

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

ELENA SAMBRIȘ

METODICA PREDĂRII DISCIPLINELOR MUZICAL-TEORETICE

Suport de curs

Pentru studenții ciclului I Licență
Domeniul de formare profesională: 0215 Muzică
Specialitatea: 0215.3 Dirijat coral
Specialitatea: 0215.4 Compoziție muzicală
Specialitatea: 0215.5 Muzicologie

Chișinău, 2025

CZU 37.016:78(075.8)

S 18

METODICA PREDĂRII DISCIPLINELOR MUZICAL-TEORETICE, Suport de curs pentru studenții ciclului I Licență, Domeniul de formare profesională: 0215 Muzică, Specialitatea: 0215.3 Dirijat coral, Specialitatea: 0215.4 Compoziție muzicală, Specialitatea: 0215.5 Muzicologie. Aprobă și recomandat pentru editare de Consiliul Științific al Academiei de Muzică, Teatru și Arte Plastice, procesul verbal nr.7 din 17 aprilie 2025.

Autor: **ELENA SAMBRIȘ**, dr., conf. univ.

Redactor științific: **HRISTINA BARBANOI**, dr., conf. univ.

Recenzenți: **TATIANA BEREZOVICOVA**, dr., prof. univ.

DIANA BUNEA, dr., prof. univ.

DESCRIEREA CIP A CAMEREI NAȚIONALE A CĂRȚII DIN
REPUBLICA MOLDOVA

Sambriș, Elena.

Metodica predării disciplinelor muzical-teoretice : Suport de curs : Pentru studenții ciclului I Licență / Elena Sambriș ; redactor științific: Hristina Barbanoi ; Ministerul Culturii al Republicii Moldova, Ministerul Educației și Cercetării al Republicii Moldova, Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice. – Chișinău : [S. n.], 2025 (CEP USM). – 141 p. Bibliogr.: p. 130-134. – 50 ex.

ISBN 978-9975-62-872-3.

37.016:78(075.8)

S 18

ISBN 978-9975-62-872-3.

© Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice, 2025

© Sambriș Elena, autor

© Hristina Barbanoi, redactor științific

CUPRINS

Adnotări	7
Tema 1. Obiectul metodicii, principii de bază	9
1.1. Metodica ca disciplină.....	9
1.2. Principii de bază ale metodelor de predare a disciplinelor muzical-teoretice.....	10
1.3. Sistemul autohton de educație muzicală.....	11
Tema 2. Solfegiul ca disciplină academică	13
2.1. Subiectul solfegiului și sarcinile sale.....	13
2.2. Relația dintre solfegiu și disciplinele de specialitate	15
Tema 3. Principalele etape în dezvoltarea solfegiului	17
3.1. Dezvoltarea notației.....	17
3.2. Sisteme de solfegiu absolut și relativ	18
3.3. Sistem cifrat, meloplast, semne de mână.....	19
3.4. Metoda de dezvoltare a auzului pe o bază modală	21
3.5. Solfegiul modern	22
Tema 4. Auzul muzical, dezvoltarea lui în cursul de <i>Solfegiu</i>	25
4.1. Reflexe și aptitudini în activitatea unui muzician.....	25
4.2. Auzul muzical, componentele și tipurile sale	26
4.3. Memoria muzicală, gândirea, imaginația.....	29
4.4. Sinestezia și tehnica sinestezică	30
4.5. Simțul stilului	31
Tema 5. Organizarea orelor de <i>Solfegiu</i>	34
5.1. Principalele forme de lucru în cursul de <i>Solfegiu</i>	34
5.2. Teme pentru acasă	35
5.3. Planificarea lecției	36

Tema 6. Sisteme și metode de predare a solfegiului	40
6.1. Sisteme de intervale și trepte	40
6.2. Sisteme manuale și cifrate	42
6.3. Combinația principiilor modale și intervalice	44
6.4. Sisteme de educație estetică multilaterală	46
6.5. Solfegiu în Republica Moldova.....	47
 Tema 7. Abilități vocal-corale în lecțiile de solfegiu și cântarea la prima vedere	 51
7.1. Abilități vocal-corale în lecțiile de solfegiu.....	51
7.2. Cântarea la prima vedere	54
 Tema 8. Dezvoltarea auzului modal.....	58
8.1. Sistemul modal și dezvoltarea simțului modal	58
8.2. Natura zonală a auzului de înălțime	61
8.3. Lucrul cu privire la acuratețea intonației	62
 Tema 9. Dezvoltarea auzului ritmic	65
9.1. Stăpânirea metrului și a duratelor	65
9.2. Denumirile silabice ale duratelor.....	67
9.3. Forme de lucru privind stăpânirea ritmului	67
9.4. Dirijare, măsurare (tactare), lucrul asupra grupării muzicale.....	69
 Tema 10. Metodica scrierii dictării muzicale	71
10.1. Sarcini principale de dictare, etapa pregătitoare.....	71
10.2. Tipuri de dictări	73
10.3. Procesul de înregistrare a dictării muzicale	76
10.4. Dezvoltarea abilităților analitice la scrierea unei dictări	79
10.5. Verificarea dictării.....	80
10.6. Motive pentru incapacitatea elevilor de a scrie dictări	81
 Tema 11. Etapele stăpânirii solfegiului la școală muzicală.....	83
11.1. Orientări metodologice generale pentru solfegiu la școala muzicală contemporană	83
11.2. Etapa inițială a cursului de solfegiu.....	84

11.3. Solfegiul în clasele medii și superioare ale școlii de muzică.....	87
Tema 12. Solfegiul în educația profesională.....	92
12.1. Raportul sarcinilor tehnice și artistice	92
12.2. Metoda de producere a sunetului.....	94
12.3. Raportul dintre materialul instructiv și cel artistic	95
12.4. Percepția conștientă și reflexivă, păstrarea tonului de sprijin în memorie	97
12.5. Etapa inițială a solfegiului în colegiu. Lucrare la coordonarea auzului și a vocii	98
12.6. Lucrul la multivocalitate. Dezvoltarea auzului și memoriei interioare	101
12.7. Stăpânirea melodiilor modal-complexe.....	103
Tema 13. Metodica predării <i>Teoriei elementare a muzicii</i>.....	111
13.1. Specificul cursului	111
13.2. Forme de lucru și control.....	112
13.3. Planul tematic al cursului	113
Tema 14. Metodica predării <i>Armoniei</i>.....	118
14.1. Obiectivele cursului de <i>Armonie</i>	118
14.2. Originile și tradițiile disciplinei <i>Armonia</i>	119
14.3. Caracteristici ale construcției cursului de <i>Armonie</i> , probleme de predare	120
14.4. Forme principale de lucru asupra armoniei	123
Bibliografia recomandată	130
Teste	135
Subiecte de eseu	140
Sarcini practice	141

ADNOTĂRI

Suportul de curs propus este dedicat metodologiei predării disciplinelor muzical-teoretice – *Solfegiu, Teorie elementară a muzicii și Armonie*. Atenția principală este acordată tehnicii solfegiului care este cea mai importantă disciplină la toate etapele formării unui muzician. Suportul de curs examinează dezvoltarea auzului muzical, expune diverse sisteme de predare a solfegiului și acordă o atenție deosebită problemei stăpânirii melodii complexe moderne. Metodica de Teorie elementară a muzicii vizează predarea în colegii, metodica Armoniei – în colegii și instituții de învățământ superior. Suport de curs este destinat studenților la specialitatea 0215.3. Dirijat coral (temele 1–11, metodica *Solfegiului*), 0215.4 Compoziție muzică academică și 0215.5 Muzicologie (temele 1–14, metodica *Solfegiului, Teoriei elementare a muzicii și Armoniei*), domeniul de pregătire 0215 Muzică, ciclul I Licențiat.

The proposed textbook is devoted to the methodology of teaching musical theoretical disciplines, such as solfeggio, elementary music theory and harmony. The main attention is paid to the solfeggio technique – the most important discipline at all stages of a musician's training. The manual examines the development of musical ear, examines various solfeggio teaching systems, and pays special attention to the problem of mastering modern complex melody. The methods of elementary music theory are aimed at teaching in colleges, the methods of harmony – in colleges and higher educational institutions. The manual is intended for students in specialty 0215.3. Choir conducting (topics 1–11, *Solfeggio* technique), 0215.4 Composition of academic music and 0215.5 Musicology (topics 1–14, technique of *Solfeggio, Elementary theory of music and Harmony*), area of training 0215 Music, cycle I Licensee.

Предлагаемое учебное пособие посвящено методике преподавания музыкально-теоретических дисциплин – сольфеджио, элементарной теории музыки и гармонии. Основное внимание уделяется методике сольфеджио – важнейшей дисциплине на всех этапах обучения музыканта. В пособии рассматриваются вопросы развития музыкального слуха, разбираются различные системы преподавания сольфеджио, особое внимание уделяется проблеме освоения современной сложнολадовой мелодики. Методика элементарной теории музыки ориентирована на преподавание в колледже, методика гармонии – в колледже и высшем учебном заведении. Пособие предназначено для студентов по специальности 0215.3. Дирижирование хором (темы 1–11, методика *Сольфеджио*), 0215.4 Композиция академической музыки и 0215.5 Музыковедение (темы 1–14, методика *Сольфеджио, Элементарной теории музыки и Гармонии*), область подготовки 0215 Музыка, цикла I Лицензиат.

Tema 1.

OBIECTUL METODICII, PRINCIPII DE BAZĂ

Cuvinte-cheie: *metodă, metodică, metodologie, principii didactice generale, principii ale metodicii disciplinelor muzical-teoretice, sistemul de învățământ muzical din Republica Moldova.*

1.1. Metodica ca disciplină

Metodă (din limba greacă – *methodos*) înseamnă un mod de a cunoaște, de a studia orice fenomen, adică, în sens larg, *un principiu, un mod de acțiune.*

Metodică (din limba greacă – *methodike*) este *un set de metode și tehnici* pentru desfășurarea conform scopului a oricărei activități, iar în pedagogie este o ramură specială a cunoașterii care studiază tiparele de predare a unei anumite discipline academice, adică o metodică este *un sistem de metode.*

Metodologie (din limba greacă *methodos* – metodă, *logos* – concept, gând, minte) – un set de anumite metode, *știința metodelor.* Acesta este un concept mai larg decât metodică, care se referă la discipline specifice, iar metodologia – la un complex de discipline, de exemplu, metodologia muzicologiei.

Metodica predării disciplinelor muzical-teoretice este un sistem de cunoaștere care generalizează principiile didactice dezvoltate de teoria și practica predării acestor discipline. Pentru desfășurarea cu succes a orelor, nu este suficient să ai o bună stăpânire a materialului cursului, trebuie să cunoști metodologia disciplinei, scopurile, obiectivele, literatura educațională și metodologică, să poți alege anumite forme de lucru și cele mai raționale modalități de realizare a sarcinilor propuse. Acest curs este dedicat metodelor de predare a solfegiului, a teoriei elementare a muzicii și a armoniei, care sunt fundamentale în pregătirea teoretică muzicală la diferite niveluri de învățământ – de la școală și colegiu până la academie. În plus, grupul de discipline teoretice muzicale include și alte module, toate bazate pe principii pedagogice generale.

Metodica de predare a uneia sau altei discipline muzical-teoretice provine din două grupuri de principii:

- urmărirea principiilor didactice generale, inclusiv claritatea, activitatea, sistematicitatea, accesibilitatea, consistența, caracterul științific, prezentarea de la simplu la complex, relația dintre teorie și practică, conformitatea cu natura;
- aderarea la principii metodologice determinate de logica internă a structurii disciplinei în sine, adică de prevederile științifice pe care acest subiect le conține, de exemplu, în solfegiu este vorba despre cunoștințe despre auzul muzical, varietățile sale, fiziologia (vocii, auzului și a diferitor tipuri de memorie), în armonie acestea sunt legile sistemului tonal clasic.

Interacțiunea dintre cele două grupuri de principii determină specificul structurii cursului și determină metodele de studiu, astfel, metodica de predare a disciplinelor muzical-teoretice se află la intersecția dintre pedagogie și teoria muzicii. Cu toate acestea, știința muzicii nu stă pe loc, ea se dezvoltă constant și, odată cu aceasta, se îmbogățește conținutul disciplinelor educaționale. Dacă într-o disciplină sunt introduse subiecte și secțiuni noi, apar schimbări materiale practice și forme de lucru netradiționale, acest lucru duce la ajustări în metodică și o îmbogățește în general.

Atunci când un profesor se confruntă cu nevoia de a alege forme de lucru, tehnici și metode în legătură cu conținutul modificat al disciplinei, criteriul principal este *stabilirea scopului*, iar metodele alese ar trebui să corespundă scopului, adică scopul determină mijloacele. La rândul lor, metodele alese depind de direcția formării în ansamblu (orientată profesional sau în dezvoltare culturală), de nivelul de educație (primar, secundar, superior) și de alte criterii, inclusiv naționale și culturale.

1.2. Principii de bază ale metodelor de predare a disciplinelor muzical-teoretice

Deoarece această metodică combină teoria muzicii cu pedagogia, metodele sale sunt de natură sintetică. Unele principii au propriile lor particularități.

Principiul vizibilității acționează ca *vizibilitate auditivă* și este determinat de rolul principal al auzului în activitatea unui muzician, implică bazarea pe sunetul muzicii, și nu doar pe conversații despre aceasta;

Principiul conexiunii dintre teorie și practică înseamnă stăpânirea cunoștințelor științifice și teoretice și atingerea nivelului empiric asociat sarcinilor practice.

Principiul activității elevului se realizează în necesitatea îmbinării creativității, performanței și percepției.

Principiul accesibilității și consecvenței necesită o stăpânire pas cu pas a materialului, deoarece datorită orientării practice a disciplinelor muzical-teoretice, este imposibil să săriți peste anumite etape ale dezvoltării auzului (de exemplu, să se treacă direct la scrierea dictărilor pe trei voci, fără a stăpâni mai întâi de toate scrierea dictărilor la două voci) sau să se treacă direct la studiul mijloacelor armoniei.

Principiul trecerii de la simplu la complex operează nu numai într-un singur subiect, ci și în întregul sistem de discipline muzical-teoretice, ceea ce presupune însușirea treptată a teoriei muzicale elementare în primul rând, apoi a armoniei, contrapunctului și formelor muzicale.

Principiul conformității cu natura se dezvăluie în bazarea pe legile natural-acustice ale artei muzicale, de datele fiziologice ale auzului, vocii și aparatului interpretativ.

Principiul caracterului sistematic înseamnă bazare pe procesele istorice, culturale și stilistice în studiul disciplinelor muzical-teoretice, care, la rândul lor, sunt strâns legate de educația istorică și stilistică a unui muzician.

1.3. Sistemul autohton de educație muzicală

Învățăământul muzical în Republica Moldova reprezintă o structură moștenită din sistemul sovietic de formare a muzicienilor. Există două ramuri aici:

1) educația muzicală generală, axată pe dezvoltarea culturală largă a oamenilor;

2) educația muzicală specială menită să formeze profesioniști.

Primul grup include studiouri de muzică, cluburi, școli de muzică pentru copii, grădinițe și Filarmonica. Al doilea grup este reprezentat de liceele și colegiile muzicale și muzicale-pedagogice, Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice, Universitatea *A. Russo* (Departamentul de Artă și Educație Artistică), Școala de Studii Doctorale. Metodica predării disciplinelor muzical-teoretice trebuie să corespundă fiecărui tip specific de instituție de învățământ, care în general diferă în ce privește scopul formării – formare profesională sau culturală generală.

Teste

1. Explicați sensul noțiunilor: metodă, metodică, metodologie.
2. Pe ce principii se bazează metoda de predare a disciplinelor muzical-teoretice?
3. Numiți principiile didactice generale ale metodicii.
4. Care este motivul prezenței unor principii proprii, specifice de metodică?
5. Care este specificul principiilor metodice disciplinelor muzical-teoretice?
6. Menționați care sunt cele două ramuri ce alcătuiesc sistemul de învățământ muzical din Moldova?

Subiecte de eseu

1. Principii pedagogice generale ale educației.
2. Motivația în învățare.

Tema 2.

SOLFEGIUL CA DISCIPLINĂ ACADEMICĂ

Cuvinte-cheie: scopul și obiectivele solfegiului, activitatea analitică auditivă, ajustarea sarcinilor în funcție de vârstă și nivelul de pregătire, legătura solfegiului cu discipline speciale.

2.1. Subiectul solfegiului și sarcinile sale

Într-o instituție de învățământ muzical, grupului de discipline muzical-teoretice i se acordă un rol deosebit: în cadrul acestuia se realizează însușirea științifică și practică a legilor limbajului muzical, dezvoltarea percepției și gândirii muzicale. Importanța excepțională a acestor discipline în sistemul educației muzicale moderne necesită o abordare bine întemeiată, strict științifică a metodologiei lor.

De-a lungul istoriei educației muzicale profesionale, locul disciplinelor teoretice muzicale s-a schimbat considerabil. Dintr-un subiect care joacă un rol auxiliar, subordonat sarcinii de stăpânire practică a unei specialități, ele au devenit un mijloc primar de modelare a unei viziuni asupra lumii.

Denumirea *solfegiu* provine de la denumirea sunetelor muzicale *sol* și *fa* și are mai multe semnificații: 1) la fel ca *solmizare*, *solfegiu* este cântarea unei melodii cu pronunțarea denumirilor de sunete; 2) o disciplină academică menită să dezvolte auzul și memoria muzicală; 3) culegeri de exerciții pentru cânt monofonic și polifonic; 4) exerciții vocale speciale pentru dezvoltarea vocii.

Rezultatul stăpânirii cursului de solfegiu este capacitatea conștiinței de a efectua activitatea analitică auditivă: aceasta este o evaluare versatilă a țesăturii sonore, alegerea a elementelor sale principale, compararea lor între ele și capacitatea de a oferi o evaluare motivată, luarea în considerare a acestora în contextul istorico-stilistic și artistico-estetic. Acoperirea auditivă cuprinzătoare a întregului material sonor, precum și dezvoltarea creativă a auzului într-o manieră istorică și stilistică, este una dintre sarcinile actuale ale solfegiului modern.

Ca urmare a parcurgerii cursului de solfegiu, studentul ar trebui să fie capabil:

1) să intoneze exact, expresiv, ritmic melodia muzicii clasice și moderne în diferite texturi de complexitate variată (monofonică, polifonică);

2) să noteze cu note o melodie, un fragment dintr-o piesă muzicală și o piesă mică;

3) să determine în urma analizei auditive elementele muzicii, izolat și în interacțiune într-o textură diferită;

4) să identifice trăsăturile modale, ritmice și armonice caracteristice unui stil.

Sarcinile specifice pentru fiecare an vor varia în funcție de vârsta studenților, deoarece acest criteriu este unul necesar de luat în considerare în mod necesar în metodologia predării a solfegiului. Astfel, într-o școală de muzică pentru copii, grupurile se formează în funcție de vârstă, deci este inacceptabil, de exemplu, să se combine într-un grup copiii de clasa I la un curs de șapte ani (7–8 ani) cu copiii de clasa I pe un curs de cinci ani (10–12 ani).

La 7–8 ani, asimilarea cunoștințelor ar trebui să se bazeze pe percepția emoțională, reliefaarea și conștientizarea acesteia; este necesar să se îndrepte atenția auditivă a elevilor și să se acumuleze impresiile auditive ale acestora.

În clasele mijlocii (a 3-a, a 4-a, a 5-a), nivelul de dezvoltare intelectuală a copiilor crește, iar baza lecției devine recunoașterea, compararea și asimilarea fenomenelor muzicale. Profesorul continuă să dezvolte interesul copiilor pentru muzică, independența lor și capacitatea de a aplica practic cunoștințele dobândite.

În clasele superioare (a 6-a, a 7-a), atenția principală a profesorului se concentrează pe formarea gândirii muzicale, a activității creative, a autocontrolului și a capacității de a face generalizări teoretice.

Pe baza caracteristicilor de vârstă ale elevilor din diferite clase, profesorul trebuie să utilizeze diferite metode și forme de lucru. Astfel, în clasele inferioare, sunt adecvate: o afișare strălucitoare, bogată din punct de vedere emoțional de exemple muzicale și utilizarea tehnicilor și mișcărilor de joc sunt adecvate. Cunoștințele teoretice sunt incluse treptat și, de regulă, sunt derivate din practică. În clasele de mijloc, pe baza experienței muzicale existente a elevilor, este necesar să se dezvolte independența în aprecieri și concluzii, creșterea cerințelor privind

calitatea cântului și îmbunătățirea abilităților auditive. În liceu se aprofundează lucrările de înregistrare a muzicii și citirea la prima vedere, se dezvoltă gândirea logică și activitatea creativă în aplicarea cunoștințelor dobândite.

Sarcinile de solfegiere necesită, de asemenea, ajustări în funcție de nivelul de pregătire al unui anumit grup. Acestea pot să difere semnificativ atunci când lucrați cu studenți și adulți cu sau fără pregătire muzicală.

2.2. Relația dintre solfegiu și disciplinele de specialitate

Solfegiu este inclus în programele tuturor instituțiilor de învățământ muzical: școli de muzică pentru copii, licee și colegii de muzică, instituții de învățământ superior cu specialități de profil la Universitate și Academie. De asemenea, elemente de solfegiu sunt incluse în orele de muzică din școlile de pregătire generală și grupurile de amatori. În funcție de scopurile și obiectivele fiecărei instituții de învățământ, conținutul și metodele de predare se schimbă. Sarcina principală – dezvoltarea cuprinzătoare a auzului muzical – rămâne o constantă.

Este evident că specialitatea studentului influențează natura predării disciplinelor teoretice muzicale, inclusiv solfegiul, întrucât, având aceeași natură, auzul muzical, în funcție de specializare, capătă o anumită originalitate. De exemplu, caracteristicile experienței auditive ale muzicienilor de diferite specialități pot influența capacitatea de a intona, analiza și înregistra o textură polifonică în comparație cu cea monofonică, exactitatea intonării unei melodii, capacitatea de a auzi cu auzul interior și capacitatea de închipuire a unei partituri corale sau orchestrale. Ținând cont de aceste aspecte, este necesară corelarea obiectivelor metodice ale cursului de formare cu caracteristicile activității profesionale ale fiecărei specialități și găsirea unui echilibru pentru a evita dezvoltarea unilaterală a auzului. Profesorul trebuie să folosească diferite forme de lucru, să selecteze sarcinile și exercițiile potrivite, să folosească literatura muzicală legată de specialitate, dar să nu excludă alte exemple, pentru a nu limita orizonturile elevului.

Pentru dezvoltarea armonioasă a abilităților muzicale, este necesar să se folosească repertoriul și abilitățile dobândite de studenți la clasa de specialitate, dar în lecțiile individuale – cunoștințele și conceptele însușite la cursul de solfegiu. Cu cât elevul le poate pune în practică, cu

atât vor excela mai mult, așa că formele de muncă și sarcinile specifice ar trebui să fie aproape de el și utile. În același timp, combinarea unei metode de predare în grup cu o abordare individuală în munca la clasă necesită ca profesorul să aibă un plan bine gândit și o măiestrie în predarea unei lecții.

Astfel, metodica de predare a solfegiului ține cont de specificul instituției de învățământ, de vârsta, specialitatea și pregătirea studenților, precum și de caracteristicile individuale ale acestora, iar obiectivele fiecărui curs specific este necesar să fie structurate în conformitate cu aceasta.

Teste

1. Explicați rolul solfegiului în sistemul de educație al auzului muzical profesional.
2. Numiți caracteristicile de vârstă ale copiilor din clasele primare, gimnaziale și superioare, care determină alegerea metodelor și formelor de lucru în lecțiile de Solfegiu.
3. Cum se manifestă legătura dintre disciplina *Solfegiu* și specialitatea studentului?

