Christine Barden, Gayle Kowalchyk, E. Lancaster), destul de asemănătoare în prezentare cu „Easiest Piano Course” a lui John Thompson, este un curs de pian pe 4 nivele, cuprinzând câte 3 culegeri fiecare, destinat preșcolarilor cu vârsta de 4-6 ani și care se poate desfășura pe parcursul a doi ani de studiu. Pe măsură ce urmăresc povestea ursului Beethoven, a șoricelului Mozart și a prietenilor lor muzicali, copiii sunt introduși progresiv în conceptele de bază ale muzicii cu ajutorul unor scurte piese muzicale. Metoda este însoțită de un caiet special cu pagini de colorat ce întăresc conceptele introduse în volumele de lecții muzicale, o culegere de cântece ce permite elevului să experimenteze muzica prin cântec, mișcare și modele ritmice, o culegere cu muzică motivațională – un extra material pentru studiul în grup , un CD ce include toate piesele muzicale, dar și un material adresat profesorilor în care sunt incluse planuri de lecții și un ghid cu sfaturi practice de predare. De o însemnătate aparte în istoria pedagogiei instrumentale, dar din păcate puțin adoptat la noi în țară din cauza lipsei profesorilor acreditați, se bucură și „conceptul Suzuki”.

Metoda Suzuki, concepută de violonistul și pedagogul japonez Shinichi Suzuki (1898-1998) la jumătatea secolului XX, cu scopul de a aduce bucurie în viața copiilor afectați de cel de-al II-lea război mondial, se bazează pe o viziune nouă a muzicii și anume că „toată lumea este capabilă să învețe din mediul înconjurător”. Plecând de la ideea conform căreia copiii învață limbile materne cu o foarte mare ușurință, Suzuki a demonstrat că în același fel se pot dezvolta abilități necesare de a învăța cântatul la un instrument muzical. Astfel, pentru a crea un mediu corect necesar învățării muzicii, copilul trebuie să „audă” muzica de la naștere (și chiar înainte de aceasta) și până va putea el însuși să cânte un cântec, fapt ce va duce în mod sigur la sensibilitate, disciplină, rezistență la efort și „o inimă frumoasă”. Conform filosofiei lui, prin „educarea corectă a talentului”, preșcolarii pot învăța să cânte la un instrument, cu condiția ca pașii învățării să fie mici, iar instrumentul (vioara) să fie adaptat dimensiunilor corpului copiilor. El considera că fiecare copil e capabil de un anumit nivel de realizare muzicală și că scopul educației muzicale ar trebui să fie dezvoltarea unei generații cu „inimă nobile” și nu neapărat o generație de copii „faimoși” din punct de vedere muzical. Iată câteva dintre principiile de bază ale metodei Suzuki:

- a) Integrarea în comunitatea muzicală: participarea la concertele locale de muzică clasică, dezvoltarea de prietenii cu alți elevi care studiază muzica, audiții zilnice cu interpretări de referință;
- b) Evitarea deliberată a testelor de aptitudini muzicale sau a audițiilor pentru începerea studiilor muzicale, conform teoriei că numai un copil care a început deja studiul muzicii sau care a fost inițiat deja în audițiile muzicale este capabil să parcurgă aceste verificări;
- c) „Concentrarea pe cântat” de la o vârstă foarte tânără (3-5 ani, uneori chiar de la 2 ani);
- d) Instruirea de către profesori foarte bine pregătiți, de preferat cei care au fost deja inițiați în metoda Suzuki;
- e) Învățarea muzicii „după ureche” la început este mult mai importantă decât citirea notelor muzicale (conform principiului că un copil învață să vorbească înainte să citească). Este recomandată ascultarea zilnică a repertoriului într-o interpretare de referință, pe tot parcursul învățării pieselor;
- f) Memorarea tuturor repertoriilor solo chiar și după ce elevul a început să folosească partitura muzicală în învățarea pieselor noi.
- g) Teoria muzicii și citirea notelor sunt lăsate la latitudinea profesorului, nefiind incluse în metodă;
- h) Interpretarea regulată a pieselor în grupuri de elevi și la unison;
- i) Reținerea și revizuirea fiecărei piese muzicale învățate, cu scopul de a dezvolta abilitățile tehnice și muzicalitatea, Suzuki nerecomandând studiile și exercițiile tradiționale;
- j) Aparițiile frecvente în public cu scopul creșterii stimei de sine a elevului și a bucuriei de cânta.

Metoda descurajează competiția dintre elevi, susținând colaborarea și încurajarea naturală a acestora, indiferent de nivelul de evoluție instrumentală. În ceea ce privește studiul individual al elevului, Suzuki recomanda supervizarea acestuia de către părinte, indiferent de pregătirea muzicală și chiar participarea celui din urmă la fiecare lecție de pian a copilului său cu scopul de a-l ajuta mai bine acasă. În acest sens, o publicație din acea perioadă specifică într-unul dintre articolele sale că „metoda Suzuki este o metodă MAMOCENTRICĂ”. (https://en.wikipedia.org/wiki/Suzuki_method) În ciuda faptului că fondatorul ei avea o pregătire violonistică, metoda Suzuki nu este o școală numai pentru violoniști, ci ea fost adoptată de toate celelalte instrumente: pian, orgă, violă, violoncel, contrabas, flaut, trompetă, chitară, harpă, mandolină, dar și de vocea umană și de educația muzicală în general. Spre deosebire de școala tradițională, în care profesorii aleg repertoriile în funcție de nevoile fiecărui elev dar și de particularitățile individuale ale acestuia, metoda Suzuki folosește un repertoriu comun pentru toți elevii de la un instrument. Acesta este alcătuit în mare parte din piese clasice de referință în literatura muzicală universală. Suzuki era de părere că elevii nu trebuie să împărtășească originea națională și etnia compozitorului pentru a putea învăța sau interpreta cât mai bine muzica. Metoda conține 7 volume adaptate pentru fiecare instrument.

În debutul primului volum, Suzuki a creat o serie de variațiuni ritmice ale temei „Twinkle, Twinkle Little Star”, utilizând ritmuri din literatura mult mai avansată în unități mici, pentru o învățare mai rapidă. În varianta pentru pian, urmează o serie de piese mici, multe dintre ele fiind cântece cunoscute din repertoriul pianistic universal. Volumul II conține piese mici, majoritatea menuete. Volumul III cuprinde piese din repertoriul baroc dar și din cel clasic scrise de compozitori ca J. S. Bach și L. V. Beethoven. Volumul IV se încheie cu Giga din Partita în Si b de J. S. Bach, volumul V cu „Fur Elise” de L. V. Beethoven, iar volumul VI cu Sonata în Do Major KV 545 de W. A. Mozart. Ultimul volum cuprinde „The Harmonious Blacksmith” de G. Fr. Händel și se încheie cu Sonata nr. 11, în La Major de W. A. Mozart. Noile ediții ale metodei, precum și versiunile revizuite cuprind pe lângă piesele originale, lucrări de referință în literatura universală, aparținând compozitorilor: J. S. Bach, G. Fr. Händel, D. Scarlatti, Daquin, W. A. Mozart, L. V. Beethoven, R. Schumann, Fr. Chopin, F. Mendelssohn-Bartholdy, E. Grieg, P. I. Ceaikovski, Villa Lobos, Cl. Debussy, B. Bartók.

Avantajele pe care le oferă această metodă sunt următoarele:

- este singura metodă recomandată copiilor mici (2-3-4 ani), prin care aceștia învață pianul „după ureche”, în același fel cum învață o limbă străină;
- este o metodă motivațională, ce se extinde în multe aspecte ale vieții copilului: dezvoltă inteligența artistică, îl ajută să învețe mai bine și să devină o persoană echilibrată; copiii sunt dirijați într-un mediu de suport total: încredere și stimă de sine, memorie, concentrare, autodisciplină și determinare pentru a face față lucrurilor dificile;

- progres rapid în interpretare prin studiul unor piese dificile;
- obținerea sensibilității și a unei culori sonore foarte bune prin antrenarea excepțională a auzului intern;
- studiul de bază al pieselor clasice.

Printre **dezavantajele** acestei metode au fost considerate următoarele:

- este o metodă destul de riguroasă și strictă, bazându-se doar pe memorare și practică;
- abilități sărace de citire la prima vedere;
- dependența de suport auditiv, în detrimentul utilizării notației muzicale.

Pentru rezultate mai eficiente se recomandă ca după vârsta de 6/7 ani să se treacă la una din metodele „clasice”, urmând ca metoda Suzuki să fie utilizată numai ca material auxiliar al repertoriului pianistic. În ultimii ani, odată cu deschiderea spre occident, literatura de specialitate a cunoscut o mai mare diversificare, astfel că alături de metodele clasice pe care le găseam la noi în țară, au apărut o serie întreagă de metode de pian cât mai moderne, multe dintre ele fiind întâlnite chiar pe suport electronic sau putând fi descărcate de pe siturile de specialitate. O altă variantă este cea a lecțiilor/cursurilor online care pot fi urmărite gratuit sub forma unor clipuri pe situri ca Youtube sau Facebook. Un domeniu aflat la început și foarte puțin cunoscut la noi în țară este cel al softurilor educaționale pentru muzica instrumentală, cu ajutorul cărora copiii pot învăța să cânte la pian chiar de la vârste foarte fragede (2-3 ani). Metodele sunt prezentate într-un format accesibil copiilor mici și sunt însoțite de planuri de lecții pentru părinții mai mult sau mai puțin cunoscători:

- **Kinder Bach** este un curs de pian online, adresat copiilor între 2 și 7 ani. Lecțiile sunt prezentate într-un mod foarte atractiv și original de către o prezentatoare ce se folosește de o varietate de personaje simpatice.
- **Piano Wizard Academy** este un soft interactiv cu lecții în 4 pași, ce se potrivește mai multor categorii de vârstă. Relația sunet-clapă se realizează cu ajutorul culorilor. Este o variantă atractivă mai ales pentru amatorii care nu beneficiază încă de un instrument, în pachetul respectiv aflându-se și o orgă electronică.
- **Soft Mozart** este o metodă de ultimă generație a acestui domeniu, concepută de Hellena Hiner sub forma unui pachet de programe-jocuri pe calculator menite să inițieze copiii în tainele cântatului la pian. Pornind de la ideea că generația de copii de astăzi este mult mai atrasă de jocurile video, preferând să petreacă ore în șir în fața calculatorului, consolei, tabletei sau telefonului mai degrabă decât să studieze la pian după metodele clasice, muzicologul Hellena Hiner a „inventat” o nouă metodă prin care să satisfacă plăcerea de joc virtual a copiilor. Ea susține că prin metoda „Soft Mozart” copiii nu-și mai pierd entuziasmul atunci când „dau de greu” în citirea notelor cu amândouă mâinile și nici nu mai intervine plictiseala în urma multiplelor repetări ale pasajelor studiate. Prin sistemul „Soft Way” și partituri interactive, metoda dezvoltă un curriculum progresiv ce se poate aplica de la vârsta de 24 luni până la 10 ani (poate fi

utilizată și la nivel de liceu – noțiuni elementare). În prezent, această metodă este utilizată în școli publice și de muzică din 48 de țări, fiind aprobată de Ministerul Educației din Marea Britanie, Spania și Rusia.

Avantajele acestor metode sunt destul de numeroase:

- nu intră în conflict cu metodele tradițională de predare, ci pot fi abordate în paralel cu acestea, completând primele etape ale învățării sunetelor prin corelarea notă muzicală - clapă;
- prezentarea originală cu jocuri, povestioare, poze/coduri de culori permite elevilor să citească mai ușor, mai fluent notele chiar de la primele lecții și utilizând ambele mâini;
- în timp ce lucrează cu o singură mână, elevii au posibilitatea să asculte și linia melodică a celeilalte mâini, redată în mod automat;
- programul semnalează eventualele greșeli, astfel că elevii se pot corecta singuri, fără ajutorul profesorului sau al părintelui;
- este accesibil oricărei persoane, indiferent de talentul său, dezvoltând urechea muzicală, memoria dar și plăcerea de a învăța muzica;
- este un ajutor real pentru profesori, atât pentru cei de pian, cât și pentru cei care predau teoria muzicii/solfegiul, deoarece calculatorul este cel care dezvoltă competențele de bază;

Cel mai mare **dezavantaj** al acestor metode este faptul că nu se lucrează pe un pian acustic, ci electronic/digital, necesitând posibilitatea de conectare MIDI/USB. În acest mod se pierde din vedere controlul asupra calității sunetului emis și concomitent cu aceasta, munca depusă pentru dobândirea unui tușeu fin care să ducă la o imagine artistică reprezentativă. De menționat este că timpul de lucru pentru preșcolari este de 30 minute iar pentru școlarii mici de 45-50 minute.

3. Inițierea instrumental-pianistică în învățământul nonformal

Existența instituțiilor în care copiii și tinerii își dezvoltă aptitudinile și aspirațiile artistice este necesară și acum, la începutul mileniului III. Deoarece în sistemul învățământului vocațional actual elevii beneficiază de o educație axată mai ales pe valorile culte, în cadrul cluburilor și palatelor copiilor ei pot primi și o îndrumare spre înțelegerea și învățarea și a muzicii folclorice și de divertisment. Activitatea extracurriculară poate oferi o pregătire muzicală diversificată elevilor pasionați și dotați din punct de vedere muzical. În aceste cercuri muzicale din instituțiile de educație nonformală, elevii învață și își consolidează cunoștințele muzicale, deprinderile de interpretare vocală sau instrumentală justificându-se funcția educativă, asigurând și organizarea timpului liber al solicitanților; funcția recreativă este concretizată prin odihnă activă, programe deconectante, relaxante și este completată de cea estetic-distractivă prin care copiii participă la acțiuni interesante, diversificate atât în timpul anului școlar dar și în vacanțe.

Grupele de lucru se constituie pe categorii de vârstă: preșcolari, 3-6 ani, școlari mici din învățământul primar (clasele I-IV), elevi din gimnaziu clasele V-VIII) și liceu (clasele IX – XII). De aceea, tehnicile de lucru și conținuturile vor fi adaptate fiecărei vârste. Educația muzicală de care beneficiază membrii cercului de muzică contribuie la modelarea personalității lor. Se știe că scopul final al educației muzicale este acela de a forma atitudinea estetică, de a pregăti viitorii adulți pentru a deveni auditori avizați de valori estetice și eventual interpreți sau creatori de muzică. Modelarea personalității este evidentă prin muzică, prin îmbogățirea pozitivă a trăsăturilor de temperament, caracter și aptitudini. Studiul muzicii are doua nivele: informativ-teoretic și formativ-aplicativ. Primul nivel vizează formarea priceperilor și deprinderilor reproductiv-interpretative. Pe baza contactului cu fenomenul muzical se dobândesc reprezentări, noțiuni, categorii, judecăți valorice, se formează cultura teoretică, limbajul muzical și decodificarea lui. Al doilea nivel, se referă la atitudinea justă față de valorile estetice, prin sensibilitate, emoții, capacitatea de a audia, cânta, interpreta și crea valori muzicale.

Vor fi promovate piese valoroase muzical și educative atât din creația românească dar și din cea internațională. Interferența cu educația intelectuală se dovedește prin cultivarea imaginației, a supleții gândirii, originalității, a motivației pentru performanță, mai ales pentru participare la spectacole și concursuri. Dar se realizează și educație morală prin aceste activități de grup care necesită o disciplină a muncii de colectiv, de respect, colaborare. Participarea elevilor la activitățile muzicale, oferă posibilitatea completării educației muzicale primită în școală sau grădiniță, bazată doar pe cântare vocală și pe audiere. În alegerea repertoriilor trebuie ținut cont de vârsta copiilor: melodia trebuie să fie clară, accesibilă, ritmul simplu, armonia adecvată. Dar nimic nu poate fi realizat fără un studiu sistematic. Metodele de lucru nu trebuie să devină practici stereotipe, ci mijloace de organizare a atenției. Dar fără voință și perseverență în munca a elevilor alături de profesorul-instructor nu se ajunge la reușite. Doar corecta îndrumare poate dezvolta la copii puterea de concentrare, afectivitatea, inventivitatea, inițiativa personală și creativitatea.

Trebuie menționat faptul că în acest sistem educațional nu există programe și profesorul este pus în situația de a-și concepe singur programele pentru cercul de pian. În general se face o adaptare a programei pentru pian complementar de la învățământul vocațional. De aceea vom face o analiză a acestei programe precum și modelul de adaptare a acesteia pentru cercul de pian - grupă de începători. Într-un limbaj extrem de concis și laconic Nota explicativă precizează unul sau două elemente cu valoare de reper major pentru profesorul îndrumător. Datorită acestui fapt profesorul îndrumător are la dispoziție un perimetru extrem de larg în care își poate experimenta și viziunea proprie a modalităților practice de a atinge obiectivele didactice propuse de către programa școlară a claselor gimnaziale V-VIII/anii I-IV de studiu și anume: rezolvarea la un nivel mulțumitor a problemelor tehnice indicate de piesa

studiată; însușirea unor deprinderi corecte de citire a partiturilor sau înțelegerea morfologiei și sintaxei muzicale din repertoriul prevăzut în programa analitică¹⁹. Vis-a-vis de problema amintită mai sus ne punem următoarea întrebare: Cum se poate realiza o apreciere obiectivă a cumulului de cunoștințe asimilate de către elev, când obiectivele cantitative și calitative sunt vagi și imprecis fixate? Este necesar a preciza că programa școlară se axează pe câțiva parametri și anume:

1. Probleme tehnice de rezolvat;
2. Material obligatoriu de studiat;
3. Repertoriu general.

Fiecare dintre cele trei probleme amintite mai sus conțin la rândul lor mici precizări, care constituie pentru profesorul îndrumător un sprijin în activitatea didactică.

Programa pentru clasa a V-a/an I

Pentru clasa a V-a/an I primul subpunct și anume, probleme tehnice de rezolvat, propune următoarele: cunoașterea instrumentului, formarea deprinderilor instrumentului de bază, libertatea brațelor, soliditatea degetelor, folosirea degetului mare, realizarea legato-ului cu degetele articulate sau dobândirea egalității în execuție²⁰. Al doilea element, material obligatoriu de studiat reprezintă în fond câteva repere date la modul general, cum ar fi: 2-4 game (Do-la, Sol-mi), 30-50 de exerciții din metodele de pian, 1-2 piese polifonice și 2-3 piese din repertoriul clasic, romantic, contemporan și românesc. Aceste indicații generale vor fi particularizate în funcție de fiecare elev în parte (de interesul acordat cursului ca atare, de timpul acordat pentru studiu, de înclinare naturală spre studiul pianului) cât și de precizările făcute ca atare pentru fiecare clasă. Astfel sunt indicate următoarele materiale didactice de sinteză, numite metode:

- Maria Cernovodeanu – Mică metodă de pian;
- Maria Cernovodeanu – Metodă de pian;
- Alma Cornea Ionescu – Metodă de pian (până la nr. 65-70);
- Nikolaev – Școala cântecului la pian;
- Bella Bartok – Microkosmos;
- Carl Czerny – Primul profesor de pian, op.599;
- Robert Schumann – Album pentru tineret.
- Alexandru Dumitrescu – Metodă de pian;
- Culegere de piese polifonice: Georg Tellemann, Henry Purcell, Georg Friedrich Haendel și Johann Sebastian Bach.

Programa pentru clasa a VI-a/an II

Pentru clasa a VI-a/an II, programa prevede reluarea unor probleme asimilate anterior și înaintare pe tărâmul cunoașterii muzicale, astfel: se menține primul parametru – al problemelor tehnice de rezolvat – prin precizarea că: se

¹⁹ Programa școlară de pian complementar

²⁰ Ibidem

vor da acele exerciții tehnice necesare consolidării degetelor și asigurării libertății aparatului pianistic²¹. Materialul obligatoriu de studiu – al doilea element al programei – reia studiul gamelor, de astă dată însă cu un bemol (Fa-re), doi diezi (Re-si) și 3 diezi (La-fa diez), studiu care permite concentrarea elevului asupra sonorității produse ca atare, cât și folosirea diferitelor formule de atac, subordonate centrului auditiv aflat pe scoarța cerebrală. Mai departe, sunt indicate ca material obligatoriu de studiu: 9-12 studii din metodele de pian, 3 piese polifonice, o sonatină ușoară și 3 piese la alegere, din care una trebuie să fie românească. Ca și la clasa anterioară generalitatea cu care trebuie indicat repertoriul este particularizată pentru profesorul îndrumător.

Sunt continuate și încheiate partiturile denumite – Metodă de pian – a mai multor autori cum ar fi: Maria Cernovodeanu, Alma Cornea Ionescu, Alexandru Dumitrescu, Nikolaev. De asemenea continuarea Primului profesor de pian, op. 599 de Carl Czerny, ca și executarea pieselor cele mai ușoare din Albumul pentru tineret de Robert Schumann. Totodată apar și indicații de partituri noi speciale pentru acest moment al dezvoltării muzicale ale elevului:

- Miriam Marbe – Metodă de pian;
- Johann Sebastian Bach – Album pentru Ana-Magdalena;
- Georg Friedrich Haendel – 12 mici piese;
- Alte piese de compozitori preclasici englezi și francezi (Jean Philippe Rameau, Jean Baptiste Lully, Henry Purcell, Craft);
- Ludwig van Beethoven – Sonatina în Sol major p. I – II;
- Muzio Clementi – Sonatina nr.1 în Do major;
- Sabin Drăgoi – Miniaturi.

Din studiul atent al programei se observă grija și atenția acordată familiarizării elevului cu modul de execuție și interpretare a muzicii polifonice, aspect care-i va ușura și dezvoltarea auzului armonic și polifonic.

Programa pentru clasa a VII-a/an III

Pentru clasa a VII-a/an III, programa școlară propune doi parametri:

1. Material obligatoriu de studiat;
2. Repertoriu indicat.

Se poate sesiza cu ușurință că în suprafața de cunoștințe necesare pentru rezolvarea acestui prim subpunct material de studiu, sunt incluse totodată și rezolvarea problemelor tehnice ce constau în studiul gamelor cu 4 diezi (Mi-do diez), game cu 2 bemoli (Si bemol-do), cât și diferite exerciții tehnice în culegerea Pianistul virtuos de Hanon. Totodată elevul mai trebuie să lucreze 6 studii, 3 piese polifonice, o sonatină și iarăși 3 piese la alegerea profesorului dintre care una trebuie să fie din literatura românească dedicată instrumentului cu clape. Față de anii anteriori, repertoriul indicat de programă conține un număr foarte mare de lucrări, din care profesorul are posibilitatea să aleagă iarăși, în funcție de elev. Deci sunt indicate:

²¹ Programa școlară de pian complementar

- Carl Czerny - Studiile op. 599, caietul 2;
- Johann Kohler – Studiul op. 50 și op. 242;
- Johann Sebastian Bach – Album pentru Ana Magdalena;
- Ludwig van Beethoven, Muzio Clementi, Antonio Diabelli, Robert Schumann – Sonatine ușoare;
- Bela Bartok – Piese pentru copii și tineret, Colinde românești, Mikrokosmos;
- Sabin Drăgoi – Miniaturi;
- Liviu Comes – 20 Miniaturi și 43 Miniaturi;
- Liviu Dandara – Miniaturi pentru pian;
- Filip Lazăr – Piese românești (cele mai ușoare);
- Mihail Jora – Poze și pozne.