Tema 3.

PRINCIPALELE ETAPE ÎN DEZVOLTAREA SOLFEGIULUI

Cuvinte-cheie: dezvoltarea notației, sisteme absolute și relative de solfegiu, sistem cifrat, meloplast, semne de mână, metoda de dezvoltare a auzului pe bază modală, noi tendințe în solfegiu contemporan.

3.1. Dezvoltarea notației

Cântarea joacă un rol deosebit în educația muzicală a elevilor, deoarece dintre toate modurile de a face muzică are cea mai mare accesibilitate. Timp de multe secole, asimilarea melodiei s-a produs prin repetarea vocii după ureche, dar această metodă de predare nu este foarte eficientă și necesită o practică îndelungată. Cel mai convenabil și mai rapid mod de a dezvolta auzul este să cânte cu denumirile sunetelor. În același timp, diverse sisteme de solfegiu sunt strâns legate de diferite sisteme de notație, care, după cum se știe, au trecut printr-o lungă cale istorică de dezvoltare.

Astfel, exista *notația pictografică* (cu cele mai simple desene – Egipt, 1,5 mileniu î.Hr.), *cheironomie* (cu semne de mână, operate în paralel cu pictografică), *cuneiformă* (Sumero-Babilon), *hieroglifică* (China), *alfabetică* bazată pe litere grecești (Grecia antică), în Evul Mediu, în Europa a fost introdusă *notația alfabetică* bazată pe litere latine (sec. VI), apoi *neumatică* (neumele desemnau diferite figuri melodice, secolele VII-XII), *mensurală* (semnele notelor erau reprezentate sub formă de pătrate și romburi, XIII–XV), în Rusia – *notația znamenny* (un tip de notația neumatică, secolele XI–XVII) și, în sfârșit, s-a format grafica modernă cu reprezentare ovală a notelor (sec. XVI).

Primele tipuri de notație erau relative și nu indicau înălțimea absolută a sunetelor, ci relația dintre ele în cântările executate la orice înălțime. Sisteme similare au existat în Grecia Antică (bazată pe tetracorduri), China (de cinci trepte), India (de șapte trepte), iar notația europeană neumatică și rusă *znamenny* erau, de asemenea, relative. Toate

reprezentau o tradiție pe jumătate scrisă, pe jumătate orală: cântăreții știau melodiile pe de rost, iar reprezentarea grafică servea doar pentru reamintirea, dar nu pentru învățarea unei melodii noi. Deoarece notația nu a reflectat toți parametrii de sunet, aceste melodii pot fi descifrate aproximativ astăzi.

Odată cu dezvoltarea artei muzicale, sistemul de notație muzicală a fost îmbunătățit, deoarece era necesară o coordonare mai precisă a sunetelor în înălțime. Reforma istorică a fost realizată de Guido d'Arezzo (995–1050), care a propus un portativ din patru linii și chei muzicale sub formă de litere, dar neumele erau încă scrise pe linii. Guido a dat sunetelor nume silabice *ut, re, mi, fa, sol, la*, preluate din imnul Sf. Ioan, care forma un hexacord, unde silabele indicau locul acestor sunete în mod și intervalele dintre ele. Pentru o explicație vizuală, au fost folosite cinci degete – așa-numita „mână a lui Guido”. Când se cânta melodii cu un diapazon larg, era folosită o mutație – deplasarea hexacordului cu o cvartă sau o cvintă în sus sau în jos, în timp ce sunetele primeau nume în raport cu noua poziție de înălțime, de unde și provine conceptul de *solmizare relativă*.

3.2. Sisteme de solfegiu absolut și relativ

În Evul Mediu, cântatul cu denumirea sunetelor era numit *solmizare*, iar în metodică modernă, acest termen se referă la citirea ritmică a notelor fără intonație. Pregătirea cântului avea loc cu ajutorul silabelor relative: anumite intonații erau fixate în melodii, apoi transferate în silabe relative. În același timp, a fost folosită denumirea alfabetică a sunetelor. Această coexistență a notației absolute și relative a fost observată până în secolul al XVIII-lea: în muzica corală și în pedagogia vocală s-a folosit un sistem relativ, iar în muzica instrumentală, unde era necesară desemnarea precisă a fiecărui sunet, s-a folosit un sistem absolut.

Pe la 1540, teoreticianul italian G. Doni, pentru comoditatea cântului, a înlocuit silaba *ut* cu silaba *do*. Prin adăugarea treptei a VII-ea la scară și introducerea silabei *si* (H. Valrant, Antwerp, ca. 1574), nu mai era nevoie de mutație într-o singură tonalitate. Până la sfârșitul

secolului al XVII-lea silabele relative se afirmă ca silabe modale: C se afirmă ca treapta I al modului major, adică devine sunet absolut. În Franța la începutul secolului al XVIII-lea silabele *ut, re, mi, fa, sol, la, si* au fost folosite pentru a desemna sunetele *c, d, e, f, g, a, h*. Această metodă a fost numită *solfegiu natural*, deoarece nu ținea cont de semnele de alterare (P. Monteclair, Paris, 1709).

Din acest moment, notația absolută europeană a început să înlocuiască alte variante și s-a impus ca dominantă. În același timp, încă se folosesc două metode de solmizare: absolutul este asociat cu înălțimea reală a sunetelor, relativul determină relația dintre tonuri, ceea ce ajută la stăpânirea rapidă a alfabetizării muzicale. După publicarea manualului *Solfeggii* pentru Conservatorul din Paris, creat de L. Cherubini, F.J. Gossec, E. Méhul ș.a. (1802), solmizarea absolută a primit aprobarea finală. Manualul cuprindea două tipuri de exerciții – variații ritmice de scale și secvențe de intervale, care au fost stăpânite mai întâi în *do major*, apoi în alte tonalități, în plus, au existat multe exemple muzicale excelente; cântatul necesita acompaniament instrumental (cu basul cifrat). Manualul s-a remarcat prin natura sa sistematică strictă și a devenit unul dintre cele mai populare manuale de solfegiu din diferite țări timp de mai bine de un secol.

Cu toate acestea, solfegiul relativ nu a fost complet înlocuit de solfegiul absolut. În secolele XIX–XX, până în vremea noastră, ambele metode de solmizare continuă să existe în practica predării solfegiului – absolută și relativă. Sistemul absolut este adoptat în pregătirea profesională, iar diferite versiuni ale sistemului relativ sunt utilizate pentru învățământul muzical primar și de amatori.

3.3. Sistem cifrat, meloplast, semne de mână

În secolul al XVIII-lea, Jean-Jacques Rousseau în Franța a introdus pentru prima dată un sistem cifrat de însemnare a treptelor de scară în locul numelor silabice (major – din treapta I, minor – din treapta VI). Această însemnare a ajutat la stăpânirea rapidă a melodiiilor necunoscute și la dezvoltarea gândirii logice. Lângă trepte era o literă de desemnare a tonalităților. Sistemul cifrat al lui Rousseau a fost

adoptat de profesorii școlilor și liderii cluburilor corale, precum P. Galen, E. Paris, E. Scheve. Ei au introdus însemnarea alterației a treptelor prin tăiere, care atunci când cântatul se reflecta prin adăugarea unui sunet *i* pentru ridicare și *eu* pentru coborâre. În plus, cântatul a fost introdus în școli folosind meloplastul – un portativ fără cheie sau note, pe care era stabilită de fiecare dată o poziție diferită a tonicii. E. Paris a introdus și silabe ritmice – „limbajul duratelor”. **Metoda Galen-Paris-Scheve** a contribuit la diseminarea în masă a alfabetizării muzicale.

În Anglia, în prima jumătate a secolului al XIX-lea, Sarah Glover și John Curwen au creat așa-numita metodă **Tonic Sol-fa** (*Tonic Sol-fa method*), care folosea silabe relative *do, re, mi, fa, so, la, ti* (*doh, ray, me, fah, sol, lah, te*) și notarea cu literele inițiale ale acestor silabe: *d, r, m, f, s, l, t*. Treptele ridicate au fost exprimate folosind vocala *i* (*di, ri*), cele coborâte folosind vocala *o* la sfârșitul silabelor (*do, ro*); în notație, treptele alterate erau scrise în întregime; tonalitatea era determinată de un semn special, de exemplu, *Key G*. Pentru claritate, s-au folosit semne ale mâinilor și tabele de scara muzicală, în timp ce fiecărei trepte *i* s-a atribuit o caracteristică emoțională (așa-numitele „efecte mentale”): G – solemn, A – plângător etc.

Lucrarea lui Curwen *Cursul standard de lecții și exerciții în metoda Tonic Sol-fa de predare a muzicii* (1858) este o școală sistematică de cânt coral. În primul rând, intonațiile erau însușite în conformitate cu funcțiile modale ale treptelor: I–V–III, apoi II–VII și în final IV–VI în major, după care întreaga scară majoră, intervale, modulații simple, tipuri de minor, alterație. Acest procedeu de stăpânire a mijloacelor modale în sistemul relativ este folosit și astăzi.

În Germania, A. Hundegger a adaptat metoda *Tonic Sol-fa* la particularitățile limbii germane, dându-i numele **Tonic Do** (1897) sau *Sistemul do mobil* (într-o oarecare măsură repetă meloplastul) – în acest sistem, cântatul se desfășoară întotdeauna în tonalitatea *Do major*. Metoda a devenit larg răspândită după primul război mondial în Germania, iar după cel de-al doilea război mondial în alte țări.

În Rusia, dezvoltarea solfegiului este asociată cu activitățile capelilor corale și ale corurilor bisericești. În a doua jumătate a secolului al XVII-lea, notația *znamenny* a fost înlocuită cu una cu cinci rânduri,

au apărut primele manuale pentru cântatul din note – *Ideea gramaticii muzicianului* de N. Diletsky, *Alfabetul* de A. Mezenets. Diletsky a folosit cinci degete și trepte („scara”) pentru a explica notele; Mezenets folosea nume silabice de sunete și acordă o mare atenție calității intonației. În secolul al XIX-lea, în metodele de predare a cântului și solfegiului au pătruns noi viziuni legate de abordarea estetică și de educarea gustului muzical. Apariția conservatoarelor în anii '60 secolului al XIX-lea a avansat semnificativ educația muzicală, dar predarea solfegiului în ele pentru o lungă perioadă de timp s-a redus la o pregătire practică a cântului pe note.

3.4. Metoda de dezvoltare a auzului pe o bază modală

În anii '70–'80 ai sec. al XIX-lea se conturează *metoda analitică de dezvoltare a auzului* – acesta este un principiu de învățare care presupune o mișcare de la percepția întregului la conștientizarea elementelor sale, adică dezvoltarea auzului bazat pe practică, spre deosebire de *metoda sintetică* – studiul sunetelor individuale, intervalelor, acordurilor, apoi a melodiilor și a lucrărilor întregi.

Următorul pas a fost dezvoltarea unei metode de dezvoltare a simțului tonal – reprezentarea auditivă a sunetelor și a intervalelor în tonalitate. Treptat a început să prindă contur, în contrast cu sistemul bazat pe studierea intervalelor, *un sistem de dezvoltare a auzului pe bază modală*.

În secolul al XX-lea, în cercurile și școlile de învățământ general, a apărut o nouă formă de solfegiu – alfabetizarea muzicală, al cărei scop este de a dezvolta capacitatea de a percepe muzica, de a dobândi abilități simple de interpretare și de a stăpâni cunoștințele teoretice de bază. Apar și noi forme de predare a muzicii: grup, prelegere, liberă, complexă. În lecțiile de solfegiu, ascultarea muzicii este utilizată pe scară largă, se acordă multă atenție dezvoltării memoriei muzicale, cântului expresiv și plin de înțeles.

În 1933, în Uniunea Sovietică s-a format un sistem de educație muzicală, format din trei niveluri: o școală de muzică pentru copii (de șapte ani), un liceu de muzică și un conservator. Au fost dezvoltate

programe la toate nivelurile pentru a asigura interconectarea și continuitatea. Publicarea *Solfeggio* de A. Ostrovsky, V. Shokin, A. Egorov și S. Pavlyuchenko în 1937 a stabilit în cele din urmă principiul metodologic al educației auditive pe o bază modală.

3.5. Solfegiul modern

La mijlocul secolului al XX-lea, dezvoltarea intensivă a limbajului muzical a pus noi sarcini pentru disciplina *Solfegiu*: stăpânirea melodiei cromatice, a acordurilor non-terțare, a relațiilor modale și funcționale neobișnuite și a ritmurilor complexe. O nouă privire asupra metodologiei de predare a solfegiului a fost fundamentată de o serie de lucrări teoretice în domeniul psihoacusticii, gândirii muzicale și auzului interior (lucrări ale lui B. Teplov, N. Garbuzov, E. Nazaikinsky).

Problema principală este educația auzului în legătură cu trăsăturile intonaționale și armonice ale muzicii moderne. Sistemul modal este orientat spre stilul clasic de muzică cu o anumită relație între tonurile stabile și cele instabile, adică conexiunile funcționale ale acestora în moduri de octavă. Consolidarea abilităților de a percepe aceste conexiuni într-un curs de solfegiu duce la dezvoltarea „inerției auzului”. Sarcina dezvoltării auzului muzical ar trebui să includă nu atât formarea acestei inerții, cât și crearea unor premise pentru depășirea acesteia, deoarece conținutul și metodele de predare trebuie să corespundă muzicii moderne.

În acest sens, a doua jumătate a secolului XX reprezintă o nouă etapă în dezvoltarea solfegiului. Atenția la educația cuprinzătoare a auzului muzical este în creștere și apar lucrări metodologice care vizează stăpânirea limbajului muzical al secolului XX. Se observă următoarele tendințe generale:

- anii '50 – dezvoltarea sporită a solfegierii ritmice, stăpânirea ritmurilor neregulate de accent și a poliritmurilor (Franța, Italia, Ungaria); *Pregătirea elementară* de P. Hindemith este unul dintre primele exemple de manuale de solfegiu de tip nou.
- anii '60 – dezvoltarea solfegiului polifonic pe o nouă bază de acorduri și poliarmonice; atenție la stăpânirea structurii intervalice a

muzicii melodice moderne (Polonia); *Modus novus* (1963) de L. Edlund pentru stăpânirea muzicii atonale, mai târziu – *Studii corale* (1983) de același autor.

- anii '70 – dezvoltarea unor metode de însușire a melodiilor complexe prin studiul caracteristicilor muzicii populare (Iugoslavia, Bulgaria, Cehia).

- anii '80–'90 – introducerea pe scară largă a materialului muzical modern în manualele de solfegiu; crearea de exerciții bazate pe muzică cu sferă de ton, improvizație aleatorie; utilizarea de suplimente audio la manuale – casete cu o înregistrare a cursului principal; *Ear training: A Technique for listening* de B. Bruce (1983), *Opcode, Musica practica* (1992), *Solfeggio modern* (Современное сольфеджио) în 3 părți de M. Karasiova (1996).

- 2000-2020 – crearea de programe speciale de calculator și site-uri de internet pentru dezvoltarea auzului în clasă și acasă, apariția multor manuale speciale pentru stăpânirea muzicii moderne, inclusiv dezvoltarea simțului ritmului: *Cum să predăți solfegiul în secolul al XXI* (Как преподавать сольфеджио в XXI веке) de O. Berak și M. Karasiova (2006), *Solfegiu – psihotehnica pentru dezvoltarea auzului muzical* (Сольфеджио – психотехника развития музыкального слуха) de M. Karasiova (2002), *Curs intensiv de solfegiu* (Интенсивный курс сольфеджио) de L. Maslionkova (2003), *Școala de ritm* (Школа ритма) în 2 părți de O. Berak (2003).

Astfel, practica predării solfegiului prezintă astăzi un tablou eterogen. În cadrul educației profesionale funcționează și se dezvoltă un număr mare de tradiții și direcții diferite și se formează noi metode. Diferența de atitudini metodice duce inevitabil la rezultate finale diferite.

Teste

1. Enumerați tipurile de notații care au apărut pe parcursul evoluției artei muzicale.
2. Care este principala diferență între sistemele de solmizare absolută și relativă?

3. Când și unde a apărut metoda naturală de solfegiu, care sunt caracteristicile ei?
4. Care sunt caracteristicile metodei Galen-Paris-Sheve?
5. Cum s-a format metoda de dezvoltare a auzului pe baza modală?
6. Care sunt principalele tendințe în metodică solfegiului în a doua jumătate a secolului XX?

Subiecte de eseu

1. Istoria dezvoltării notației muzicale.

Tema 4.

AUZUL MUZICAL, DEZVOLTAREA LUI ÎN CURSUL DE SOLFEGIU

***Cuvinte-cheie:** reflexe și aptitudini în activitatea unui muzician, auzul muzical și componentele sale, tipuri de auz muzical, memorie muzicală, gândire muzicală, sinestezie și tehnică sinestezică, metodă stilistică în solfegiu.*

4.1. Reflexe și aptitudini în activitatea unui muzician

Scopul principal al solfegiului este dezvoltarea auzului muzical. Activitatea de interpretare a unui muzician este imposibilă fără conștientizarea auditivă a materialului sonor. Diversele manifestări ale auzului muzical se bazează pe anumite înclinații fiziologice, direcția și activitatea psihicului muzicianului, memoria muzicală și gândirea logică. Toate disciplinele educației muzicale dezvoltă o ureche pentru muzică, dar cea mai mare sarcină în acest sens îi revine solfegiului, care include exerciții speciale. Nu întâmplător N.A. Rimski-Korsakov a numit solfegiul „gimnastica auzului”.

Orice activitate umană, inclusiv muzica, este asociată cu percepția și procesarea unei cantități mari de informații. Baza pentru aceasta sunt procesele reflexe ale creierului. ***Un reflex*** este reacția organismului la stimuli externi sau interni. Reflexele sunt împărțite în condiționate și necondiționate. Primele sunt dobândite prin practică, altele sunt înnăscute.

În activitatea muzicală predomină, de regulă, ***reflexele condiționate***. Ele sunt formate prin repetarea unor acte uniforme, fiecare dintre ele constând din trei verigi: captarea stimulilor externi (auditivi), analiza și sinteza acestora în cortexul cerebral și manifestarea diferitelor reacții. Cele mai importante sunt reflexele asupra relațiilor de înălțime, timp, dinamică. Formarea acestor reflexe face posibilă recunoașterea unei melodii după conexiunile sunetelor sale constitutive, în ciuda diferenței în înălțimea lor absolută.

Există astfel de reflexe muzicale specifice precum ascultarea și interpretarea. **Reflexul de ascultare** se manifestă prin perceperea diferitelor componente ale sunetului muzical (înălțimea, durata, volumul, timbrul), sinteza stimulilor recepționați și, în final, diverse reacții (emoții, gesturi, expresii faciale); acest reflex stă la baza percepției muzicii. Este necesar să se țină cont de faptul că luminozitatea și expresivitatea performanței formează așa-numitele „centre de excitabilitate optimă”, care contribuie la o asimilare mai solidă a materialului de către elevi. **Reflexul de interpretare** acționează ca un sistem coordonat de reacții motrice și se exprimă, în primul rând, prin imitarea unui alt interpret. Reproducerea este cea mai accesibilă formă de manifestare a auzului.

Pentru ca redarea să fie așa cum este intenționată, este necesar să se dezvolte abilități puternice de a cânta cu voce sau la un instrument muzical. În psihologie, **abilitățile** sunt componente automate ale activității conștiente, formate în procesul de implementare a acesteia. **Abilitățile de interpretare** se formează ca urmare a unor exerciții și antrenamente speciale, iar crearea lor necesită munca concentrată atât a profesorului, cât și a elevului. Doar stăpânirea unei varietăți de abilități solide și abilitatea de a le folosi în mod flexibil duce la măiestrie.

4.2. Auzul muzical, componentele și tipurile sale

Auzul muzical este un fenomen complex format din mai multe componente interdependente: *auzul melodic*, inclusiv *auzul înălțimii*, *auzul modal*, *simțul metroritmului*; *auzul armonic*, inclusiv simțul culorii sonore a acordurilor, percepția mai multor sunete în ansamblu, simțul acordajului, ansamblului și conexiunilor funcționale, precum și *auzul timbral*, *polifonic*, *arhitectonic* (sau simțul logicii muzicale, simțul forme), *auzul dinamic*.

Auzul înălțimii sonore se manifestă în reproducerea corectă a melodiei auzite, în acuratețea intonației acesteia; *auzul modal* se exprimă în experiența emoțională a relației dintre sunete, percepția stabilității și instabilității; *simțul metro-ritmului* se realizează în simțul tempo-ului, adică în capacitatea de a atribui unități metrice egale la o durată stabilită inițial, precum și în conștientizarea și reproducerea duratelor diferite.

Metodologia vorbește separat despre *auzul modal, interval, melodic, armonic, timbral, arhitectonic, ritmic, textural și stilistic*, dar ia în considerare natura sistemică complexă a auzului muzical în ansamblu.

Auzul este, de asemenea, împărțit în absolut și relativ. *Auzul relativ* este capacitatea de a determina și reproduce relațiile de înălțime în țesătura muzicală, adică abilitatea de a recunoaște și reproduce sunetele, intervalele și relațiile lor modale în comparație cu o anumită tonalitate sau cu un anumit sunet. Auzul relativ în practica muzicală este mai răspândit decât auzul absolut. *Auzul absolut* este capacitatea de a determina sau de a reproduce înălțimea absolută a sunetelor muzicale fără a le compara cu un standard. Auzul absolut poate fi *pasiv*. O persoană cu un astfel de auz recunoaște sunetele produse de un anumit instrument (de obicei cel pe care îl cântă), dar nu poate reproduce în mod independent sunetele sau tonurile individuale. Auzul absolut pasiv depinde de un timbru individual semnificativ, de senzații tactile familiare, de un stil armonic familiar, de numărul de voci. Auzul absolut *activ* presupune capacitatea unei persoane nu numai de a recunoaște, ci și de a reproduce orice înălțime dată, adică de a oferi o acordare precisă a înălțimii în absența sunetului unui standard de înălțime.

Pentru a dezvoltarea auzului absolut, există diverse tehnici, de exemplu, memorarea sunetului de referință într-un anumit timbru, într-o lucrare concretă. Unele tehnici promit să dezvolte auz absolut pe baza exercițiilor speciale¹. Cu orele intensive de solfegiu pe termen lung, unii studenți pot într-adevăr să dezvolte *auzul pseudoabsolut*, dar la terminarea orelor acesta dispare treptat, în timp ce auzul absolut activ este înăscut și permanent inerent unui anumit individ.

Auzul absolut este adesea considerat o componentă esențială a talentului muzical și o condiție importantă pentru o carieră de succes. De fapt, capacitatea de a reține înălțimea este utilă muzicienilor, mai ales în perioada de studiu (nu este nevoie să vă gândiți la intervale și acorduri, numele sunetelor apar automat). Mult mai importantă este

¹ Vezi: Кириوشин В. Интонационно-слуховые упражнения для развития абсолютного звуковысотного музыкального слуха, мышления и памяти. [Fără date editoriale], 1992. 62 p.

auzul relativ, care face posibilă construirea unor relații precise de interval – temperate și netemperate – de la orice sunet și în orice acordare.

După cum se știe, înălțimea sunetului este măsurată în hertzi (numărul de vibrații pe secundă). În prezent, este acceptat standardul pentru nota „A” a primei octave de 440 Hz, dar în diferite epoci și țări, acordajul ar putea diferi semnificativ. Înainte de inventarea *camertonului* în 1711, un interpret-virtuoz care se muta dintr-un oraș în altul putea întâlni acordaje complet diferite. Pe vremea lui Bach, pe lângă camerton (pentru muzică de cameră), mai exista și *orgeltonul* – pentru acordarea orgii, care suna mereu mai sus. Chiar și atunci, era important ca un muzician să aibă un auz relativ bun, nu absolut. Aceeași abordare continuă și astăzi, deoarece multe instrumente de transpunere sunt folosite în practica muzicală.