Programa pentru clasa a VIII-a/an IV

Programa pentru clasa a VIII-a/an IV este bogată și variată ca repertoriu, materialul de studiu obligatoriu rămânând pe aceiași parametri și anume: material obligatoriu de studiat: trebuie să se lucreze game cu 6 diezi (Fa diez-re diez), 7 diezi (Do diez-la diez) și 3 bemoli (Mi bemol-do). De asemenea, în funcție de dificultatea tehnică abordată elevul trebuie să parcurgă de la 3 la 9 studii, 3 piese polifonice, o sonată în întregime, o piesă din repertoriul romantic și o piesă românească.

Din planul de repertoriu indicat pentru această clasă, putem aminti:

- Carl Czerny – Studii op. 599, op. 821, op. 849 sau op. 639;
- Stephen Heller – op. 45, 46;
- Josef Bertini – Studii op. 100 (cele mai ușoare);
- Jean Duvernoy – op. 276 (cele mai ușoare);
- Johann Sebastian Bach – 12 mici preludii și 6 mici preludii;
- Georg Friedrich Haendel – 12 mici piese;
- Jean Philippe Rameau, Francois Couperin – Mici piese pentru pian;
- Joseph Haydn – Divertismente și sonate;
- Muzio Clementi, Antonio Diabelli, Johann Kuhlau – Sonatine;
- Wolfgang Amadeus Mozart – Sonatine vieneze;
- Robert Schumann – Album pentru tineret;
- Felix Mendelssohn-Bartholdy – Kienderstuck;
- Piotr Ilici Ceaikovski – Mici piese pentru pian;
- Bela Bartok – Mikrokosmos caiet III, IV;
- Mihail Jora – Poze și pozne;
- Sabin Drăgoi – 5 Miniaturi și 45 Colinde.

Se poate observa că un anumit număr de partituri muzicale indicate de către programa analitică sunt amintite pentru câte doi ani de studiu (așa cum este Album pentru Ana Magdalena Bach – pentru clasele a V-a și a VI-a) sau pentru trei ani de studiu (așa cum este Album pentru tineret de Robert Schumann).

Multitudinea partiturilor indicate de către programa analitică a fiecărei clase în parte, lasă un câmp extrem de larg muncii pedagogice și susținute de către profesorul îndrumător în modelarea și influențarea personalității muzicale aflate în mâinile sale.

Prezentarea (discutarea) partiturilor indicate în programă:

Mi-am propus să relev aici principalele caracteristici ale metodelor (partiturilor) indicate de către programă pentru a reliefa necesitatea lucrului efectiv la oră, cât și influența pe care o exercită asupra psihicului elevului de acum și al viitorului adult. Multitudinea partiturilor indicate de către programa analitică a fiecărei clase în parte lasă un câmp extrem de larg muncii pedagogice susținute de către profesorul îndrumător în modelarea și influențarea personalității muzicale aflate în mâinile sale. Din acest perimetru vast, profesorul va alege acele partituri care corespund cel mai bine intențiilor, scopurilor și obiectivelor propuse spre rezolvare.

Astfel, un element extrem de util în lucrul cu elevul începător, de clasa a V-a/an I va fi Metoda de pian și Mica metodă de pian de Maria Cernovodeanu. Cele două partituri, așa cum le indică și titlul reprezintă un ciclu de piese, în care sunt urmărite pas cu pas modalitatea de asimilare teoretică și practică a cunoștințelor pianistice necesare unui începător pentru mărirea instrumentului cu clape. Metoda de pian a Mariei Cernovodeanu pe care o voi prezenta aici este apărută în ediția a II-a, îngrijită de Grigore Bărgăuanu și a apărut în Editura muzicală a Uniunii Compozitorilor, București, 1974.

Metoda cuprinde:

- I. Prefață;
- II. Câteva lămuriri premergătoare;
- III. Un scurt istoric al claviaturii;
- IV. Câteva exerciții de ținută și mișcări, ilustrate prin fotografii;
- V. Noțiuni teoretice;
- VI. Un nr. de 97 de piese muzicale, semnate de 30 de autori români;
- VII. Un nr. de 456 de piese muzicale din literatura universală: compozitori preclasici, romantici și contemporani;
- VIII. Exerciții tehnice și ritmice;
- IX. Noțiuni explicative privind forma pieselor muzicale (canon, menuet, etc.);
- X. Un tablou cu digitația gamelor;
- XI. Toate gamele majore și minore cu acordurile și arpeggiile respective.

Mica metodă de pian a apărut în Editura Muzicală a Uniunii Compozitorilor din R.S.R., București, 1964, în trei ediții (ultima revizuită și adăugată). În prefață autoarea face câteva notații ce motivează apariția acestei ultime ediții (din 1964) și noutățile pe care le aduce: introducerea unor piese muzicale ce conțin diviziunea excepțională triolet și optime cu punct, cât și adăugarea unor piese noi pe lângă cele aflate în edițiile anterioare. De asemenea autoarea a anexat și un tablou mobil reprezentând claviatura pianului pe o întindere de două octave, cât și exerciții ritmice. Pe parcursul a trei pagini

autoarea dă o suită de indicații metodice privitoare efectiv la modul de abordare și lucru cu copiii mici pentru asimilarea și execuția pianistică ca atare; urmărind apoi o scurtă imagine de ansamblu asupra construcției pianului pe baza unor imagini fotografice, cât și a celor mai uzuale greșeli făcute de către elevi: poziții greșite a mâinilor pe claviatură, de așezare sau citire a notelor, alături de formele corespunzătoare corecte (toate arătate în același mod, cu poze).

Mica metodă de pian urmărește asimilarea de către elevi a notației grafice diferite a celor două mâini (cheile Sol și Fa), rezolvarea într-un timp alert a conexiunii: partitură grafică – realizarea practică – produs sonor efectiv (sunet ca atare) – intensitate sonoră. Concomitent cu acești parametri subînțeleși, profesorul îndrumător are datoria să dezvolte intelectul copilului, lărgindu-i cu această ocazie orizontul cunoașterii, prin legăturile pe care le va iniția profesorul între elementele arhicunoscute de către elev (cum ar fi basmele, cântecele învățate la grădiniță) și necesitatea de a le transpune în interpretare muzicală. Plecând de la acest deziderat putem afirma că Mica metodă de pian conține 82 de piese de lungimi și greutate tehnică diferită. Pornind de la sunetul Do central (aflat în mijlocul claviaturii) se urmărește asimilarea notației grafice a sunetelor din cheile Sol și Fa, concomitent. Alături de sunetele scării muzicale și așezarea lor în spațiul material al claviaturii, elevul își va dezvolta sensibilitatea muzicală prin realizarea și obținerea acelei tensiuni interne necesare susținerii unei piese de la început până la sfârșit, indiferent de lungimea sa (așa cum este exemplul nr.38, Mămăruță ruță, ce conține 8 măsuri sau nr.67, Balerinii, ce conține 21 de măsuri). Titlurile pieselor fac parte din repertoriul comun copiilor și anume: Cântec pentru păpușă – nr. 8, Ceata lui Pițigoi – nr.26, Cântec de leagăn – nr.61, 68, 15; folclor: Frunză verde de răsură – nr.18, Joc oltenesc – nr.27, Banu Mărăcine – nr.42, Drag mi-e jocul românesc – nr.43 sau titluri ce stârnesc imaginația copilului precum: La joacă – nr.39, Excursie în munți – nr.58, Ține-te bine – nr.60 sau Cutia cu muzicuță – nr.65.

La finele clasei (indiferent care) profesorul va organiza o audiere a tuturor elevilor (în afara examenului anual). Cu această ocazie elevii se vor asculta între ei și vor face comentarii pe baza celor audiate. Profesorul va urmări, ca elevii să realizeze în mod conștient dacă au reușit să realizeze practic ceea ce și-au propus teoretic. De asemenea, profesorul va urmări ca aprecierile valorice să fie cât mai obiective și să întrunească o apreciere majoritară din partea elevilor. Pentru audiere eu propun următoarele piese: Ceata lui Pițigoi, Ciobănașul, Miniatură, Drag mi-e jocul românesc, în primul rând pentru că ele fac parte din folclorul românesc care, în general, place copiilor și în al doilea rând pentru că cel puțin una din aceste piese face parte din repertoriul vocal abordat de elevi în grădiniță sau în clasele primare.

O altă partitură mult folosită în activitatea didactică este cea intitulată Școala cântecului la pian, apărută în Editura muzicală rusă, Moscova, 1957, sub îngrijirea și redacția lui Alexei Nikolaev. În prefața lucrării, autorul Alexei Nikolaev, prezintă într-o manieră extrem de concisă concepția teoretică și

modalitatea practică de realizare a transmiterii cunoștințelor de natură pianistică de la profesor la elev. Un loc extrem de important acordă Alexei Nikolaev creației populare, care este prezentată într-o multitudine de piese ca atare sau aranjamente pentru pianiștii începători. În alegerea și desfășurarea materialului muzical în Școala cântecului la pian, editorii s-au străduit să asigure coerență și o legătură (intrinsecă) organică între dezvoltarea gândirii muzicale a elevului, a auzului său muzical, memoriei muzicale, simțului ritmic și problemele de însușire a deprinderilor de execuție a lucrării muzicale.

Lucrarea ca atare poate fi găsită în biblioteci numai în limba rusă și a beneficiat de mai multe reeditări, cea mai veche datând din 1954, apoi 1957 și 1961. În principiu, lucrarea este structurată în două mari părți ce conțin pe lângă materialul muzical practic și o secțiune teoretică, în care autorii dau câteva indicații metodice pentru ușurarea activității pedagogice a profesorului de pian. Toate edițiile cuprind, pe lângă cântece solo pentru pian, și lucrări la patru mâini. Cea mai completă și complexă partitură a Școlii cântatului la pian este ediția din 1957, care va sta la baza analizei noastre.

Deci, partea I conține 135 de piese de lungimi și greutate tehnică diferită. Astfel, ele pot fi destinate execuției cu o singură mână precum exercițiile nr.23, 28 sau 47 sau pentru două mâini ca de exemplu studiile nr.24, 60, 69, 71 sau 86 sau piese din folclor precum Gâsca veselă – nr.16, Piesă populară rusă – nr.29, Cazacioc – nr.25 sau Piesă rusă – nr.88. Urmărind piesele conținute în această parte remarcăm faptul că ele sunt extrem de simple și melodioase, total diferite de lucrările din partea a II-a la nr.83 și care posedă un grad mai mare de dificultate. Pe lângă piesele compozitorilor (sovietici ruși): I. Berkovici, A. Gedike, C. Maikapar sau A. Nikolaev, acum apar și nume sonore din literatura pianistică precum: Mozart, Ceaikovski, Haendel, Bach, Haydn, Purcell sau Beethoven. Constituind un conglomerat de piese de diverse facturi, precum Aria de Purcell nr.28, Menuet de Haydn nr.27 sau Haendel nr.21, Allegro de Mozart sau Micul comandant de Maikapar nr. 20, imaginația și sensibilitatea copilului va fi solicitată la maxim pentru a reda în sunete ceea ce simte față de piesa respectivă.

Începând de la nr. 70 al părții a II-a toate piesele sunt aranjate pentru a fi cântate la 4 mâini. Un parametru extrem de important al pianului complementar în constituie execuția în ansamblu, adică la 4 mâini. Aceasta poate fi realizată la început cu profesorul îndrumător, mai târziu cu elevi puțin mai mari (față de cei începători) și mai experimentați. Scopul acestor exerciții îl constituie ascultarea reciprocă a celor doi executanți, practic cei doi elevi trebuie să se simtă reciproc și să se completeze muzical (folosind auzul intern). Lucrarea se încheie cu o post-față în care sunt date din nou câteva indicații metodice în ideea studiului gamelor, acordurilor și arpegiilor, alături de tabloul tuturor gamelor majore și minore, acordurilor și arpegiilor corespunzătoare. Deosebit de atractive pentru elevi ar fi următoarele piese: În grădiniță de Maikapar, Dans de Gedike, Micul

comandant de Maikapar, Joc din cimpoi de Bach, Sonatina în Sol de Beethoven, piese pe care eu le-am propus pentru audiere.

O altă metodă folosită ca material didactic în primul an de studiu este și Metoda de pian a Almei Cornea Ionescu. Această metodă a apărut în Editura Muzicală, București, 1958 în cinci ediții. Prefața ediției a V-a este semnată de Alma Cornea Ionescu. În această metodă sunt incluse o serie de studii alcătuite pe diverse probleme tehnice, selecționate din literatura didactică universală, precum și un număr de alte piese, majoritatea compuse pe teme românești. Problemele noi sunt prezentate întâi într-o formulă tehnică primară, apoi în exerciții și, în sfârșit, în studii lărgite și diverse piese. Noțiuni introductive din primele pagini servesc pentru lămurirea profesorului, care va explica aceste probleme la nivelul de înțelegere al copiilor.

Ultima parte a Metodei de pian a Almei Cornea Ionescu conține o suită de piese de maximă accesibilitate pentru tinerii care au îmbrățișat disciplina Pian complementar. Totodată, această parte constituie un mijloc de apropiere a elevilor de arta marilor compozitori ai lumii, cum ar fi Joseph Haydn (Menuet), Wolfgang Amadeus Mozart (Tema cu variațiuni), Ludwig van Beethoven (Sonatină în Fa), Serghei Prokofiev (Marș). Prin citirea acestor lucrări ușoare și melodioase, elevului i se va trezi interesul și curiozitatea pentru cunoașterea mai în profunzime a vieții și activității muzicale a acestor personalități de marcă din istoria muzicii universale, cât și dorința de a asculta și alte compoziții ale acestora.

Un alt ciclu de piese, gândit ca metodă de învățare a pianului îl constituie și lucrarea Mikrokosmos de Bela Bartok. În prefața lucrării semnate de compozitorul însuși, acesta afirmă că Primul caiet al acest ciclu de piese pentru pian, a luat ființă în ideea învățării pianului – pentru copii și adulți – de la început, într-o ordine progresivă în abordarea tuturor problemelor tehnice. Suita de piese Mikrokosmos cuprinde mai multe caiete de piese și este apărută în Ediția Muzica Budapesta. Primul caiet conține 36 de piese în timp ce al II-lea are 60 de piese. Spre deosebire de metodele anterioare, prezentate ca metode de lucru și învățare, Bela Bartok pornește din start de la execuția simultană a mâinilor la distanța de două octave, în cele două chei, Fa și Sol. Într-o formulă succintă va trece în revistă câteva dintre problemele gândirii și execuției pianistice, astfel: cântare la unison (nr.1-6), în valori identice a celor două mâini (nr.14), valori identice combinate cu pauze (nr.18-21), execuție la decimă (nr.11), imitații paralele (nr.23, 25) sau mișcare contrară (nr.29), canoane la octavă (nr.28) și cvintă (nr.30); ceea ce este deosebit față de piesele din ciclurile amintite anterior constă în faptul că autorul precizează concret durata fiecărui studiu în parte, indicându-ne în felul acesta și viteza de desfășurare.

O altă partitură mult folosită de către pianiștii începători este și Primul profesor de pian op. 599, lucrare apărută în Editura Muzicală, București, 1984. Partitura conține 100 de exerciții și a apărut în ediția românească sub îngrijirea profesorului Miron Șoarece. Îngrijitorul dă câteva note despre autor – Carl

Czerny și motivează scopul apariției acestei partituri în România: Primul profesor de pian op. 599 – este o metodă care se adresează în egală măsură copiilor cât și începătorilor mai vârstnici. Pornind de la primele elemente muzicale, această lucrare se dezvoltă progresiv și armonios, atingând problemele de bază ale pianului²².

Pe parcursul celor 100 de exerciții pianistice, Carl Czerny rezolvă într-un mod strălucit diverse probleme tehnice necesare unei execuții corecte și eficiente. Purtând titlul generic de studiu, piesele din ciclul Primul profesor de pian rezolvă una sau mai multe probleme de ordin tehnic cum ar fi: game, arpegii, scări cromatice, acorduri, pasaje în octave, staccato, legato etc. Astfel studiile nr.28, 29 și 30 propun spre rezolvare, decodificarea rapidă a notației din registrul acut al pianului, nr.32 și 25 – acordurile, nr.45, 87 și 100 – arpegii, nr.56 – gama cromatică, nr.57 și 62 – note duble, nr.61 – gama diatonică, nr.81, 82 și 83 – ornamente (apogiatură, tril, mordent), nr.85 – contratimp sau nr.86 – mâini încrucișate.

Spre deosebire de alte cicluri de studii, cele cuprinse în Primul profesor de pian sunt extrem de melodioase și ușor receptate de către elevi, care au o satisfacție deosebită când lucrează din această partitură. Cu mare plăcere vor audia nr.38 (studiu cu alterații), 68 (studiu cu note repetate) sau 83 (cu apogiaturi). Lucrarea care a stat la baza analizei noastre a fost Czerny – Primul profesor de pian op. 599, apărută sub îngrijirea profesorului Miron Șoarece în Editura Muzicală, București, 1984. Lucrarea este împărțită în câteva capitole mari, care precizează exact problemele tehnice urmărite spre rezolvare, și anume:

1. Studii preliminare pentru cunoașterea notelor (nr.1-10);
2. Exerciții pentru cele 5 degete cu mâinile liniștite (nr.11-18);
3. Primele exerciții pentru trecerea degetului mare (nr.19-26);
4. Exerciții în care se depășește o octavă (nr.27-31);
5. Exerciții în cheia Fa (nr.32-35);
6. Exerciții cu diezi și bemoli (nr.36-38);
7. Exerciții în alte tonalități ușoare (nr.39-42);
8. Pauzele (nr.43-57);
9. Exerciții de agilitate (nr.58-70);
10. Melodii cu și fără ornamente (nr.71-100).

Deoarece această partitură este prezentă în programa școlară a claselor VI, VII și VIII/anii II, III, IV, i-am acordat un spațiu mai larg în economia lucrării noastre. Urmărind această idee, vom discuta așadar, fiecare partitură care este prezentă pe parcursul mai multor ani de studiu, o singură dată.

O altă partitură indicată pentru studiul elevilor, o reprezintă ciclul de piese intitulat Album pentru tineret de Robert Schumann. Gândit ca o metodă de asimilare a cunoștințelor pianistice, Albumul pentru tineret op.68 cuprinde o

²² Prefață la Carl Czerny – Primul profesor de pian op.599, Ed. Muzicală, București, 1984

suită de piese muzicale de lungimi și greutate tehnică diferită. Titlurile conținute sunt extrem de sugestive și ne dau o imagine despre preocupările cotidiene ale copiilor din secolul trecut, și anume: vânătoreea (Cântec de vânătore), armata și reprezentanții ei, soldații (Marșul soldaților), ecouri ale preocupărilor zilnice: țăranul (Țăranul vesel) sau incursiunea spre cultura orientală prin intermediul basmului oriental (Șeherezada) sau tema naturii, mult iubită de romantici (Frumoasa lună mai, Iarna). Pe lângă aceste titluri sugestive, care trezesc imaginația copiilor prin legăturile instantanee care se fac între cuvânt și imaginea sonoră pe care o propune compozitorul ca atare, cât și, cea pe care și-o imaginează copilul în execuția pianistică, se mai pot adăuga și alte titluri, la fel de sugestive care deschid un câmp larg imaginației copilului fie prin sensul general al titlului precum: Melodie, Piesa veselă sau concretul situație prepusă de către compozitor: Prima durere sau Piesă siciliană, cât și o suită de piese care amintesc de trecutul și rădăcinile adânci ale muzicii germane: Coral, Coral figurat, O fugă mică sau amintirea muzicii italiene din Piesa matrozilor italieni. Nutrind o admirație profundă pentru personalitățile celor doi contemporani ai săi, Felix Mendelssohn-Bartholdy și Niels Gade, Robert Schumann le va dedica cele două omagii intitulate Amintiri și Cântec nobil.

Metoda Album pentru tineret de Robert Schumann este împărțită în două părți, cuprinzând în total 43 de piese. Prima parte este destinată începătorilor într-ale cântatului la pian și conține 18 piese, iar restul de 25 de piese sunt mai elaborate, mai dificile și cuprind acel ceva, specific numai compozitorului Schumann. Partitura care a stat la baza adnotărilor noastre este Album pentru tineret de Robert Schumann, apărut în Fondul muzicii S.R.S.R. filiala republicii Ucrainene, Kiev, 1960. În cele două părți ale ciclului, Robert Schumann propune câte o problemă de rezolvat de natură tehnică, căreia îi va subordona întreaga realizare muzicală. Astfel, problema staccato-ului elevului o va rezolva predominant tema Călărețului sălbatic. Execuția la unison pe toată suprafața claviaturii, cu o temă de mari virtuozitate, Schumann o rezolvă în Moș Nicolae.

De la primul contact cu muzica schumanniană, copiii sunt atrași de simplitatea și cantabilitatea frazelor melodice ale pieselor din ciclul Album pentru tineret op.68. Eu aș propune spre audiere nr.12, Moș Nicolae, nr.13, Frumoasa lună mai sau nr.10, Țăranul vesel. Având în vedere că Albumul pentru tineret este o partitură prezentă în programa școlară a claselor VI – VIII/anii II, III, IV pentru studiul pianului complementare, am considerat că este necesar a-i acorda o suprafață mai largă pe parcursul acestui capitol, în ideea sublinierii importanței de natură practică și pedagogică a aceste partituri în formarea tânărului muzician (prin precizarea elementelor sale esențiale).

Gândită de la bun început ca o suită de piese cu caracter didactic, ciclul de piese cuprinse în partitura intitulată Album pentru Ana Magdalena Bach apărută în Editura muzicală românească sub îngrijirea și redacția lui Theodor Bălan ne oferă o imagine obiectivă asupra scopului și sensului apariției acestei partituri. Lucrarea inițială conține peste 100 de pagini cu compoziții pentru clavecin

(unele și precum voce) transcrise de mâini diferite, dar în marea lor majoritate aparțin scrisului Anei Magdalena Bach. Este greu de precizat din acest punct de vedere care anume din piesele conținute sunt ale lui Johann Sebastian Bach. Această partitură constituie una dintre lucrările de bază în ceea ce privește dezvoltarea și familiarizarea cu caracteristicile stilistice de interpretare ale muzicii polifonice²³. Pentru sesizarea cu mai mare ușurință a caracteristicilor stilului polifonic, sugerăm a se organiza cât mai multe audiții în cadrul cărora aceiași elevi să fie și interpreți (executanți) și ascultători, după care să se organizeze discuții libere având ca subiect muzica audiată.