Auzul muzicianului oferă suport pentru interpretare, deoarece asimilarea auditivă precedă reproducerea, prin urmare în solfegiu toate elementele sunt mai întâi percepute și realizate, apoi reproduse. Într-un stadiu înalt al dezvoltării auzului muzical, reprezentările auditive devin vii și stabile; muzicianul își poate imagina sonoritatea nu numai a elementelor separate, ci și a întregii lucrări muzicale necunoscute din textul muzical. Această proprietate a auzului muzical – „reproduce fără auz” – se numește auz intern. De obicei nu este dat de la natură, ci se dezvoltă în procesul activității practice.

Auzul intern este capacitatea, bazată pe impresii muzicale, cu ajutorul memoriei și al imaginației, de a reproduce intern și mental sunetele și imaginile sonore. O manifestare elementară a auzului interior poate fi observată, de exemplu, la citirea notelor la prima vedere, când auzul intern pare să alerge înainte, anticipând sunetul care va urma apoi.

Auzul intern poate fi dezvoltat în diferite grade: poate fi dependent de auzul extern, dar poate fi foarte activ până la capacitatea de a auzi o partitură întreagă. Auzul intern este important pentru toți muzicienii, dar mai ales pentru compozitori și dirijori. Istoria cunoaște cazuri când compozitorii au compus doar cu ajutorul auzului lor intern – L. Beethoven și B. Smetana în ultima perioadă a vieții lor. Surditatea

nu i-a împiedicat să creeze, dar nu le-a permis să audă interpretarea lucrărilor lor și a îngreunat comunicarea cu oamenii.

Astfel, auzul intern dezvoltat este de mare importanță pentru activitatea muzicală. Doar capacitatea de a anticipa sunetul și de a opera cu idei muzicale și auditive poate oferi o atitudine creativă față de ceea ce este interpretat și poate servi drept control asupra calității performanței.

În metodică solfegiului, **auzul melodic** și **armonic** sunt uneori contrastate. Adesea, un student aude bine o voce în monofonie, dar se descurcă mai puțin bine atunci când analizează țesutul polifonic. Motivul pentru aceasta este lipsa abilităților auditive în perceperea polifoniei și slaba cunoaștere a armoniei. Profesorul nu trebuie să presupună că numai după obținerea succesului în dezvoltarea auzului melodic se poate începe să formeze un auz armonic – acest lucru trebuie făcut în paralel. În general, atunci când se lucrează la dezvoltarea auzului muzical, este necesar să se cunoască caracteristicile fiecărui elev și să-i promoveze înclinațiile.

4.3. Memoria muzicală, gândirea, imaginația

Pentru dezvoltarea auzului intern, un rol important îl joacă **memoria muzicală** – capacitatea de a păstra impresia muzicală primită pentru o lungă perioadă de timp. În procesul dezvoltării memoriei acționează diferite componente (în funcție de tipul memoriei): *memoria auditivă* (bazată pe imitație), *mecanică* (asociată cu reflexele motorii ale cântării pe un instrument), *vizuală*, dar cele conducătoare sunt componentele *logice* (bazate pe înțelegere, cunoaștere și reprezentare) și *emoționale* ale memoriei. Memoria muzicală se manifestă cel mai clar în înregistrarea dictării și cântatul la prima vedere.

Când lucrezi la dezvoltarea ei, trebuie să acorzi atenție diferitelor componente ale memoriei. Calitatea memoriei se caracterizează prin viteză, acuratețe, forță și activitate (dispoziție de atenție).

Cel mai înalt nivel în activitatea muzicală este **gândirea muzicală**, a cărei esență este procesarea, evaluarea și crearea de noi informații muzicale. **Imaginația muzicală** este strâns legată de gândirea muzicală. Gândirea muzicală include următoarele abilități dezvoltate:

- 1) înțelegeți, analizați și numiți ceea ce se aude;
- 2) vă imaginați mental, auziți în interior diverse elemente ale vorbirii muzicale și operați activ cu aceste reprezentări;
- 3) evaluați muzica percepută, calitatea sonorității.

4.4. Sinestezia și tehnica sinestezică

Percepția muzicii este un act cognitiv complex în care abilitățile muzicale specifice, anumite cunoștințe și abilități sunt importante. Psihologia susține că „inclusiunea diferitelor sisteme senzoriale în procesul de percepție contribuie la crearea unei imagini muzicale mai expresive și mai stabile”². Prin urmare, știința oferă noi metode de predare care vă pot ajuta să învățați muzica mai rapid și mai ușor. Una dintre ele este tehnica sinestezică.

Sinestezia (din limba greacă *synaesthesia* – senzație articulară, co-senzație) este un proces psihologic de combinare a diferitelor tipuri de percepție senzorială – auz, vedere, atingere, miros. Mecanismul acțiunii sale se bazează pe faptul că, în timpul funcționării oricărui organ de simț, excitația nervoasă dintr-o parte a creierului este transferată spontan în alta, care este responsabilă pentru activitatea altui organ de simț, astfel încât apare o senzație de concomitent, independent de persoană: auz și vedere, auz și miros, văz și pipăit. Fenomenul sinesteziei este cunoscut științei de mai bine de trei secole, dar apogeul interesului a venit la începutul secolului al XX-lea, când aceste idei au pătruns în artă.

N.A. Rimski-Korsakov, A.N. Scriabin și alți compozitori aveau „auzul coloristic”, în timp ce auzul lor este diferit, deoarece percepția sinestezică este foarte subiectivă. În 1910, A. Scriabin a scris poemul simfonic „Prometeu” cu o partiție a luminii, pentru care a lăsat un rând în partitură – *lux*, dar poemul nu a putut fi interpretat în conformitate cu planul (deși a fost creat un mic dispozitiv de lumină pentru ascultarea acasă), aceasta a fost implementată abia la începutul secolului XXI.

În a doua jumătate a secolului al XX-lea au devenit populare concerte de muzică și lumină, în care se folosea „orga de lumină”, se țin

² Маслѣнкова Л. Интенсивный курс сольфеджио. Методическое пособие для педагогов. Санкт-Петербург: Союз художников, 2003, р. 126.

spectacole de lumină și muzică legate de domeniul culturii de masă. În muzica academică a secolului XX, compozițiile care folosesc tehnica sonoră fac apel la sinestezie, punând accent pe colorit, spațialitate, volumul sunetului, jocul de lumini și umbre (G. Ligeti, K. Penderecki etc.).

În secolul al XX-lea, sinestezia a intrat în uzul științific al muzicologiei și pedagogiei. Până atunci, în arta muzicală se dezvoltase o anumită semantică a tonalităților, asociată cu percepția lor coloristică și emoțională: *Do major* – strălucitor, *Re major* – vesel, *si minor* – doliu, *do minor* – patetic etc. Combinația dintre sunet și culoare este conceptualizată ca o caracteristică a percepției operelor muzicale, în timp ce sinestezia apare adesea ca o metaforă care clarifică ideile despre diferite obiecte prin transferul anumitor proprietăți de la obiect la obiect. Cu toate acestea, procesul sinestezic al percepției muzicii nu se limitează la o descriere metaforică, deoarece prin legătura dintre rațional și intuitiv ajută la rezolvarea problemei percepției adecvate a muzicii de către ascultători.

Pe baza combinației de imagini auditive și vizuale (de exemplu, în determinarea intervalelor, acordurilor, modurilor), metodică solfegeiului construiește multe tehnici noi care contribuie la dezvoltarea rapidă a abilităților auditive și analitice ale elevilor, acesta este sensul **tehnicii sinestezice**. De exemplu, „Grădina Zoologică Muzicală” (fonismul intervalului este asociat cu caracterul animalului), „Soarele și Norul” (majorul și minorul sunt asociate cu lumina și umbra), „Găsiți intervalul în melodie” (memorând și recunoașterea intervalelor și acordurilor din anumite melodii) – acestea și alte metode ale acestei tehnici sunt introduse cu succes într-o formă ludică în clasele inferioare ale unei școli de muzică pentru copii.

4.5. Simțul stilului

Caracteristicile auzului muzical sunt determinate din punct de vedere istoric, deoarece se manifestă diferit în diverse regiuni și epoci, iar educația sa are specificul său. La rândul său, auzul unui muzician modern ar trebui să fie deschisă la diferite stiluri. În acest sens, este

extrem de importantă, pe de o parte, formarea abilităților auditive, viteza și acuratețea percepției anumitor elemente sonore, iar pe de altă parte, dezvoltarea flexibilității auzului, a activității auditive și a eficienței în raport cu noul mediu intonațional și componentele sale – armonie, mod, ritm, timbru, textură, formă, care este o condiție prealabilă pentru gândirea muzicală dezvoltată și simțul stilului.

Solfegiul se bazează pe scară largă pe literatura muzicală, dar adesea manualele se construiesc pe lucrări din aceeași epocă stilistică și materialul intonațional nu este expus în conformitate cu metoda. Unele manuale sunt destinate dezvoltării timpurii a auzului muzical, dar cu un avantaj într-o direcție, altele conțin un număr mare de sarcini creative, realizarea de muzică elementară și exerciții ritmice.

Atunci când alege un manual pentru munca sa, profesorul trebuie să-i cunoască punctele forte și punctele slabe și să-l completeze cu alte exerciții, precum și cu material preluat din perspectivă istorică, care se aplică, în primul rând, la cursul de solfegiu de la liceu și conservator. Acestea pot fi anumite culegeri sau lucrări muzicale din diferite epoci, propuse de profesor pentru învățare sau cântarea la prima vedere.

Abordarea modernă a solfegiului presupune dezvoltarea multi-aspectuală a auzului, prin urmare solfegiul este un antrenament care vizează dezvoltarea practică a întregului limbaj muzical într-o panoramă complexă și istorică. Un muzician ar trebui să se străduiască să dezvolte auzul melodic, armonic, timbral, polifonic și celelalte aspecte ale acestuia, inclusiv abilitatea de a se orienta în stiluri. La secțiunile tradiționale ale lecției se adaugă exemple din diferite epoci istorice, dar nu devin un scop în sine, ci contribuie la formarea auzului muzical, a memoriei și a gândirii. Solfegiul stilistic este destinat în primul rând specialităților de *Muzicologie* și *Dirijat coral*, dar elementele sale ar trebui folosite și în lecțiile cu alte specialități. În ciuda faptului că solfegiul stilistic intră în contact cu domeniul istoriei muzicii, lecția păstrează o orientare practică.

Teste

1. Care sunt mecanismele reflexelor și aptitudinilor în activitatea unui muzician?
2. Care sunt manifestările auzului muzical?
3. Care este diferența dintre auzul absolut și cel relativ?
6. Care este diferența dintre auzul absolut pasiv și auzul activ?
7. Ce este auzul intern?
8. Definiți memoria muzicală.
9. Ce este gândirea muzicală?
10. Ce este sinestezia în psihologie și tehnica sinestezică în solfegiu?
11. Care sunt liniile directoare metodologice pentru dezvoltarea stilistică a auzului?

Subiecte de eseu

1. Auzul coloristic a lui A. Scriabin.
2. Auzul coloristic a lui N. Rimski-Korsakov.

Tema 5.

ORGANIZAREA ORELOR DE *SOLFEGIU*

Cuvinte-cheie: forme de lucru la cursul de solfegiu, teme pentru acasă, principiul „minim-maxim” la teme pentru acasă, principii de planificare, plan semestrial și de lecție.

5.1. Principalele forme de lucru în cursul de *Solfegiu*

În solfegiu sunt utilizate următoarele forme principale de lucru:

1. **Solfegiere** (cântare cu denumirea notelor) monofonică, multifonică, cu acompaniament, fără acompaniament, solo, în grup, la prima vedere, după pregătire prealabilă prin auz intern, cântare cu transpunere la diverse intervale, cu diverse chei, cântare pe de rost, cântarea canoanelor, solfegierea pe de rost a dictărilor scrise.

2. **Intonarea** diverselor elemente ale muzicii – intervale, moduri, acorduri, secvențe armonice, în afara ritmului și cu un anumit ritm, intonarea secvențelor, inflexiunilor și modulațiilor – pe o voce și pe mai multe voci.

3. **Analiza auditivă** – definirea elementelor muzicii la auz, analiza melodiei, succesiunilor armonice, diferitelor tipuri a polifoniei imitative și contrastante, construcțiilor muzicale mici, complete.

4. **Dictarea muzicală** – monofonică, pe două voci, pe trei voci, armonică, polifonică, factuală, timbrală, ritmică, orală și scrisă, vizuală, autodictare, dictare „cu erori”, de schiță etc.

Fiecare lecție ar trebui să includă toate formele de lucru. În același timp, intonarea, de regulă, este strâns legată de analiza auditivă. Aceasta înseamnă că aceleași elemente la care se lucrează în timpul intonării sunt fixate în analiza auditivă. În plus, intonarea și analiza auditivă sunt coordonate cu subiectele teoretice predate la cursul de solfegiu din școlile de muzică pentru copii sau la cursurile de teorie elementară a muzicii și armonie în colegiu. De aceea, solfegiul și armonia sunt adesea predate de același profesor – pentru a realiza sincronismul în trecerea subiectelor teoretice și dezvoltarea lor auditivă practică.

În plus, solfegiul include:

1. **Exerciții ritmice** – monofonice și polifonice, folosind instrumente muzicale pentru copii (percuție) – mai ales în clasele primare, precum și compunerea și interpretarea partiturilor ritmice.

2. **Exerciții pentru dezvoltarea auzului intern**: memorarea auditivă a materialului muzical – succesiuni de trepte, intervale, acorduri, fraze și propoziții muzicale, inclusiv cunoașterea vizuală a acestora.

3. **Exerciții pentru dezvoltarea auzului stilistic**: determinarea auditivă a contextului stilistic al anumitor elemente muzicale (succesiuni armonice, moduri).

4. **Sarcini creative**: compunerea melodiilor pe o schemă ritmică, completarea unei melodii sau armonii într-un anumit stil, scrierea unor piese scurte (în formă de perioadă) în diferite moduri, folosind anumite intervale și ritmuri, improvizații vocale.

5.2. Teme pentru acasă

O atenție deosebită trebuie acordată temelor pentru acasă. În ciuda faptului că în unele sisteme educaționale (de exemplu, cele străine) nu există teme pentru acasă în clasele primare, această formă de muncă rămâne relevantă în educația noastră muzicală. Practica pe termen lung și legile pedagogice dovedesc: dacă cunoștințele dobândite la clasă nu se repetă acasă, atunci se uită. Refuzul temelor duce la scăderea calității învățării.

Temele bine concepute pot stimula interesul elevilor slabi, precum și lărgi orizonturile și aprofundează cunoștințele despre subiect la elevii puternici. De asemenea, este necesară dezvoltarea abilităților creative ale școlarilor prin sarcini creative care pot fi individuale. Tema pentru acasă ar trebui să continue atmosfera lecției: cât de bine a decurs lecția, așa se va reflecta în teme.

Este necesar să alocați timp pentru explicarea temelor, fără grabă. Profesorul trebuie să îndrume elevii în dificultățile pe care le pot întâmpina atunci când o execută, altfel va fi inefficient. Orice activitate educațională independentă este construită ținând cont de cerințele curriculumului, precum și de interesele elevilor și de nivelul lor de

dezvoltare. Tema pentru acasă ar trebui să fie dată sistematic, respectând o anumită doză în ceea ce privește dificultatea și timpul de finalizare. Ar trebui să fie accesibil, să conțină un element de noutate și să deschidă oportunitatea pentru independență. Pentru a nu supraîncărca elevii cu teme, este recomandabil să o construiți după *principiul „minim – maxim”*: sarcina minimă este destinată tuturor, sarcina maximă nu este obligatorie și este concepută pentru elevii care sunt interesați de subiect și au o înclinație către acesta. Temele interesante și bine gândite pot fi un mijloc de motivare suplimentară pentru studierea subiectului.

5.3. Planificarea lecției

Abilitatea de a planifica corect munca și de a conduce o lecție la un nivel bun este una dintre sarcinile principale ale unui profesor. Pregătirea pentru lecții ar trebui să înceapă cu pregătirea unui plan semestrial. Materialul programului de solfegiu este distribuit în funcție de numărul de lecții într-un trimestru sau jumătate de an. Practic, se determină momentul studierii unui sau altui material teoretic: intervale, tonalități, formule ritmice, acorduri. Pentru a întocmi planuri semestriale pe baza programului, se calculează numărul de lecții din jumătatea anului – sunt aproximativ 18, dintre care 4-5 sunt alocate pentru lecții de repetare, fixare, control. În celelalte 13 lecții, trebuie să repartizați tot materialul. În plus, în a doua jumătate a anului, ultimul trimestru este și el rezervat cu precădere pentru repetare.

Întocmirea planului semestrial se realizează în următoarele secțiuni:

- 1) materialul teoretic;
- 2) exerciții de intonare vocală, solfegiere și cântarea la prima vedere;
- 3) percepția muzicală;
- 4) exerciții creative.

Din curriculum la solfegiu, nu puteți scrie cerințele pentru dicțiuni muzicale și dezvoltarea simțului ritmic, deoarece aceste secțiuni sunt asociate cu concepte teoretice și cântare. În continuare, se întocmește un plan fie cu date exacte, fie cu indicarea numărului de ore

pentru fiecare subiect. Astfel, planul semi- anual este cantitatea totală de material, care trebuie predat elevilor, iar materialul în sine și metodele de lucru sunt reflectate în planurile de lecție.

Este obligatoriu ca profesorul să întocmească planul lecției. Acest lucru îi va permite să lucreze strict și consecvent, amintindu-și cele patru etape în stăpânirea materialului educațional: explicarea noului material, elaborarea și consolidarea acestuia, stăpânirea, adică îndeplinirea independentă a sarcinilor, controlul nivelului de stăpânire (individual).

Construcția lecției nu trebuie să fie întotdeauna aceeași – tipică. Este posibilă și o construcție liberă, adică una în care succesiunea formelor de lucru se va schimba. Cu toate acestea, toate formele principale de lucru ar trebui folosite la fiecare lecție: exerciții de intonare, analiza auditivă, solfegiere și dictare.

Planul de lucru (pentru lecție) este întocmit de către profesor înainte de lecție pe baza planului calendaristic. Planurile de lecție ar trebui să includă următoarele secțiuni: exerciții de intonare (game, trepte, intervale, acorduri, succesiuni), dictare muzicală, analiză auditivă, citire la prima vedere, noțiuni teoretice.

Schema planului de lecție:

Data lecției:		Număr de ore:	
Tema lecției:			
Nr.	Forme de lucru	Conținutul de lucru cu desemnarea întrebărilor, sarcinilor, materialului educațional, manuale, diagrame, ilustrații, exemple muzicale	Timp
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			
6.			
Teme pentru acasă:			
Note (aspecte metodologice):			

În planul de lecție nu se notează doar materialul nou, ci și ceea ce este fixat sau verificat, sunt indicate exemple pentru solfegiere la prima vedere, dictare, intonare. Indicarea timpului este o cerință obligatorie, mai ales pentru un profesor începător. Planificarea și respectarea timpului pentru efectuarea diferitelor forme de muncă în clasă contribuie la o mai bună înțelegere a sarcinilor pedagogice și stimulează creșterea profesională. Adesea, în grupe diferite, implementarea aceluiași plan de lecție poate dura o perioadă diferită de timp, caz în care profesorul ar trebui să se concentreze pe grupul mediu. Cu un ritm bun al lecției, poate rămâne ceva timp la sfârșit, pentru care este dorit să se prevadă o formă suplimentară de muncă. Poate fi creativ, de joc, încurajator (stimularea interesului elevilor) sau legat de teme pentru acasă.

Ultima coloană – note – este completată de profesor după lecție. În ea, el își evaluează munca, analizează momentele bune și rele, motivele acestora, de exemplu, ritmul lecției, reacția elevilor, repertoriul, forma de comunicare. Un astfel de plan va ajuta profesorul să realizeze o secvență strictă în cursuri, să verifice caracterul adecvat al materialului folosit și, de asemenea, să ofere o oportunitate de a câștiga experiență. La planificarea și rezumarea rezultatelor lecției la clasele primare, trebuie acordată atenție formelor de lucru și timpului alocat fiecărui tip de activitate, în clasele superioare – explicarea materialului nou și exemple pentru acesta, o varietate de tehnici și activitate creativă.

Totuși, o lecție deschisă (desfășurată public, în prezența colegilor și a metodiștilor) sugerează un plan de lecție diferit, mai detaliat, în care se notează scopul și obiectivele lecției, tipul acesteia, recomandări metodologice, literatură, mijloace didactice tehnice, conexiuni interdisciplinare ș.a.

Teste

1. Numiți principalele forme de lucru la solfegiu.
2. Care forme de lucru nu pot fi folosite acasă?

3. Cum sunt coordonate intonarea și analiza auditivă în cursul solfegiului?
4. Care sunt cerințele pentru teme pentru acasă?
5. Care este principiul „minim – maxim” la teme pentru acasă?
6. Ce ar trebui să facă un profesor, dacă planul de lecție, dintr-un anumit motiv, nu se încadrează în timpul dat (ia mai mult sau mai puțin timp).
7. Faceți un plan de calendar pentru prima jumătate a anului pentru clasele 1 și 2, folosind un curriculum la solfegiu.
8. Faceți un plan de lecție pentru oricare lecție din planul dvs. semestrial.

Tema 6.

SISTEME ȘI METODE DE PREDARE A SOLFEGIULUI

Cuvinte-cheie: *sistem intervalic, Dodeca-sistem, Coloană bulgară, sistem manual, sistem cifrat, combinație de principii modale și intervalice în manualul de M. Doležil, sistem armonic, metode de J. Jorsild, Z. Kodály, H. Caljuste, A. Baraboshkina, E. Jacques-Dalcroze, K. Orff, solfegiu în Republica Moldova.*

6.1. Sisteme de intervale și trepte

În metodică modernă de predare a solfegiului, sunt utilizate diferite metode și sisteme. Ele pot fi împărțite în două grupe mari: prima se bazează pe studiul conexiunilor sonore – de trepte, armonice, modale; a doua are ca scop studierea elementelor individuale ale limbajului muzical – game, intervale, acorduri.

Fiecare sistem are multe metode utile care pot fi folosite în diferite etape de lucru. Aceste sisteme stabilesc scopuri și obiective diferite: unele se axează pe dezvoltarea cuprinzătoare a urechii muzicale și a abilităților creative, altele oferă o metodă rapidă de stăpânire a oricărei abilități (cântat pe note, dezvoltarea auzului armonic).

Unul dintre cele mai răspândite sisteme de la sfârșitul secolului al XIX-lea a fost **sistemul de însușire a intervalelor**. Se bazează pe intervale de cântare de la orice sunet în sus și în jos; intonațiile intervalelor sunt memorizate după motive expresive ale cântecelor. Melodia era prezentată ca o sumă a diferitelor intervale, mărimea cantitativă (numărul treptelor) a intervalului era studiată pe sunete în *Do major*. Pentru antrenament se foloseau secvențe de cântări la un anumit interval.

Acest sistem este apropiat de **Dodeca-metodă**, în care cele șapte sunete de *Do major* sunt luate ca bază, iar semnele constitutive sunt considerate sunete „simple” modificate cromatic. La baza acestui sistem se află studiul sunetelor în *do major* în diverse combinații, pe baza mărimii cantitative a intervalelor rezultate, fără a lua în considerare

poziția lor modală și mărimea calitativă. Ca urmare a cursurilor, nu se dezvoltă auzul modal și o atitudine conștientă față de melodia interpretată. Scopul principal este de a învăța intonarea sunetelor în diferite rapoarte³.

Aproape de sistemul de intervale este un sistem bazat pe *studiul treptelor gamei majore și minore în diferite tonalități*. Aici modul este identificat cu scara, în timp ce modul este o organizare mult mai complexă a relațiilor într-o melodie, studiul modului doar ca scară îngustează varietatea conexiunilor modale⁴. Dezavantajul metodei constă în faptul că atunci când se bazează pe mișcarea treptată de-a lungul gamei, semnificația expresivă a intervalelor scade, iar însușirea cromatismelor, modificărilor și modulațiilor devine mai dificilă. Această metodă este aplicabilă numai modurilor diatonice și cele armonice de octave.

În majoritatea acestor sisteme, modul este studiat pe baza relației dintre treptele gamei majore și minore. Acest lucru este evident mai ales în sistemul *Coloana bulgară (scara)*, creat de Boris Trichkov. Coloana este atât un sistem de predare, o metodă de lucru, cât și tehnici. Este o înregistrare vizuală a gamei *Do major*, în care fiecare sunet corespunde unei trepte a scării. Când lucrați la o coloană, apar corelații vizuale spațiale ale sunetelor în înălțime într-o tonalitate dată. Acest lucru face posibilă intonația corectă în orice tonalitate și dezvoltă în mod activ ideea structurii liniare a unei melodii diatonice, care este de o importanță deosebită atunci când citiți la prima vedere. De asemenea, puteți transpune folosind acest sistem. Ordinea trecerii treptelor este

³ De exemplu, în *Учебник сольфеджио* al lui P. Dragomirov (Moscova, 1965) există o secțiune „Diezi și bemoli accidentali”, care include melodii cu inflexiuni și modulații, cu toate semnele înțelese în tonalitatea inițială, și nu în cea nouă.

⁴ Vezi: *Сольфеджио* de A. Ostrovski, V. Șokin (Moscova, 1937). Ulterior, Ostrovski însuși a descris deficiențele colecției: „Schema tinderii modale [pe scară] ... conduce la ideea modului ca un sistem înghețat de relații tonale, în care fiecare treptă instabilă este strâns fixată la întemeierea acesteia” [Островский А. Очерки по методике музыки и сольфеджио. Ленинград, 1954, p. 181].

legată de folclorul național bulgar. Dar folosind această tehnică, puteți studia practic doar modurile diatonice, lucrul cu cele cromatice este foarte dificil. Acesta este un dezavantaj semnificativ al tehnicii. Trebuie totuși să ținem cont că până în clasa a IV-a noi lucrăm aproape exclusiv în moduri diatonice, deci sistemul este potrivit pentru clasele primare.

6.2. Sisteme manuale și cifrate

Aproape de *Coloana bulgară* în ceea ce privește vizibilitatea sunt **sistemele manuale**, în care mișcările condiționate ale mâinii în spațiu descriu anumite trepte ale modului. Aici, la fel ca în sistemele anterioare, modul este identificat cu scara, baza este diatonică, trecerea la modulații și inflexiuni este foarte dificilă. În acest fel, elevii stăpânesc foarte repede deprinderea de a citi un desen al unei melodii diatonice la orice înălțime, dar inconștient, uneori chiar și fără a cunoaște notele.

Semnele manuale ale sistemului relativ oferă elevilor reprezentări vizual-motorii ale relației treptelor în mod și ajută la concentrarea asupra fiecărui sunet. În procesul de lucru, apare o regularitate, încât cu cât elevul arată mai precis înălțimea sunetului cu mâna, cu atât mai clar intonează acest sunet.

Sistemul semnelor de mână al lui John Spencer Kurwen:

	I treaptă		V treaptă
	II treaptă		VI treaptă
	III treaptă		VII treaptă
	IV treaptă		

În practica solfegiului s-a stabilit succesiunea de stăpânire a treptelor modului, începând cu două trepte („chemarea cucului” – zo-vi), apoi se adaugă câte o treaptă: se introduce tricord, tetracord, pentatonica majoră. În prezent, cele mai comune denumiri sunt următoarele, care nu coincid cu denumirile silabice ale sunetelor (do-re-mi-fa-sol-la-si):

I – io	V – zo
II – le	VI – ra
III – vi	VII – ti
IV – na	

Sistemele manuale includ și *cântarea după indicator*, când profesorul arată direcția melodiei. Astfel de metode grafice sunt foarte utile, dar mai ales la etapele inițiale ale predării atât adulților, cât și copiilor.

Un sistem cifrat este similar cu metodele grafice, în care numele notelor sunt înlocuite cu numărul ordinal al treptei. Mulți profesori folosesc exerciții cu cântare treptelor cu numele numărului lor (de exemplu, A. Agazhanov)⁵.

Sistemul cifrat este utilizat pe scară largă în educația muzicală de masă din China. Potrivit acestui sistem, se tipărește literatura corală care, la citirea textului, exclude etapa de traducere a notației cifrate în notație muzicală și face posibilă cântarea chiar și pentru cei care nu cunosc notele. Treptele gamei sunt indicate prin numere, la începutul melodiei, se notează înălțimea absolută a primei trepte, de exemplu, 1 = F. Sub numere, liniile indică durata, de exemplu, o linie – o optime, două linii – o șaisprezecime, o pauză – 0, o notă cu un punct – un număr cu un punct, sunt de asemenea plasate bare de măsură. Avantajul sistemului este capacitatea de a cânta în orice tonalitate fără a le cunoaște teoretic.

⁵ Агажанов А. Курс сольфеджио. Vol. 1. Moscova, 1965.

6.3. Combinația principiilor modale și intervalice

Combinația principiilor modale și intervalice a fost realizată în Republica Cehă în secolul al XX-lea în colecția de solfegii *Intonația și bazele ritmului* de Metod Doležil (1921)⁶, în care educația auzului s-a desfășurat în două direcții: 1) studiul legăturilor modale ale treptelor modurilor major și minor; 2) stăpânirea intervalelor de la sunet în sus și în jos în afara modului. Așa sunt combinate două sisteme – absolut și relativ: pe paginile pare din stânga sunt exemple de stăpânire a treptelor modului, pe paginile impare din dreapta sunt intervale de la sunete diferite în combinații neobișnuite, comparații, cu alterări complexe. De exemplu, în melodie, trisonul tonicii în *Do major* este luat în formă extinsă, se formează intervale de *terțe, cvarte, cvinte, octave*. În exemplele din dreapta, sunt folosite *terțe și cvinte* din sunete diferite, în timp ce se recomandă să cântați *terțe mari* pe silabele „do-mi”, cele mici – „mi-sol”, *cvinte* – „do-sol”, adică intervalele sunt echivalate cu cele similare în tonalitatea *Do major*.

Astfel, două căi paralele sunt o trăsătură a metodicii: există o succesiune clară în cultivarea simțului modal (în primul rând se studiază sunetele tonicii, apoi sensibilele, dominantei și subdominantei, alterație, cromatism, modulație), dar la studierea intervalelor din diferite sunete, sunt excluse conexiunile modal-armonice. Se presupune că tehnica face posibilă trecerea rapidă de la structuri modale diatonice la structuri modale mai complexe, dar asimilarea relațiilor modale rămâne insuficient conștientă.

O varietate de sisteme modale sunt așa-numitele *sisteme armonice*, unde acordurile T, S, D sunt luate ca bază, iar treptele modului sunt considerate sunetele incluse în ele⁷.

Conform principiului armonic, a fost construit manualul lui I. Dubovski *Cursul metodic de solfegiu monofonic* (Moscova, 1939).

⁶ Intonace a elementární rytmus / Metod Doležil. Údaje o vydání, 1. vyd. Vyd.údaje, Praha: SNKLHU, 1953. 87 s.

⁷ De exemplu, pedagogul și teoreticianul german G. Wildman în lucrarea sa *Dictarea ca mijloc de educație muzicală* (1931) consideră melodia ca pe o armonie descompusă.

În primul rând, sunt stăpânite cadențe în formă, apoi modulații, sunete neacordice, secvențe. La final, sunt introduse intervale, care sunt construite din diferite sunete, iar conexiunile lor modale sunt acoperite în mod deliberat. Cu toată importanța dezvoltării urechii armonice, această metodă duce la o subestimare a melodiei ca principala componentă expresivă a lucrării, care, în plus, ar trebui să stea la baza solfegiului ca materialul cel mai accesibil pentru antrenamentul urechii. Un alt dezavantaj al sistemelor armonice este că se bazează exclusiv pe armonia clasică cu modurile majore și minore. Varietatea de moduri de muzică populară și creativitatea compozitorilor moderni nu se regăsesc în astfel de surse, iar urechea muzicală, adusă pe schema T-S-D, nu este pregătită pentru percepția lor.

Sistemul lui Jorgen Jorsild (Danemarca, 1959) are ca scop dezvoltarea flexibilității tonale ca abilitatea de a trece cu ușurință de la o tonalitate la alta, de a simți inflexiuni în melodie. Intervalele mici (*secunde, terțe, cvarte*) sunt considerate intonații active, dând o nouă direcție melodiei, în timp ce semitonurile sunt mai ales adesea un mijloc de schimbări tonale. Intervalele largi (*septe, septime*) sunt studiate pe acorduri ca sunetele extreme ale sextacordurilor, cvartsextacordurilor, septacordurilor; se folosește improvizația de melodii pe sunetele unui acord. Exercițiile sunt compuse de autor, dar la final sunt exemple selectate din literatură.

Sistemul relativ al lui Zoltan Kodály se bazează pe folclorul maghiar cu utilizarea realizărilor europene (semne ale mâinii, silabe ritmice). Numele silabice ale sunetelor (do, re, mi) sunt folosite pentru a desemna treptei scării în orice tonalitate, iar la orele de specialitate, pregătirea se bazează pe un sistem alfabetic, adică sistemele relative și absolute sunt introduse simultan. Perioada inițială (până la clasa 4) se bazează pe sistemul relativ. Cele mai simple cântări sunt însușite (terța mică în jos, secunda mare în sus), ordinea de includere a noilor intonații este asociată cu folclorul, pe baza scării pentatonice, astfel încât rezolvarea sensibilei în tonică este studiată ultima. Odată cu înregistrarea pe portativ, se oferă o reprezentare grafică a sunetelor fără portativ, care vă permite să executați un cânt în orice tonalitate. Dezavantajele acestui sistem sunt, în primul rând, în necesitatea unei tranziții

ulterioare la sistemul de solfegiere general acceptat și, în al doilea rând, în limitarea modurilor diatonice, ceea ce face ca sistemul relativ să fie adecvat doar în stadiul inițial de studiu.

Metoda de învățământ primar a lui Heino Kaljuste (Estonia) de asemenea se bazează pe sistemul relativ. Treptele scării se numesc io, le, vi, na, zo, ra, ti. În clasă se folosesc toate tonalitățile, se utilizează semne de mână, diverse instrumente ritmice, palme, pași. Conținutul intonațional al exercițiilor este legat de muzica populară estonă. Metoda a fost elaborată pentru școlile de învățământ general și dă rezultate bune în dezvoltarea muzicală a elevilor, în însușirea deprinderii de a citi la prima vedere. În orele de solfegiu la școlile de muzică, acest sistem necesită și o recalificare ulterioară la notația general acceptată.

Metoda lui Antonina Baraboșkina (Rusia) provine din acumularea treptată a bagajelor intonaționale, prin aceasta fiind apropiată de sistemul maghiar. Intonațiile sunt strâns legate de legile modale, treptele stabile și instabile, tonicele majore și minore. Exercițiile încep cu glume pe un sunet, pe două adiacente, pe trei; materialul sunt cântece populare rusești și pentru copii. Manualele pentru diferite clase de școli de muzică sunt consistente și logice.

Manualele pentru educația muzicală elementară de N. Vetlughina *Alfabetul muzical, Orchestrul de copii* (Музыкальная азбука, Детский оркестр), M. Antoșina și N. Nadejdina *Solfegiu, anul I* (Сольфеджио, I класс), P. Veis *Treptele în muzică* (Ступеньки в музыку), M. Andreeva *De la primă până la octavă* (От примы до октавы) îmbină figurativitatea, jocul, mișcarea și studiul fundamentelor limbajului muzical.

6.4. Sisteme de educație estetică multilaterală

Sistemele de educație estetică multilaterală acoperă o gamă mult mai largă de sarcini decât disciplina solfegiu, dar elementele lor pot fi folosite în lucrul cu grupele pregătitoare și în clasele primare ale școlilor de muzică pentru copii.

Emile Jacques-Dalcroze (Elveția, Germania) este autor de **gimnastică ritmică**. A studiat influența ritmului muzical asupra psihicului

și a creat un sistem în care elevii s-au familiarizat cu muzica prin plasticitate. Potrivit lui Jacques-Dalcroze, ritmul muzical nu trebuie explicat și învățat, ci experimentat fizic și tradus în mișcare. Exercițiile plastice ritmice cu muzică au fost o sinteză a pedagogiei și a teatrului, care combina gimnastica, pantomima, muzica, baletul și opera. Teoriile lui Jacques-Dalcroze au primit întruchipare scenica în interpretarea plastică ritmică a diferitelor opere muzicale. Ritmica a câștigat o popularitate deosebită în rândul celor care sunt interesați de mișcarea artistică, inclusiv dansul, scenografia, regia. În 1910, nu departe de Dresda, a fost deschisă Școala de Muzică și Ritm, în 1915 a fost bazat Institutul de Jacques-Dalcroze din Geneva, apoi au apărut instituții de învățământ similare în diferite țări. Jacques-Dalcroze a dezvoltat, de asemenea, un sistem de antrenament care a promovat dezvoltarea auzului absolut și capacitatea de improvizație muzicală.

Metoda lui Carl Orff (Germania) pune accent pe dezvoltarea abilităților creative și a creației colective de muzică. În 1924, împreună cu dansatoarea D. Gunther, Orff organizează Școala de Gimnastică și Dans din Munchen. Aici a dezvoltat sistemul *Schulwerk* (munca școlară), bazat pe improvizația ritmică și dans-motrică de grup liberă, folosind cele mai simple instrumente muzicale, în principal percuție, care se numește *muzica elementară*. În cele cinci cărți ale *Schulwerk* (1950–1954), fiecare piesă prezintă o partitură simplă pentru cântare acompaniată de o orchestră pentru copii. Baza sunt cântecele bavareze, dar este folosit și alt folclor. Sistemul pedagogic al lui K. Orff este flexibil, se adaptează cu ușurință la diferite condiții naționale și este combinat cu alte metode, a primit recunoaștere în întreaga lume. În 1963, la Salzburg a fost deschis un institut, numit mai târziu Institutul Carl Orff. Acum este un centru de formare a profesorilor pentru educația muzicală a preșcolarilor și elevilor de gimnaziu, care desfășoară și cercetări în domeniul educației muzicale generale.

6.5. Solfegiu în Republica Moldova

În anii 1980 au apărut în Moldova o serie de manuale bazate pe material național: *Abecedarul muzicii și solfegiu* în 2 părți de Loghin

Țurcanu și Afanasie Țurcanu (1989), partea 1 este destinată claselor 1–2, partea 2 pentru clasele 3–4, *Solfegiu* pentru școli de muzică (1984) de L. Țurcanu. Primul manual a fost reeditat în grafie latină în 2015, al doilea a fost revizuit de o echipă de autori, iar pe baza lui au fost create două cărți: *Abecedarul muzicii și solfegiu* pentru clasele 5-6 și pentru clasele 7-8 (2015, 2016), autori L. Țurcanu, A. Țurcanu, E. Dănilă. L. Țurcanu a publicat *Solfegiu* în două părți pentru licee și colegii de muzică, care se bazează tot pe materialul muzicii moldovenești și cuprinde numeroase exerciții intonaționale legate de teoria muzicii și armonia.

Lucrarea colectivă a lui D. Bunea, V. Uscatu și D. Drăguță a fost marcată de lansarea colecțiilor *Solfegii* pentru școlile de muzică (2019–2021) de la clasele I la a IV-a, setul include un manual și un caiet de lucru pentru fiecare an de studiu. Colecțiile conțin multe exerciții diferite pentru dezvoltarea simțului modal și ritmic, se disting prin aspectul grijuliu și structura lor și îndeplinesc cerințele moderne ale metodice.

Astfel, diferitele tehnici de solfegiu au în arsenalul lor multe tehnici relevante care pot fi folosite în lecții. Atunci când alege una sau alta metodă, profesorul trebuie să țină cont de faptul că orice sistem trebuie să dezvolte toate aspectele urechii muzicale, să cultive creativitatea, gândirea și independența, să aibă legătură cu specialitatea și să includă cele mai bune exemple din muzică clasică, modernă și folclor.

Teste

1. Caracterizați sistemele de intervale în solfegiu.
2. Ce este un sistem de solfegiu cifrat?
3. Caracterizați sistemul *Coloana bulgară*.
4. Caracterizați sistemul relativ al lui Z. Kodály.
5. Caracterizați sisteme manuale de solfegiu.
6. Arătați semnele manuale ale sistemului de solfegiu relativ și indicați ordinea în care sunt studiate.
7. Ce metode sunt folosite cu succes în stadiul inițial de solfegiu?

Subiecte de eseu

1. Sistemul de predare a solfegiului după *Coloana bulgară* de B. Trichkov.
2. Sistemul relativ de predare a solfegiului de Z. Kodály.
3. Educația muzicală după sistemul lui K. Orff.
4. Educația muzicală și ritmică după sistemul lui E. Jacques-Dalcroze.

Bibliografie

1. Berezovicova T. Canon. Chișinău: Primex Com, 2005. 32 p.
2. Bunea D., Uscatu V., Drăguță D. Solfegii. Caiet de exerciții. Clasa a 1-a: școlile de muzică. Chișinău: Notograf Prim, 2019. 48 p.
3. Bunea D., Uscatu V., Drăguță D. Solfegii. Caiet de exerciții. Clasa a 2-a: școlile de muzică. Chișinău: Notograf Prim, 2019. 40 p.
4. Bunea D., Uscatu V., Drăguță D. Solfegii. Caiet de exerciții. Clasa a 3-a: școlile de muzică. Chișinău: Grafema Libris, 2020. 48 p.
5. Bunea D., Uscatu V., Drăguță D. Solfegii. Caiet de exerciții. Clasa a 4-a: școlile de muzică. Chișinău: Notograf Prim SRL, 2021. 48 p.
6. Bunea D., Uscatu V., Drăguță D. Solfegii. Clasa a 1-a: școlile de muzică. Chișinău: Notograf Prim, 2019. 100 p.
7. Bunea D., Uscatu V., Drăguță D. Solfegii. Clasa a 2-a: școlile de muzică. Chișinău: Notograf Prim, 2019. 89 p.
8. Bunea D., Uscatu V., Drăguță D. Solfegii. Clasa a 3-a: școlile de muzică. Chișinău: Grafema Libris, 2020. 108 p.
9. Țurcanu L. Solfegiu. Manual pentru școlile de muzică medii (pentru elevii din anii II și III). Chișinău, 1987. (Editura în grafia chirilică.)
10. Țurcanu L. Solfegiu. Manual pentru școlile de muzică medii (pentru elevii din anii III și IV). Chișinău, 1988. (Editura în grafia chirilică.)
11. Țurcanu L., Țurcanu A. Abecedarul muzicii și solfegiu. Manual pentru școlile de muzică și de artă. Clasele 1–2. Chișinău: Grafema Libris, 2015. 192 p.
12. Țurcanu L., Țurcanu A. Abecedarul muzicii și solfegiu. Manual pentru școlile de muzică și de artă. Clasele 3–4. Chișinău: Grafema Libris, 2015.

13. Țurcanu L., Țurcanu A., Dănilă E. Abecedarul muzicii și solfegiu. Manual pentru școlile de muzică și de artă. Clasele 5–6. Chișinău: Grafema Libris, 2016. 152 p.
14. Țurcanu L., Țurcanu A., Dănilă E. Abecedarul muzicii și solfegiu. Manual pentru școlile de muzică și de artă. Clasele 7–8. Chișinău: Grafema Libris, 2016. 150 p.
15. Андреева М. От примы до октавы. Москва: Советский композитор, 1983. 114 с.
16. Антошина М., Надеждина Н. Сольфеджио. I класс ДМШ. Москва, 1970.
17. Баренбойм Л. Элементарное музыкальное воспитание по системе Карла Орфа. Москва: Советский композитор, 1978.
18. Бережанский, П. Н. Абсолютный музыкальный слух. Сущность, природа, генезис, способ формирования и развития: учебное пособие. Санкт-Петербург: Планета музыки, 2021. 108 с.
19. Бычков Ю. Курс сольфеджио в Парижской национальной консерватории. В: Проблемы высшего музыкального образования. Сб. трудов, вып. 19. Москва, 1975.
20. Вейс П. Ступеньки в музыку. Москва: Советский композитор, 1980. 190 с.
21. Ветлугина Н. Детский оркестр. Москва, 1976.
22. Ветлугина Н. Музыкальная азбука. Москва, 1972.
23. Добсаи Л. Метод Кодая и его музыкальные основы. В: Музыкальное воспитание в Венгрии. Москва: Советский композитор, 1983, с. 41-63.
24. Жак-Далькроз Э. Ритм. Москва: Классика XXI, 2010. – 248 с.
25. Пеев И. Кристева С. Болгарский метод «Столбица» Б. Тричкова. В: Музыкальное воспитание в странах социализма. Ленинград: Музыка, 1975, с. 26-50.
26. Сёни Э. Некоторые стороны метода Кодая. В: Музыкальное воспитание в Венгрии. Москва: Советский композитор, 1983, с. 64-139.
27. Система музыкального воспитания Карла Орфа. Под ред. Л. Баренбойма. Ленинград: Музыка, 1970.

Tema 7.

ABILITĂȚI VOCAL-CORALE ÎN LECȚIILE DE SOLFEGIU ȘI CÂNTAREA LA PRIMA VEDERE

Cuvinte-cheie: *abilități vocal-corale, tonul primar, diapazonul vocilor de copii, cauze ale cântului fals, combinarea diferitelor abilități în cântarea la prima vedere, procedura pentru cântatul la prima vedere, exerciții pregătitoare, selectare exercițiilor pentru cântarea la prima vedere.*

7.1. Abilități vocal-corale în lecțiile de solfegiu

Una dintre sarcinile principale ale solfegiului este de a învăța elevii să cante corect și expresiv. Cu toate acestea, acuratețea intonației depinde nu numai de simțul modal, ci și de datele vocale, a căror dezvoltare necesită exerciții speciale. La început, elevii repetă după profesor, imitându-i cântarea, așa că profesorul însuși trebuie să aibă abilități vocale bune. În primele lecții, este necesar să practicați cântarea în cor, apoi în grupuri mici și abia apoi – individual. În același timp, este necesar să se determine abilitățile vocale ale elevilor și să se excludă mai întâi „non-cântăreții” din ansamblu, lucrând cu ei separat.

Mai întâi trebuie să găsiți tonul primar al copilului. **Tonul primar** este cel mai liber și cel mai natural sunet sau 2-3 sunete. De regulă, se află în mijlocul diapazonului vocal. La copiii de vârstă școlară primară, acesta este, de obicei, $f^1 - g^1$, care coincid cu diapazonul de vorbire. Acest sunet se execută liniștit și calm, pe respirație naturală, fără tensiune. Va fi un punct de sprijin pentru un începător să cante. După găsirea sunetului primar, este necesar să extindeți diapazonul; la diverse vârste este diferit:

- 1) școlari juniori (7–8 ani): $c^1 - a^1$, $c^1 - c^2$;
- 2) elevi de gimnaziu (10–12 ani): $a - d^2$; la această vârstă există o împărțire în alto și sopran; alto: $g - c^2$, sopran: $h - f^2$;
- 3) băieții au foarte des voci destul de înalte: $c^1(e^1) - d^2(f^2)$; la vârsta de 13-14 ani, încep să sufere mutații, fetele de la această vârstă

au și o voce stinsă, dar puteți cânta în această perioadă numai într-un diapazon convenabil pentru copil;

4) de la 14–15 până la 20 de ani, vocea devine mai puternică și capătă un timbru (culoare caracteristică).