O altă partitură solicitată la clasa a VI-a (anul II de studiu) o constituie Sonatina în Sol de Ludwig van Beethoven. Ca și Johann Sebastian Bach, Ludwig van Beethoven a fost unul dintre cei mai renumiți profesori ai timpului. Alături de preocupările destinate compoziției muzicale, înnoirilor și transformărilor pe acest tărâm, omul și profesorul Beethoven s-a aplecat cu dragoste și înțelegere spre tinerii care-și doreau apropierea de mare artă a sunetelor și a venit în întâmpinarea dorinței lor de cunoaștere și stăpânire a instrumentului cu clape. Datorită acestui interes au apărut acele lucrări încărcate de tandrețe, sensibilitate și expresivitate, cum sunt cele 5 Contradansuri, Sonatina în Sol sau Fur Elize.

Sonatina în sine nu pune probleme prea mari din punct de vedere tehnic, neapăsând pe latura virtuozității, însă acest neajuns este contrabalansat de preocuparea compozitorului pentru cantabilitatea și frumusețea frazei muzicale, construită tipic pe formula 4 + 4 măsuri. Creionarea pe suprafața redusă a construcției de sonatină: expoziție, dezvoltare, repriză plus o cadență hotărâtă și energică ne dau imaginea unui compozitor extrem de talentat și preocupat de problemele copiilor.

O altă partitură indicată de către programa analitică pentru repertoriul clasei a VII-a/an III este cea intitulată Album de piese mici apărută în Editura Muzicală a Uniunii Compozitorilor din R.P.R., București, 1961, ediție îngrijită de Josef Prunner. Așa cum indică și titlul, lucrarea constituie un album (o suită, o însușire) de piese ce au ca subiect muzical lucrări de dimensiuni diferite din literatura pianistică a Barocului muzical și lucrări de început ale marilor Wolfgang Amadeus Mozart și Ludwig van Beethoven. Astfel Albumul debutează cu o Mică suită de Johann Sebastian Bach, după care urmează 2 Allegro-uri (în Sol și La) de Wilhelm Friedemann Bach, 2 piese de Francois Couperin (Grațiile naturale și Micile mori de vânt), o suită de bucăți semnate de Georg Friederich Haendel (Courante, Impertinență, Menuet I-II, Arie, Menuet în Fa, Preludiu), apoi Johann Philippe Kimberger (Poloneză, Menuet, Spiridușul), Friedrich W. Harpurg (Dansatoarea pe sârmă, Gluma), Jean Philippe Rameau (Menuet I-II), Ludwig van Beethoven (cele două sonatine în Sol și Fa) și câteva dintre cele mai populare lucrări din creația pianistică a lui Wolfgang Amadeus

²³ Nota din programa clasei a VI-a a pianului complementar

Mozart (Rondo în Re, Allegro în Si bemol, Menuet în Fa, Allegretto în Sol, Andantino în Mi bemol).

Observăm că însușirea de piese făcută mai sus conține un număr foarte mare de lucrări legate de muzica de dans, așa cum sunt Menuet I-II de Georg Friedrich Haendel, Jean Philippe Rameau sau Johann Philippe Kemberger, de ultimul compozitor se leagă și o Poloneză mult agreată de copii, sau imagini din viața de toate zilele, care în epoca respectivă adunau mii de oameni prin interesul pe care-l stârnea, așa cum este Dansatoarea pe sârmă de Marburg și Impertinență de Georg Friedrich Haendel pătrundem în teritoriul râvnit de autorii epocii Barocului, de surprindere într-un limbaj cât mai apropiat a unor stări sufletești deosebite prezente în caracterul oamenilor: tupeul, impertinența sau tipul care face glume și are haz.

Urmărind această idee profesorul îndrumător se va apropia mult mai repede de orizontul copilului de astăzi, de muzica compusă cu câteva secole în urmă. Cu această ocazie se va sublinia perenitatea elementul afectiv uman care răzbate din toate piesele surprinse și introduse în această lucrare. Pe de altă parte, îngrijitorul ediției s-a gândit la posibilitatea alegerii unei anumite forme muzicale (bipartită, lied mare, mic sau tripartit). Pe lângă cuceriri pe tărâmul tehnicii pianistice, elevul care parcurge un număr cât mai mare din piesele ce le conține Albumul de piese mici va cunoaște în profunzime modalitatea de execuție a unor timpuri apuse din trecutul istoriei muzicii, în speță perioada Barocului instrumental (alături de cele câteva lucrări ale compozitorilor clasici vienezi: Wolfgang Amadeus Mozart și Ludwig van Beethoven).

Urmărind aceeași idee, de cunoaștere și pătrundere în tainele muzicii, programa indică că foarte potrivită pentru studiu, pentru obținerea unei citiri extrem de bune și rapide, cât și a unei cunoașteri cât mai aprofundate a muzicii epocilor trecute, partitura intitulată Culegere de piese ușoare pentru pian apărută în Editura de Stat pentru Literatură și Artă. În cuvântul introductiv se precizează scopul acestei culegeri de piese și anume: Ea (culegerea n.a. dă profesorului de pian prilejul de a face cunoscut elevilor diferite perioade din literatura muzicală prin care vor cunoaște diverse stiluri, forme de compoziție și aspecte tehnice²⁴. Gândită ca o însușire de piese ce cuprinde o perioadă extrem de lungă din istoria literaturii pianistice, lucrare se împarte ca atare în două secțiuni: prima parte cuprinde lucrări dedicate execuției la două mâini și se întinde de la pagina 3 până la pagina 65, iar a doua parte se întinde de la pagina 66 până la pagina 93 și conține lucrări ce pot fi executate la 4 mâini. Prima secțiune cuprinde lucrări de: Girolamo Frescobaldi (La Frescobaldo), Johann Pachelbel (Gavotă cu variații), Jean Philippe Rameau (Menuet), Georg Philippe Tellemann (Boure), Philipp Emanuel Bach (Solfegietto), Georg Friedrich Haendel (Gavotă, Couranta), Josef Haydn (Menuet, Arieta), Wolfgang Amadeus Mozart (Menuete, Allegro, Sonatină), Ludwig van Beethoven (Sonatină), Samuel Maikapar (În grădiniță,

²⁴ Culegere de piese ușoare pentru pian - Cuvânt introductiv, Ed. de Stat pentru Literatură și Artă, pag. 2

Păstorașul, Viziune de o clipă, Mica povestire, Fluturașul), Alexandr Grecianinov (Cântec de leagăn, Vals), Piotr Ilici Ceakovski (Vrăjitoarea, Ciocârlia), Sabin Drăgoi (Miniaturi), Alma Cornea Ionescu (Din lumea copiilor), Tudor Ciortea (Cântec, Cântec de joc).

Partea a doua cuprinde lucrări de Robert Schumann, Samuel Maikapar, Anton Arenski. Din simpla înșiruire a compozitorilor cuprinși în această metodă, ne putem face o idee despre suprafața largă a orizontului cunoașterii muzicale și a tehnicii cuprinse aici. Deci sunt lucrări de greutate medie, ele conținând atâta frumusețe și muzicalitate încât atrag intelectul copilului de la prima citire. Titlurile care însoțesc piesele stârnesc curiozitatea și imaginația copilului prin legătura pe care o poate face elevul între titlu și semnificație. Astfel, un titlu simplu precum Menuet sau Gavotă, Vals sau Boure ne duce cu gândul la gestul coregrafic, la legăturile ancestrale ale dansului cu muzica instrumentală.

Pentru cunoașterea muzicii populare românești, programa școlară propune culegere muzicală intitulată Mici piese muzicale românești pentru pian. Caietele I, II, III și IV sunt ediții apărute sub îngrijirea Georgetei Ștefănescu Barnea și a Corneliei Petrescu. Deși am căutat și am depus eforturi pentru găsire partiturilor primelor două caiete, nu am reușit să avem la dispoziție decât caietele III și IV, ambele apărute în Editura Muzicală, București, 1981. Caietul III de Mici piese românești pentru pian conține un număr de 44 de piese, numai de autori români. Lucrarea este împărțită în două secțiuni: prima parte conține lucrări pentru pian la două mâini de la nr.1 la nr.36, după care, partea a doua în care îngrijitoarea ediției precizează piese la patru mâini, de la nr.37 la nr.44. Deși nu se specifică Prefața sau Cuvânt înainte există câteva rânduri care precizează scopul și utilitatea acestei culegeri, semnate însă generic, Biroul secției de creație didactică și pentru copii a Uniunii Compozitorilor, astfel: Acest caiet se adresează elevilor mai avansați din ciclul elementar, oferindu-le un bogat material din care să-și aleagă piesele de repertoriu.

Piesele conținute în prima parte a ciclului au lungimi diferite, de la 20 de măsuri la 50 de măsuri și au grade diferite de dificultate. Este foarte interesant că fiecare piesă are și câte un titlu, astfel intrăm în lumea mirifică a copilăriei, unde totul este posibil și frumos. Astfel, avem cântecele din zona preșcolară: Melc, melc, codobelc semnat de Marțian Negrea, reflexe ale muzicii folclorice: Dans românesc de Marțian Negrea, Țambalul de Liviu Glodeanu sau atmosfera de basm: Istorioara de Vinicius Grefiens. Caietul IV conține 42 de piese, împărțite de asemenea în două părți: în prima parte avem piese destinate execuției la două mâini până la nr. 37 și de la nr. 38, cele două îngrijitoare ale ediției, Georgeta Ștefănescu Barnea și Cornelia Petrescu precizează: Piese la patru mâini.

În prima parte a culegerii găsim noi lucrări de lungimi și grad de dificultate diferit și din nou titlul sugestiv dă liber imaginației copilului. Astfel, avem piese ce sunt legate de activități plăcute ale copilului din timpul iernii: La săniuș de Liviu Dandara sau Două colinde de Sabin Drăgoi sau imagini din

natură: Au înflorit caișii de Alexandru Pașcanu sau În livada școlii de Constantin Zobu sau imagini hazlii din viața de toate zilele precum Mitzachi trage pe Mitz-Mitz de coadă de Mihail Jora. Față de caietele anterioare, această ultimă culegere de piese pune ceva probleme de natură tehnică a căror rezolvare va produce o bucurie mare în sufletul copilului. Am insistat asupra acestei culegeri întrucât ea poate fi folosită până la clasa a VIII-a inclusiv/an IV, pe de o parte, iar pe de altă parte, având la bază numai compozitori români, profesorul îndrumător va urmări aprecierea și recunoașterea intonațiilor folclorice românești, de către elevi.

O altă partitură indicată în programa la clasele a VI-a, a VII-a și a VIII-a/anii II, III, IV, este Sabin Drăgoi – Miniaturi. În literatura pedagogică românească, au apărut două volume de Miniaturi semnate de Sabin Drăgoi și anume: 8 Miniaturi apărute în Editura Muzicală, București, 1973 și 10 Miniaturi apărute în Editura Muzicală, București, 1978. Primul volum de miniaturi cuprinde piese care fac parte din repertoriul uzual al copiilor, întrucât sunt extrem de melodioase și atrăgătoare.

Partitură care reflectă universul copilăriei este semnată de către un compozitor român în lucrarea intitulată Poze și pozne semnată de Mihail Jora. Partitura este structurată de autorul însuși în trei caiete și anume:

- Caietul I – Caiet de pian pentru copii talentați, op.25;
- Caietul II – Scene domestice pentru pian, op.41;
- Caietul III – Scene de școală pentru pian, op.48.

Partiturile care au stat la baza analizei noastre au fost: Mihail Jora – Poze și pozne, vol. I, Caiet de pian pentru copii talentați op.25, apărută în Editura de Stat pentru Literatură și Artă, București, 1955, Mihail Jora, Poze și pozne, vol. II, Scene domestice pentru pian op. 41, apărută în Editura Muzicală a Uniunii Compozitorilor din R.S.R., București, 1964, Mihail Jora, Poze și pozne, vol. III, Scene de școală pentru pian op.48, apărută în Editura Muzicală a Uniunii Compozitorilor din R.P.R., București, 1964. În ansamblu cele trei caiete conțin 22 de piese care se înscriu în orizontul copilului în general, fiecărei piese precizându-i-se un titlu sugestiv și anume: La gura sobei, Poveste, Trece oastea lui Papuc din caietul I sau La onomastica lui Mitz-Mitz, Acasă, sau Mitzachi Fudulu din caietul al II-lea sau În recreație, Problemă grea sau Repede la școală din caietul al III-lea. Lungimea și greutatea pieselor din cadrul celor trei caiete este diferită, profesorul alegând una dintre piese, în funcție de înțelegerea și nivelul tehnic de pregătire al elevului. La fel ca multe din partiturile indicate de programa școlară, Poze și pozne de Mihail Jora este indicată pentru mai multe clase, și anume clasele VII-a și a VIII-a/anii III, IV.

Pentru clasa a VIII-a/an IV programa prevede un număr mare de partituri, lăsând la libera alegere a profesorului indicarea uneia sau alteia. Pentru dezvoltare tehnică de degete, programa școlară propune ca element de lucru culegerea de Exerciții pentru 5 degete de Charles Louis Hanon. Această partitură este indicată, de asemenea și în programa clasei a VII-a/an III. Fiind un

compendiu de exerciții, lucrarea este gândită în trei părți și este intitulată Pianistul virtuoz.

Personal am găsit o asemenea metodă apărută în editura Otto Junne, Leipzig, purtând semnătura lui Charles Louis Hanon și care este intitulată *Der Klavier Virtuosen; Pianist Virtuoso, 60 Übungen, 60 Exercices*, apărut în anul 1876 și în 1878. Putem afirma că am avut în mână partitura originală gândită de Charles Louis Hanon. Metoda în sine a avut un mare răsunet în epocă, dovadă cuvintele de laudă, adresate autorului de către Gevaert, directorul Conservatorului Regal din Bruxelles de la acea dată sau Marmontel, ilustrul profesor de pian al Conservatorului din Paris. În prefața lucrării, Pianistul virtuoz, Otto Weinrich precizează scopul și ideea care a stat la baza acestei partituri și anume: Din prefața ediției inițiale reproducem următoarele pasaje pentru a arăta caracterul intențiilor lui Hanon și a timpului său: „Dacă cele 5 degete ale fiecărei mâini ar fi perfecționate în mod uniform, ele ar fi în stare să execute tot ceea ce a fost scris pentru acest instrument și atunci am avea în fața noastră o problemă a digitației, a cărei rezolvare s-ar putea găsi fără dificultate”²⁵. Îngrijitorul, alături de acest gând al autorului, mai adaugă și câteva indicații de natură melodică, care vin în sprijinul muncii profesorului la catedră și anume: ...se caută ca prin reliefarea problemelor, care pentru fiecare individ sunt adesea foarte diverse situate din punct de vedere tehnic, prin comentarea asupra acestui punct – adesea numai asupra unui deget, a unui interval sau două până la trei succesiuni de sunete – precum și prin exerciții impecabile²⁶.

Partea I conține exerciții pregătitoare pentru obținerea agilității, independenței, forței și perfecționării absolut egale a degetelor. Această parte conține 20 de exerciții, adică numerele de la 1 la 20. Partea a II-a cuprinde exerciții de la numărul 21 până la numărul 43 și pe lângă o suită de exerciții dedicate celor 5 degete, această parte conține un tablou sinaptic cu toate gamele majore și minore ale cadranelor tonale, gama cromatică și cea în tonuri; tot aici găsim tabloul tuturor arpeggiilor majore, minore și de septimă folosite în literatura pianistică. Partea a III-a este axată pe studiul trilului la cele două mâini, exerciții pentru rezolvarea atacului octavelor și a tremolo-ului, precum și a execuției notelor duble (terțe, sexte și combinații diverse). Această parte cuprinde exerciții de la nr. 44 la nr. 60. În principiu, având în vedere scopul învățării pianului complementar, profesorul va aborda în special exercițiile din prima parte a lucrării, cele din a doua și a treia parte reprezentând exerciții destinate unor elevi aflați pe trepte mai înalte ale dezvoltării pianistice.

O altă partitură indicată de către programa școlară pentru rezolvarea problemelor de natură tehnică ar fi Stephen Heller – *25 Melodische Etuden für Klavier*, op.45, herausgegeben von Robert Teichmüller, Edition Peters, Leipzig, Nr. 3561 a. În prefața lucrării, îngrijitorul dă câteva indicații de natură

²⁵Charles Louis Hanon – Pianistul virtuoz, Ed. nouă și amplificată prin exemple suplimentare de Otto Weinrich, ed. III, Ed. Muzicală a Uniunii Compozitorilor, București, 1974, pag. 2 (Prefață)

²⁶ Ibidem

melodică legate, în special, de modalitatea utilizării pedalei precizând că: În studiile următoare, locul pedalei este întotdeauna indicat cu exactitate... Pentru a reuși să fie atent la diverse modalități de manevrare a pedalei și la diferitele efecte de sonoritate: trebuie să distingem foarte bine locul pedalei care necesită jocul legat (legato) și al celui care susține numai jocul (cântatul)²⁷. Lucrarea în sine conține 25 de studii melodice de lungimi și gradații de dificultate diferită. Astfel avem studii de 30 de măsuri (precum studiul nr.1), de 50 de măsuri (nr.3), 68 de măsuri (nr.6) sau 100 de măsuri (studiul nr.30), sau chiar 113 măsuri (studiul nr.17). În ansamblu, cele 25 de studii sunt extrem de melodioase și ușor asimilate de către copii, mai ales după rezolvarea problemelor de natură tehnică pe care le pun.

Astfel, o parte dintre studii au mici indicații melodice în ideea rezolvării cât mai corecte și eficiente a problemei tehnice propuse. Ca de exemplu pentru studiul nr. 1 se dă următoarea indicație: Acest exercițiu nu trebuie să devină un exercițiu de pedală, decât după ce a fost lucrat conștiincios fără pedală²⁸ sau ca studiul 20: Această figură de acompaniament de la bass necesită la a XII-a șaisprezecime o relaxare a mâinii stângi. Saltul de octavă se va face nu prin extensie, ci printr-o ușoară deplasare a brațului²⁹. Pe parcursul lucrării sunt tratate diverse probleme tehnice precum salturi, octave, combinații, sexte, acorduri, ceea ce dă naștere la efecte de fanfară, precum în studiul nr.14, de ghirlande sonore descendente în nr.18, sau o țesătură muzicală rarefiată, creionată de către mâna dreaptă pe basul pedalizat al stângii.

O altă partitură destinată evoluției tehnice este cea semnată de Carl Czerny, 30 de studii pregătitoare pentru școala agilității, op. 849, lucrare apărută în literatura didactică pianistică românească într-o ediție îngrijită de profesoara Alma Cornea-Ionescu, în Editura Muzicală a Uniunii Compozitorilor din R.S.R., București, 1968. Partitura cuprinde cele 30 de studii cărora, îngrijitoarea ediției le face câte o recomandare fiecăruia în parte, iar debutul se face printr-o scurtă prefață în care Alma Cornea-Ionescu, precizează scopul și obiectivele acestor studii. În principiu, cele 30 de studii ce alcătuiesc op. 849 sunt cam de aceeași întindere ca număr de măsuri, însă au grade diferite de dificultate. Astfel, ele tratează fie problema perlaturii la mâna dreaptă precum în studiul nr.6, 4 execuția cursivă a gamelor ca în nr. 8, 9, 11 și 14, arpegiile lungi din nr.15 sau 24, gama cromatică în nr.21 sau o problemă de mare efect: execuția cu mâinile încrucișate în nr.27, fiecare dintre studii reprezintă o treaptă în evoluția copilului și în clipa în care reușește să asimileze și să stăpânească textul muzical, elevul este preocupat numai de realizare imaginii sonore și a realizării caracterului de virtuozi pe care-l propune studiul în sine.

Caietul studiile op. 821 de Carl Czerny reprezintă de asemenea un compendiu de exerciții ce conțin o suită de soluții în ideea realizării într-un timp

²⁷Stephen Heller – 25 Melodische Etuden, op.45, Edition Peters nr. 3561 a, pag. 4, subsol

²⁸ Ibidem

²⁹ Ibidem

cât mai alert a stăpânirii execuției artistice. Partitura care a stat la baza analizei noastre este Carl Czerny – 160 Kurze Ubungen/160 Petites Etudes, op. 821, Edition Peters, Leipzig nr. 2405. Lucrarea este împărțită în patru caiete ce fac parte din același nr. de opus. Caietul I cuprinde studiile de la nr. 1 la nr. 42, caietul II cuprinde studiile de la nr. 43 la nr. 82, caietul III începe la nr. 82 și conține studiile până la nr. 122, iar caietul IV se întinde de la nr. 123 până la nr. 160. Studiile cuprinse în cele patru caiete conțin probleme de tehnică de degete și de braț și modalitatea de rezolvare constituie soluția genială propusă de Czerny urmașilor săi. Spre deosebire de op. 599 ceea ce impresionează într-un mod plăcut copilul este scurtimea exercițiului (studiul ca atare) și anume toate sunt articulate doar pe opt măsuri. Este drept însă că pe prima pagină există o indicație pe care o reproducem ca atare în traducere liberă: fiecare număr trebuie cântat de cel puțin 8 ori fără întrerupere, obținând în felul acesta un studiu mai amplu. Primul caiet este axat în special pe tehnică de degete și anume: exerciții de formule cu degete apropiate și însușiri de game (așa cum sunt studiile nr. 12, 1, 2), diatonice (nr. 24) sau cromatice (nr. 7); modalități diferite de atac: staccato (nr. 16), legato, arpegii (nr. 38, 42) sau ritmuri punctate, legato, arpegii (nr. 38, 42) sau ritmuri punctate (nr. 41) și ornamente: grupetto sau apogiaturi. Aceste probleme de bază vor fi dezvoltate și aprofundate în cele 3 caiete.

Programa clasei a VIII-a/an IV conține indicații privind studiul sonatinelor ușoare de Johann Kuhlau, Antonio Diabelli și Muzio Clementi. Apropierea de ciclul sonatină s-a făcut pe o treaptă intermediară, în clasa a VI-a/an II când este bine ca elevul să parcurgă sonatina în Sol de Ludwig van Beethoven. Excelent compozitor și atent profesor, Beethoven s-a apropiat de universul pur al copilului creându-i câteva piese care au rezistat cu stoicism în fața trecerii vremii și printre aceste piese se numără și această sonatină. Spre deosebire de contemporanii mai tineri: Antonio Diabelli, Muzio Clementi sau Johann Kuhlau, care și-au construit ciclul de sonatină în trei părți: allegro – andante – allegro, Ludwig van Beethoven s-a limitat în acest caz (de altfel, ca și în Sonatina în Fa) pe o articulare în două părți: partea I – sonatină și partea a II-a – Romanță, lied. Această lucrare o găsim în literatura pedagogică pianistică românească în culegerea: 10 Sonatine pentru pian, ediție îngrijită de Theodor Bălan apărută în Editura Muzicală a Uniunii Compozitorilor din R.P.R., București, 1965. Lucrarea conține următorii autori: Muzio Clementi, Wolfgang Amadeus Mozart, Ludwig van Beethoven, Antonio Diabelli, Johann Kuhlau. Aceeași partitură – sonatină – o putem găsi și în Alexandr Nikolaev: Școala cântatului la pian.

Dorim să subliniem câteva lucrări care ni s-au părut deosebite, legate de sonatina beethoveniană pe de o parte și pe de altă parte să analizăm puțin mai detaliat culegerea în sine. Deci, în cadrul culegerii, creația beethoveniană este reprezentată prin Sonatina în Sol și cea în Fa. Amândouă sunt articulate în două secțiuni, desfășurate într-un tempo alert și o mare abundență melodică. Alături de titanul de la Bonn, îngrijitorul ediției Theodor Bălan ne oferă și două sonatine

din creația lui Muzio Clementi și anume: op.36 nr.3, DO și op.36 nr.4, Fa. Antonio Diabelli – Sonatină în Sol și Do, Friedrich Kuhlau, Sonatina op.55 nr.1 în Do și op.55 nr.3 în Do.

Cu un grad mediu de dificultate, toate aceste piese înmagazinează cantabilitate, optimism, dorință de viață. La prima citire pătrund în sufletul copilului și dau o senzație de mare satisfacție în momentul execuției. În afara celor două sonatine incluse în această culegere, am găsit două partituri ce conțin și alte lucrări de acest gen din creația lui Muzio Clementi, și anume: Muzio Clementi – Sonatinen für piano-forte solo revidiert von Hans Schmitt, apărută în Universal – Edition, Aktiengesellschaft, W. Leipzig. Culegerea conține 11 sonatine care fac parte din op.36, 37 și 38. Îngrijitorul ediției, în subsolul cuprinsului (Inhalt) spune că sonatinele au fost aranjate în ordinea progresivă a dificultăților tehnice. Astfel chiar prima este scripitoarea sonatină în Do op.36 nr.1, îmbrățișată cu căldură de toți copiii, indiferent de vârstă. Practic primele 6 sonatine fac parte din op. 36 și sunt op. 36 nr. 2 în Sol, op. 36 nr. 3 în Do, op. 36 nr. 4 în Fa, op. 36 nr. 5 în Sol și op. 36 nr. 6 în Re. Sonatina op. 37 nr.1 este scrisă într-o tonalitate mai rară, Mi, după care op.37 se reîntoarce la strălucitorul Re. Ultimele 3 sonatine incluse în op. 38 nr. 1 în Sol, nr. 2 în Si și nr. 3 în Fa se încadrează în atmosfera clasică vieneză.

O altă partitură semnată de Muzio Clementi este apărută în Editura Muzicală, București, 1979 și este intitulată 12 Sonatine pentru pian, ediție îngrijită de Theodor Bălan. Partitura, pe lângă cele 12 sonatine mai cuprinde și o Prefață în care Theodor Bălan creionează personalitate și importanța lui Clementi pentru pedagogia pianistică universală. De asemenea îngrijitorul oferă și câteva indicații metodice de natură practică în lucrul zilnic cu cei mici. Cele 12 sonatine coincid în mare parte cu sonatinele din culegerea amintită mai sus. Cele două partituri conțin cam aceleași piese, în linii mari, cele două culegeri, coincid. Partitură indicată de către programa analitică, în ideea cunoașterii și asimilării ciclului de sonatină va fi Sonatinele de Antonio Diabelli. Partitura care a stat la baza analizei noastre a fost Antonio Diabelli – 11 Sonatine pentru pian, ediție îngrijită de Maria Cernovodeanu, apărută în Editura Muzicală a Uniunii Compozitorilor, București, 1973. Partitura conține 11 sonatine și un Cuvânt înainte semnat de către Maria Cernovodeanu. Acest Cuvânt înainte este structurat în două secțiuni: în prima parte se dau câteva date biografice despre autorul sonatinelor, Antonio Diabelli și a doua parte, în care se face un scurt istoric a genului și formeii de sonatină cât și câteva indicații de natură metodică, cu privire la modalitatea efectivă de execuție a muzicii la pian. Îngrijitoarea ediției face o selecție, propunându-ne unele dintre cele mai melodioase lucrări. Putem aminti aici Sonatina în Sol op.151 nr.1, care strălucește prin grațiozitatea părții a III-a (Rondo) și energicul și scripitorul Scherzzo din partea a II-a sau melodioasa temă principală a părții I, Allegro moderato al Sonatinei op.168 nr.2 ce ne amintește de cantabilitatea ariilor italiene sau eleganța clasică a refrenului din partea a III-a (Rondo). Oricare din cele 11 sonatine cuprind o comoară de

melodii, armonii, creionate sau abia sugerate, generând bucurie și fericire în sufletul copilului în clipa realizării și obținerii sonorității adecvate, întrucât asimilarea conștientă a sonatinelor clasice de tipul celor ale lui Diabelli va ușura înțelegerea sonatinelor lui Haydn, Mozart și Beethoven³⁰.

Sonatinele de Friedrich Kuhlau sunt ușoare, accesibile copiilor, ca înțelegere și sunt articulate în 2 sau 3 părți. Pentru analiza noastră am folosit partitura muzicală intitulată: Friedrich Kuhlau – Sonatine pentru pian, ediție îngrijită de Eugenia Ionescu și apărută în Editura Muzicală a Uniunii Compozitorilor din R.S.R., București, 1965. Partitura pe care am avut-o noi la dispoziție cuprinde op. 20 nr.4 în Do, op. 20 nr. 3 în Fa, op. 55 nr. 1 Do, op. 55 nr. 2, op. 55 nr. 3 Do, op. 55 nr. 4 Fa, op. 55 nr. 5 Re, op. 59 nr. 1 Re, op. 59 nr. 2 Fa, op. 88 nr. 2 Sol și op. 88 nr. 2 Re. Arcuite larg, frazele cu o alură cantabilă, sonatinele freamătă de viață și vitalitate. Arcuirea în boltă a frazei ne duce imediat cu gândul la epoca clasică în care spiritul estetic și de bun gust era esențial. Luate în bloc, nu există sonatină care să nu întrunească adeziunea copiilor, mai ales în ideea unei audiții muzicale.

Considerăm că, pentru clasa a VIII-a/an IV, aş opta pentru următorul repertoriu: Carl Czerny op.849 nr.6, Johann Sebastian Bach – Preludiu în mi, din ciclul 6 Mici preludii pentru pian, Sabin Drăgoi – Miniatura I din ciclul 8 Miniaturi. Am ales acest repertoriu în ideea realizării momentului de sinteză, întrucât, un program care este rezolvat din punct de vedere tehnic conduce elevul spre concentrare asupra textului muzical, în ideea înaintării pe teritoriul audiției și analizei muzicale. Textul muzical plăcându-i elevului, instantaneu el va resimți și dorința de a împărtăși admirația și plăcerea execuției și colegilor săi. În acest mod, într-un mod subconștient elevul va simți și nevoia audiției muzicale, care în mod automat naște dialoguri. Profesorul va valorifica dorința intimă a fiecărui elev de strălucire, îndemnându-i să se analizeze reciproc, urmărind așa cum propune Gabriela Munteanu:

1. Formarea deprinderii de a audia muzica la elevi;
2. Formarea deprinderii de a observa din morfologia și sintaxa muzicală;
3. Formarea deprinderilor de asociere a muzicii cu elemente cunoscute din alte materii de învățământ sau domenii extramuzicale.

Aceste deprinderi sunt extrem de necesare elevilor care participă la cursul pianului complementar întrucât ele ajută elevul în dezvoltarea activității sale muzicale. Din repertoriul indicat pentru fiecare clasă în parte, profesorul va urmări dezvoltarea parametrilor: memorie, gândire muzicală, valorizare estetică și afectivă. Pentru momentul de față, profesorul, știind că lucrează cu adulți în devenire, are o mare responsabilitate deoarece în cadrul cursurilor ce au ca temă arta sonoră, se vor forma viitori consumatori de artă sonoră. Impunerea unor parametri solid argumentați și cu legături în subconștientul cunoștinței, va face ca, copilul să poată obține o scară a valorilor estetice, ceea ce reprezintă un bun

³⁰Antonio Diabelli – 11 Sonatine pentru pian, ediție îngrijită de Maria Cernovodeanu, Ed. Muzicală a Uniunii Compozitorilor din R.S.R., București, 1973, pag. 4

câștig pentru acesta și pentru societate. Recunoașterea unui fapt artistic reprezintă un intens câștig, deoarece prin recunoaștere se va îngrădi teritoriul kitsch-ului, al muzicii de proastă calitate. Dacă pentru elevi, reușita unui repertoriu reprezintă o cucerire ce va avea rezonanțe toată viața, pentru profesor, reușita unui repertoriu adecvat ales reprezintă mai multe trepte câștigate pe teritoriul bătătorit al pedagogiei și anume:

1. Realizarea unei predări duble (în cadrul căreia se vor combina cunoștințele asimilate în cadrul cursurilor de teorie și instrument);
2. Învățare (model pentru exersare în studiul individual al elevului – model de studiu de execuție, model de sunet);
3. Evaluare (autoevaluare).

De aceea este nevoie de modele de audiție ca exemplu de urmat. Noi credem că audierea repertoriului clasic, romantic, străin sau românesc ce este în general respins de elevi, dacă este ascultat la CD Player, radio sau TV, va fi tolerat mai bine dacă va fi cântat live (direct) de către elevi. Prin prezentarea detaliată a repertoriilor programelor analitice, destinate claselor gimnaziale pentru cursul Pian complementar, am urmărit atât demonstrarea necesității acestui curs, cât și sublinierea multiplelor virtuți psiho-pedagogice și estetice, cum ar fi:

1. Virtuți psihologice
 - a) Dezvoltă gândirea muzicală;
 - b) Dezvoltă memoria, atenția;
 - c) Dezvoltă auzul muzical.
2. Virtuți estetice
 - a) Dezvoltă afectivitatea;
 - b) Dezvoltă gustul pentru frumos;
 - c) Dezvoltă imaginația și sensibilitatea.
3. Virtuți pedagogice
 - a) Predare dublă (teorie și instrument);
 - b) Învățare (model pentru exersare în studiul individual al elevului);
 - c) Evaluare (autoevaluare).

Din toate aceste calități ale acestui material, în ceea ce urmează îmi propun să discut despre fantezia elevilor exprimată figurativ sau non-figurativ, în urma audierii unui program selectat din repertoriul pentru pian complementar, propus de programa analitică a claselor V-VIII/anii I-IV. Vrem să urmărim, în același timp, o problemă afectiv estetică de acces a elevilor care, în general resping muzica clasică, prin interpretarea acestui repertoriu, de către elevi de la școala vocațională. Din repertoriul acesta am ales piese care au următoarele calități: piese de virtuozitate care sunt exerciții tehnice și piese programatice. Trebuie menționat faptul că activitățile durează 100 minute, fiind specifice tipului de organizare al cercurilor din sistemul educațional nonformal.

CAPITOLUL III

TEHNICA ȘI INTERPRETAREA PIANISTICĂ

1. Resurse metodologice privind inițierea pianistică

S-a afirmat în mod justificat că însușirea tehnicii instrumentale, înainte de a fi un act fizic este unul psihic. De aceea, procesul învățării parcurge succesiv etapele analizei și sintezei. Degetele execută cu atât mai prompt și mai fidel o comandă cu cât ea este mai precisă, rezultat al înțelegerii în prealabil depline a scopului urmărit. Claritatea obiectivului artistic dictat de asimilarea sensului piesei muzicale se materializează într-un ideal sonor determinat, care se exprimă cu necesitate numai anumitor mijloace practice ale execuției. Cu cât această reprezentare sonoră ideală este mai limpede și mai pregnantă, cu atât mai simple și directe vor apărea elementele tehnicii corespunzătoare. Pentru rezolvarea problemelor tehnice mai complexe este necesar un proces de analiză, de descompunere a întregului în factori tehnici simpli, acțiune posibilă în toate cazurile și aplicabilă oricărui grad de complexitate. Acest principiu, pe care se bazează metoda analitică, deschide largi posibilități de rezolvare a oricăror probleme tehnice. Pentru o maximă eficiență este necesar să se urmărească identitatea periodică a elementului tehnic izolat, cu funcția sa din cadrul întregului, evitându-se ruperea lor de întreg și automatizarea individuală excesivă. În rezolvarea tehnică a problemelor elementare se pot distinge două aspecte principale: executarea corectă a mișcării în formă și condiția cerută ca parte a întregului, formarea deprinderii, adică realizarea caracterului automat, obținută prin repetări.

Procesului de analiză i se va succeda apoi un proces invers, de recompunere, de sinteză, în care părțile elementare își reiau locul inițial. În această etapă sintetică, problema de importanță majoră e constituită de necesitatea coordonării elementelor simple în mișcări complexe. Acesta este de fapt aspectul principal al procesului de învățare care impune dificultăți nebanuite, generate de complexitatea și subtilitatea deosebită a proporției elementelor în cadrul combinației, proporție care afectează atât intensitate, cât și, mai ales, ordinea de acțiune succesivă sau simultană a părților din cadrul întregului. Pe acest teren se manifestă aptitudinile instrumentale, ușurând pentru unii sau făcând imposibilă pentru alții rezolvarea unor probleme tehnice. Această facultate de justă coordonare a mișcărilor complexe. în unele cazuri spontană și naivă, este o abordare rațională și susceptibilă de ameliorări atât prin crearea unui sistem de automatisme tehnice adecvate, cât și prin aplicarea unei optime maniere fizico-instrumentale..

Vom analiza aspectele definitorii privind metodologia formării deprinderilor fundamentale pianistice în **învățământul vocațional formal**. Cuvântul „metodă” provine din grecescul „methodos” care semnifica un drum

de cercetare. Este alcătuit din doi termeni: „meta” care înseamnă „dincolo” și „odos” care înseamnă „cale”. Cu alte cuvinte, „metoda” reprezintă „calea de a afla ceva nou”. Metodele de predare reprezintă mijloace didactice prin care profesorul transmite elevului un volum de cunoștințe, în același timp formându-i un set de priceperi și deprinderi. În domeniul pedagogiei pianistice, metodele și procedeele pianistice s-au dezvoltat de-a lungul timpului prin contribuția unor pianiști și pedagogi de valoare. Cele mai importante metode utilizate în educația muzicală instrumentală sunt:

- Conversația
- Demonstrația
- Explicația
- Observarea
- Algoritmizarea
- Problematizarea
- Exercițiul
- Audiția
- Jocul didactic

1. Conversația presupune dialogul dintre profesor și elev și are drept scop realizarea obiectivelor propuse. Este practică în toate momentele lecției de pian și este foarte des utilizată alături de cea a demonstrației, dar și de metoda exercițiilor, prin care elevii sunt conduși și solicitați să interpreteze lucrări muzicale în special și să audieze muzica în general. În desfășurarea unei lecții, de obicei profesorul întreabă și elevul răspunde, însă nu este exclusă nici varianta inversă, în care elevul întreabă și profesorul răspunde, aceasta numai cu condiția menținerii temei propuse în discuție și evitându-se eventualele divagații de la subiect.

Pentru o eficiență cât mai mare, profesorul trebuie să formuleze întrebări simple, clare, concise, într-o înlănțuire logică, vizând un răspuns adecvat, stimulând gândirea elevului, dar și dorința lui de o cunoaștere mai mare a subiectului luat în discuție. Ele trebuie formulate în așa fel încât răspunsul elevului să se concretizeze în fraze mai scurte sau mai lungi, care să reflecte înțelegerea conștientă a explicațiilor anterioare și în nici-un caz să nu fie monosilabic (Da/Nu). Unii profesori apelează la întrebări intenționat eronate care solicită o concentrare și o atenție și mai mare din partea elevilor. Acest lucru nu se recomandă la categoria de vârstă luată în discuție din cauza faptului că poate genera confuzie, iar copiii pot rămâne cu noțiuni greșite fixate în memorie. **Lavinia Coman** ne propune următoarea clasificare a conversațiilor după funcția pe care o îndeplinesc acestea în cadrul lecției de pian:

- a) euristică, prin care se descoperă aspecte noi ale diferitelor probleme aflate în studiu;
- b) de clarificare, prin care se lămuresc, se sintetizează și se aprofundează unele analize asupra repertoriului studiat;

c) de consolidare și sistematizare a priceperilor, deprinderilor și cunoștințelor dobândite în procesul de asimilare a repertoriului;

d) de verificare și control al performanței rezultate din efortul de asimilare.

2. Demonstrația este o metodă de bază în educația muzicală instrumentală ce poate fi realizată prin două modalități: fie prin interpretarea la pian de către profesor a unei lucrări sau a unui fragment muzical, fie printr-o audiție muzicală de referință ce poate fi realizată cu ajutorul mijloacelor tehnice audio/video.

Metoda demonstrației constă în „prezentarea intuitivă sau descoperirea de către elevi, dirijați de educator a detaliilor și/sau producerea unor fenomene pentru a argumenta practic un fapt, un proces, în cazul muzicii a unui element muzical.”³¹ În funcție de modul de realizare și percepere, demonstrația poate fi de mai multe feluri:

a) demonstrația auditivă: de exemplu execuția unui mordent, tril, a unei fraze muzicale etc;

b) demonstrația vizuală: citirea unei partituri/fragment

c) demonstrația prin gesturi: căderi de braț, mișcarea degetelor etc;

d) demonstrația mixtă cuprinde câteva din tipurile anterior enumerate sau chiar pe toate în același timp și este întâlnită cu precădere în practica pianistică.

Metoda demonstrației, ca și celelalte metode, poate fi folosită în oricare dintre etapele lecției, cu specificarea că în etapa de însușire a noilor cunoștințe și deprinderi, rolul principal îi revine profesorului, iar în etapa de consolidare, dar și în evaluare, rolul de bază îi revine elevului.

3. Explicația este strâns legată de demonstrație și constă în „lămurirea și clarificarea unor noțiuni și reguli, prin evidențierea elementelor esențiale și caracteristice, apelând la inducție, analogie, comparație, analiză etc.”³² Ea trebuie să fie exprimată într-un limbaj artistic viu, colorat, să fie logică, concisă și să solicite interesul elevilor. Fiind o metodă mai puțin utilizată în educația muzicală instrumentală, este important să nu se abuzeze de ea, în caz contrar ajungându-se la monotonie. Ea poate apărea în orice moment al lecției, cu precădere în cel al însușirii de noi cunoștințe, unde rolul principal îl are profesorul. În etapa de verificare și consolidare, poate fi utilizată cu succes și de către elevi.

4. Observarea constă în descoperirea sau redescoperirea prin contemplare directă a unor aspecte ale disciplinei studiate. Aceasta trebuie să se realizeze sistematic, prin implicarea activă a elevului, astfel că rezultatele obținute să constituie puncte de pornire pentru alte observări. „Metoda observației duce la sensibilizarea și direcționarea gândirii copiilor către un conținut ideatic sau muzical (vizual sau sonor) cuprins în repertoriul specific propus pentru învățare (conținutul cântecelor, specificul instrumentelor și jucăriilor muzicale).”³³

³¹ Ioana Velica – „Educație muzicală. Metodica și practica predării muzicii”, pag 256

³² Idem pag 258

³³ Eugenia Maria Pașca op. cit pag.41

5. Algoritmizarea este o metodă de o importanță deosebită pentru învățământul muzical – instrumental, ea presupunând capacitatea individuală a elevului de a rezolva problemele noi apărute în studiul instrumentului, pe baza unor operații logice sau a unor strategii de lucru, dobândite prin experiența anterioară. Algoritmizarea mărește randamentul studiului instrumentului prin scurtarea timpului de învățare. Ea presupune ordonare, planificare, discernământ, capacitate superioară de decizie. Cele mai importante tipuri de algoritmi în învățământul pianistic sunt:

- a) algoritmi de recunoaștere (identificarea elementelor de formă, stil, valoare interpretativă etc pe baza cercetării partiturii sau a audierii unei imprimări);
- b) algoritmi de rezolvare (traducerea în actul interpretativ a termenilor de dinamică, agogică, frazare, formă, digitație);
- c) algoritmi metodologici (etapele în studiul unei lucrări muzicale: citirea cu mâini separate/împreună, studierea unor pasaje pentru rezolvarea dificultăților tehnice etc);
- d) algoritmi de optimizare (memorarea rapidă a textului muzical, plasticitate mai mare a expresiei, transmiterea cât mai artistică a mesajului lucrării etc).

6. Problematizarea este folosită în scopul stimulării activității independente a elevului, prin ea dezvoltându-se gândirea divergentă, aptitudinile creative și efortul personal. Problemele ridicate trebuie să fie autentice, să fie plasate la momentul potrivit și să fie accesibile elevului. Este specifică citirii partiturilor la prima vedere.

7. Exercițiul reprezintă cea mai importantă metodă utilizată în practica instrumentală, prin care se asigură formarea deprinderilor motorii și intelectuale necesare interpretării și înțelegerii lucrărilor muzicale. Metoda exercițiului presupune „o acțiune motrică sau intelectuală ce se repetă relativ identic, cu scopul automatizării și interiorizării unor modalități de exprimare muzicală”³⁴. Totodată, prin exercițiu se realizează consolidarea noțiunilor nou învățate, dezvoltarea operațiunilor mentale, prevenirea uitării dar și formarea unor capacități intelectuale și fizice. În practica instrumentală, profesorul de pian trebuie să ofere modele corecte de exerciții, să prevină repetarea unor greșeli apărute pe parcurs, dar și să respecte pauzele pentru odihnă și relaxare ale elevului între perioadele de lucru.