Destul de des muzicienii începători cântă fals. Cântarea poate fi falsă din mai multe motive:

- 1) sănătate rea (boala corzilor vocale);
- 2) lipsa de coordonare între auz și voce;
- 3) lipsa abilităților elementare de cântat, inclusiv producerea incorectă a sunetului, atitudinea pasivă față de cânt;
- 4) inconveniențe de diapazon;
- 5) disconfort psihologic;
- 6) imitarea unui mod adult de a cânta.

Exercițiile vocale includ patru etape principale, dar stăpânirea lor poate fi începută numai după ce se familiarizează cu abilitățile vocale ale elevilor.

Prima etapă este legată de dezvoltarea atacului corect al sunetului și a respirației corecte. Atacul sunetului implică libertatea corpului, postură dreaptă, poziția liberă a mâinilor și atenția auditivă, dispoziție pentru cântat. Profesorul explică că inhalarea trebuie făcută rapid, ușor și imperceptibil, în tăcere, fără a ridica umerii și tensiunea – de parcă am inspira mirosul, atunci ar trebui să-ți ții puțin respirația și să faci o expirație treptată, economică – ca și cum ar fi suflat pe o lumânare aprinsă. Când expirați, puteți pronunța orice frază – calm și pe îndelete.

Exemple de exerciții. A cânta cu gura închisă – se realizează puritatea intonației; într-o singură respirație, executați cântări folosind intonația unei secunde, unei terțe, o mișcare pe trepte, de exemplu, „re-mi-re”, „mi-fa-mi”, apoi aceeași intonație la „u”, la altă vocală sunete, apoi „re-fa-re” etc.

A doua etapă este cântarea vocalelor; ordinea trecerii: 1) „u” – cea mai convenabilă; 2) „o” – aproape de „u” în articulație; 3) „a” – întinde buzele pe verticală, nu pe orizontală; 4) „i” – cea mai dificilă (buze întinse, colțuri mai înalte); 5) „ă” – coboară laringele.

Exemple de exerciții. Cântați pe un sunet sau pe interval de secundă „u-u”, „ă-ă”; dintr-o suflare „u-ă-i-o-u”; „du-du-du-du”; „ku-ma”, „ku-ma”; „do-mi-sol, do-mi-sol, sol-fa-mi-re-do-do” – în orice silabe.

A treia etapă este lucrul la dicție, adică pronunțarea consoanelor: mai întâi consoanele vocale (d, b, z, j), apoi cele surde (t, p, s, ș), necesitând o articulare mai activă; dacă pronunțarea vocalelor produce o atacă moale (*legato*), atunci pronunțarea consoanelor – o atacă tare. Dacă copiii au un diapazon limitat, atunci se interpretează cântece scurte, de exemplu, „do-fa-mi-re-do” sub forma unei secvențe.

A patra etapă este lucrul asupra elementelor de polifonie și exactitatea acordajului, care contribuie la acuratețea intonației, dezvoltă capacitatea de a cânta într-un ansamblu și de a te asculta pe sine. Polifonia ar trebui introdusă suficient de devreme, începând cu exerciții bazate pe mișcare indirectă sau contrară, de exemplu, cântând „do-re-mi” și „mi-fa-sol” pe rând, apoi simultan în două voci, cântând canoane și exemple cu *polifonie heterofonă*. În lucrul la acordaj, regulile pentru cântarea gamelor, intervalelor și acordurilor ale maestrului de cor P. Chesnokov pot servi drept model.

Exercițiile vocale durează 3-5 minute într-o lecție de solfegiu, așa că trebuie să variați materialul muzical, să folosiți un exercițiu vocal pentru 2-3 lecții, apoi să-l schimbați. Alegerea exercițiilor și tesitura cântării au o mare influență asupra calității cântării. Este necesar să se obțină un sunet calm, uniform, nu prea puternic. Adesea copiii cântă forțat, acest lucru nu ar trebui să fie permis, dar nu trebuie să fii obișnuit cu cântatul foarte liniștit. Pentru a elimina sunetul tensionat, la prima lecție se recomandă să înveți un cântec de leagăn pentru copii și să îl interpretezi pentru mai multe lecții. Ar trebui să se acorde atenție expresivității cântului în general, emoționalității sale, figurativității. Când vă familiarizați cu materialul muzical, puteți lua un tempou lent, dar apoi obțineți unul care se potrivește cu natura piesei.

Exemple de exerciții. Cântați segmente de scară, intervale, acorduri, arpegii – cu gura închisă, vocalizare, cu cuvinte, monofonic și polifonic.

7.2. Cântarea la prima vedere

Cântarea la prima vedere este una dintre cele mai importante forme de lucru în cursul de solfegiu, care se bazează pe cunoașterea notației muzicale, simțul metroritmului, auzul modal, capacitatea de a intona cu acuratețe, capacitatea de a capta și înțelege structura unei melodii cu auzul interior și transmite expresiv conținutul în timpul performanței. Această abilitate se dezvoltă treptat, iar cântarea la prima vedere ar trebui să înceapă nu mai devreme de un an după începerea orelor de solfegiu.

În timpul cântării la prima vedere are loc un proces foarte complex: elevul trebuie să realizeze mental treptele modului, planul tonal, structura, inclusiv repetarea, secvențele, frazarea, să asculte mental melodia și abia apoi să cante. Această etapă de pregătire mentală necesită timp și depinde în mare măsură de caracteristicile individuale ale copilului, așa că nu trebuie să te grăbești.

Pentru o cântare reușită la prima vedere, o memorie muzicală dezvoltată este de mare importanță. Cu ajutorul exercițiilor de întonare, este necesar să se fixeze în memorie reprezentările sonore ale elementelor limbajului muzical, intonațiile caracteristice ale melodiilor de diferite stiluri. Pentru dezvoltarea atenției și a imaginației creative este util să citești la prima vedere exemple cu variante de intonație, cu motive schimbate. Vă puteți oferi să compuneți o melodie pentru un ritm dat și apoi să o cântați cu denumirea notelor. Exercițiile pentru dezvoltarea auzului interior sunt necesare nu numai în stadiul inițial, ci și în viitor – atunci când noi intonații sunt introduse în practică.

Unul dintre principiile importante în cântarea la prima vedere este consecvența în creșterea complexității. Se iau în considerare principalele atribute de dificultate: tonalitatea, desenul ritmic, prezența cromatismelor, modulațiile, precum și dificultățile vocale (diapazon și tesitură), genul melodiei (este mai dificil să cânti muzică instrumentală), structura melodiei (repetarea și periodizarea îl fac mai ușor de interpretat). Adesea, elevii percep secvența și variația ca un material nou, caz în care este necesar să se analizeze melodia și să noteze asemănările. O dificultate semnificativă este capacitatea de a găsi și menține ritmul potrivit. Performanța într-un

tempou rapid necesită o tehnică bună, o articulație clară, dar este dificil să solfegiați chiar și într-un tempou foarte lent, deoarece trebuie să susțineți sunete lungi, să simțiți pulsația interioară când cântați note lungi. Melodiile clasicelor vienezi sunt mai ușor de interpretat decât cele ale compozitorilor romantici și contemporani, așa că repertoriul pentru cântarea la prima vedere ar trebui să fie variat. Valoarea artistică a exemplelor, expresivitatea, culoarea și imaginile lor sunt, de asemenea, de mare importanță.

Pentru a selecta corect exemplele în funcție de nivelul de complexitate pentru acest grup, trebuie să luați mai multe exerciții de dificultate diferită în aceeași măsură și tonalitate și, după clarificarea problemelor, să vă concentrați în continuare pe nivelul mediu. Locurile dificile din exemplu pot fi învățate separat și apoi repetate.

Există o anumită *ordine de acțiuni* atunci când cântă la prima vedere:

1. Revedeți exemplul, acordând atenție locurilor dificile.
2. Analizați structura, determinați modul și tonalitatea, modulațiile, figurile ritmice, semnele de articulare, dinamică.
3. Acordați într-o tonalitate, imaginați-vă tempo-ul.
4. Imaginați-vă mental primele măsuri sau prima frază.
5. În timp ce cântați, ascultați-vă pe sine însuși, simțiți curgerea melodiei, logica dezvoltării ei, cântați expresiv.

Când cântați la prima vedere, este necesar să obțineți un tempo uniform și să solicitați acest lucru încă de la începutul antrenamentului: este mai bine să faceți greșeli de ritm decât să cântați mai repede sau mai lent. În caz de erori, exemplul trebuie cântat până la capăt, iar apoi inexactitățile ritmice și intonaționale trebuie corectate.

Perioada inițială de învățare a cântării la prima vedere este foarte importantă, include o serie de etape.

1. Citirea denumirii notelor, cântarea din notele unei melodii familiare, interpretarea ritmului unei melodii familiare, găsirea unei melodii familiare dintr-un text muzical fără a cânta cu voce tare.

2. Cântând fraze simple: pe sunetele unei scări muzicale, pe trison, trepte stabile și instabile, fraze separate pe note, cântând sfârșitul frazei cu numele notelor.

3. Pregătirea cântării la prima vedere: analiza verbală a melodiei (mod, tonalitate, structură), cântarea motivelor individuale ale acesteia, solmizarea (citirea notelor în ritm) cu dirijare.

Pentru instruire suplimentară, puteți utiliza *următoarele sarcini*:

1) învățarea exemplurilor simultan cu cântarea la pian; sarcina principală este calitatea cântării și libertatea gestului;

2) cântarea în diferite tempo-uri ale exemplului învățat; sarcina este dezvoltarea tehnicii de cânt, capacitatea de a menține ritmul;

3) cântarea cu transpunere la un interval dat, cântarea în tonalități diferite în silabe și cu denumirea notelor;

4) solfegierea pe de rost: mai întâi în tonalitate învățată, apoi în altele;

5) cântarea fără denumire notelor, pe silabe sau vocale; sarcina este de a coordona linia de notație muzicală cu mișcările aparatului vocal;

6) cântarea cu voce tare și pentru sine, alternând în fraze sau măsuri; sarcina este de a consolida claritatea reprezentărilor interne;

7) învățarea mentală a unui exemplu din note și apoi executarea lui, eventual pe de rost, este util să-l executați nu cu note, ci cu o silabă sau cu o vocală; sarcina este de a verifica acuratețea reprezentărilor interne, capacitatea de a auzi muzică văzând note;

8) cântarea exemplurilor cu acompaniament, care le plac foarte mult copiilor; nivelul lor de complexitate poate fi mult mai mare decât cel al numerelor de solfegiere obișnuite – acestea sunt cântece, romanțe, muzică din filme, din opere.

Când citiți la prima vedere exemple polifonice, se poate cânta o partiție la pian și o altă partiție cu vocea, obținând sens și evitând rățacirea mecanică prin note. De asemenea, se recomandă să cântați o melodie cu un acompaniament ritmic. Dezvoltarea deprinderii de a citi la prima vedere trebuie realizată fără dublarea melodiei la pian. Este incorect să opriți și să atrageți atenția asupra erorilor în timpul executării, acest lucru trebuie făcut după ce este cântat întregul exemplu.

Profesorul trebuie să fie capabil să identifice cauza erorii. Deci, o schimbare a acordajului este de obicei cauzată de memorarea incorectă a tonalității sau defectele vocii; erori în intonații individuale –

incapacitatea de a înțelege și auzi cu auzul interior, analiză preliminară slabă; erori de ritm – lipsa concentrației și a simțului interior al pulsației. Dacă elevul se oprește la aproape fiecare măsură, atunci exemplul este dificil și ar trebui să fie eliminat la această etapă.

Astfel, în cântarea la prima vedere, profesorul trebuie să crească gradat dificultatea, să determine cauzele erorilor, să folosească diferite forme de antrenament și să atingă calitatea performanței. Există colecții speciale: *Citirea la prima vedere în lecțiile de solfegiu* de G. Fridkin, *Exemple cu o singură voce pentru citirea la prima vedere în lecțiile de solfegiu* de O. Rusyaeva, dar poate fi folosită orice literatură potrivită.

Teste

1. Ce este un ton primar?
2. Cum să găsiți tonul primar?
3. Numiți diapazoane vocale în funcție de vârstă.
4. Care sunt cauzele posibile ale cântării false?
5. Precizați etapele lucrului vocal-intonațional.
6. Care sunt dificultățile posibile în cântarea la prima vedere?
7. Care este procedura pentru cântarea la prima vedere?
8. Cum se pregătește cântarea la prima vedere în stadiul inițial?
9. Analizați manualul lui G. Fridkin *Citirea la prima vedere în lecțiile de solfegiu* și stabiliți ordinea dificultăților crescânde.

Tema 8.

DEZVOLTAREA AUZULUI MODAL

Cuvinte-cheie: *conexiunea simțului modal cu acuratețea intonației, componentele sistemului modal, depășirea inerției modale a sistemului diatonic, natura zonală a auzului de înălțime, lucrul cu privire la acuratețea intonației.*

8.1. Sistemul modal și dezvoltarea simțului modal

Cea mai importantă componentă a abilităților muzicale este auzul înălțimii, care este responsabil de percepția, memorarea și reproducerea sunetelor de diferite înălțimi. Sarcina solfegiului nu include dezvoltarea auzului absolut, iar atenția principală este îndreptată spre studiul conexiunilor sunetelor într-o melodie; această proprietate a auzului se mai numește și **auz melodic**. În general, auzul melodic este prima manifestare a muzicalității.

Auzul melodic se bazează pe intonație, care este înțeleasă atât ca o anumită mișcare melodică, cât și ca corectitudine, puritate a sonorității în general. Aceste fenomene sunt interdependente, deoarece acuratețea intonației este strâns legată de sentimentul relațiilor modale. Greșeala unor tehnici de solfegiu (intervalică, *Tonica Do*) este că munca asupra intonației nu se bazează pe conexiunile modale ale sunetelor. Potrivit lui B. Teplov, „simțul modal este o experiență emoțională a anumitor relații între sunete”⁸, care se manifestă într-un sentiment de completitudine și incompletitudine a mișcării melodice, stabilitatea și instabilitatea sunetului, tinderii la rezolvarea unui acord. Sentimentul modal este determinat nu de o înălțime specifică a sunetelor, ci de relațiile lor în mod, prin urmare, în prima etapă, dezvoltarea unui simț al modului poate fi realizată fără a ține cont de tonalitate și fără a

⁸ Теплов Б.М. Психология и психофизиология музыкальных различий. În: Теплов Б. Избранные психологические труды. Москва: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2003, p. 129.

cunoaște notele, de exemplu, folosind un sistem relativ cu semne manuale.

Cu toate acestea, dacă studenții zăbovesc în tonalitatea *Do major* pentru o lungă perioadă de timp, se dezvoltă un stereotip al toniciei „do”, așa că este necesar să se utilizeze diferite tonalități și să se întâlnească înțelegerea tonalității ca înălțime a modului. Interesul pentru culoarea tonalităților contribuie la dezvoltarea *aurului tonal* și invers, o subestimare a acestei părți duce la o atitudine indiferentă a elevilor față de culoarea tonală.

De asemenea, trebuie luate în considerare limitările structurilor modale implicate în orele de solfegiu la școala muzicală. În secolul al XX-lea, formele modale de muzică s-au extins semnificativ datorită multitudinii de moduri populare și artificiale cu originalitatea lor sonoră inerentă și treptele stabile mai puțin centralizate. Cu toate acestea, cursul școlar de solfegiu se bazează încă pe major și minor de trei tipuri, studiază puțin modurile cu volum necomplet (pentatonic) și modurile de muzică populară, studiate sub formă de scale. Posibilitățile expresive ale modurilor, specificul turațiilor melodico-armonice și condiționalitatea istorică a structurilor modale ale diferitelor epoci sunt puțin stăpânite. În acest sens, A. Ostrovsky a vorbit despre necesitatea construirii stilistice a unui curs de solfegiu, în care urechea muzicianului să parcurgă toate perioadele istorice ale dezvoltării muzicii⁹.

În prima etapă a studierii solfegiului, apar sarcinile de a cultiva un simț modal la diferite înălțimi, abilitatea de a simți și de a menține acordajul modal, de a opera cu treptele stabile ale modului și, prin ele – cu cele instabile. Pentru a dezvolta un sentiment de stabilitate modală, puteți folosi exerciții pentru ascultare, cântare, completare a compoziției, improvizație, de exemplu, aducerea unei fraze la tonică, rezolvarea treptelor, intervalelor și acordurilor instabile, reintonarea treptelor la schimbarea sunetelor stabile ale modului în inflexiuni și modulații.

⁹ Островский А.Л. Методика теории музыки и сольфеджио. Москва, 1970, p. 8.

Se știe că modul ca sistem complex este caracterizat de trei componente: 1) tinderile melodice în scară, 2) conexiunile funcționale ale acordurilor și 3) un set de acorduri caracteristice ale modului. Prin urmare, rolul armoniei nu poate fi ignorat în dezvoltarea simțului modal. Acordurile și complexe sonore, datorită luminozității și expresivității lor, întăresc conștientizarea conexiunilor modale. Elevul trebuie să simtă direcția de tindere a acordurilor, relațiile lor funcționale și nu este necesar să aibă cunoștințe teoretice de armonie. În această etapă, armonia acționează ca o culoare, subliniind conexiunile modale, ascuțind tinderea sunetelor și ajutând să le simțiți mai bine. Astfel, atunci când se lucrează la auzul modal, este necesar, fără a se limita la cântatul monofonic, să se folosească pe scară largă acompaniamentul armonic. Nevoia lui va scădea treptat, deoarece va exista o senzație internă a culorilor armonice a anumitor mișcări melodice.

Un alt pas important este dezvoltarea capacității de „*depășire*” a **sistemului diatonic**. Studiul alterației treptelor, a sunetelor auxiliare cromatice și a sunetelor de trecere se bazează pe un sistem diatonic într-o anumită tonalitate. Dar pentru a stăpâni modulațiile este necesară restructurarea auditivă, când în momentul tranziției sunetul este regândit într-o tonalitate nouă. Un rol important îl are aici capacitatea de a imagina în interior mișcarea ulterioară a melodiei într-o tonalitate nouă.

Procesul de schimbare a acordajului este firesc pentru muzică, deoarece orice lucrare mare include inflexiuni și modulații, iar în practica lor studenții întâlnesc adesea acest fenomen fără a fi conștienți de el. Prin urmare, un studiu de lungă durată a diatonice și trecerea la modulații numai în clasele a VI-VII a unei școli de muzică sau în anul II de colegiu, așa cum se recomandă de programe, nu este pe deplin justificată. Este necesar să se lucreze mai devreme în paralel la afirmarea simțului modal-tonal și la capacitatea de a reconstrui, prevăzând o nouă direcție în dezvoltarea tonală a melodiei¹⁰.

¹⁰ Un exemplu al acestei abordări este colecția de solfegiu de J. Jorsild; unii profesori sugerează de asemenea trecerea dincolo de sistemul diatonic din clasa a V-a.

8.2. Natura zonală a auzului de înălțime

Nivelul de dezvoltare a simțului modului determină acuratețea intonației, cu toate acestea, în muzică nu există o sonoritate abstract pură, iar înălțimea fiecărui sunet este determinată de locul său specific în melodie, adică de poziția modală, ritmică, armonică, dinamică și structurală, în timp ce principalul moment determinant este tocmai poziția modală a sunetului.

Savantul rus N. Garbuzov a explicat acustic acest fenomen, stabilind **natura zonală a auzului de înălțime** umană – auzul într-o anumită bandă de frecvență. Aceasta înseamnă că, în funcție de situația modală specifică, este permisă varierea înălțimii tonurilor – sunetul este mai sus sau mai jos decât sunetul din acordajul temperat (de exemplu, $a_1=440$ Hz, dar poate fi și 439, 438, 441, 442 Hz). Mai mult decât atât, intonația pură este tocmai intonația modală asociată cu pozițiile sunetelor în mod și, prin urmare, are abateri de la sistemul temperat. De exemplu, *gis* în modul *a-moll* armonic ar trebui să sune mai sus decât *as* în *C-dur* armonic, deoarece tinderii lor sunt îndreptate în direcții diferite și intonațiile date vor fi percepute ca fiind precise, expresive și pline de înțeles.

Pe baza practicii, P. Cesnokov stabilește anumite tendințe de creștere și scădere a intonației atunci când cântă scări, intervale și acorduri. Deci, atunci când scara majoră este interpretată în sus, sunetele sunt cântate: „do” – calm și stabil, „re, mi” – intonația tinde în sus, „fa” – stabil și, în același timp, intonația tinde spre „mi”, „sol” – stabil, „la, si” – intonația tinde în sus, „do” – stabil; la executarea scării majore în jos: „do” – stabil, „si, la” – intonația tinde în jos, „sol, fa” – stabil, „mi, re” – intonația tinde în jos, „do” – calm, stabil; la executarea unei scale minore: „la” – stabil, „si” – intonația tinde în sus, „do” – intonația tinde să coboare, dar treaptă se cântă activ, „re, mi” – calm, intonația tinde în sus, „fa diez, sol diez” – intonația tinde în sus, „la” – calm, stabil; „fa-becar, sol-becar” – intonația tinde să scadă.

P. Cesnokov împarte intervalele în patru grupuri: mari, mici, perfecte, mărite-micșorate. La intervale mari, sunetul superior tinde să ridice, cel de jos sună stabil, la intervale mici sunetul superior tinde să

coboare, la intervale mărite ambele sunete tind în direcții diferite, parcă „extinde” intervalul, în intervale micșorate, pe dimpotrivă, apare o tendință de îngustare. Intervalele perfecte sunt intonate stabil, calm.

Teoria lui N. Garbuzov clarifică faptul că dimensiunea intervalului, în funcție de poziția sa modală, se modifică într-o anumită zonă. De exemplu, terța mare „re-fa-diez” în *D-dur* sună mai larg decât aceeași terțe în *A-dur*, adică modul organizează procesul de intonare.

Savantul rus Yu. Rags a mai arătat că în practică nu există o valoare unică a intervalelor: lățimea zonei de interval, măsurată în cenți (1 cent = 1/100 dintr-un semiton), depinde de multe condiții. Diferite intervale au propriile zone de frecvențe, de exemplu, o secundă mică este foarte mobilă, una mare este mai inertă, zona de frecvențe a sunetelor auxiliare este mai îngustă decât cele trecătoare, iar zona de semiton diatonic este mai îngustă decât de cel cromatic. În același timp, funcționează legea echilibrului: dacă un interval se îngustează, atunci celălalt se extinde, ceea ce confirmă flexibilitatea intonației în muzică.

8.3. Lucrul cu privire la acuratețea intonației

Exactitatea intonației depinde de capacitatea de a percepe înălțimea sunetelor în legătură cu modul, pe baza conștientizării rolului fiecărui sunet într-o anumită melodie. N. Rimsky-Korsakov a numit acest lucru *auzul acordajului*, care dă o senzație de intonație pură sau impură și vă permite să găsiți instinctiv intonația potrivită.

Lucrul cu privire la exactitatea intonației este una dintre cele mai dificile în solfegiu, ceea ce implică un anumit nivel de dezvoltare a urechii și gândirii muzicale. Principalul motiv pentru problemele de intonație ale elevilor este slăbiciunea reprezentărilor muzicale interne, incapacitatea de a opera cu acestea, precum și nepregătirea aparatului vocal. Cu toate acestea, vocea îndeplinește nu numai funcția de executare, ci și, într-o anumită măsură, funcția de control, ca și organul auzului. Sistemul nervos analizează stimulii care pătrund în cortexul cerebral din mișcările aparatului vocal, conectându-i cu stimulii din organele auzului, iar împreună formează baza fiziologică a auzului intonațional. Dacă mișcările aparatului vocal scad de sub controlul auzului, cântatul va fi fals, dezvoltarea auzului va încetini.

Pentru acuratețea intonației, este de mare importanță și sentimentul liniei de dezvoltare a melodiei, percepția modelului său grafic – mișcare în sus sau în jos, repetări, secvențe, prin urmare, este necesar să se întărească legătura dintre reprezentările vizuale și întruparea sunetului, pentru a cultiva anticiparea auditivă ca bază a intonației.

Deci, pentru *exactitatea intonației*, este necesar să se educe:

- 1) un sentiment modal și conexiuni modale ale sunetelor;
- 2) abilități corecte de cântat;
- 3) capacitatea de a opera cu reprezentări auditive și cunoștințe;
- 4) capacitatea de a asculta și de a evalua calitatea cântării.

Când trecem dincolo de diatonic, inerția modală este depășită treptat, pentru a face acest lucru, mai întâi stăpânește modul minor și major armonic și melodic, apoi modurile populare diatonice, scara cromatică, scările variante în diapazon de cvartă și cvintă. De o importanță deosebită este abilitatea de a construi un interval de la sunet. Intonarea precisă a intervalului este necesară în acele momente ale melodiei în care se trece la o nouă tonalitate, iar conexiunile modale ale tonalității inițiale se pierd până când urechea trece la una nouă. Un rol special îl joacă aici secunde mici ca sunete de sensibile, precum și terțe mici și mari, cvartele și cvintele perfecte ca elemente structurale ale acordurilor. În același timp, este necesară adaptarea rapidă la trecerea de la o tonalitate la alta, uneori foarte îndepărtată, bazându-se doar pe conexiuni melodice și nu armonice, dar fără aceasta este imposibil să interpretați muzica modernă.

Un material bun pentru testarea acestor abilități sunt *Studii* de B. Alexeev și melodiile compozitorilor moderni (nr. 365-500) din manualul de A. Ostrovsky, S. Solovyov, V. Șokin, volumul II, care sunt concepute pentru instituții de învățământ de licență și superior. În cursul de solfegiu la colegiu, abilitățile de depășire a inerției modale sunt dezvoltate prin intonarea tuturor tipurilor de trison cu răsturnări de la sunetul dat, toate tipurile de septacorduri, moduri populare diatonice, moduri artificiale (mărit, micșorat), scară cromatică.

Teste

1. Care este esența discuției din articolul lui A. Ostrovsky „Despre depășirea inerției modale în percepția și intonația muzicii moderne”?
2. Ce este auzul tonal?
3. Numiți principalele metode de dezvoltare a auzului modal.
4. Care este rolul armoniei în dezvoltarea sentimentului modal?
5. De ce este necesar să cântăm melodii cu acompaniament la lecțiile de solfegiu?
6. Explicați problema purității intonației.
7. Explicați natura zonală a auzului de înălțime.
8. Cum este depășită inerția modală?
9. Faceți o analiză a manualului de solfegiu (opțional) din punctul de vedere al educației modale. *Plan de analiză:* 1) principii metodologice de construire a unui manual; 2) structura și volumul manualului (teme, secțiuni, volumul materialului didactic); 3) valoarea artistică a exemplelor muzicale (caracteristici generale); 4) posibilitatea utilizării acestui material în școlile de muzică pentru copii (respectarea programului).

Tema 9.

DEZVOLTAREA AUZULUI RITMIC

Cuvinte-cheie: *ritm în sens larg și restrâns, stăpânirea pulsației metrice, denumirile silabice ale duratelor, stăpânirea diverselor formule ritmice, principalele forme de lucru asupra metroritmului, dirijare și tactare.*

9.1. Stăpânirea metrului și a duratelor

În muzică, înălțimea și organizarea temporală a sunetelor sunt inseparabile unele de altele, prin urmare dezvoltarea auzului intonațional și a simțului metroritmului trebuie realizate simultan, dar prin metode diferite. În practica predării solfegiului, s-a dezvoltat o tradiție de a combina educația modală a auzului cu stăpânirea metricii stricte. Acest lucru se datorează faptului că sistemul tonal-armonic clasic a fost format în condiții de metrică strictă, adică un sistem regulat accentuat cu timpi tari accentuați. În secolul al XX-lea, latura ritmică a muzicii a devenit vizibil mai complexă, îmbogățită cu multe descoperiri, așa că este necesar ca solfegiul ritmic să țină pasul cu cel modal și armonic¹¹.

Ritmul este un fenomen cu mai multe fațete: în sensul restrâns al cuvântului, înseamnă o succesiune de durate de sunete, adică un desen ritmic; în sensul larg, înseamnă toate relațiile temporale și proporțiile părților dintr-o piesă muzicală. Lucrul asupra metro-ritmului include dobândirea abilităților de a simți tempoul, măsura, raportul de durate.

¹¹ De exemplu, Берак О. Школа ритма. Часть 1: Двухдольность. Москва: Изд-во РАМ им. Гнесиных, 2003; Берак О. Школа ритма. Часть 2: Трехдольность. Москва: РАМ им. Гнесиных, 2004; Сиротина Т. Ритмическая азбука. Учебно-методическое пособие для 1-4 классов ДМШ. Москва: Музыка, 2007.

Cunoașterea acestor concepte are loc în primele lecții, ele ar trebui să fie date simplu și ușor. La începutul antrenamentului, apare sarcina principală – să-i înveți pe copii să bată „pulsul” melodiei, adică timpi. Pentru aceasta, este cel mai convenabil să folosiți muzică de marș (de exemplu, *Marșul* lui S. Prokofiev), puteți merge la ea. Conceptul de metri binari și ternari în muzică este dat imediat – la început după ureche, fără notație muzicală. Cel mai bun mod de a face acest lucru este să comparați materiale muzicale, de exemplu, polca și vals. Timpii tari și slabi trebuie să fie bătuți și descriși pe tablă sub forma unei linii verticale lungi și una sau două scurte, care sunt împărțite în măsuri.

Toate procesele atât în natură, cât și în corpul uman au loc într-un anumit ritm, prin urmare ritmul muzical este perceput nu numai de auz și conștiință, ci de întregul organism și provoacă o reacție motorie. Acest dar natural – reacția ritmică a corpului – trebuie folosit, adică ritmul melodiei ar trebui reprodus cu palmele, sau tropăit cu picioarele. Puteți folosi zornăitoare, tamburine, triumfiuri – acest lucru va adăuga varietate de timbru. Diverse bătăi din palme, lovituri, mișcări ritmice (pași, mișcări cu mâinile) aduc un element jucăuș dezvoltării ritmului, fac procesul mai interesant și, prin urmare, reprezintă o metodă bună de predare a ritmului și a metrului.

Exercițiile ar trebui să înceapă cu acele piese muzicale în care există o pulsație uniformă. Pentru prima cunoaștere, este mai bine să folosiți pătrimi și optimi, și nu doimi și pătrimi, așa cum se sugerează în unele manuale, deoarece aceste durate se găsesc cel mai adesea în lucrările muzicale din repertoriul copiilor. Este recomandat să folosiți melodii mici, în care mișcarea lină corespunde duratelor de pătrimi. În aceeași lecție este dat conceptul de durate mai scurte – optimi. De exemplu, se cântă o melodie cu mișcarea unor durate mici și o oprire la final pe un sunet lung, deci se compară câteva optimi și o pătrime. Notația lor este imediat afișată. Din desenul ritmic al cântecelor, grupurile „două optimi – o pătrime” și „o pătrime – două optimi” sunt extrase și stăpânite în diferite combinații. Cunoașterea acestor durate poate fi efectuată literalmente în prima lecție, deoarece studiul lor ar trebui să preceadă stăpânirii notației muzicale a înălțimii sunetelor.

După explicarea duratelor, este recomandat să notați ritmul melodiilor în caiete la fiecare lecție. Elevii ar trebui să fie liberi să noteze ritmul oricărei melodii. Puteți trece imediat la împărțirea liniei ritmice în măsuri, combinând două moduri: ascultarea timpului tare și numărarea duratelor într-o măsură. Stăpânirea măsurilor simple ar trebui să meargă mână în mână cu stăpânirea ritmului.

9.2. Denumirile silabice ale duratelor

Studiul figurilor ritmice este ajutat de *sistemul de denumiri silabice ale duratelor* folosit într-un număr de metodice:

„ta” – o pătrime,
„ti-ti” – două optimi,
„ti-ri-ti-ri” – șaisprezecimi,
„ta-ai-ti” – pătrimea cu punct și o optime,
„tă-ă” – o doime,
„pa” (liniște și ușor) – pauză.

Denumirile silabice ale duratelor sunt folosite în exercițiile ritmice, la învățarea melodiilor și în dicteuri ritmice cu ajutorul fișelor. Pentru dicteurile ritmice se realizează fișe-măsuri, din care fiecare elev ar trebui să aibă un set de fișe. De exemplu, în stadiul inițial, fișele sunt făcute în măsură de 2/4: 1) două pătrimi; 2) patru optimi; 3) o pătrime și două optimi; 4) două optimi și o pătrime; 5) o pătrime cu pauză de pătrime. Așezarea fișelor transformă dicteurile ritmice într-un joc captivant¹².

9.3. Forme de lucru privind stăpânirea ritmului

La etapa inițială, muzică pentru ascultare și determinarea măsurii ar trebui să fie dată la fiecare lecție. Pentru a activa percepția muzicii, vă puteți oferi să bateți din palme, să tropăiți, să bateți la metru. În etapa următoare, utilizați o opțiune mai complexă: un grup de copii bate timpii

¹² Vedeți exemple de carduri-măsuri: Вейс П. Ступеньки в музыку. Москва: Советский композитор, 1980.

tari și slabi, celălalt – ritmul, apoi grupurile se unesc. Deja în clasa întâi sunt introduse pauze și anacruză – tot pe material muzical.

În clasa a 2-a, copiii se familiarizează cu ritmuri mai complexe. Pentru a stăpâni grupul „pătrimea cu punct și optime”, mai întâi se învață un cântec care conține un ritm dat, se determină dimensiunea, dificultatea ritmică și se dă reprezentarea grafică a acestuia. Apoi formula ritmică este fixată prin diverse exerciții, de exemplu, în cântarea gamelor. Următoarea etapă este dezvoltarea acestui grup în măsura ternară. Formula ritmică „patru șaisprezecimi” se învață foarte repede prin cântecele pentru copii.

Formulele ritmice „o optime – două șaisprezecimi” și „două șaisprezecimi – o optime” sunt date în momente diferite și pe material muzical diferit. Este necesar ca elevii să înțeleagă imediat bine că acest grup este egal cu o pătrime, adică ocupă un timp întreg. Când se explică metrul 3/8, este necesar să se arate toate opțiunile ritmice posibile și să se explice că bătaia este egală cu o optime, iar pătrimea include doi timpi și, în consecință, două gesturi de dirijare.

Deci, cunoașterea ritmică cu grupurile principale are loc pe materialul muzical prin senzația fizică de mișcare și abia apoi se realizează notarea. Nu puteți oferi material nou și să îl includeți imediat în dictare sau cântare la prima vedere.

Principalele forme de lucru asupra metroritmului: 1) ritmizare (exerciții ritmice) – silabică, 2) baterea din palme (cu două mâini, cu o singură mână, combinarea vocii și mâinii, în ansamblu), 3) partituri și canoane ritmice, 4) solmizare ritmică (citirea ritmului unei melodii cu denumirea de sunete), 5) dictări ritmice, 6) cântarea gamei în ritm, 7) cântarea secvențelor cu un grup ritmic complex, 8) transpunerea ritmică (înregistrarea unei melodii în scădere sau creștere) ca unul dintre mijloacele de identificare vizual-auditivă a figurilor ritmice, 9) cântarea unei melodii cu acompaniament ritmic, 10) alternarea cântării unei melodii și interpretarea unui model ritmic indicat, 11) improvizația pe un model ritmic, 12) exerciții pentru stăpânirea figurilor ritmice (compararea figurilor apropiate; compararea aceleiași figuri ritmice înregistrate la diferite niveluri metrice, de exemplu, cu pătrimi sau optimi).

9.4. Dirijare, măsurare (tactare), lucrul asupra grupării muzicale

Dirijarea joacă un rol important în lucrul asupra metrului și a ritmului. Acest proces trebuie învățat, realizând gestul corect și frumos de dirijare. Ar trebui să fie acordată atenție libertății umerilor, confortului și netezirii mișcării mâinilor, limitelor corecte ale gestului dirijorului. Atunci când se lucrează la dirijat, este necesar să se studieze separat diferite scheme de dirijare, inclusiv cu anacruză. Cu toate acestea, la stăpânirea măsurilor mixte și alternative, schemele tradiționale de dirijare provoacă dificultăți. În acest caz, mijloacele mnemonice sunt eficiente, de exemplu, tehnica accentuării silabice (folosind fraze verbale precum „gâște-lebede” – cinci timpi).

În stadiul inițial al învățării solfegiului, se folosește *măsurarea (tactarea)*, în care se indică timpul tare. În sensul strict al cuvântului, arătarea unei scheme de măsură la solfegiere este tactarea, deoarece dirijarea implică nu numai redarea schemei de dirijare, ci și gestionarea unui grup de muzicieni. Cu toate acestea, în metoda de solfegiu existentă, aceste concepte sunt folosite ca sinonime. Pentru a dobândi rapid abilități de tactare, se recomandă, după stăpânirea pulsației timpilor, să ascultați alternanța acestora și să marcați doar timpul tare cu o lovitură ușoară pe masă, apoi să o faceți în tăcere, dar simțind mental „greutatea” timpului tare și arătând un accent în aer. Mâna rămâne pe masă până la următorul timp tare în melodie, fie cu măsura binară sau ternară, sau în piese de ascultare. Numai după consolidarea abilității de a marca un timp tare cu un accent se poate trece la redarea schemei de dirijare în măsura 2/4.

Principalele metode de stăpânire a sincopei: principiul accentelor auxiliare (prin exprimarea sincopei cu durate legate); principiul memorării motor-vorbirii a sincopei.

La stăpânirea poliritmiei, principala dificultate auditivă constă în absența în sonoritatea reală a celei mai mici unități de timp care măsoară toate vocile. Principalele metode de stăpânire a poliritmiei: kinestezic (cu învățare separată a ritmului fiecărei voci, urmată de conectarea vocilor pe verticală); metoda de numărare (găsirea celui mai mic multiplu comun pentru ambele ritmuri); metoda silabică (folosind

„substituții” verbale); metoda modelelor auditive (memorizarea imaginilor auditive).

Lucrul asupra ritmului este strâns legat de *lucrul asupra grupării*. Este important să se formeze elevilor simțul corect al grupării și să se însușească abilități de scris. Gruparea vocală și instrumentală este imediat explicată cu diferența de ortografie. În liceu, atunci când se explică gruparea în măsuri complexe, este necesar să se arate variantele posibile ale acesteia, de exemplu, $5/4=2+3$ sau $3+2$; $7/8=2+2+3$ sau $3+2+2$.

Teste

1. Numiți denumirile silabice ale duratelor folosite în solfegiu.
2. Ce înseamnă termenii „măsurare” și „dirijare”?
3. Cum ar trebui să se înceapă lucrul asupra măsurării în clasa întâi?
4. Numiți principalele forme de lucru asupra ritmului și metrului.
5. Selectați secvențe de învățare a principalelor grupuri ritmice studiate la cursul de solfegiu din școlile de muzică pentru copii.
6. Faceți o analiză a manualului de solfegiu (la alegere) din punctul de vedere al educației ritmice: prezența exercițiilor ritmice, succesiunea lor metodologică, varietatea, complexitatea, evaluarea materialului în ansamblu.

Bibliografie

1. Вейс П. Ступеньки в музыку. Москва: Советский композитор, 1980. 190 с.
2. Франио Г., Лифиц И. Методическое пособие по ритмике. Для 1 класса музыкальной школы. Москва: Музыка, 1987. 119 с.

Tema 10.

METODICA SCRIERII DICTĂRII MUZICALE

Cuvinte-cheie: sarcini de dictare, forme pregătitoare de lucru, tipuri de dictare scrisă, forme de dictare orală, metode de înregistrare a dictării, metoda „stenografiei” și înregistrarea din memorie, analiza dictării, forme de verificare a dictării, forme suplimentare de lucru cu dictarea după înregistrarea, motivele incapacității elevilor de a scrie dictare.

10.1. Sarcini principale de dictare, etapa pregătitoare

Dictarea muzicală este cea mai completă formă de analiză a ceea ce se aude. La fel ca și cântarea la prima vedere, dictarea este rezultatul cunoștințelor și aptitudinilor dobândite, care determină nivelul de dezvoltare muzicală și auditivă a elevului. Dar scrierea unei dictări muzicale nu este un scop în sine: servește ca mijloc eficient de dezvoltare a gândirii, a urechii intelectuale și a memoriei.

Principalele sarcini cu care se confruntă profesorul în lucrarea la dictare sunt următoarele:

- 1) stabilirea unei legături între audibil și vizibil prin notație muzicală;
- 2) dezvoltarea memoriei și a auzului interior;
- 3) folosirea dictării ca mijloc de consolidare a cunoștințelor și abilităților dobândite.

Dictarea muzicală este un mijloc activ de dezvoltare a memoriei muzicale, și în special a *memoriei analitice*, care presupune memorarea și înțelegerea simultană a structurii orizontale și verticale (melodia, forma muzicală, aranjarea și funcțiile acordurilor, caracteristicile texturii și conducerea vocii). Dictarea ar trebui folosită în fiecare lecție, atunci efectul său va fi cel mai mare.

Dictarea este cea mai dificilă secțiune a lecției, așa că ar trebui plasată la mijlocul lecției sau mai aproape de începutul acesteia, atunci

când elevii nu sunt încă obosiți și, în același timp, pregătiți pentru perceperea și memorarea activă a muzicii. Înainte de dictare, este necesar să organizați clasa, să activați auzul și să vă acordați la tonalitatea dictării cu ajutorul exercițiilor de grup (gama, cântatul la prima vedere, exemplul acasă sau lucrul auditiv – în grup sau individual în lanț). La începerea dictării, profesorul trebuie să fie sigur că grupul poate face față dictării, adică elevii trebuie să îl scrie singuri în 15-20 de minute; dacă scriu mai mult, dictarea este dificilă.

Puteți introduce o dictare scrisă în a doua jumătate a clasei I, dar înainte de aceasta este necesar să efectuați ***diferite forme de lucru pregătitoare***:

- 1) dictare ritmică;
- 2) dictarea vizuală (memorarea unei melodii scrise fără cântare);
- 3) dictarea orală (se cântă de 2-4 ori, apoi se execută solfegiu cu dirijare; durează puțin timp, face posibilă transpunerea și repetarea tonalităților când sunt trecute, dar nu acoperă ritmul);
- 4) înregistrarea unei melodii familiare (ea poate fi completată sau „recompusă” pe un ritm dat);
- 5) dictare cu trepte (puteți compune un ritm pentru ea, chiar și într-un gen);

6) exerciții de rescriere dintr-un manual în clasa I – este necesar să se dezvolte o scriere muzicală de mână, care este și într-o oarecare măsură o formă pregătitoare de lucru, deoarece copiii din clasa I scriu note încet și toată atenția lor se poate îndrepta către „scris” note.

În general, această lucrare ar trebui să fie fezabilă, interesantă și scurtă.

Astfel, se poate trece la înregistrarea dictărilor numai după o anumită pregătire, a cărei durată depinde de vârsta, gradul de dezvoltare și susceptibilitatea grupului. Până în momentul în care încep să lucreze la dictarea muzicală, elevii ar trebui:

- 1) să fie fluenti în notația muzicală, să scrie rapid note la întâmplare sub dictarea unui profesor, să citească bine notele dintr-un manual;
- 2) să posede abilități elementare de cântat, să fie capabili să cânte melodii mici învățate cu text cu note, bătând timpii metrici;

3) să cunoască bine claviatura, să găsească și să interpreteze scurte (4-8 măsuri) cântece-cântări din diferite sunete la pian;

4) să cunoască duratele notelor, să aranjeze cu fișe după ascultarea celor mai simple formule ritmice;

5) să poată scrie pe o singură notă, după bătaia din palme, modelul ritmic al unei fraze poetice și melodice din două măsuri, să aranjeze barele de măsură și timpii tari în măsura 2/4;

6) să găsească și să bată timpii tari și slabi din piese necunoscute interpretate de profesor;

7) să distingă după ureche direcția de mișcare a melodiei în sus și în jos, repetarea sunetelor, mișcarea pe trepte de la mișcarea pe sunete trisonului, pentru a găsi un sunet stabil (tonică);

8) să fie capabil să cânte solfegiu sau la pian scurte fraze melodice după o ascultare.

10.2. Tipuri de dictări

Există multe tipuri de dictări, dar toate sunt împărțite, în primul rând, în scrise și orale.

A. Dictare scrisă:

1) **de control** (la sfârșitul trimestrului sau semestrului) – puțin mai ușor decât în timpul anului, întrucât ar trebui să fie în puterea tuturor elevilor; este scris complet independent, fără indici din partea profesorului, este în mod necesar evaluat (toate celelalte nu pot fi evaluate);

2) **schităță** – profesorul sugerează să scrieți părți separate ale dictării, de exemplu, a doua frază, cadențe, motiv de secvență etc.;

3) **ritmică** (o astfel de dictare trebuie efectuată de 5–6 ori într-un trimestru);

4) **din memorie** – se cântă de 3-4 ori, elevii notează ceea ce au reușit să-și amintească (sau se execută de 2-3 ori, se verifică memorarea melodiei cântând fără denumirea notelor, apoi melodia se înregistrează din memorie sau se interpretează pe instrument);

5) **dictare-minut** – de dimensiuni reduse, se interpretează de 2-4 ori;

6) **autodictarea**, sau înregistrarea unei melodii familiare, este foarte convenabilă pentru teme pe acasă, motiv pentru care se numește dictare de acasă;

7) **dictare cu erori** – auziți, găsiți inexactități în melodia scrisă pe tablă și corectați;

8) **dictare cu lacune** – pe tablă este scrisă o dictare, în care sunt lăsate măsuri individuale goale, elevii trebuie să introducă părțile lipsă ale melodiei în ele;

9) **dictare cu variante** – pe tablă se scrie complet o melodie simplă, care este solfegiată de întreaga clasă, apoi profesorul interpretează melodia, schimbând ritmul sau intonațiile individuale; elevii trebuie să noteze singuri opțiunea propusă;

10) **dictarea didactică** – conține orice dificultate specifică, care vizează o atenție deosebită la înregistrarea unei dictări, de exemplu, un triton sau trison micșorat, care au fost studiate în lecțiile anterioare;

11) **dictare cu completare** – leagă dictarea cu munca creativă, elevii compun 2-4 măsuri;

12) **dictare cu acompaniament** – profesorul interpretează o melodie cu acompaniament, elevii notează doar melodia, dar se poate sugera marcarea principalelor funcții cu cifre, după ce acest subiect a fost studiat teoretic și elaborat în analiza auditivă;

13) **dictare vizuală** – elevii privesc notele și cântă o melodie, apoi închid manualul și notează din memorie; vă puteți oferi să înregistrați în acest fel chiar și un exercițiu dat pentru acasă; a doua variantă – elevii memorează melodia doar cu urechea interioară, fără a cânta, apoi o notează;

14) **dictarea demonstrativă** pentru a le arăta elevilor procesul de înregistrare a dictării (însuși profesorul sau un elev puternic o notează pe tablă);

15) **dictare cu analiză orală preliminară** – folosită la însușirea unor noi dificultăți; puteți analiza anumite intonații, figuri ritmice, interpretându-le separat;

16) **dictarea într-o tonalitate arbitrară** (acordarea este cântată fără numele notelor) – se folosește adesea în „autodictare”, adică înregistrarea melodiilor familiare din memorie;

17) **dictare timbrală** – reprodus într-o înregistrare pe un CD player sau interpretat în direct pe orice instrument, pe lângă pian, este posibil să o execute pe calculator în programe speciale care permit sintetizarea timbrului;

18) **dictare de registru** – prezintă o dificultate considerabilă, în funcție de specialitatea elevului, prin urmare, se recomandă să începeți înregistrarea în cheia de bas în clasele 3-4, ceea ce va facilita scrierea dictării cu două voci, în clasele 5-6 să includeți dictări, a căror melodie implică sunetele superioare ale octavei a doua.