8. Audiția muzicală este o metodă foarte des utilizată în pedagogia instrumentală cu scopul de a dezvolta copiilor deprinderea de a asculta conștient muzica, de a recunoaște elementele limbajului muzical și de a învăța partituri muzicale. Timpul alocat acestei metode este de obicei scurt (3-5 minute), iar în cadrul lecției de pian, ea este utilă în orice moment al acesteia, putând înlocui alte metode: demonstrația, jocul, exercițiul. Referitor la lecția de pian, audiția poate înlocui sau pregăti interpretarea model a unei piese ce urmează a fi învățate după auz sau poate fixa învățarea lucrării muzicale studiate comparând

³⁴ Eugenia Maria Pașca op. cit. pag. 43

interpretarea elevului cu cea înregistrată. Totodată, audiția muzicală poate fi și un mijloc didactic de cultivare muzicală, în acest caz, timpul alocat ei fiind în jur de 15-20 minute. Scopul va fi cel de dezvoltare a culturii muzicale a elevului, a simțului artistic al acestuia dar și de stimulare a activității intelectuale, a memoriei și a atenției muzicale. Pentru eficiența fiecăruia dintre cele două aspecte ale audiției muzicale, sunt necesare trei etape conform clasificării date de Eugenia-Maria Pașca:³⁵

- a) Exerciții pregătitoare de audiere ce constă în recunoașterea modalității de interpretare vocală, instrumentală, vocal-instrumentală, stabilirea caracterului muzicii (vesel/trist, lent/dinamic) - 2,3 minute;
- b) Audierea de piese muzicale scurte și ușoare pentru ilustrarea sonoră a diferitelor teme – despre formații muzicale, creații reprezentând diferite categorii muzicale (eventual stiluri muzicale) – 5 minute;
- c) Audiția propriu-zisă impune prezentarea unor imagini sugestive, utilizarea unor fragmente specifice vârstei – 7-10 minute.

Eficiența audiției în activitatea muzicală depinde de îndeplinirea anumitor condiții: să fie accesibilă, să aibă valoare estetică și educativă, să fie în concordanță cu programa și subiectul activității. **Accesibilitatea** presupune respectarea capacității de concentrare în timp a copiilor și alegerea gradată a lucrărilor, de la interpretări vocale la cele vocal-instrumentale, de la formații restrânse la formații mai ample. **Valoarea estetică.** Pentru ca audiția muzicală să capteze interesul și atenția copiilor este necesar ca lucrările audiate să fie cât mai valoroase din punct de vedere al calității interpretării și să corespundă nivelului afectiv al acestuia (adecvate vârstei, interpretate cât mai expresiv). **Valoarea educativă** se referă la conținutul tematic pe care trebuie să-l transmită muzica audiată, copiilor. Astfel, profesorul trebuie să selecționeze cele mai bune exemple. **Valoarea didactică** reiese din concordanța dintre materialul audiat și tema lecției.

9. Jocul didactic muzical este o metodă de o importanță aparte în educația muzicală a copiilor din ciclul primar și mai ales a celor preșcolari. Ascultând muzica, în orice copil se naște dorința de mișcare și prin aceasta sunt dezvoltate trăirile muzicale. Compozitorul și muzicologul Liviu Comes afirma: „copiii iubesc muzica, iar un cântec frumos este pentru ei o jucărie care nu se strică niciodată”. El era de părere că „jocul muzical facilitează dezvoltarea unor facultăți latente privind auzul muzical, memoria și simțul ritmic, vocea, precum și apropierea copiilor de muzică fără efort și pe o cale proprie vârstei lor.”³⁶

Astfel, jocul muzical este o metodă didactică prin care se formează priceperi și deprinderi muzicale necesare activităților speciale desfășurate în grădiniță și în școală. Prin joc, îi este stimulată atenția copilului, dar și interesul pentru muzică, îi este dezvoltat auzul, simțul melodic, dar și cel ritmic, îndemânarea dar și capacitatea intelectuală. Jocul didactic, ca metodă, nu

³⁵ Eugenia Maria Pașca op. cit pag 98

³⁶ Ioana Velica op. cit. pag 261

trebuie desfășurat într-un cadru fix, ci este de dorit ca el să apară într-o formă spontană, dar într-un mod corect conceput pentru a fi bine realizat și cu un anumit obiectiv didactic, care să fie atins prin utilizarea unui material muzical divers. Literatura de specialitate clasifică jocul muzical didactic, în funcție de obiectivele urmărite:

- de formare a unor deprinderi și capacități specifice: jocuri melodice, ritmice, armonice, polifonice, pentru recunoașterea sau asimilarea nuanțelor și a tempourilor, de diferențiere a timbrurilor vocale sau instrumentale;
- de socializare prin activități muzicale: cultivarea curajului, depășirea timidității, raportarea la viața cultural-artistică a grădiniței/școlii;
- de cultivare a creativității, fanteziei și imaginației: Puzzle-ul muzical (recompunerea structurii unei piese muzicale alcătuit din mai multe unități care au fost decupate/fragmentate și amestecate), rebusuri pe teme muzicale, reprezentarea conținutului unei piese cu ajutorul unui alt limbaj artistic (plastic, jocul spectacol).

Iată în continuare câteva exemple de jocuri muzicale pe care le-am aplicat cu succes la orele de pian, fiind foarte îndrăgite de copii și putând fi utilizate cu ușurință de către orice profesor de pian.

a) În procesul de inițiere pianistică, **exercițiile de „cădere” a brațului** pe o anumită clapă pot fi foarte monotone și plictisitoare mai ales pentru preșcolari. Profesorul de pian poate antrena copilul într-un joc muzical în care „fluturașul/albinuța/avionul etc” (mâna copilului) vizitează mai multe animăluțe/flori/păsări (sugerate chiar de către copil), în funcție de octava sau registrul în care se dorește a se cânta sunetul propus: fluturașul merge în vizită la cățeluș (do central), pisicuță (do 1), șoricel (do 2), vrăbiuță (do 3) - cheia sol – mâna dreaptă; vulpe (do din octava mică), urs (Do din octava mare), hipopotam (Do din contraoctavă) – cheia fa – mâna stângă. Acest joc foarte îndrăgit mai ales de preșcolari stimulează imaginația creativă a copilului, formează deprinderi tehnice de atac al clapelor în diverse octave prin căderea liberă a brațelor, stimulează auzul melodic și cel ritmic, dacă se adaugă în joc și formule ritmice diferite.

b) În învățarea modului de atac al degetelor sunt utilizate așa zisele **exerciții tehnice „de degete”**. Astfel, profesorul de pian poate propune un joc în care degetele fiecărei mâini formează câte o echipă de 5 căluți participanți la un concurs de hipism. Membrii fiecărei echipe trebuie să aibă o anumită ținută (poziția mâinii/a fiecărui deget), să se comporte după anumite reguli impuse de juriul concursului (elev/profesor) și să lucreze atât independent cât și în echipe de câte 2. La sfârșitul „concursului” fiecare echipă va fi răsplătită cu un premiu (un set de aplauze/ o bulinuță colorată, o față zâmbitoare, un abțibild etc). Jocul dezvoltă deprinderi motrice de atac al clapelor, stimulează auzul melodico-ritmic, creativitatea, atenția, voința și perseverența.

c) Pentru unii copii, **învățarea notelor** este o adevărată provocare. Astfel, profesorul se poate juca cu elevii săi (unul sau mai mulți deodată), alcătuiind

niște bilețele pe care sunt scrise note muzicale, eventual și durate, pe care le va amesteca într-un coșuleț/cutie etc. Fiecare elev va extrage bilețele cu care va alcătui în caietul său de pian o compoziție proprie. La sfârșit, elevul o va interpreta la pian. Bineînțeles că aceasta va fi extraordinară și va primi și un titlu sugestiv. Prin acest joc se dezvoltă capacitatea copilului de a opera cu noțiuni de scriere muzicală, inteligența, creativitatea etc.

d) La copiii de vârstă școlară mai mare (clasele II-IV) se poate aplica cu succes metoda puzzle-ului muzical în **înțelegerea structurii arhitectonice a pieselor** interpretate: se concep piesele de puzzle pe cartoane, fișe, foi, bilețele pe care se scriu fraze muzicale/teme/motive ce urmează a fi asamblate. Elevul trebuie să le așeze în ordinea corectă, obținând piesa în forma ei finală. Este un joc ce stimulează gândirea, memoria și atenția muzicală și care vine în sprijinul unei mai bune înțelegeri a formei pieselor studiate.

e) Un joc interesant este și cel pentru **asimilarea nuanțelor unei piese** aflate în studiu. Acesta face apel la imaginația artistică a copilului prin provocarea acestuia să găsească cele mai potrivite culori pentru redarea artistică a unei lucrări muzicale. Elevul este un pictor care trebuie să coloreze diferit nuanțele de „piano”, „mezzo-piano”, „mezzo-forte”, „forte” etc în interpretarea piesei muzicale. La sfârșitul studiului, partitura sa va apărea colorată într-un mod foarte original, iar „pictorul” va fi răsplătit din plin cu asimilarea corectă a dinamicii piesei studiate. Prin acest joc se creează o relație între culoare grafică și auzul intern al elevului, fiind stimulată imaginația artistică, creativitatea, simțul muzical, sensibilitatea elevului. Și exemplele pot fi mult mai numeroase. În funcție de imaginația și creativitatea profesorului, practic în fiecare etapă a lecției de pian cu elevi preșcolari și cu cei din ciclul primar se poate aborda metoda jocului muzical. Aceste ore de educație muzicală instrumentală impun crearea unui climat de comunicare și înțelegere între profesor și elevi.

Pentru activitatea de inițiere pianistică din **sistemul educațional nonformal** ne propunem să prezentăm modul intensiv de dobândire a deprinderilor instrumentale pentru pian. Există două orientări privind problema formării și dezvoltării, în mod cât mai eficient a deprinderilor pianistice.

Prima, cu o viziune mai veche, concepe, după modelul universal valabil de formare a deprinderilor manuale (ca pentru oricare profesie) și susține ideea că eficiența Sonoră stă în gestică instrumentală care ar putea genera efecte sonore adecvate, previzibile. În consecință, se preconiza a fi educat în mod mecanic, conform modelului universal, adică prin acel lanț de deprinderi complexe maxime, adică stereotipi dinamici organizați în sisteme, foarte stabili, rigizi, greu de schimbat dar și de format.

A doua orientare pornește de la încercarea reușită de a cuprinde toată diversitatea problemelor tehnice cu toate posibilitățile de a combina acțiunile degetelor, brațelor, problemelor ritmice, dinamice, polifonice, într-un sistem complex și unitar de exerciții, conceput în mod riguros, pe trepte de dificultate. Metoda nu cere timp îndelungat de studiu zilnic și garantează pentru cei capabili

de efort intelectual, rezolvarea tuturor dificultăților și obținerea unei tehnici polivalente, de un înalt profesionalism. Etapele de însușire a claviaturii sunt următoarele:

- învățarea denumirii clapelor;
- învățarea notelor muzicale, a duratelor și a pauzelor și a celor două chei “Sol” și “Fa”;
- învățarea unor modalități elementare de acționare a clapelor.

Profesorul va cere elevului să indice toate clapele unei anumite note, apoi va arăta o clapa pe care elevul trebuie să o recunoască. Dacă cunoașterea claviaturii (clape albe - sunete naturale, clape negre - sunete alterate cu diezi și bemoli) se trece la execuția după notele muzicale în relația semnului grafic-decodificarea lui și execuția la instrument. Elevii solfegiază, cunosc notația muzicală, și pentru învățarea unui instrument timpul este mai scurt. O dată cu informarea despre modalitățile de atac (legato, non-legato, staccato) se trece la rezolvarea problemelor tehnice, de ușurință, prin exerciții melodice separate pentru mâna dreaptă și pentru mâna stângă, executate diatonic și apoi cromatic (clape albe și apoi cu clape negre). Va fi explicată cheia “Fa” și va fi prezentat sistemul cu două portative. Exercițiile pentru mâna stângă se vor face în registrul grav, în octava mare și mică, iar pentru mâna dreaptă în registrul mediu și acut – octava întâi și a doua. Vor fi combinate exercițiile melodice cu cele armonioase, deoarece pianul și orga sunt instrumente melodice și armonice (de acompaniament) în același timp.³⁷

După parcurgerea acestei etape se va trece la învățarea de piese ușoare, din manual – descifrarea solfegiilor sau realizarea unui acompaniament acordic funcțional tonal în relația: treapta I – treapta a IV-a, treapta I, a cântecelor ce se studiază la ora de educație muzicală.³⁸ Apoi vor fi puse în studiu piese ușoare. Înainte de cântarea cu ambele mâini, exercițiile expuse vor fi realizate separate și apoi împreună cu ambele mâini. Trebuie reținut faptul că elevii care vor reuși să cânte la pian, în funcție de repertoriul abordat, pot fi folosiți pentru acompanierea grupurilor vocale și corurilor, la alcătuirea formațiilor instrumentale sau chiar ca soliști.

Aceste ore de pregătire a copiilor pentru practicarea muzicii instrumentale impun crearea unui climat de comunicare și înțelegere între pedagog și elevii participanți. Trebuie știut faptul că profesorul este pus în situația de a lucra cu toată grupa, deci trebuie să explice pentru toți elevii, iar aplicația se va face pe rând, la instrument, de către fiecare elev. Pentru alcătuirea repertoriului vor fi folosite cântecele din manual și piese ușoare din creația lui Piotr Ilici Ceaikovski, Frederic Chopin, Ludwig van Beethoven, Wolfgang Amadeus Mozart, Eduard Grieg.

Activitățile predomină cu timpul de predare-învățare, consolidare și recapitulare, cu structuri adaptate. Trebuie precizat că în cadrul cercurilor muzicale

³⁷ Maria Cernovodeanu, op. cit. pag. 3-20

³⁸ Mircea Dan Răducanu op. cit. pag. 8-20

nu există evaluare prin note și calificative. Aprecierea lor constă în includerea în programele de spectacole, concursuri, emisiuni radio sau tv, în tabere de pregătire.

Pentru lecția de predare-învățare, structura este următoarea:

1. Moment de încălzire vocal-auditivă sau instrumentală pentru pregătirea tehnică de realizare a obiectivelor propuse;
 2. Predarea propriu-zisă (dirijarea învățării piesei muzicale pusă în lucru);
 3. Fixarea și evaluarea activității și precizarea sarcinilor de lucru pentru acasă
- Pentru tipul de consolidare se păstrează:

1. Momentul de încălzire, apoi
2. Obținerea performanței, adică studiul aprofundat al piesei sau pieselor puse în lucru;
3. Fixarea și evaluarea activității cu stabilirea temei pentru acasă.

Activitatea de recapitulare cuprinde următoarele secvențe:

1. Încălzire vocal-auditivă
2. Repetarea pieselor cu stabilirea obiectivelor propuse;
3. Fixează evaluarea care constă în stabilirea standardelor realizate și a studiului individual.

2. Aspecte ale tehnicii pianistice

„Principală problemă nu este practica tehnicii ci tehnica practicii”- spunea celebrul compozitor și pianist maghiar Franz Liszt. Pedagogia pianistică se confruntă adesea cu problema predării tehnicii instrumentale la copiii pe care dorim să-i inițiem în arta cântatului la pian. De-al lungul instruirii pedagogice, profesorul de pian trebuie să formeze anumite deprinderi instrumentale care să-l ajute pe elevul său să realizeze cu ușurință o interpretare cât mai valoroasă a lucrării studiate. Tehnica instrumentală nu trebuie să devină un scop în sine, ci obiectivul principal al actului interpretativ trebuie să se concretizeze în grija pentru sunet, pentru calitatea reprezentării imaginii artistice. Astfel, oricât de spectaculoasă ar fi interpretarea unui pianist, dacă nu vine în sprijinul realizării artistice, atunci ea nu are nici o valoare.

A. Tehnica instrumentală privită în sens general reprezintă „un ansamblu de dispoziții naturale, de priceperi și deprinderi manuale, dobândite de elevi în mod treptat, în cadrul învățământului de tip concentric, care le permite abordarea unui repertoriu valoros, corespunzător nivelului de dezvoltare intelectuală, afectivă, muzicală la care se află într-un anumit moment.”³⁹ În cadrul predării tehnicii pianistice generale, profesorul de pian trebuie să aibă în vedere câteva obiective principale:

- formarea unui sunet frumos, expresiv, clar și bogat în armonice prin intermediul unor exerciții ce se pot realiza încă de la începutul primelor lecții;

³⁹ Lavinia Coman – Îndrumar metodic „Didactica interpretării muzicale”, pag. 46

tușeul pianistic expresiv se realizează de-a lungul anilor de studiu prin cultivarea cu atenție a auzului interior;

- dezvoltarea independenței și egalității tuturor degetelor;
- dezvoltarea vitezei și agilității degetelor;
- cunoașterea și utilizarea măiestrită a pedalelor.

În învățământul pianistic românesc desfășurat în cadrul liceelor de specialitate, existența programelor școlare pe fiecare clasă de studiu constituie un real sprijin pentru profesorul de pian, pe de o parte din perspectiva repertoriilor orientative propuse pentru fiecare an de studiu, iar pe de altă parte din perspectiva „obligativității” parcurgerii unui material de bază pentru obținerea unei tehnici de calitate. Astfel, cu excepția clasei I, elevii liceelor de muzică trebuie să parcurgă în fiecare an de studiu:

- cel puțin 4 game pe întindere a 1, 2, 3 sau 4 octave, cu arpegii scurte (de 3 sau 4 sunete) și lungi, cu acorduri, octave, gamă cromatică etc, toate în mișcare paralelă și contrară;
- exerciții de degete selectate din una dintre culegerile de: Charles Louis Hanon, Alfred Cortot, Josef Pischner, Rudolf Maria Breithaupt, Ignaz Moscheles, Henri Bertini;
- câteva studii de Carl Czerny op. 599 (Primul profesor de pian), op. 849 (Studii pregătitoare pentru școala agilității), op. 299 (Școala agilității), op. 740 (Școala vitezei), op. 365 (Școala virtuozității), în funcție de clasă, studii romantice de Stephen Heller, Henri Bertini.

1. a) Gamele, alături de exercițiile de degete, nu trebuie să lipsească niciodată din studiul zilnic al elevului pianist, ele constituind baza pregătirii pianistice a unui profesionist. Fiecare oră de studiu trebuie să debuteze cu execuția unei game. La elevii de vârstă școlară mică, în primă fază se învață digitația gamei (fără a deveni un scop în sine), mai întâi pe o octavă, cu mâini separate, apoi progresiv, pe 2,3,4 octave cu amândouă mâinile în mers paralel, apoi contrar. Se pleacă întotdeauna de la tempouri rare spre cele rapide. Puțini elevi din ciclul primar reușesc să păstreze egalitatea ritmică și de tempo în execuția gamelor, drept pentru care indicat ar fi ca profesorul să recomande elevului să studieze gama, numărând în pătrimi, optimi, șaisprezecimi. În studiul gamelor, profesorul trebuie să urmărească realizarea anumite obiective:

- egalitatea de intensitate și de durată;
- trecerea corectă a degetului 1;
- conducerea suplă a brațelor în extensia lor pe claviatură
- poziția corectă de atac a degetelor;
- moduri diferite de atac;
- gradarea diferită a dinamicii.

Principala problemă în studiul gamelor s-a dovedit a fi realizarea legato-ului. Profesorul trebuie să insiste mai mult în realizarea acestuia prin exerciții de „alunecare” a degetelor, dar și în conștientizarea elevului asupra sunetului emis.

b) Arpeggiile. În ciclul primar se pot studia arpegii scurte de 3 sau 4 sunete și arpegii lungi, pe 2, 3 și 4 octave, în funcție de dimensiunile mâinii elevului dar și de cât de avansat este acesta. În general sunt aceleași obiective didactice ca și la game (întoarcerile cu degetele 1, 3 și 4, deplasarea centrului de greutate al mâinii în funcție de poziția degetului activ, egalitatea atacului atât pe clape albe cât și pe cele negre). Dificultatea în execuția arpeggiilor este dată de imprecizia atacului în întoarceri. Elevul se găsește în fața unei poziții foarte incomode, problemă care se poate remedia prin exerciții de suplețe a încheieturii mâinii dar și prin execuția arpeggiilor în diverse formule melodico-ritmice ce urmăresc mărirea treptată a vitezei de execuție.

c) Octavele și Acordurile, fie că sunt cântate prin căderea liberă a brațului, fie prin articularea încheieturii mâinii sau a antebrăului, într-un atac ferm sau în legato, staccato etc, presupun o relaxare a întregului braț și o fixare a centrului de greutate al corpului înspre claviatura pianului. Profesorul trebuie să insiste pe realizarea simultaneității sunetelor precum și pe diferențierea expresivă a uneia dintre voci. Uneori, la copiii din clasele I-II putem observa că este foarte dificilă cuprinderea unei octave din cauza dimensiunilor mici ale mâinii. În aceste situații este recomandată execuția octavelor frânte sau dacă nici acest lucru nu este posibil, se pot cânta sexte. În ceea ce privește acordurile, în cazul elevilor cu mână mică, se vor cânta numai acorduri de 3 sunete. Un lucru foarte util chiar de la vârste mici îl reprezintă studierea acordurilor arpegiate, cu degetele foarte apropiate de clape și cu rotirea suplă a încheieturii mâinii și a antebrăului.

2. Exercițiile de degete sunt binevenite la începutul studiului (când se dorește încălzirea musculaturii degetelor prin tempouri din ce în ce mai rapide și în formule ritmice diferite), dar și ca exerciții de sine stătătoare prin care se urmărește întărirea vârfurilor degetelor, mărirea independenței lor, dezvoltarea agilității, egalitatea de atac/durată, dezvoltarea sensibilității tușeului.

3. Studiile, față de exerciții, presupun o tratare mult mai complexă a dificultăților tehnice, fiind axate pe o anumită problemă. În același timp ele conțin și o idee muzicală, trezind interesul elevilor și contribuind și la dezvoltarea lor artistică. Studiile pot fi împărțite în două categorii: tehnice și muzicale. Studiile pur tehnice, vin în sprijinul dezvoltării unei tehnici instrumentale clasice, dezvoltând motricitatea. Studiile muzicale au mai degrabă caracterul unor piese de dimensiuni mici, odată cu partea tehnică, dezvoltând elevului și latura expresivă. Pentru clasele ciclului primar, în funcție de nivelul instrumental al elevilor sunt recomandate selecții de studii după cum urmează:

Clasele I, II

- C. Czerny op. 599, op. 849
- H. Bertini, op. 100
- St. Heller op. 45, 46, 47
- Fr. Burgmüller, op. 100
- J. B. Duvernoy, op. 176
- B. Bartók - Microkosmos

Clasele III, IV

- C. Czerny, op. 599, 849, 821, 299
- J. B. Duvernoy, op. 176
- St. Heller op. 45, 46, 47
- Fr. Burgmüller op. 100, 105, 109
- Fr. Liszt – op. 1
- J. B. Cramer- Studii

Fiecare elev trebuie să aibă în permanență în lucru cel puțin două studii diferite. Acestea trebuie alese în funcție de problemele tehnice pe care le are elevul, sau cu scopul de a pregăti o altă piesă aflată în repertoriu. Profesorul trebuie să explice întotdeauna elevului care este scopul pentru care a ales studiul respectiv, caracterul general al acestuia, dar și maniera de lucru. În ceea ce privește modalitatea de lucru a studiilor, de obicei se începe cu citirea cu mâini separate, într-un tempo lent, apoi progresiv mai mișcat. În această etapă se urmărește o bună articulație, frazare corectă, dinamică variată și chiar un sunet frumos încă de la început. Următoarea etapă este cea a execuției cu ambele mâini, într-un tempo rar, respectându-se toate indicațiile partituri (frazare, nuanțe, etc). În etapa finală se definitivează caracterul studiului, stilul și bineînțeles tempoul, memorarea piesei decurgând din travaliul asupra celorlalte aspecte ale studiului și neconstituind o etapă aparte.