B. Dictare orală:

Dictarea orală este de obicei mică – 2-4 măsuri, dar poate aco-

peri 8 măsuri dacă melodia este destul de simplă pentru un anumit nivel de dezvoltare al elevilor. Dictările orale iau, de asemenea, diferite forme:

1) fraze și propoziții mici de 2-4 măsuri sunt interpretate de 2-3 ori, apoi elevii își cântă solfegiu cu dirijare – în grup sau individual;

2) se cântă de 2-3 ori fraze și propoziții mici, apoi elevii le cântă cu afișarea semnelor mâinii în sistem relativ (solmizare relativă);

3) se cântă mici fraze, elevii stabilesc treptele și le arată cu un indicator pe o coloană de pe tablă;

4) se cântă fraze și propoziții mici, elevii își cântă solfegiu și arată mișcarea sunetelor „de-a lungul scării” în aer cu mâinile – acest lucru ajută la etapa inițială să înțeleagă mai bine direcția de mișcare a melodiei, sărituri, repetarea sunetelor;

5) sunt cântate fraze mici, elevii le așază în cercuri-note din carton pe un portativ desenat pe o fișă (meloplast) – acesta este un fel de formă intermediară între dictarea scrisă și cea orală, care se realizează foarte rapid și vă permite să „lucrați” o mulțime de dictări scurte.

Dictarea orală poate și trebuie efectuată la fiecare lecție, deoarece nu necesită mult timp, poate fi chiar combinată cu dictarea scrisă tradițională – ca „încălzire”.

10.3. Procesul de înregistrare a dictării muzicale

Înainte de a scrie dictarea, este dată o acordare, care poate fi una dintre următoarele:

- 1) se cântă un trison;
- 2) se cântă o cadență;
- 3) elevii cântă împreună treptele stabile și instabile;
- 4) grupul cântă trepte separate de-a lungul coloanei în mod aleatoriu, la îndrumarea profesorului, aici pot fi folosite câteva intervale și mișcări din dictarea viitoare;
- 5) grupul cântă o cântare-acordaj, de exemplu, si-re-fa-la – sol-mi-do, aici sunt folosite toate trepte instabile și stabile;
- 6) după acordarea în tonalitate, profesorul cântă încet trepte separate, elevii le ghicesc – o încălzire auditivă înainte de dictare.

Numărul total de executări este de obicei limitat la zece, inclusiv prima, introductivă, dar dacă dictarea este lungă (10-12 măsuri), puteți adăuga 1-2 executări. Timpul de înregistrare a dictării este de 15–20, uneori 25 de minute, dictarea de control este scrisă timp de 25 de minute, dictarea de examen este de 30 de minute, în timp ce ultimele 5 minute sunt date pentru verificare. La început, dictarea se cântă cu pauze scurte, după 1–2 minute, apoi intervalul crește treptat până la 5 minute. La început (după 3-4 cântări), ar trebui să verificați asimilarea melodiei cântând-o întregii clase într-o silabă, fără denumirea notelor. Doar verificarea constantă de către profesor a gradului de memorare a dictării aduce în evidență capacitatea elevilor de a scrie din memorie. Este necesar să gestionați munca elevului, să-l învățați să scrie, pentru aceasta profesorul trebuie să cunoască caracteristicile individuale ale fiecărui elev și să dea sfaturi, sarcini, să sugereze tehnici, în special pentru elevii mai slabi.

Prima ascultare reprezintă o familiaritate generală cu melodia, în care elevii se străduiesc să păstreze imaginea muzicală în minte, de

aceea este important ca prima impresie să fie corectă și convingătoare. Dictarea este executată precis, expresiv, într-un tempou real. Nu ar trebui permisă nicio subliniere sau evidențiere a intonațiilor sau armoniilor dificile individuale și este deosebit de dăunător să bateți tare un timp tare a măsurii. După aceea, este indicat să discutați exemplul cu clasa, pe baza abilităților elevilor: mod, măsură, structură, primul și ultimul sunet al melodiei.

A doua ascultare este puțin diferită de prima: este permis un tempou mai lent, dar nu atât de mult încât exemplul să-și piardă sensul muzical; frazarea poate fi oarecum subliniată. Din a doua oară, elevii ar trebui să-și amintească momentele importante și să înceapă să analizeze: să afle măsura, timpul tare, treapta cu care începe și se termină melodia, intonația inițială, specificul mișcărilor intervalice, repetări, secvențe, trăsături ritmice, diapazon. Din prima executare a dictării, aceste detalii pot fi determinate de câțiva dintre elevi, din a doua oară, majoritatea elevilor ar trebui să facă o astfel de analiză. După a doua ascultare, caietul trebuie să conțină semnele constitutive, măsura, toate barele de măsură, primele și ultimele note scrise, locurile de repetări sau secvențele (dacă există) marcate.

Ascultarea a treia și următoarele. După a treia ascultare, începe înregistrarea în memorie. Este necesar de dirijată, memorat și înregistrat ritmul. Este necesar să se analizeze activ melodia în funcție de următorii parametri: direcția de mișcare (în sus sau în jos), netezime (în succesiune în trepte sau sărituri – la ce intervale), mișcare de-a lungul sunetelor acordurilor etc.

La înregistrarea unei dictări, este important să se educe elevului capacitatea de autocontrol, capacitatea de a găsi o greșeală. Profesorul nu trebuie să fredoneze înregistrat incorect, elevul însuși, cântând cu voce sau pe instrument, descoperă inexactitatea. În prima etapă, le puteți permite elevilor să cânte în liniște melodia dictării. Toți elevii trebuie să dirijeze în timpul executării dictării. Dar, în viitor, elevii mai avansați, de regulă, încetează să dirijeze, deoarece dezvoltă un sentiment intern al pulsației melodiei. Și deși profesorul, atunci când execută o dictare, în niciun caz nu ar trebui să evidențieze în mod specific un timp tare, dar puteți cânta o frază cu dirijare atunci când subliniați o greșeală.

Percepția modală și relațiile intervalice dintre sunete ar trebui să fie simultane, iar relațiile modale trebuie să constituie totuși testul cel mai precis în determinarea înălțimii sunetelor. Este necesar să dați o bună acordare modală înainte de dictare, să se întărească sentimentul de percepere al trisonului tonic, să se introducă intonații care se vor întâlni în dictare, asigurându-se totodată că elevii păstrează mereu tonica în memorie.

O atenție deosebită trebuie acordată sunetelor instabile luate prin salt. Intervalele rezultate trebuie înțelese ca raport al anumitor trepte ale modului. Cu această abordare, elevul va simți întotdeauna punctele de bază ale modului și datorită acestora va putea naviga cu ușurință în melodie. Sprijinul pe mod este cea care va face posibilă înregistrarea dictării din orice loc al melodiei.

În literatura metodologică, există diferite abordări ale scrierii unei dictări: unii profesori permit așa-numita metodă stenografică (fixarea notelor în timpul executării), alții solicită scrierea dictării doar din memorie.

La început, memoria elevilor nu le permite să rețină o cantitate mare de material muzical, ceea ce tocmai a sunat este imediat uitat, iar elevii nu îl pot repeta. În liceu și colegiu, dictarea muzicală devine extinsă, iar înregistrarea după executare vă permite să scrieți o parte din material. Din acest punct de vedere, metoda stenografiei nu poate fi considerată dăunătoare, însă ar fi păcat ca elevii să nu încerce să memorizeze dictarea și doar să aștepte următoarea executare. Ambele metode trebuie combinate, iar elevii să încerce să memorizeze cât mai mult posibil din dictare. Când folosiți stenografia, notele ar trebui să fie marcate cu liniuțe ușoare în măsurile prestabilite, dacă se găsește o eroare, acestea nu trebuie șterse în timpul executării, dar este mai bine să scrieți alte note peste cele vechi și să faceți doar corecții între executări.

Astfel, cea mai convenabilă ar trebui recunoscută ca fiind tehnica de înregistrare în care elevul lucrează fără a pierde timpul. Poate fi numit combinat. Nu este exclusă posibilitatea scrierii în timpul executării, dacă aceasta nu este în detrimentul percepției întregului. Dar este mai bine să scrieți dictarea în părți, schițe, cu spații goale, fixând sunetele de bază, înregistrând parțial desenul ritmic. Acest lucru va

ajuta la înțelegerea relațiilor de înălțime în viitor și la completarea „locurilor goale” din memorie. Este imposibil să interziceți fixarea contururilor de înălțime ale unei melodii dacă elevul o aude, înțelege dezvoltarea acesteia. Dacă a uitat continuarea melodiei, nu ar trebui să aștepte următoarea executare a dictării, ci ar trebui să se focalizeze pe alte aspecte, cum ar fi: determinarea modelului ritmic, împărțirea în măsuri, gruparea.

10.4. Dezvoltarea abilităților analitice la scrierea unei dictări

În toate cazurile, chiar și cele de dictări orale scurte ar trebui să fie însoțite de o analiză, care se efectuează conform următorului plan aproximativ:

- 1) măsura;
- 2) duratele notelor;
- 3) de la ce treaptă începe melodia;
- 4) mișcarea melodiei în general – pe scară, ascendentă, descendentă;
- 5) caracteristici ale mișcării – repetarea sunetelor, sărituri;
- 6) structura în întregime, repetarea turațiilor melodice (dacă există).

O astfel de muncă va contribui la dezvoltarea abilităților analitice, care sunt necesare și pentru dictarea scrisă.

Se recomandă următoarele *metode practice de lucru asupra dictării*:

1. După executarea dictării, propuneți să determinați numărul de fraze, caracterul turațiilor finale – trepte stabile și instabile, găsiți repetări, secvențe, imitații, variație, extindere.

2. Determinați și înregistrați sunetele de la începutul și de la sfârșitul fiecărei fraze, comparați sunetele unei fraze cu acordajul modal, începeți fiecare construcție nouă pe baza acordajului modal, nu vă bazați niciodată pe intervalul dintre două fraze separate printr-o cezură, să poată găsi sunetul stabil.

3. Analizați linia melodiei – lină, săltătoare, cu încercuiri.

4. Bazarea pe intervale este posibilă cu sărituri mari, linii de „două voci ascunse”, atunci când înregistrați melodii cu inflexiuni și modulații, este, de asemenea, important să auziți mișcarea pe sunetele acordului.

5. Este necesar să-i învățați pe copii să înregistreze simultan ritmul și înălțimea sunetului, în timpul procesului de înregistrare să fi-zeze timpii tari ai măsurii, apoi sunetele care alcătuiesc acest timp.

6. La înregistrarea dictărilor la două voci, sunt posibile abordări diferite: unii metodologi sugerează înregistrarea prin vocilor re rând, alții – ascultarea intervalelor dintre voci, chiar și înregistrarea cu cifre. Puteți începe cu exemple de polifonie heterofonică – fixați atenția pe melodie, semnând intervalul în acele locuri în care apare două voci; apoi în exemple cu două voci – semnați intervalul periodic, de exemplu, pe un timp tare. În exemplele polifonice, nu trebuie să uităm de necesitatea verificării sonorității armonice. Dacă vocea inferioară este un bas armonic, trebuie să vă îndreptați atenția către conștientizarea conexiunilor funcționale modale. În general, într-o formă dezvoltată cu două și trei voci este mai bine să înregistrați fiecare voce separat și să începeți cu vocea basului, ceea ce face posibilă utilizarea cunoștințelor de armonie și ușurează înțelegerea verticalei.

7. În dictări cu trei și patru voci, este important să învățați să auziți schema armonică – o puteți nota mai întâi cu cifre.

10.5. Verificarea dictării

Formele de verificare pot fi colective și individuale:

- 1) cântatul cu toată clasa;
- 2) analiza colectivă de către profesor în fața întregii clase;
- 3) verificarea individuală a caietelor;
- 4) executarea de către fiecare elev a înregistrării sale și autocorectarea erorilor;
- 5) schimb de caiete între elevi și verificare cu originalul;
- 6) compararea textului muzical cu originalul acasă (dacă este posibil).

După ce verificați dictarea, ar trebui să o cântați în grup și individual de pe note și pe de rost, cu transpunere, cântați la pian pe de rost – aceste sarcini acționează ca *un antrenament suplimentar de memorie*. Puteți cere elevilor să învețe dictarea pe de rost acasă, deși după ce ați scris dictarea ar trebui să fie deja învățată pe de rost și, de asemenea, să dați sarcina de a o transpune, de a compune acompaniamentul.

Există material pentru dictare în colecții speciale, dictările pot fi, de asemenea, compuse sau selectate din literatura muzicală.

10.6. Motive pentru incapacitatea elevilor de a scrie dictări

De multe ori într-un grup sunt elevi care nu pot să scrie dictări. Este necesar să se determine cauza pentru a ajuta elevul să facă față problemei. Aceste motive pot fi atât subiective, cât și obiective:

1. Memorie muzicală slab dezvoltată, neantrenată – elevul își amintește foarte puțin material din dictarea executată și numai în măsura în care s-a oprit, nu există o vedere panoramică a întregului.

2. Simț modal nedezvoltat – elevul stăpânește slab conexiunile modale, nu își amintește sonoritatea tonicii și treptelor stabile și, prin urmare, nu aude aceste trepte care ar trebui să devină un punct de sprijin pentru el, adică pierde reperele necesare pentru scrierea dictării.

3. Insuficiența abilităților analitice – elevul stăpânește slab elementele de bază ale limbajului muzical (intervale, acorduri, ritmuri, moduri) și nu le poate aprecia auditiv într-o dictare muzicală.

4. Dificultate crescută de dictare pentru acest elev, de exemplu, dacă s-a mutat în alt grup, unde nivelul general este mai ridicat.

5. Profesorul nu învață cum să scrie dictări, nu supraveghează munca (se retrage singur), nu dă sfaturi individuale, nu verifică în timpul scrierii ce dificultăți întâmpină elevii și nu explică cum să le depășească, nu indică tehnicile necesare și nu oferă indicii indirecte care uneori sunt necesare și, de asemenea, nu conduce dictarea în mod sistematic și în diferite forme.

6. Etapa inițială este foarte importantă pentru dobândirea abilităților de dictare scrisă, totuși, se constată adesea că copiii învățați la etapa inițială să scrie dictare apoi nu se dezvoltă ulterior. Aceasta este

vina profesorului. În alegerea melodiilor, consistența și logica dispar, principiul „de la simplu la complex” încetează să funcționeze, în melodii apar intonații „străine”, elemente „aleatorii”, nestudiate, modele ritmice nefamiliare.

7. Condiția principală pentru percepția conștientă a unei dictări este sprijinul pe o bază teoretică solidă. Concomitent cu studiul conceptelor, este introdusă definirea elementelor corespunzătoare după ureche. Aceasta înseamnă că nici o singură intonație într-o dictare nu ar trebui să apară fără exersare preliminară asupra ei în exerciții vocale și auditive. Dacă vor fi respectate aceste condiții, scrierea dictărilor nu va fi o problemă pentru elevi.

Teste

1. Care sunt principalele sarcini cu care se confruntă profesorul în lucrul asupra dictării?
2. Enumerați tipurile de dictări scrise.
3. Enumerați formele de dictare orală.
4. Care este metoda de înregistrare a dictării?
5. Explicați metoda stenografiei la înregistrarea unei dictări.
6. Ce tehnici dezvoltă abilitățile analitice atunci când scrieți o dictare?
7. Numiți formele de verificare a dictării.
8. Care sunt motivele incapacității elevilor de a scrie dictare?
9. Analizați o colecție de dictări pentru o școală de muzică pentru copii (opțional).

Bibliografie

1. Миненкова М. Развитие аналитических навыков в процессе работы над музыкальным диктантом. Брест: Издатель С. Лавров, 2002. 188 с.

Tema 11.

ETAPELE STĂPÂNIRII SOLFEGIULUI LA ȘCOALĂ MUZICALĂ

***Cuvinte-cheie:** orientări metodologice pentru solfegiu la școala muzicală contemporană, principalele probleme ale solfegiului, noile tendințe în solfegiu, caracteristicile de vârstă ale copiilor, principalele forme de lucru în clasele gimnaziale și superioare, metode de ascultare a muzicii, tipuri de sondaje într-o lecție de solfegiu.*

11.1. Orientări metodologice generale pentru solfegiu la școala muzicală contemporană

„Solfegiul este cea mai elementară și, în același timp, cea mai semnificativă dintre toate disciplinele muzicienilor. Este dedicat sfintelor din sfintele în profesia muzicală, instrumentul său principal – auzul muzical”, a scris muzicologul rus I. Zemtsovsky¹³.

Îndreptat direct spre dezvoltarea versatilă a urechii muzicale, solfegiul în școlile de muzică pentru copii are două obiective:

- 1) profesionist – pentru a educa un muzician de calificare înaltă;
- 2) social – pentru a educa un ascultător activ și un iubitor de muzică.

Solfegiu într-o școală de muzică pentru copii este o disciplină multivalentă care rezolvă mai multe sarcini independente, dar interconectate:

- 1) educarea auzului;
- 2) dezvoltarea abilităților de cântat;
- 3) stăpânirea teoriei muzicii;
- 4) stăpânirea mijloacelor muzicale;
- 5) dezvoltarea gândirii muzicale.

¹³ Земцовский И. Апология слуха. În: Музыкальная академия: Композитор, 2002, №1. С. 1-12.

Pot exista unele neajunsuri în predarea solfegiului, de exemplu, în cazul lecțiilor unor profesori la care predomină materialul teoretic și sarcini pentru construirea de intervale, acorduri, moduri, uneori se constată o slabă legătură interdisciplinară cu alte obiecte. Acest lucru îi poate îndepărta pe elevi de solfegiu, îl poate face neîubit la școală.

Printre aspectele pozitive ale solfegiului modern, au apărut următoarele tendințe:

- 1) cultivarea unei „urechi deschise”, capabilă să treacă în mod flexibil la muzică de diverse epoci și stiluri, inclusiv secolul al XX-lea;
- 2) creșterea rolului muncii creative a elevilor la clasă și acasă – improvizație și compoziție;
- 3) acordarea unei atenții deosebite noilor aspecte ale dezvoltării urechii muzicale, cum ar fi formarea proprietăților adaptive ale psihicului muzicianului prin dezvoltarea unui sentiment de sinestezie;
- 4) dezvoltarea metodologiei de predare a solfegiului bazată pe realizările moderne ale psihologiei;
- 5) reformarea bazei muzicale a subiectului, inclusiv muzica contemporană a secolului XXI, folclor, jazz și muzică populară;
- 6) apropierea solfegiului de practica concertistică modernă, ținând cont de prestația specifică a muzicianului;
- 7) utilizarea activă a mijloacelor didactice tehnice – sintetizatoare, înregistrare cu microfon, programe de calculator.

Solfegiul rămâne un subiect aplicat al ciclului muzical-teoretic. Cu toate acestea, noua eră îi cere să fie capabil să fie versatil și util oricărui elev, fie că devine muzician profesionist sau nu. Pentru aceasta, solfegiul trebuie predat în așa fel încât să convingă efectiv elevul de posibilitățile și necesitatea acestei discipline.

11.2. Etapa inițială a cursului de solfegiu

Clasele primare ale școlii de muzică pentru copii acoperă clasele pregătitoare și 1–3 din programul de șapte ani sau clasele 1–2 din programul de cinci ani. Grupurile se formează conform principiului vârstei, nu mai mult de 12 persoane. Solfegiul este inclus printre principalele discipline ale clasei pregătitoare. Acesta nu este întotdeauna un

subiect preferat, deoarece necesită anumite abilități și aptitudini, pentru a căror manifestare sunt necesare eforturi. Sarcina profesorului este să facă lecția interesantă și veselă (dar nu distractivă), creativă, purtătoare de muzică și punând probleme copiilor pe care ei înșiși trebuie să le rezolve. Metodologia de lucru este determinată de caracteristicile de vârstă ale copiilor: instabilitatea atenției (atenția voluntară – în 3-5 minute), subdezvoltarea gândirii logice, incapacitatea de a lucra pentru o perioadă lungă de timp, memorarea înconștientă.

În școala modernă, principiul învățării bazate pe probleme devine din ce în ce mai important: elevului nu i se dau (sau aproape nu i se oferă) formule și reguli gata făcute, el le deduce el însuși în procesul de lucru. Folosindu-le în mod constant, elevul înțelege și își amintește. De exemplu, cunoașterea ritmului și metrului are loc pe diferite materiale. Vorbind, cântând, mergând, bătând din palme, copilul învață, în primul rând, în practică, ce sunt ritmul și metrul. Conceptul de tonalitate este dat și cu exemple concrete: cântecul este interpretat la diferite înălțimi, copiii cântă melodii sau propriile compoziții în toate tonalități.

Principalele forme de lucru la lecțiile de solfegiu sunt cântatul, ascultarea, stăpânirea conceptelor teoretice și lucrul asupra ritmului. Cântarea ocupă locul principal. Nu numai că dezvoltă abilitățile vocale, dar oferă și material muzical, care stă la baza conceptelor teoretice. Este necesar să alegeți melodii care sunt convenabile în diapazon, ritm, text; melodiile ar trebui să fie expresive și interesante. Pentru a vă familiariza elevii cu modurile majore și minore, puteți utiliza cântece similare în tonalitățile omonime.

Înainte de a cânta, trebuie să spuneți denumirea cântecului, să citiți textul și să descoperiți semnificația cuvintelor necunoscute. După aceea, profesorul execută lucrarea, elevii determină caracterul, învață textul, apoi îl interpretează cu muzică. Inițial, melodiile se cântă doar cu cor, apoi în grup și abia apoi individual. Cântarea în fraze dezvoltă bine urechea interioară. Cântarea este strâns legată de ritm, așa că aceeași melodie ar trebui interpretată cu bătaii din palme sau cu instrumente ritmice. Vă puteți oferi să vă faceți propria versiune a sfârșitului melodiei. Astfel, toate secțiunile ulterioare ale lecției decurg din cânt.

Secțiunea de ritm este strâns legată de mișcare. Această secțiune ar trebui folosită atunci când copiii s-au săturat de alte activități (cântat, ascultare). Pentru ritm, puteți selecta muzică specială – pentru a determina măsura, pentru a reproduce ritmul cu palmele, pentru a cânta la instrumente muzicale pentru copii (tamburine, linguri, zdrăngănitore, metalofoane). Puteți folosi exerciții fizice – mișcarea în cerc, jocul cu o minge¹⁴.

Cântul și ritmul pregătesc introducerea conceptelor teoretice. Multe dintre ele sunt date deja în clasa pregătitoare, dar sunt prezentate nu ca o regulă, ci ca o concluzie a anumitor acțiuni practice. În prima etapă, conceptele teoretice nu sunt notate, ci memorate, așa că ar trebui să fie scurte și simple. Dacă părinții sunt prezenți la lecție, ei pot nota sarcini și concepte teoretice.

Deja în clasele primare, trebuie să fie dezvoltate abilități practice în înregistrarea muzicii. Elevii stăpânesc înregistrarea notelor, cheilor, liniilor suplimentare în cheile de sol și de bas. Este necesar să se monitorizeze alfabetizarea notației muzicale, ortografia corectă a semnelor, codițelor, pauzelor și notelor. Diezii și bemolii pot fi dați toți cei șapte simultan, arătați ortografia codițelor, acordați atenție că codița în jos este plasată în stânga notei. Este necesar să explicăm când optimele sunt scrise cu un steguleț și când sunt unite sub bară. Se recomandă să dați sarcina de a rescrie melodii din manual.