B. Tehnica specială (aplicată) se realizează prin „aplicarea diferitelor aspecte ale tehnicii generale la situațiile concrete întâlnite în operele muzicale. Tehnica nu reprezintă o preocupare în sine a interpretului, ci este permanent direcționată spre scopul artistic, expresiv, al unei interpretări autentice, convingătoare a muzicii.”⁴⁰ După cum am afirmat și la începutul acestui capitol, tehnica pianistică se constituie ca o componentă de bază a stilului interpretativ propriu fiecărui pianist. Datoria fiecărui profesor de pian este de a dezvolta elevului său deprinderi tehnice adecvate, astfel încât acestea să sprijine actul interpretativ într-o manieră cât mai expresivă. În acest context, mi s-a părut relevantă abordarea tehnicii speciale din perspectiva următoarelor componente: tehnica de brațe, tehnica de degete, modalități de atac pianistic.

1. Tehnica de brațe este o tehnică cu „vechime” în istoria pianisticii universale, fiind abordată pentru prima dată de renumitul pedagog german Rudolph Maria Breithaupt (1873-1945) în celebra sa lucrare „Die naturliche Klaviertechnik” (Tehnica naturală a pianului). El a păstrat principiile curentului anatomo-fiziologic, conferindu-le o altă dimensiune. Astfel, în concepția lui Breithaupt brațul este acela care conduce mâna și degetele. Această teorie susținută de Rudolph Maria Breithaupt a fost adoptată și promovată și de școala pianistică românească, prin reprezentantele ei de seamă Constanța Erbiceanu (1874-1961) și Florica Musicescu (1887-1969): „Brațul trebuie considerat ca fiind dintr-o singură bucată. Mâna se ridică din umăr (fără ridicarea umărului), restul brațului fiind foarte liber. La intrarea în pian, brațul trebuie să se sprijine pe degete cu vârfuri tari, într-o poziție cât mai apropiată de cea naturală... Degetele trebuie să fie tari și să articuleze bine, greutatea brațului (adică a întregului corp) trebuie transmisă degetelor în așa fel încât să se obțină senzația că acestea merg pe claviatură, așa cum merg picioarele pe podea...”⁴¹ (<http://no14plusminus.ro>)

⁴⁰ Lavinia Coman – „Didactica interpretării muzicale”, pag. 50

⁴¹ Lucia Teodorescu – „Aspecte ale metodei de predare a profesoarei Florica Musicescu

Tehnica de brațe este primul aspect întâlnit în pedagogia pianistică încă de la început și care presupune o amplă libertate în mișcare, dezinvoltură pe toată claviatura pianului, astfel încât pianistul să aibă sentimentul de „stăpânire” a instrumentului. Căderile în pian reprezintă începutul cântatului la pian. Încă de la primele lecții, profesorul poate aborda intrările simple în pian (pe câte un sunet), duble (terță, sextă, octavă, dacă mâna elevului permite) și acordurile (trison și acord complet), respectând câteva principii de bază:

- brațul se ridică încet, din umăr, iar poignet-ul rămâne moale și relaxat;
- mâna se ridică maxim până la capacul pianului;
- căderea brațului trebuie să se realizeze natural, fără a forța mișcarea;
- la contactul degetului cu clapa, poignet-ul trebuie să rămână fix, susținând întregul braț;
- degetele rotunjite rămân fixe.

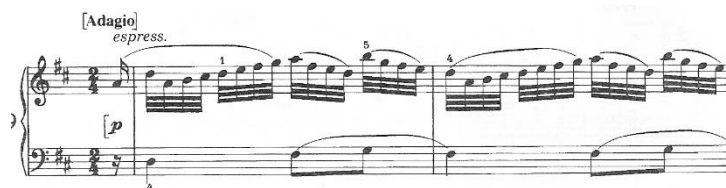
În căderile libere, brațul este conceput ca o unitate. Pentru cântatul la pian este nevoie de efort muscular, urmat de relaxare. Între aceste limite se află multiple gradații între care trebuie să existe „o lege a compensației”, ele fiind complementare. Brațul trebuie să se mențină suplu, elastic și disponibil în orice moment. Folosirea continuă a greutății din braț și dozarea ei variabilă contribuie la obținerea unei sonorități de calitate.

2. Tehnica de degete. Mișcarea degetelor în cântatul la pian este foarte strâns legată de cea a brațului, fiind practic inseparabile. În tehnica de degete brațul trebuie să rămână foarte suplu, conducând întreaga greutate până în vârful degetelor. Acestea la rândul lor, trebuie să beneficieze de vârfuri ferme, „tari”, care să facă posibil controlul perfect al clapei. Mircea Dan Răducanu, în „Metodica studiului și predării pianului” prezintă câteva principii de bază de care profesorul de pian trebuie să țină cont în instruirea tehnică a elevului său:

- forța degetelor este dată de dimensiunea mâinii și de viteza cu care acestea atacă clapa;
- lejeritatea brațului face ca întreaga lui greutate să fie îndreptată către vârfurile degetelor, conferindu-le acestora forța necesară apăsării;
- odată acționată clapa, degetul continuă să o mențină apăsată cu greutatea necesară astfel încât brațul să fie relaxat. În caz contrar, printr-o apăsare prea mare a clapei, după ce sunetul a fost emis, se ajunge la crisparea întregului aparat pianistic și oricum calitatea sunetului nu mai poate fi modificată;
- independența degetelor depinde de mobilitatea lor. Atenția elevilor trebuie îndreptată spre degetul care lucrează și nu asupra celor în repaus;
- imobilitatea intenționată a oricărei părți a aparatului pianistic va duce la alterarea calității sunetului și la lipsa de egalitate și dezinvoltură în tehnica de degete.

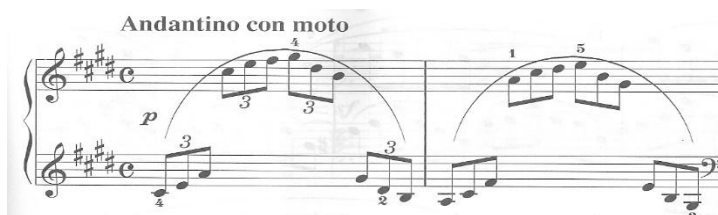
La copiii de vârstă școlară mică este foarte dificil a li se explica toate aceste aspecte ale tehnicii pianistice. Totuși, apelând la intuiția lor prin intermediul imaginilor sugestive și prin exemplul constant oferit de către profesor se poate contura încet, încet un tușeu pianistic de mare valoare și

W. A. Mozart – „Adagio în Re Major”, K. 150, primele două măsuri:



Ca și dinamică, legato-ul ideal se realizează între „piano” și „forte”, ce depășește aceste limite ducând la percepția „zgomotelor de atac”. În ceea ce privește registrele, zona optimă se află în registrele grav și mediu.

Cl. Debussy – „Arabesca” nr. 1, primele două măsuri:



În registrul acut, sunetele sunt mai scurte și astfel zgomotele mecanice de percuție mai mari. În practica instrumentală se întâlnesc de multe ori două gradații ale cântatului în legato: poco legato și legatissimo. **Poco legato** se realizează prin articularea activă a degetelor și presupune numai prelungirea duratei sunetului antecedent, fără a mai fi necesară estomparea percuției sunetului următor. **Legatissimo** se realizează prin „zăbovirea” degetelor pe claviatură, rezultând o expresivitate maximă.

b) non legato se realizează prin respectarea cât mai exactă a duratei sunetelor, astfel încât cele două sunete „să fie suficient de distanțate pentru a nu crea impresia de legato și totodată suficient de apropiate pentru a nu crea impresia de staccato”⁴² În acest caz, cel mai important rol revine degetelor.

Myriam Marbe – „Joc”- primele două măsuri, mâna stângă cântă non legato:

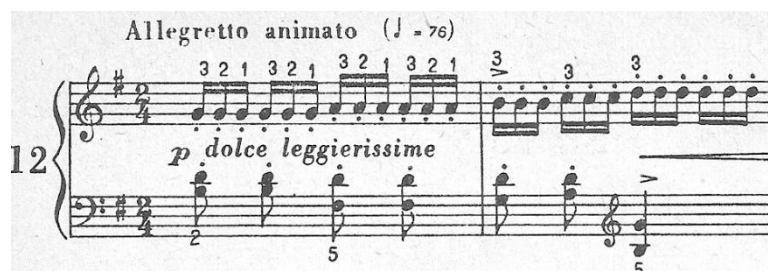


c) Staccato constă în scurtarea duratei sunetului la jumătate din valoarea sa, imprimându-i totodată un caracter accentuat, sacadat. Se realizează prin patru modalități de atac:

- din degete, precipitând ultimele două falange spre interiorul mâinii, în acest caz având de a face cu **staccatissimo**;
- din poignet, prin atacarea bruscă a clapei chiar de la nivelul acesteia sau de la înălțimea la care se află poignet-ul înaintea atacului;

⁴² Mircea Dan Răducanu op. cit. pag. 73

- K. Czerny – Studiul op. 849 nr. 12 – primele două măsuri:**



157 158 159 160 161 162 163 164 165 166 167

cresc. molto *sf poco allarg.* - *sopra* - - - *f* *sotto*

d) Portato este un fel de staccato căruia îi lipsește caracterul accentuat, sacadat. În general durează tot jumătate din valoarea sunetului, dar uneori poate fi mai mare. Se execută prin căderea liberă a întregului aparat pianistic, sau a unei părți a acestuia și printr-o apăsare mai profundă a clapei. Este utilizat chiar de la primele lecții de pian în cadrul „căderilor” de braț.

stângă:



3. Aspecte ale interpretării pianistice

72

studiate. De-a lungul experienței sale pedagogice, cu încercările, reușitele sau insuccesele ei și printr-o continuă preocupare pentru îmbogățirea metodelor și procedeele necesare modelării viitorului interpret, fiecare profesor de pian își construiește propriul său stil pedagogic, pe care îl va transmite ulterior elevului său. Astfel, în procesul îndelungat de instruire pianistică, avem de-a face cu două individualități, profesorul și elevul, fiecare cu bagajul său de informații, structuri și particularități.

La început, rolul principal în explicarea conținutului pieselor îi revine profesorului, pentru ca mai apoi, elevul să ajungă să-l descopere el însuși, formându-și o imagine sonoră cât mai autentică. Treptat, „frecvența intervențiilor profesorului devine invers proporțională cu înzestrarea intelectual-artistică a elevului.”⁴³ În interpretarea unei lucrări muzicale, profesorul trebuie să-și educe elevul să se raporteze la anumite repere artistice, care să-l conducă spre formarea unei concepții interpretative corecte și spre o finalitate artistică cât mai originală: formarea unui ideal sonor, ideea și spiritul piesei, fidelitatea interpretării, repere stilistice.

A. Formarea unui ideal sonor trebuie să constituie prima preocupare a profesorului de pian, fiind strâns legată de decodarea textului partiturii studiate. Intuiția elevului este întâlnită în cazuri destul de rare, așa că exemplificarea creatoare a profesorului devine principalul model în conștientizarea calității sonore cerute de partitură. Experiența pedagogică a evidențiat faptul că această exemplificare, oricât ar fi de reușită, nu este de ajuns, ea trebuind să fie însoțită și de explicații verbale sugestive. Producerea sunetului depinde în mare parte de particularitățile individuale ale elevului, atât cele anatomo-fiziologice, cât și cele muzicale. Astfel, adaptarea modului de atac în funcție de finalitatea sonoră dorită este foarte relevantă, ea cerând totodată o stăpânire foarte bună a tehnicii pianistice de bază, dar și cultivarea unei inteligențe muzicale deosebite. Treptat, elevul trebuie educat să se preocupe continuu de obținerea unui sunet frumos, expresiv, dar acest lucru nu trebuie să devină un scop în sine, ci să se realizeze într-un mod foarte natural, fiind dezvoltat odată cu celelalte aspecte pianistice.

În lucrarea sa „Metodica studiului și predării pianului”, Mircea Dan Răducanu vorbește despre două greșeli frecvent întâlnite în practica pedagogică, legate de înțelegerea rolului sunetului în interpretarea pianistică:

- subaprecierea sunetului ce duce la monotonie sonoră prin lipsa de colorit în tușeul pianistic. Aceasta este cauzată de lipsa auzului interior de mare finețe, care să controleze acțiunea aparatului pianistic. Apare de obicei la elevii care nu au fost îndrumați încă din primii ani de studiu spre un gust estetic corespunzător;
- supraaprecierea sunetului constă în exagerarea preocupării pentru nuanțe și culori timbrale, pentru realizarea artistică, fără participarea reală a gândirii și a afectului. Aceasta duce la formalism, superficialitate și diletantism. Este cauzată tot de o îndrumare defectuoasă din timpul primilor ani de studiu, când s-a

⁴³ Mircea Dan Răducanu op. cit. pag.77

exagerat obținerea culorilor în tușeu, în detrimentul descifrării sensului textului, a arhitectonicii lucrării dar și a unei concepții interpretative cât mai corecte.

B. Ideea și spiritul piesei. În munca asupra desăvârșirii artistice a unei lucrări muzicale studiate, elevul trebuie să cunoască încă de la început care este ideea, spiritul care străbate piesa și odată cu aceasta, să poată găsi cele mai adecvate mijloace pentru realizarea tehnică propriu-zisă. Aici intervine rolul profesorului, care poate deveni foarte ușor în cazul în care acesta beneficiază de sensibilitate, dotare muzicală adecvată, imaginație creativă și spontaneitate, toate acestea fiind necesare pentru o exemplificare reușită. În cazul unui profesor de tip intelectualist, raționalist, această acțiune este amânată la infinit, sub pretextul că adevărata idee a piesei va fi descoperită de către elev pe parcursul studiului, devenind din ce în ce mai evidentă în timpul finisajului lucrării, lucru care nu este recomandat de către pedagogia pianistică. La elevii de vârstă școlară mică și în lipsa unor indicații intenționate ale lucrării studiate, profesorul poate apela la imaginația copilului, creând tot felul de imagini sugestive, colorate, chiar mici povestiri, care să vină în sprijinul înțelegerii caracterului piesei studiate.

O problemă des ridicată de pedagogia pianistică o constituie și limita până la care ar trebui să se implice profesorul în impunerea unei interpretări. Aceasta devine o chestiune foarte delicată, deoarece subiectivitatea profesorului în interpretare este foarte mare. Așa cum afirmam și la începutul acestui capitol, aportul profesorului în interpretare trebuie să fie invers proporțional cu înzestrarea elevului, în caz contrar, acesta riscând să inhibe treptat personalitatea elevului.

C. Fidelitatea interpretării este o condiție obligatorie în interpretarea unei lucrări muzicale, ce constă în redarea fidelă a partiturii nu numai sub aspectul succesiunii notelor, ci și al ritmului, tempoului, agogicii și dinamicii, frazării, formei și structurii lucrării muzicale. În practica pedagogică se întâlnesc foarte frecvent elevi care „trădează” ideea muzicală a compozitorului prin omiterea/scăparea unor note, ritmuri, accente, tempouri și variații dinamice notate de autor, dar mai ales prin adăugarea sau „recompunerea” lor. Profesorul trebuie să observe și să corecteze din timp aceste „modificări” de text, înainte de fixarea lor definitivă în mintea elevului, știindu-se faptul că este mult mai greu să se corecteze o greșeală deja asimilată, decât să se învețe un text nou. Mai eficientă decât aceasta ar fi „educarea” elevului chiar din primele ore de instrument să citească cât mai corect partitura muzicală, cu tot ce presupune ea, lucru exersat cu succes prin citirea frecventă la prima vedere.

În acest context, marele pianist român Dinu Lipatti afirma: „Adevărata și unica noastră religie, singurul nostru punct de sprijin, de nezdruclinat, este textul scris. Nu trebuie să greșim niciodată față de el, întocmai ca și când am avea să răspundem de actele noastre legate de acest capitol în fiecare zi și în fața unor judecători neînduplecați.”⁴⁴ Iată în continuare câteva din problemele des

⁴⁴ Dinu Lipatti „Scrisoare către un pianist, în secolul XX, nr. 3/1965, pag. 222

întâlnite în pedagogia pianistică referitoare la respectarea fidelă a partiturii muzicale:

a) Ritmul muzical este deseori confundat de către școlari cu metrica. Dacă ritmul este scheletul pe care se desfășoară în timp lucrarea muzicală, fiind o componentă de bază a auzului intern, metrica constă în alternarea timpilor accentuați și neaccentuați, fiind baza pe care se construiește ritmul propriu-zis.

Renumitul pedagog rus Heinrich Neuhaus, în lucrarea sa „Despre arta pianistică” asociază ritmul unei piese muzicale cu fenomene ca pulsul omenesc, respirația, valurile mării, unduirea unui lan de secară, în timp ce metrica poate foarte ușor fi comparată cu tic-tacul unui ceasornic sau bătaia unui metronom. În așa fel cum pulsul unui om are o bătaie uniformă, dar se poate accelera sau încetini în urma trăirilor fizice sau psihice, tot astfel se poate întâmpla și cu ritmul muzical al unei piese, cu specificația că „suma accelerărilor și încetărilor în general, a modificărilor ritmice, trebuie să fie egală cu o constantă oarecare, pentru ca media aritmetică a ritmului (cu alte cuvinte, timpul necesar pentru executarea bucății, împărțit la unitatea de calcul, de pildă la o pătrime) să fie, de asemenea constantă.”⁴⁵

De multe ori, în practica pedagogică, profesorul de instrument se confruntă cu situația în care elevii mici nu reușesc să realizeze o execuție corectă din punct de vedere ritmic a pieselor, mai bine zis a anumitor pasaje muzicale. În aceste situații, o bună metodă de „reparare” a acestor inexactități ar fi solfegierea ritmică fără a se cânta la instrument, pentru clarificarea ritmică fiind necesară și tactarea măsurii concomitent cu execuția vocală. O altă metodă des utilizată în practica instrumentală este recomandarea de a „număra” timpii măsurii, având însă grijă să nu se ajungă la exagerarea/sacadarea excesivă a lor și la pierderea expresivității.

S. Drăgoi – Miniatura nr. 8 vol. II – primele măsuri:



b) Tempoul este de obicei indicat de compozitorul piesei chiar de la început. Unele piese pot avea și o indicație de metronom specificată chiar de autor sau adăugată de editorul partiturii. Pentru elevi, tempoul poate fi o noțiune destul de relativă, dar cu ajutorul profesorului și al metronomului se poate stabili cu exactitate chiar de la începutul studiului viteza cu care piesa va trebui cântată în final. Aici avem de a face cu două aspecte ale practicii pedagogice: pe de o parte

⁴⁵ Heinrich Neuhaus – „Despre arta pianistică”, pag. 37

se află dificultatea de menținere constantă a tempoului pe tot parcursul piesei, acest lucru putându-se corecta cu ajutorul utilizării metronomului, dar nu în permanență, ci numai atât cât să stabilească niște repere în execuție; pe de altă parte, pentru unii elevi devine dificilă atingerea tempoului ideal în execuția lucrării, dar și acest lucru se poate rezolva prin studierea progresivă cu metronom.

J. S. Bach – Invențiune la 2 voci nr. 8 în Fa Major - primele două măsuri:



c) **Agogica** constă în mici și expresive modificări de tempo, cunoscute prin denumirea de tempo rubato (ușoare grăbiri pe pasaje scurte a tempoului de bază, pentru ca imediat să fie compensate de încetiniri care să readucă mișcarea inițială). Renumitul pedagog german R. M. Breithaupt recomanda pedagogilor să nu vorbească elevilor mici despre „tempo rubato”, deoarece ei nu au suficientă experiență și maturitate pentru a realiza în mod corect această indicație, ajungându-se în caz contrar la „întinderea piesei ca pe un gumilastic.”⁴⁶

Peter Vermeszy – Sonatină, partea I – final: ritenuto – accelerando – tempo

I – poco allargando:



d) **Dinamica** reprezintă gradarea intensității sonore de la cele mai fine nuanțe de „pianissimo” până la cel mai grandios „fortissimo”. Mulți dintre elevii ciclului primar asociază termenul de „crescendo” cu cel de „accelerando” și invers, pe cel de „decrescendo” cu cel de „rallentando”, acest lucru nefiind aplicabil în toate ocaziile. Profesorul trebuie să observe și să explice elevului diferența dintre termenii de agogică și cei de dinamică, dar și faptul că acest lucru nu este obligatoriu să coincidă. Corectarea acestei situații se poate face

⁴⁶ Gina Solomon op. cit. pag. 162

Fr. Burgmüller – Tarantela – primele 4 măsuri:



L. V. Beethoven – Sonatina în Fa Major – Partea I – primele 4 măsuri:



D. Repere stilistice sunt necesare pentru a putea realiza o interpretare corectă, expresivă și adecvată din punct de vedere stilistic, atât profesorul cât și elevul

pianist trebuie să cunoască specificul epocii în care a fost compusă lucrarea muzicală studiată, dar și „punctul de vedere al contemporaneității” cu privire la acest aspect. În învățământul pianistic românesc această „misiune stilistică” îi revine aproape în exclusivitate profesorului de instrument, dat fiind faptul că primul contact cu istoria vieții compozitorilor, a lucrărilor lor și a epocilor muzicale în care și-au desfășurat activitatea, se realizează abia în ciclul gimnazial, dar și acolo rămâne la nivel de „materie opțională” (în cadrul liceelor vocaționale). Așadar, în cele două ore de instrument pe care le are la dispoziție în cadrul unei săptămâni, profesorul unui elev pianist din ciclul primar trebuie să acopere și acest aspect deosebit de important pentru cultura muzicală a elevului, dar mai ales pentru realizarea unei interpretări desăvârșite a lucrărilor studiate.

În înțelegerea stilului componistic al unei lucrări muzicale, profesorul va trebui să-l conducă pe elevul său în trecutul muzical, parcurgând împreună drumul invers în diferențierea principalelor epoci stilistice. Astfel, elevul va trebui să învețe să recunoască și să diferențieze încă de la începutul instruirii sale muzicale, câteva aspecte caracteristice ale diverselor stiluri componistice: barocul german (prin reprezentanții săi Johann Sebastian Bach, Georg Friedrich Händel, Georg Philippe Telemann) cu structurarea motivelor muzicale în grupe sonore mici și nuanțări fine, stilul galant al curentului Sturm und Drang (fiii lui Bach și contemporanii săi), clasicismul vienez (Joseph Haydn, Wolfgang Amadeus Mozart și Ludwig van Beethoven) cu nuanțări puternice și integrate operei, concepția nou adusă asupra instrumentației, „jocul” pianistic, contraste dinamice, romantismul lui Franz Schubert, Felix Mendelssohn Bartholdy, Robert Schumann, Johannes Brahms, Frederic Chopin și Franz Liszt, cu discursul său structurat pe mari suprafețe și sonoritățile sale picturale.

De mare ajutor în înțelegerea acestor trăsături esențiale ale diverselor epoci este modelul interpretativ pe care-l poate oferi chiar profesorul de instrument, alături de explicațiile sale verbale menite să creioneze portretul fiecărui compozitor în parte, sub aspect stilistic, dar și deslușirea tehnicilor de bază ce vin în sprijinul unei interpretări artistice cât mai autentice: de la modul „liniștit” de atac al degetelor în epoca barocului, la simplitatea perlaturii mozartiene, de la dramatismul profund beethovenian la „bel cantoul” pianistic al inconfundabilului Frederic Chopin, de la spectacolul scripitor oferit de Liszt și până la suplețea și atingerea diafană a clapelor la Claude Debussy și Maurice Ravel și bineînțeles, lista poate continua.

În scopul educației stilistico-interpretative a elevului său, profesorul de pian poate alcătui o listă bibliografică cu cele mai reprezentative lucrări pianistice (eventual lucrările studiate de acesta la clasă sau piese pe care urmează să le studieze), dar și universale, pe care elevul să le poată audia acasă, pe parcursul unui semestru/an școlar și care să poată fi analizate și discutate la orele de clasă pe marginea trăsăturilor stilistice observate. Desigur, aici este hotărâtor sprijinul părintelui elevului, care va trebui să „supravegheze” buna desfășurare a acestor audiții la domiciliu. Așa cum am menționat și anterior, este

bine ca aceste audiții să se adapteze întotdeauna vârstei copilului, în ceea ce privește conținutul lucrării și limitei de timp.

Participarea la concerte simfonice sau la spectacole de operă, vizionări TV, au o influență majoră în înțelegerea stilului componistic al fiecărei epoci/compozitor, în aceste ocazii elevul putând să observe „pe viu” aceste diferențe. În concluzie, interpretarea pianistică se constituie ca un act de creație. Profesorul de pian trebuie să aibă în vedere faptul că, în studiul instrumentului, elevul trebuie ghidat în așa fel încât sa-și dezvolte propriile calități, propria muzicalitate, într-un cuvânt propria concepție interpretativă și nu să se bazeze pe cea a profesorului său.

Într-o lume în care suntem pur și simplu invadați de muzica de proastă calitate, îmbrăcată în ambalajul strălucitor al avantajelor comerciale, în care măiestria și performanța artistică sunt date la o parte în beneficiul subculturilor fără scrupule, cred că cea mai mare schimbare care ar trebui să se realizeze în prezent este schimbarea de mentalitate. Datoria noastră, a fiecărui participant la actul muzical, fie el artist, elev, profesor sau părinte, este aceea de a promova adevăratele valori artistice, de a crea modele de conduită și bineînțeles, în ciuda dificultăților existente, să investim totuși într-o formă educațională performantă ce a demonstrat de atâtea ori că este capabilă să se compare cu cele mai valoroase școli pianistice europene.

Una dintre calitățile importante pentru desfășurarea activităților didactice adecvate ale profesorului este capacitatea de intuire și descoperire a calităților artistice ale copiilor. Aceste calități există în fiecare copil, doar că profesorul trebuie să știe să le scoată la lumină, ajutând elevul să-și dezvolte abilitățile necesare studiului la instrument. Făcându-l pe copil să îndrăgească muzica, profesorul îl va determina să fie motivat în eforturile sale de căutare și cunoaștere a sensului artistic, a plăcerii de a interpreta. Odată atras în plăcuta activitate de contemplare a muzicii, copilul va manifesta interes și dragoste pentru ea.

Concluzii

Prin excelență emoțională, muzica trezește interesul copiilor de la cea mai fragedă vârstă, datorită specificului sau prin care se adresează vieții afective. De aceea este importantă educația estetică prin cântec și audiție, deoarece întregeste personalitatea tinerilor adulți, prin cunoașterea valorilor estetice, prin formarea capacității de a aprecia și gusta frumosul, prin dezvoltarea aptitudinilor artistice. Prin conținutul lor, valorile estetic-muzicale contribuie la lărgirea sferei de cunoaștere a realității, la educarea aspirației și a dorinței de a introduce elemente ale frumosului în viața cotidiană, în adoptarea unei atitudini civilizate și sensibile în relațiile cu cei din jur. Acumularea treptată, bogăția de sensuri și conștiință, esențializările de limbaj, sintezele realizate de compozitorii noștri de muzică ușoară, au cunoscut în evoluția lor sinuozități. Subiectivismul, aprecierile de conjunctură au înlocuit criteriile riguroase în aprecierea fenomenelor artistice valoroase. Se pare că în această perioadă ne confruntăm cu alte aspecte în aprecierea acestui gen de muzică. Specialiștii asigură o apreciere corectă dar marele public își îndreaptă preferințele la polul opus, la non-cultură; iată un paradox al acestei perioade.

Măiestria artistică a fost întreținută în spiritul de emulație, fondul propriu de tradiție îmbogățindu-se cu ritmurile la modă, fără ca prin aceasta creația să-și piardă originalitatea și autenticitatea. Efortul compozitorilor valoroși de a înlătura schematismul, spiritul facil, lipsa de meșteșug componistic este evident; cei talentați vor prezenta melodii în armonizări și orchestrații făcute cu gust și fantezie, renunțând la stereotipie, cu o tematică bogată. Cântecele sunt prezente în viața cotidiană prin forța cu care muzicienii știu să mobilizeze sentimentele curate de dragoste, optimismul, duioșia, conținutul nou de viață în formele desavârsite din punct de vedere artistic, rol al unei susținute munci de creație. Solicitățile din partea copiilor pentru activitățile muzicale sunt benefice, deoarece ne ajută să orientăm preferințele și atitudinile spre muzica de valoare. Activitățile muzicale sunt adaptate grupelor constituite, deoarece solicitanții prezintă un nivel eterogen de pregătire. Profesorul este pus în situația de a aborda metode diferite de lucru, începând cu inițierea muzicală și apoi cu instruirea de performanță pentru fiecare instrument studiat. Repertoriile abordate trebuie să fie în concordanță cu vârstele copiilor.

Scopul studierii și însușirii muzicii instrumentale de cea mai bună calitate – la toate nivelurile de învățământ – se circumscrie în sfera educației estetice de maximă importanță în formarea viitorului adult prin: deșteptarea pasiunii pentru muzică, rafinamentului în aprecierea muzicii, cultivarea gustului pentru melodie, departajarea muzicii bune de divertisment de cele excesiv de senzuale sau fals patetice, cultul valorilor naționale în virtutea cărora spiritualitatea românească intră în circuitul muzicii universale. Demersul didactic promovat trebuie să fie cel de parteneriat, respectând condiția fundamentală – cunoașterea elevului; vor trebui a fi combinate o mare varietate de metode de lucrudiferențiat: segregarea

– adică gruparea elevilor valoric, în funcție de deprinderi, posibilități de lucru și rezultate; accelerarea studiului pentru cei talentați și muncitori ducând la progres rapid, îmbogățirea și aprofundarea cunoștințelor și deprinderilor prin lecții diversificate în timpul săptămânii sau la finele acesteia, în vacanțe sau tabere de profil.

Cântatul instrumental are efect benefic pentru dezvoltarea armonioasă și echilibrată a copiilor. Ei își însușesc cunoștințe și deprinderi muzicale de durată, pot descifra, interpreta sau compune muzica și în același timp, prin audii, analizează interpretările și creațiile, apreciind valoarea și separând-o de nonvaloare. Metodele didactice cu mare eficiență sunt cele consacrate în pedagogie. Este bine cunoscut faptul că în copilărie se pun bazele cunoștințelor muzicale, se formează gândirea muzicală și deprinderea de a munci. Pe acești piloni îmi bazez în continuare activitatea didactică. Îmbrățișând cu ardoare ideile de a educa și a motiva copiii în sensul îndrăgirii și acceptării muzicii **Dmitri Kabalevski** spunea: „Pasiunea și dragostea manifestată pentru muzică sunt condiții obligatorii pentru ca acesta să-și deschidă larg porțile, dăruind copiilor frumusețea sa. Dar, în aceste condiții, muzica va putea îndeplini funcția sa educativă”⁴⁷.

Diversificarea tipurilor de exerciții, în funcție de materialul muzical aflat în lucru, căutarea soluțiilor prin angrenarea elevilor mai mari în manifestarea propriilor lor păreri pentru soluționarea unor probleme, pot constitui metode eficiente de progres în activitatea instrumentală. Voi încheia cu câteva gânduri ale pianistului și pedagogului rus, de origine germană, **Heinrich Gustavovich Neuhaus** (1881 - 1964): “Noi nu putem crea talente, dar putem și suntem obligați să creăm un climat prielnic pentru manifestarea și dezvoltarea lor”.⁴⁸ De aceea și propunem câteva piese pentru pian, atractive din punct de vedere muzical și accesibile ca grad de dificultate, însoțite de imagini cât mai sugestive.

⁴⁷ Dmitri Borisovici Kabalevski , *Cum povestim copiilor despre muzică*, Moscova, 1977

⁴⁸ Heinrich Gustavovich Neuhaus, *Despre arta interpretării*, Moscova, 1982

Bibliografie

1. Artobolevskaia, A. Prima întâlnire cu muzica, Ed. Compozitori sovietici, Moscova, 1991.
2. Avesalon, I. Dezvoltarea sensibilității muzicale, București, Lito, Conservatorul „C. Porumbescu”, 1978.
3. Bălan, Theodor – „Principii de pianistică”, Editura muzicală, București 1966
4. Bach, J. S. - Album pentru Ana Magdalena Bach”, Editura Muzicală Grafoart, București 2013
5. Bach, J. S. – „Invențiuni la două voci”, Editura Grafoart, București 2013
6. Bartók, B. – „Romanian Folk Dances”, <http://www.sheetmusicarchive.com>
7. Burgmüller, Fr. – „Studii ușoare pentru pian, op. 100”, Editura Muzicală a Uniunii Compozitorilor din R. P. R., București 1965
8. Călin Dragoș, Coman Lavinia, Vasile Vasile – „Îndrumar metodic pentru pregătirea personalului didactic din învățământul muzical specializat”, Editura Universității Naționale de Muzică, București, 2009
9. Clementi, M. – „12 Sonatine pentru pian”, Editura Muzicală, București, 1979
10. Coman, Lavinia – „Pianistica modernă”, Editura Universității Naționale de Muzică, București, 2006
11. Coman, Lavinia – „Vrei să fii profesor de pian?”, Editura Universității Naționale de Muzică, București, 2009
12. Cosmovici, Andrei – „Psihologie Generală” – Editura Polirom, Iași, 1996
13. Cosmovici Andrei, Luminița Iacob – „Psihologie școlară”, Editura Polirom, Iași, 1998
14. Csire Iosif- Rolul instrumentelor și formațiilor instrumentale în educația muzicală generală, din Buletin de informare și educație artistică, București: Societatea Profesorilor de Muzică și Desen din România, 1990 și din Buletin Artistic, 1986
15. Czerny Carl - Primul profesor de pian op. 599, București: Editura Muzicală, 1984
16. Czerny, K. – „30 Studii pregătitoare pentru școala agilității op. 849”, Editura Muzicală, București, 1978
17. Czovek, Erna – „Muzica și copilul. Din experiențele unui profesor de pian”, Hungarian Edition, 1979
18. DEX online 2009 – Definiția Personalității
19. Diabelli Antonio-11 Sonatine pentru pian, București: Editura Muzicală a Uniunii Compozitorilor din RSR, 1973
20. Drăgoi, S. V. – „10 Miniaturi pentru pian, seria a doua”, Editura Muzicală, București 1978
21. Dumitrescu, Alexandru – „La Pian”, Editura Muzicală, București, 1988
22. Drăgulin, Stela – „Pedagogia de performanță – realizări și perspective în pianistica modernă de la sfârșitul secolului al XX-lea”, Teză de doctorat, 1997

23. Drăgulin, Stela – „Afecțiuni profesionale ale muzicienilor instrumentiști”, Editura Universitaria Craiova, 2014
24. Jora, Mihail – „Poze și pozne”, vol. II – „Scene domestice pentru pian”, Editura Muzicală. București 2010
25. Kabalevski, Dimitri Borisovici - Cum povestim copiilor despre muzică, Moscova 1977.
26. Munteanu, Gabriela – „Sisteme de educație muzicală”, ediția a II-a, Editura Fundației România de mâine, București, 2009
27. Mozart, W. A. – „Piese pentru pian”, Editura Grafoart, București 2013
28. Martienssen K.A. Schöpferischer Klavier-unterricht, Breitkopf-Hartel-Musikverlag, Leipzig, 1957.
29. Nikolaev, A. Школа игры на фортепиано, Издательство Музыка, Москва, 1972
30. Nikolaeva A. – „Fortepiannaia Igra”, Moskva Muzîica, 1985
31. Neuhaus, Heinrich Gustavovich – „Despre arta pianistică”, editura Muzicală, București, 1960
32. Paladi, Marta – „O istorie a pedagogiei pianistice în România secolului XX. Florica Musicescu, întemeietor de școală”, Editura Didactică și Pedagogică, R.A.. București
33. Pașca, Eugenia-Maria – „Un posibil traseu al educației muzicale în perioada prenotației, din perspectiva interdisciplinară”, Editura Artes, Iași, 2006
34. Pașca, Eugenia-Maria – Educația muzicală din perspectivă interdisciplinară, Editura Pim, Iași, 2006
35. Pitiș Ana, Minei Ioana – „Tratat de artă pianistică”, Editura Muzicală, București, 1982
36. Răducanu, Mircea Dan – „Metodica studiului și predării pianului”, Editura Didactică și Pedagogică, București – 1983
37. Răducanu, Mircea Dan - Metodă de pian, București, Ed. muzicală, 1983
38. Răducanu, Mircea Dan Unele implicații ale teoriei arhetipurilor în psihopedagogia instrumentală, București, Revista Muzica, 1993
39. Răducanu, Mircea Dan Principii de didactică instrumentală, Iași, Ed. Moldova, 1994
40. Răducanu, Mircea Dan Introducere în teoria interpretării muzicale, Iași, Ed. Dan, 2003
41. Solomon, Gina – „Metodica predării pianului”, Editura Muzicală, București 1966
42. Schumann, Robert– „Album fur die Jugend”, Edition Peters
43. Ștefănescu-Barnea, Georgeta – „Sonatine pentru pian de compozitori români”, Editura Fundației România de Mâine, București 1994
44. Tănase, Viorica „Psihopedagogia interpretării muzicale instrumentale”, Editura „Noel”, Iași 1997
45. Teodorescu, Lucia – „Aspecte ale metodei de predare a profesoarei FLORICA MUSICESCU (1887-1969)”, Revista Muzica nr. 1/2011

46. Velica, Ioana – „Educație muzicală. Metodica și practica predării muzicii”,
<https://ro.scribd.com>
47. www.businessmagazin.ro
48. www.kinderbach.com
49. www.pianowizardacademy.com
50. www.rasfoiesc.com/educatie/didactica/gradinita
51. www.softmozart.com
52. <http://anatolbasarab.ro/afectivitatea-emotional-relationala>
53. <http://no14plusminus.ro>
54. <http://psihoconsultanta.wordpress.com>
55. <https://ro.wikipedia.org/wiki/Pian>
56. https://ro.wikipedia.org/wiki/Pian_digital
57. <http://sibiu100.ro/cultura/2069>
58. https://en.wikipedia.org/wiki/Suzuki_method
59. * * * - Culegere de piese ușoare pentru pian, Editura pentru Literatură și Artă, 1978
60. * * * - Ghid metodologic pentru aplicarea programelor școlare din aria curriculară Arte, pentru clasele I – XII, București, Ministerul Educației și Cercetării, 2002
61. * * * - Hanon - Pianistul virtuoz, Ediție nouă și amplificată prin exemple suplimentare de Otto Weirrich, ed. a III-a, Editura muzicală a U.C., 1974
62. * * * - Heller - 25 Melodische Etuden op. 45, Edition Peters, nr. 3561 a
63. * * * - Programa școlară de pian complementar, clasele V – VIII, București

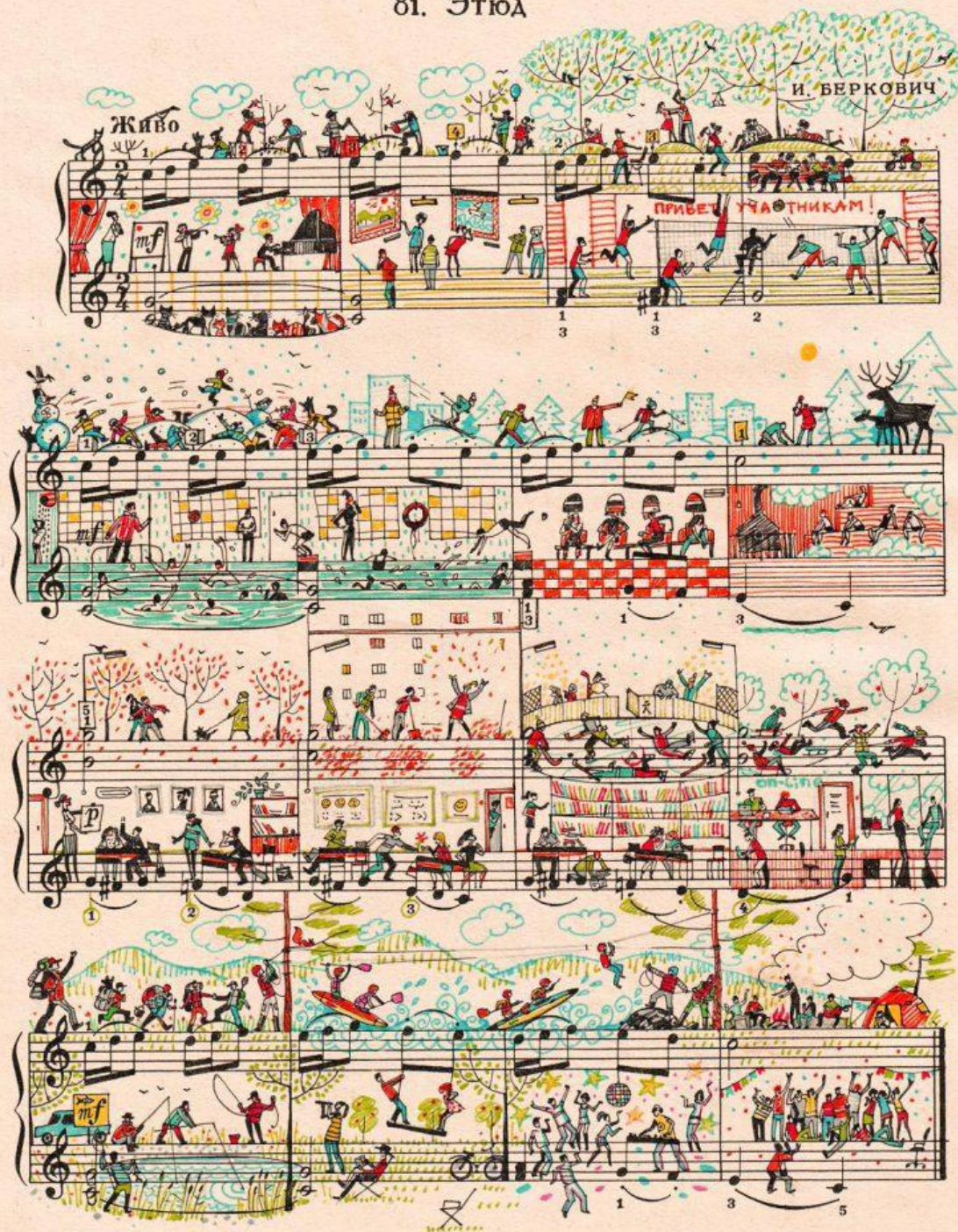
ANEXĂ

REPERTORIU PIANISTIC PENTRU ÎNCEPĂTORI

1. Studiu
2. Dans
3. Studiu
4. Studiu
5. Studiu
6. Piesă
7. Cântec de leagăn
8. Vrabie
9. Andante
10. Găinuşa .
11. Ploaia ..
12. Menuet
13. Vals
14. Dans german
15. Mazurca
16. Sărind coarda
17. Marş
18. Clovnii
19. Menuet
20. Prima durere
21. Sonatină

1. STUDIU

81. Этюд



2. DANS

196

14. Танец лебедей из балета „Лебединое озеро“

П. ЧАЙКОВСКИЙ

ВТОРАЯ ПАРТИЯ

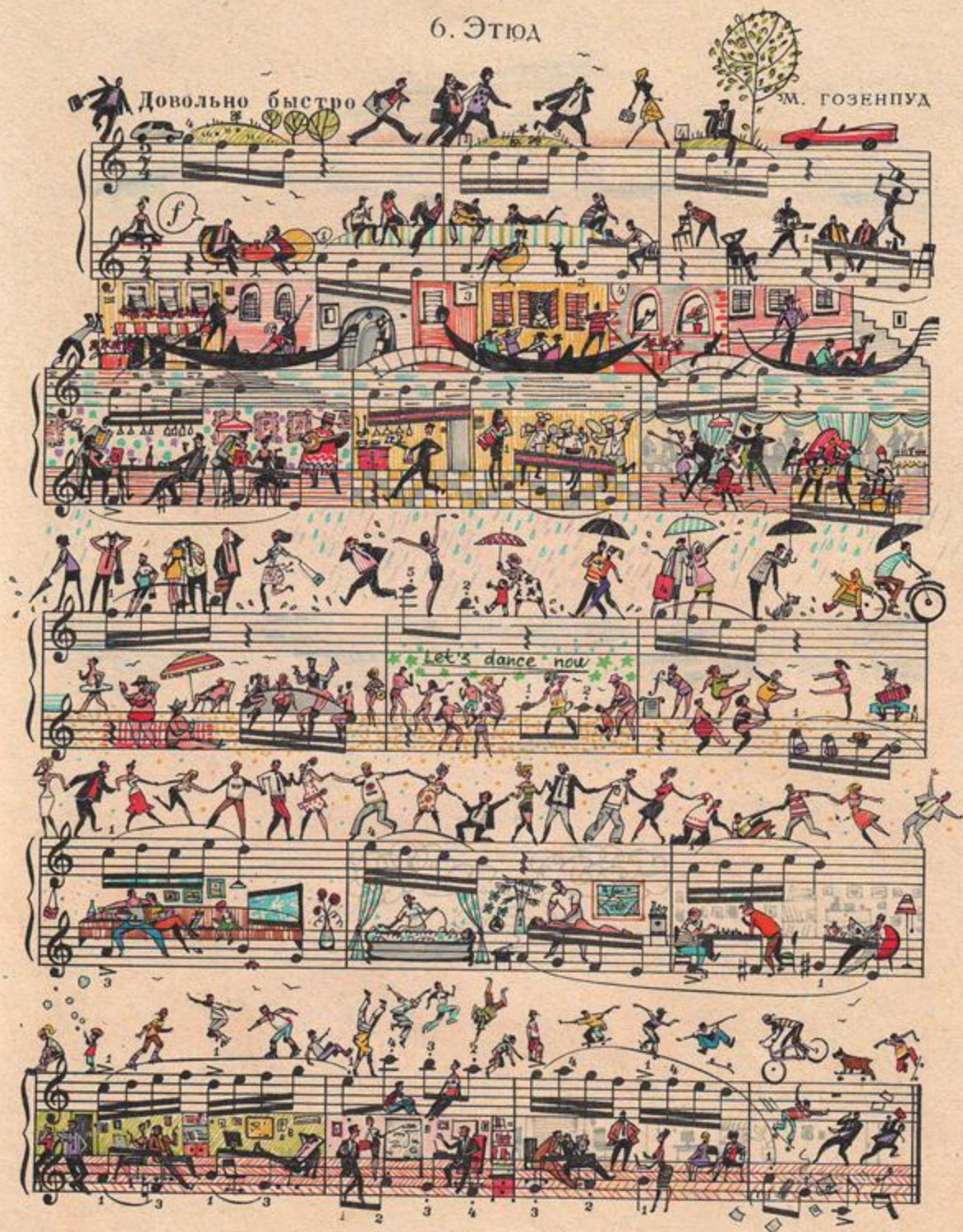
Умеренно скоро

с порт

27557

3. STUDIU

152



4. STUDIU



5. STUDIU



6. PIESĂ



7. CÂNTEC DE LEAGĂN

I. Filipp



КОЛЫБЕЛЬНАЯ

Спокойно, певуче

И. Филипп

A musical score for a lullaby in 4/4 time, key of D major. The score consists of three systems of piano accompaniment. The first system starts with a piano (p) dynamic. The second system includes mezzo-forte (mf) and forte (f) dynamics. The third system returns to piano (p) and mezzo-forte (mf) dynamics. The melody is primarily in the right hand, with simple harmonic accompaniment in the left hand. Fingering numbers (1-5) are indicated above many notes.

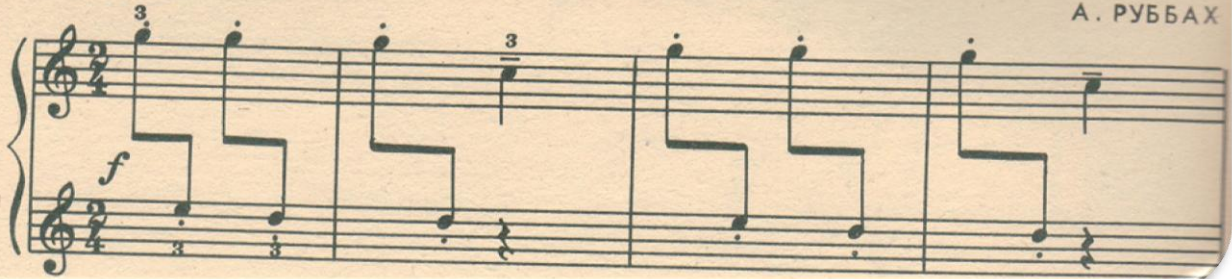
8. VRĂBIUȚA

A. Rubbah

ВОРОБЕЙ

Весело

А. РУББАХ



9. ANDANTE

J. Haydn

59. Анданте

Отрывок из симфонии

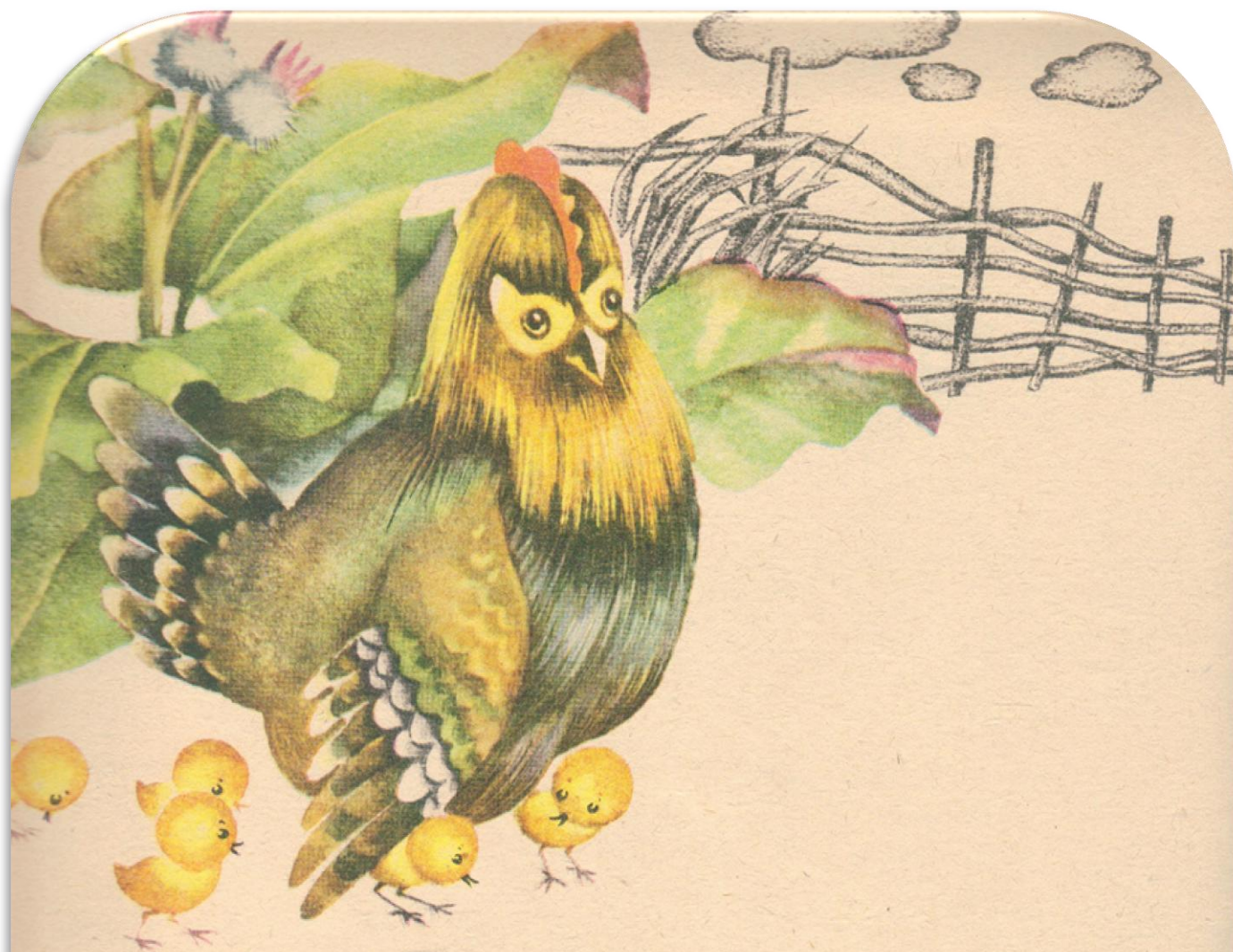
И. ГАЙДН

Не спеша

The musical score is written for piano and treble clef. It is in G major (one sharp) and 3/4 time. The tempo is marked 'Andante' and the instruction 'Не спеша' (Do not hurry) is present. The score consists of three systems of two staves each. The first system has a treble clef staff with notes and rests, and a bass clef staff with notes and rests. The second system has a treble clef staff with notes and rests, and a bass clef staff with notes and rests. The third system has a treble clef staff with notes and rests, and a bass clef staff with notes and rests. The score includes various musical notations such as notes, rests, and fingerings.

10. GĂINUȘA

N. Liubarski



КУРОЧКА

Умеренно, деловито

Н. ЛЮБАРСКИЙ

The musical score is written for piano in 2/4 time. It consists of two systems of music. The first system has a treble and bass staff. The treble staff starts with a melody in G major (one flat) with dynamics *mf* and *f*. The bass staff provides a simple accompaniment. The second system continues the melody and accompaniment, with dynamics *p* and *f*. The score includes various musical notations such as notes, rests, and fingerings.

с 4812 к

11. PLOAIA

S. Maikapar

ДОЖДИК

С. Майкапар. Детская пьеса

Скоро

The musical score is written for piano and consists of four systems of music. The key signature is three sharps (F#, C#, G#) and the time signature is common time (C). The tempo is marked 'Скоро' (Allegretto). The score includes various musical ornaments and dynamics.

System 1: The melody begins with a treble clef and a common time signature. It features a series of eighth notes with various ornaments (accents, slurs, and fingerings). The bass line consists of eighth notes, some with triplets. The dynamic is marked *mf*.

System 2: The melody continues with more ornaments. The bass line features triplets. The dynamic is marked *p*. The system ends with a *cresc.* (crescendo) marking.

System 3: The melody continues with more ornaments. The bass line features triplets. The dynamic is marked *p*. The system ends with a *mf* (mezzo-forte) marking.

System 4: The melody continues with more ornaments. The bass line features triplets. The dynamic is marked *mp* (mezzo-piano). The system ends with a final cadence.

12. MENUET

W. A. Mozart

МЕНУЭТ

Л. МОЦАРТ

Умеренно

The musical score is presented in five systems, each with a treble and bass staff. The key signature is one sharp (F#), and the time signature is 3/4. The piece begins with a mezzo-forte (mf) dynamic. The first system includes a first ending bracket. The second system features a forte (f) dynamic. The third system includes a piano (p) dynamic. The fourth system includes a mezzo-forte (mf) dynamic. The fifth system concludes the piece with a repeat sign. Fingerings are indicated by numbers 1-5 above or below notes. Articulation marks, such as accents and slurs, are used throughout the score.

13. VALS

W. A. Mozart

ВАЛЬС

В.-А. МОЦАРТ

Подвижно

p

cresc.

mf

14. DANS GERMAN

L. v. Beethoven

НЕМЕЦКИЙ ТАНЕЦ

Л. БЕТХОВЕН

Подвижно



15. MAZURKA

A. Greceaninov

МАЗУРКА

А. ГРЕЧАНИНОВ

Умеренно

The musical score is presented in five systems, each containing a treble and bass staff. The key signature is D major (two sharps) and the time signature is 3/4. The tempo is marked 'Умеренно' (Moderato). The score includes various musical notations such as notes, rests, accidentals, and dynamic markings like 'mf', 'p', and 'f'. Fingering numbers are also present throughout the piece.

System 1: Treble staff begins with a half note G4, quarter note A4, and quarter note B4. Bass staff begins with a half note G2, quarter note A2, and quarter note B2. Dynamic marking 'mf' is present.

System 2: Treble staff continues with a half note C5, quarter note B4, and quarter note A4. Bass staff continues with a half note C3, quarter note B2, and quarter note A2. Dynamic marking 'f' is present.

System 3: Treble staff continues with a half note G4, quarter note A4, and quarter note B4. Bass staff continues with a half note G2, quarter note A2, and quarter note B2. Dynamic marking 'p' is present.

System 4: Treble staff continues with a half note C5, quarter note B4, and quarter note A4. Bass staff continues with a half note C3, quarter note B2, and quarter note A2. Dynamic marking 'mp' is present.

System 5: Treble staff continues with a half note G4, quarter note A4, and quarter note B4. Bass staff continues with a half note G2, quarter note A2, and quarter note B2. Dynamic marking 'f' is present.

16. SĂRIND COARDA

A. Hacıaturian

СКАКАЛКА

А. ХАЧАТУРЯН

Скоро

The musical score is presented on a single page with a light beige background and rounded corners. It features two systems of staves, each with a treble and bass clef. The music is written in a key with two sharps (F# and C#) and a 2/4 time signature. The tempo is marked 'Скоро' (Allegro). The dynamics range from *f* (forte) to *p* (piano), with a *cresc.* (crescendo) marking. The piece includes various musical notations such as slurs, fingerings, and a *rit. [замедляя]* (ritardando) marking. The score is a single system of 16 measures, with the final measure ending with a double bar line.

17. MARŞ

D. Şostakovici

МАРШ

Д. ШОСТАКОВИЧ

В темпе марша



18. CLOVNI

D. Kabalevski

КЛОУНЫ

Д. КАБАЛЕВСКИЙ

Быстро

The musical score is written for piano and right-hand parts. It begins with the tempo marking 'Быстро' (Allegro). The key signature has two sharps (F# and C#), and the time signature is 2/4. The score is divided into five systems, each containing a piano (left) and right-hand part. The piano part features a steady eighth-note accompaniment. The right-hand part contains more complex melodic lines, including triplets, slurs, and various dynamic markings such as *mf*, *p*, and *f*. The score concludes with a final cadence in the right hand.

19. MENUET

I. S. Bach

МЕНУЭТ

И.-С. БАХ

Умеренно

cantabile (напевно)

p

(при повторении)

mf

1. 2.

mf

(при повторении)

1. 2.

p

The musical score is presented on a single page with a light beige background and rounded corners. It features two systems of staves, each with a treble and bass clef. The first system begins with a tempo marking 'Умеренно' and a performance instruction 'cantabile (напевно)' in italics, followed by a dynamic marking 'p'. The second system includes a 'mf' dynamic marking. The score is annotated with numerous fingerings (numbers 1-5) and includes repeat signs with first and second endings. The piece concludes with a final 'p' dynamic marking.

20. PRIMA DURERE

R. Schumann

ПЕРВАЯ УТРАТА

Р. ШУМАН

Неторопливо

fp

p

Red. * *Red.* * *Red.* * *Red.* *

Red. * *Poco rall.* [чуть замедляя] *a tempo* [в темпе]

cresc.

f

p

* *Red.* * *Red.* * *Red.* * *Red.* *

21. SONATINA

A. Ghedike

СОНАТИНА

Умеренно быстро

А. ГЕДИКЕ

The musical score is for a sonatina in 4/4 time, marked 'Умеренно быстро' (Moderately fast). It is composed by A. Ghedike. The score is written for piano and includes dynamic markings (f, p, mf, ff, cresc.), articulation (accents), and fingerings. The score is divided into two systems, each with four staves. The first system contains measures 1-8, and the second system contains measures 9-16. The key signature has one sharp (F#). The score concludes with a double bar line and repeat signs.

System 1 (Measures 1-8):

- Measure 1: Treble clef, F#4, A4, C5, G4. Bass clef, F#2, A2, C3, G2. Dynamics: *f*. Fingering: Treble (2, 1, 2), Bass (1, 4, 1).
- Measure 2: Treble clef, F#4, A4, C5, G4. Bass clef, F#2, A2, C3, G2. Dynamics: *p*. Fingering: Treble (2, 3), Bass (2, 4).
- Measure 3: Treble clef, F#4, A4, C5, G4. Bass clef, F#2, A2, C3, G2. Dynamics: *f*. Fingering: Treble (3, 1, 2, 3), Bass (1, 2, 3, 4).
- Measure 4: Treble clef, F#4, A4, C5, G4. Bass clef, F#2, A2, C3, G2. Dynamics: *p*. Fingering: Treble (3, 2, 1, 3), Bass (1, 2, 3, 4).
- Measure 5: Treble clef, F#4, A4, C5, G4. Bass clef, F#2, A2, C3, G2. Dynamics: *mf*. Fingering: Treble (3, 2, 1, 3), Bass (1, 2, 3, 4).
- Measure 6: Treble clef, F#4, A4, C5, G4. Bass clef, F#2, A2, C3, G2. Dynamics: *cresc.*. Fingering: Treble (4, 3, 2, 1), Bass (5, 1, 3, 5).
- Measure 7: Treble clef, F#4, A4, C5, G4. Bass clef, F#2, A2, C3, G2. Dynamics: *cresc.*. Fingering: Treble (4, 3, 2, 1), Bass (5, 1, 3, 5).
- Measure 8: Treble clef, F#4, A4, C5, G4. Bass clef, F#2, A2, C3, G2. Dynamics: *cresc.*. Fingering: Treble (4, 3, 2, 1), Bass (5, 1, 3, 5).

System 2 (Measures 9-16):

- Measure 9: Treble clef, F#4, A4, C5, G4. Bass clef, F#2, A2, C3, G2. Dynamics: *f*. Fingering: Treble (4, 3, 2, 1), Bass (5, 1, 3, 5).
- Measure 10: Treble clef, F#4, A4, C5, G4. Bass clef, F#2, A2, C3, G2. Dynamics: *p*. Fingering: Treble (4, 3, 2, 1), Bass (5, 1, 3, 5).
- Measure 11: Treble clef, F#4, A4, C5, G4. Bass clef, F#2, A2, C3, G2. Dynamics: *f*. Fingering: Treble (4, 3, 2, 1), Bass (5, 1, 3, 5).
- Measure 12: Treble clef, F#4, A4, C5, G4. Bass clef, F#2, A2, C3, G2. Dynamics: *p*. Fingering: Treble (4, 3, 2, 1), Bass (5, 1, 3, 5).
- Measure 13: Treble clef, F#4, A4, C5, G4. Bass clef, F#2, A2, C3, G2. Dynamics: *mf*. Fingering: Treble (4, 3, 2, 1), Bass (5, 1, 3, 5).
- Measure 14: Treble clef, F#4, A4, C5, G4. Bass clef, F#2, A2, C3, G2. Dynamics: *mf*. Fingering: Treble (4, 3, 2, 1), Bass (5, 1, 3, 5).
- Measure 15: Treble clef, F#4, A4, C5, G4. Bass clef, F#2, A2, C3, G2. Dynamics: *mf*. Fingering: Treble (4, 3, 2, 1), Bass (5, 1, 3, 5).
- Measure 16: Treble clef, F#4, A4, C5, G4. Bass clef, F#2, A2, C3, G2. Dynamics: *mf*. Fingering: Treble (4, 3, 2, 1), Bass (5, 1, 3, 5).

System 3 (Measures 17-24):

- Measure 17: Treble clef, F#4, A4, C5, G4. Bass clef, F#2, A2, C3, G2. Dynamics: *f*. Fingering: Treble (4, 3, 2, 1), Bass (5, 1, 3, 5).
- Measure 18: Treble clef, F#4, A4, C5, G4. Bass clef, F#2, A2, C3, G2. Dynamics: *p*. Fingering: Treble (4, 3, 2, 1), Bass (5, 1, 3, 5).
- Measure 19: Treble clef, F#4, A4, C5, G4. Bass clef, F#2, A2, C3, G2. Dynamics: *f*. Fingering: Treble (4, 3, 2, 1), Bass (5, 1, 3, 5).
- Measure 20: Treble clef, F#4, A4, C5, G4. Bass clef, F#2, A2, C3, G2. Dynamics: *p*. Fingering: Treble (4, 3, 2, 1), Bass (5, 1, 3, 5).
- Measure 21: Treble clef, F#4, A4, C5, G4. Bass clef, F#2, A2, C3, G2. Dynamics: *mf*. Fingering: Treble (4, 3, 2, 1), Bass (5, 1, 3, 5).
- Measure 22: Treble clef, F#4, A4, C5, G4. Bass clef, F#2, A2, C3, G2. Dynamics: *mf*. Fingering: Treble (4, 3, 2, 1), Bass (5, 1, 3, 5).
- Measure 23: Treble clef, F#4, A4, C5, G4. Bass clef, F#2, A2, C3, G2. Dynamics: *mf*. Fingering: Treble (4, 3, 2, 1), Bass (5, 1, 3, 5).
- Measure 24: Treble clef, F#4, A4, C5, G4. Bass clef, F#2, A2, C3, G2. Dynamics: *mf*. Fingering: Treble (4, 3, 2, 1), Bass (5, 1, 3, 5).

System 4 (Measures 25-32):

- Measure 25: Treble clef, F#4, A4, C5, G4. Bass clef, F#2, A2, C3, G2. Dynamics: *f*. Fingering: Treble (4, 3, 2, 1), Bass (5, 1, 3, 5).
- Measure 26: Treble clef, F#4, A4, C5, G4. Bass clef, F#2, A2, C3, G2. Dynamics: *p*. Fingering: Treble (4, 3, 2, 1), Bass (5, 1, 3, 5).
- Measure 27: Treble clef, F#4, A4, C5, G4. Bass clef, F#2, A2, C3, G2. Dynamics: *f*. Fingering: Treble (4, 3, 2, 1), Bass (5, 1, 3, 5).
- Measure 28: Treble clef, F#4, A4, C5, G4. Bass clef, F#2, A2, C3, G2. Dynamics: *p*. Fingering: Treble (4, 3, 2, 1), Bass (5, 1, 3, 5).
- Measure 29: Treble clef, F#4, A4, C5, G4. Bass clef, F#2, A2, C3, G2. Dynamics: *mf*. Fingering: Treble (4, 3, 2, 1), Bass (5, 1, 3, 5).
- Measure 30: Treble clef, F#4, A4, C5, G4. Bass clef, F#2, A2, C3, G2. Dynamics: *mf*. Fingering: Treble (4, 3, 2, 1), Bass (5, 1, 3, 5).
- Measure 31: Treble clef, F#4, A4, C5, G4. Bass clef, F#2, A2, C3, G2. Dynamics: *mf*. Fingering: Treble (4, 3, 2, 1), Bass (5, 1, 3, 5).
- Measure 32: Treble clef, F#4, A4, C5, G4. Bass clef, F#2, A2, C3, G2. Dynamics: *mf*. Fingering: Treble (4, 3, 2, 1), Bass (5, 1, 3, 5).