Secțiunea de ascultare a muzicii este foarte importantă. La început, cântecele pentru copii sunt folosite pentru aceasta, dar elevii pot percepe muzică corală, instrumentală, simfonică, în timp ce lucrarea ar trebui să fie mică, strălucitoare și imaginativă. Ascultarea nu este un scop în sine, ea trebuie organizată, include definiția măsurii, modului, genului, formei, registrului și, cel mai important, implică o percepție emoțională, figurativă a muzicii. Pentru ca ascultarea să fie activă, trebuie puse întrebări. Următoarele opțiuni sunt posibile.

1. Profesorul spune numele piesei și pune întrebări pentru a ajuta la auzirea a ceea ce nu este reflectat în titlu. De exemplu, în „Păsarea”

¹⁴ Metode de joc și exemple muzicale sunt în carte: Конорова Е. Методическое пособие по ритмике. Москва: Музыка, 1972, 1973. Вып. 1, 2.

lui Grieg sunt înfățișați și dușmanii ei, în „Țăranul vesel” în partea de mijloc se „aude” țărâna – a doua melodie; în aceste piese, puteți întreba despre aspectul eroului, comportamentul său, dispoziția.

2. Profesorul oferă mai multe nume, copiii trebuie să aleagă unul dintre ele și să explice alegerea lor.

3. Profesorul vorbește despre conținut, dispoziție, face o descriere generală, iar numele este sugerat de copii. De obicei, primele piese pe care le ascultați sunt asociate cu imagini concrete.

Următoarea etapă este cunoașterea genurilor (marș, dans, cântec) și varietăți de gen (marș de basm, cântec de leagăn), apoi este ascultarea pieselor cu conținut psihologic.

Criterii de evaluare a elevilor la clasă. La început, evaluarea nu este întotdeauna un stimulent pentru muncă, deoarece copiii fac multe greșeli. Estimările trebuie stabilite cu mare atenție pentru a nu descu-raja dorința de a studia. Secțiunile individuale sau lucrările din lecție în ansamblu pot fi evaluate. Când evaluezi, poți cere părerea grupului.

Temele sunt date fezabile, nu obositoare. Ar trebui să consolideze ceea ce a fost învățat și să fie explicat în lecție.

O caracteristică a muncii în clasele inferioare este utilizarea ajutoarelor vizuale și a materialelor pentru munca individuală – acestea sunt fișe, scheme, tabele, desene, creioane colorate, pixuri.

Fiecare lecție are un anumit tempou, depinde de emoționalitatea copiilor și de abilitățile lor muzicale.

11.3. Solfegiul în clasele medii și superioare ale școlii de muzică

Clasele medii includ clasele 4–5 ale școlii de muzică pentru copii (10–12 ani), cele superioare includ clasele 6–7 (12–14 ani). Specificul muncii în aceste clase este asociat cu caracteristicile psihologice ale copiilor de această vârstă. În această perioadă, atenția principală trebuie îndreptată către dezvoltarea gândirii muzicale, a activității creative, a autocontrolului și a capacității de generalizări teoretice. Cresc cerințele pentru calitatea cântării, puritatea intonației, dictările muzicale și exemplele de citire la prima vedere devin din ce în ce mai complicate.

În clasele medii și superioare, este necesar să se dezvolte abilitățile de utilizare practică a cunoștințelor dobândite în munca de compunere a acompaniamentului, la completarea unei melodii cu sarcini specifice și la compunerea unei a doua voci. În liceu, problema utilizării raționale a timpului este exacerbată. Este necesar să folosiți un număr mare de sarcini diferite în lecție, așa că trebuie să realizați activitatea întregii clase. La această vârstă, elevii sunt capabili să lucreze mai mult la diferite secțiuni, disciplina se îmbunătățește, atenția devine mai stabilă și gândirea logică se dezvoltă.

La fiecare lecție ar trebui să existe o repetare a temelor studiate, prezentarea de materialului nou, dictare (inclusiv dictări orale), citire la prima vedere, analiză auditivă. Pentru ca munca să fie planificată și diversă, profesorul trebuie să se pregătească cu atenție pentru lecție, să elaboreze planuri detaliate de lecție, bazate pe planul semestrial.

Pentru ca atenția elevilor să fie activă tot timpul, este necesară alternarea formelor de lucru, a metodelor de desfășurare a lecției, evitând oboseala și monotonia. Cântul coral, citirea la prima vedere, în care fiecare elev se implică activ în lucrare, trebuie alternate cu ascultarea, sondajul individual. Dictarea, care necesită activitate și calm, se face cel mai bine la mijlocul lecției, când atenția elevilor nu a slăbit încă. Lecția începe cu un moment organizatoric, apoi urmează munca colectivă: cântarea de pregătire, repetarea, verificarea sarcinii (posibil la sfârșitul lecției), ascultarea (aproximativ 10–15 minute pentru tot), învățarea de material nou (aproximativ 10 minute), dictare muzicală (15 min.), citirea la prima vedere, muncă creativă. La final, este recomandabilă aprecierea elevilor prin note.

Cea mai activă parte a lecției este prima jumătate, cele mai dificile secțiuni sunt plasate aici: dictare muzicală, material nou, analiză auditivă. Ele trebuie schimbate, astfel încât lecțiile să nu fie de același tip, în plus, nu ar trebui să existe pauze între sarcini. Fiecare lecție poate avea propriul ritm, care este legat de abilitățile elevilor. Atunci când se elaborează un plan de lecție, trebuie luate în considerare succesiunea de trecere a materialului și capacitățile grupului. Se selectează imediat materialul de creație, iar la finalul semestrului sunt pla-

nificate lecții de control, la care se verifică gradul de asimilare a materialului. Puteți conduce o lecție de control sub forma unui concurs – pentru cea mai bună compoziție, analiză teoretică sau auditivă. Este convenabil să se utilizeze ca material muzical lucrări executate la specialitate: pentru analiză, pentru stăpânirea noilor concepțe.

Este nevoie de teme pe acasă pentru a consolida ceea ce s-a învățat, dar în lecție este necesară verificarea complexității acestora. De obicei, sunt date 3–4 sarcini, este de dorit să includeți o secțiune creativă în ele. Temele sunt eficiente numai dacă sunt corect compuse; pentru aceasta, trebuie îndeplinite următoarele cerințe:

1) accesibilitate – sarcinile nu trebuie să depășească capacitățile elevilor la un anumit nivel de dezvoltare a acestora;

2) concretețe – sarcinile se elaborează în clasă, se arată modul de realizare a acestora;

3) dozarea corectă – volumul excesiv duce la o execuție grăbită și necinstită.

Când verifică temele, profesorul ar trebui să ceară o înaltă calitate a performanței lor, adică intonație pură, tempou și ritm corect și expresivitate.

Sunt utilizate *diferite tipuri de sondaje* pentru a evalua performanțele academice:

1. Fluent, fără punctaj, dar cu o scurtă descriere verbală a răspunsului; un astfel de sondaj servește la consolidarea materialului acoperit, ar trebui efectuat la fiecare lecție.

2. Sondaj de testare pe teme, sarcina acestuia este de a afla asimilarea materialului de către fiecare elev. În lecție, nu trebuie să întrebați pe toți deodată, este suficient să întrebați trei sau patru persoane, restul – în lecția următoare. Puteți face un astfel de sondaj în scris, apoi toată lumea va fi acoperită, dar nu va exista posibilitatea unei abordări individuale a fiecărui student.

3. Sondaj privind temele; este mai bine să folosiți forme colective de verificare sau să întrebați selectiv.

4. Sondaj de control – oral și scris; într-o școală de muzică, un astfel de sondaj este efectuat în trimestre, în colegii și universități – pe subiecte.

Este mai bine să pregătiți întrebările orale în avans, puteți face „fișe de bilet” pentru a nu repeta o serie de intervale, acorduri, tonalități. Nu ar trebui să faceți sondaje de control prea des: în solfegiu, cel mai important lucru este procesul de lucru în sine. La evaluare, este necesar să se țină cont de datele naturale ale elevului (inclusiv vârsta, nivelul de dezvoltare intelectuală) și munca sa.

Astfel, principalele cerințe pentru orele de solfegiu din clasele medii și superioare sunt următoarele:

- 1) metodicitate și consecvență în construirea lecției;
- 2) claritate și specificitate în explicarea și stabilirea sarcinilor;
- 3) o combinație de forme de grup de lucru cu cele individuale, cu atenție sporită fiecărui elev;
- 4) organizarea clară a lucrărilor de clasă și a temelor pentru acasă;
- 5) rigurozitatea în calitatea muncii prestate, participarea activă a tuturor elevilor la activitate;
- 6) menținerea unei atmosfere creative și incitante a cursurilor, lecția ar trebui să trezească interes și impresii emoționale vii, să fie saturată de muzică.

Teste

1. Indicați caracteristicile de vârstă ale copiilor de școală primară.
2. Care sunt principalele tipuri de activitate la lecțiile de solfegiu din clasele primare?
3. Cum pot fi activate percepțiile copiilor în timp ce ascultă muzică?
4. Alegeți o piesă pe care să o ascultați și compuneți întrebări pentru a activa percepția.
5. Indicați caracteristicile de vârstă ale copiilor din clasele medii și superioare ale școlii de muzică.
6. Care sunt cerințele de bază pentru orele de solfegiu din clasele medii și superioare?
7. Ce tipuri de sondaj pot fi folosite în lecțiile de solfegiu?
8. Realizați un plan de lecție pe tema „Majorul armonic”, selectați material muzical și sarcini creative.

Subiecte de eseu

1. Metodologia de testare a auzului și selectarea elevilor.

Bibliografie

1. Барабошкина А. Сольфеджио. 1 класс ДМШ. Методическое пособие. Москва: Музыка, 1975. 79 с.
2. Барабошкина А. Сольфеджио. 2 класс ДМШ. Методическое пособие. Москва: Музыка, 1977. 76 с.
3. Барабошкина А. Сольфеджио. 5 класс ДМШ. Методическое пособие. Москва: Музыка, 1977.
4. Березовский Б. Приемные испытания в детских музыкальных школах. В: Музыка – детям. Вопросы музыкально-эстетического воспитания, вып. 4. Ленинград: Музыка, 1981, с.84-105.
5. Вейс П. Ступеньки в музыку. Москва: Советский композитор, 1980. 190 с.
6. Давыдова Е. Методика преподавания сольфеджио. Москва: Музыка, 1986. 160 с.
7. Металлиди Ж., Перцовская А. Учиться музыке легко. Сольфеджио. Методические рекомендации для педагогов. 1 класс. Санкт-Петербург: Композитор, 2014. 48 с.
8. Островский А. Методика теории музыки и сольфеджио. Ленинград: Музыка, 1970. 296 с.

Tema 12.

SOLFEGIUL ÎN EDUCAȚIA PROFESIONALĂ

Cuvinte-cheie: *auz profesional muzical, sarcini tehnice și artistice în cursul de solfegiu, metodă de producere a sunetului în timpul cântului, material muzical pentru solfegiu, material instructiv și artistic pentru exerciții, percepție conștientă și reflexivă a materialului muzical, păstrarea tonului de sprijin în memorie, metode de dezvoltare a coordonării auzului și a vocii, forme de bază de lucru în stadiul inițial, tehnica lucrului la multivocalitate, dezvoltarea memoriei, dezvoltarea auzului interior, tehnica stăpânirii muzicii complexe modale, tehnica intervalică și tehnica modală.*

12.1. Raportul sarcinilor tehnice și artistice

Conceptul de „auz profesional muzical” corespunde în general conceptului de „auz muzical” prezentat mai sus (subiectul 4). Cu toate acestea, există definiții mai detaliate. Astfel, B. Utkin scrie: „Urechea profesională a unui muzician este un complex de abilități (mentale și intelectuale) de a percepe și de a înțelege impresiile sonore polisemantice: raporturile de înălțime și modale ale sunetelor, afilierea timbrală, organizarea metrică, succesiuni și combinații ritmice, nuanțe dinamice și dezvoltarea lor, mijloace armonice și procese armonice, tehnici și forme polifonice, structura operelor de artă muzicală, precum și capacitatea de a stoca cu mintea informațiile muzicale necesare activității profesionale și de a le reproduce pe un instrument muzical sau cu vocea (...); pentru o ureche profesionistă cu drepturi depline, este absolut necesar să poți reproduce muzica în mintea ta (urechea interioară), capacitatea de a folosi toate cunoștințele muzicale în activități practice”¹⁵. *Percepția* elementelor limbajului muzical, *înțelegerea* lor și capacitatea de a reproduce cu auzul interior, adică de a *opera liber cu ele* – acestea sunt calitățile cheie ale unei urechi profesionale dezvoltate.

¹⁵ Уткин Б. Воспитание профессионального слуха музыканта в училище. Москва: Музыка, 1985, p. 15-16.

O definiție încăpătoare a urechii muzicale este dată de L. Maslionkova. În înțelegerea ei, urechea muzicală este „un dispozitiv pentru acceptarea, asimilarea, procesarea și stocarea informațiilor muzicale și sonore de conținut artistic”¹⁶. Ea numește urechea muzicală profesională „abilitatea de a diferenția și reproduce în mod conștient proprietățile intonaționale, metro-ritmice, structurale-compoziționale, texturale și alte proprietăți ale unui text muzical”¹⁷.

Educația unei urechi muzicale profesioniste este un proces lung, complex și constant: auzul, ca și gândirea, se dezvoltă de-a lungul vieții și în toate tipurile de activitate muzicală. Acest lucru se întâmplă nu numai în solfegiu, ci și în armonie, literatură muzicală, specialitate, cor, în timp ce la clasa de specialitate se observă adesea o dezvoltare diferențiată a auzului (auzul melodic al violoniștilor, auzul armonic al acordeoniștilor și dirijorilor de cor). Subiectul de solfegiu acoperă patru cursuri de colegiu, două cursuri de academie și adesea un curs pregătitor. Toate etapele stabilesc scopul principal – dezvoltarea auzului profesional al unui muzician, dar în sarcinile lor specifice pot să difere semnificativ.

Solfegiu este construit în condiții limitate de sunet (fără timbre diferite, sunet minim de ansamblu), așa că este adesea prezentat ca o disciplină pur tehnică. Cu toate acestea, întrucât vorbim despre dezvoltarea urechii muzicale ca instrument de cunoaștere, factorul istoric și stilistic ar trebui să determine complicarea treptată a materialului și, astfel, solfegiul depășește domeniul de aplicare al cursului dat.

Și totuși, orientarea tehnică în solfegiu predomină și stă la baza educației auzului profesional. Profesorul învață să audă, să recunoască, să înțeleagă și să memoreze tot ceea ce are loc în lecțiile de solfegiu, precum și să cânte toate acestea corect. Elevii trebuie să îndeplinească toate sarcinile cu acuratețe și rapiditate, care este unul dintre criteriile principale pentru stăpânire. Au dreptate profesorii care susțin că solfegiul este un antrenament și aici ar trebui să existe dificultăți, încărcături, scopuri clare, repetiții multiple, ritm rapid, permițându-ți să aduci

¹⁶ Маслѣнкова Л. Интенсивный курс сольфеджио. Методическое пособие для педагогов. Санкт-Петербург: Союз художников, 2003, р. 13.

¹⁷ Ibidem.

abilitățile aproape la automatism, în timp ce pregătirea acasă ar trebui să depășească semnificativ timpul activității în clasă.

Din aceste posturi rezultă o consecință importantă, avertizând împotriva amestecării obiectivelor lecțiilor de solfegiu cu sarcinile de performanță. În practica pedagogică, se pot întâlni adesea lecții când o parte semnificativă a timpului este ocupată cu muzica pură – cântând „cu expresie” de exemple din literatura muzicală – romanețe cu acompaniament, fuga pe de rost etc. (care, în principiu, nu este interzis, dar ar trebui să fie moderat). Adesea aceste exemple au o valoare didactică mică, dar necesită multă atenție și efort. În același timp, profesorii impun elevilor cerințe pur de performanță: observă nuanțe, agogică și cântă cu un sunet frumos. Cu toate acestea, în acest caz, solfegiul înlocuiește funcțiile disciplinelor interpretative și nu se ocupă de propriile probleme.

Cântarea la solfegiu ar trebui să fie pură, conștientă, dar încă sarcinile tehnice, și nu cele artistice, ar trebui să prevaleze – ca în studii pentru dezvoltarea tehnicii într-o clasă de specialitate.

12.2. Metoda de producere a sunetului

Metoda de producere a sunetului la solfegiu provoacă adesea controverse în literatura metodologică. Unii autori consideră că este necesar să cânte într-o poziție înaltă. B. Utkin afirmă: „Cântarea la lecțiile de solfegiu ar trebui să fie apropiată ca stil de vorbirea conversațională, sunetul este simțit aproape de buze. Profesorul are grijă ca elevii săi să nu cânte cu un sunet de gât, să nu cânte pe nas, să nu șuiere etc. Cântarea într-o poziție înaltă este disponibilă doar pentru studenții vocaliști, un astfel de cântat este mult mai dificil din punct de vedere al intonației”¹⁸.

V.A. Seredinskaya a folosit expresia: „trebuie să cânti ca în țevă mică”¹⁹. Într-adevăr, cântatul la solfegiu cu voce plină obosește rapid corzile vocale și, în cele din urmă, interferează cu coordonarea

¹⁸ Уткин Б. Idem, p. 27.

¹⁹ Idem.

auzului și a vocii, de aceea principala nuanță dinamică este *mezzo piano* sau *mezzo forte*, care la început se dovedește a fi o sarcină dificilă pentru mulți studenți. Cu toate acestea, un astfel de cântat este, în general, mult mai curat în ceea ce privește intonația, deoarece este mai ușor pentru elev să controleze sunetul: atunci când cântă pe *forte*, unii dintre elevi par să nu se audă. Astfel, principala metodă de producere a sunetului în „cântarea de solfegiu” este *mezzo piano*, care este aproape de poziția vorbirii.

Profesorul trebuie să monitorizeze respirația corectă, deoarece atât respirația excesivă, cât și cea insuficientă duc la intonare falsă. După cum știți, calitatea intonației depinde în mare măsură și de dicție și articulație. În lecțiile de solfegiu, tocmai dicția clară și articularea energetică devin principalul factor motor care contribuie la asimilarea eficientă a materialului, care, după cum s-a spus, ar trebui să fie realizat într-un ritm rapid. La etapa inițială, ar trebui să cântați *non legato* cu mici pauze între sunete; cântarea *legato* nu este recomandată de unii metodologi pentru a evita alunecarea și *glissando* între două sunete adiacente (ceea ce este tipic pentru cântatul popular și jazz, dar nu și pentru cântatul academic²⁰). Cu toate acestea, acesta este un remediu temporar, care are ca scop dezvoltarea unei intonații clare cât mai curând posibil. Cântatul *non legato* poate dura câteva luni, după care nu mai este necesar.

12.3. Raportul dintre materialul instructiv și cel artistic

În toate etapele solfegiului, se păstrează următoarele forme de lucru: solfegiu, intonare, analiză auditivă, dictare muzicală, doar abordarea lor se schimbă din cauza diferitelor noi dificultăți. Sarcinile principale în toate cursurile sunt acumularea unui anumit „material de solfegiu”, formarea abilităților pentru operarea rapidă a acestui material și includerea lui în toate tipurile de activitate.

²⁰ În cântarea academică și cântatul la instrumente de suflat, o tranziție glisantă de la un sunet la altul este o tehnică expresivă specială și se numește *portamento*.

Materialul de solfegiu se referă la elementele vorbirii muzicale – ritmuri, intervale, acorduri, moduri, turații armonice și modulații, pe care limbajul muzical le operează. După o cunoaștere teoretică a acestor elemente în lecțiile de teorie elementară a muzicii și armoniei, ele sunt stăpânite succesiv în diferite exerciții de solfegiu, și în paralel în toate secțiunile principale ale disciplinei. Însurubarea elementelor stăpânite în complexe semantice mai mari are loc în exerciții de solfegiu și dictare. Și numai în ultima etapă de asimilare este posibil să se lucreze acest material în condiții contextuale – adică pe baza înregistrărilor de lucrări în diverse sonorități instrumentale, orchestrale, corale, în diferite texturi, cu acompaniament etc.

De aici rezultă problema extrem de importantă a selecției corecte a materialului pentru exerciții. În prezent, există numeroase colecții de solfegiu, dictări, analiză auditivă, realizate atât pe material instructiv, adică scris de autori în scop didactic, cât și pe materialul de exemple din literatura muzicală. Mulți metodologi consideră că în stadiul inițial de dezvoltare a auzului profesional ar trebui să predomină un material instructiv special, care se distinge printr-o concentrare mai mare a anumitor elemente necesare elaborării²¹. Alți experți susțin că este necesar să se lucreze pe material artistic care dezvoltă gustul stilului²². Poate că adevărul se află la mijloc. În orice caz, profesorul ar trebui să selecteze cu atenție materialul necesar pentru fiecare grup și, uneori, pentru munca individuală. În plus, profesorul trebuie să fie capabil să redacteze sau să compună tot materialul instructiv pentru solfegiu: dictări, exemple pentru solfegiu și analiză auditivă, exerciții ritmice, pentru că numai el își cunoaște cel mai bine elevii, dar aceste compoziții trebuie să fie expresive, apropiate de artistice²³.

²¹ Aceasta este opinia lui B. Utkin, vezi ediția citată, p. 20.

²² Vezi lucrarea citată a lui L. Maslionkova, p.5. Autorul scrie despre materialul instructiv că „cu lipsa de față și monotonia sa, nu numai că nu contribuie la dezvoltarea ideilor muzicale, dar dăunează și auzului, înfundându-l cu construcții antiartistice”. Cu toate acestea, în această lucrare L. Maslionkova include multe exerciții instructive pentru intonare, ceea ce pare justificat.

²³ Această practică există în multe țări, de exemplu, în România, unde materialele de autor pentru dictare și solfegiu sunt de obicei folosite la examene.

12.4. Percepția conștientă și reflexivă, păstrarea tonului de sprijin în memorie

Toate informațiile muzicale studiate la orele de solfegiu trebuie înțelese de către studenți, altfel educația lor nu va fi profesională, ci amatoare. Dar procesul de înțelegere a fenomenelor devine destul de complet abia spre sfârșitul instruirii, în timp ce în stadiile intermediare, înțelegerea din diverse motive poate fi parțială. Acest lucru, însă, nu interferează cu asimilarea materialului de solfegiu. Motivele discrepanței dintre asimilarea teoretică și cea practică sunt de obicei asociate cu diferența de trecere a subiectelor la armonie. De exemplu, tema „Modulația” este studiată în armonie în anul al treilea, iar în solfegiu este deja întâlnită în primul an, iar dezvoltarea urechii armonice depășește de obicei conștientizarea teoretică a acordurilor și succesiunilor. În astfel de cazuri, partea logică se dovedește a fi subordonată muncii de antrenament, dar nu este exclusă deloc.

Este la fel de important să se țină cont de raportul dintre metodele contemplativ-logice și motorii. De exemplu, mulți profesori interzic ca elevii să cânte tăcut în timpul scrierii dictării sau să cânte sunetele intervalelor și acordurilor în timpul analizei auditive, cu toate acestea, acest lucru exclude un factor atât de important pentru solfegiu precum senzațiile motorii asociate cu munca corzilor vocale. Între timp, studiile au arătat că munca corzilor vocale are loc subconștient²⁴, prin urmare, procesul de asimilare a materialului de solfegiu devine fiabil și încrezător doar atunci când auzul intern interacționează cu senzațiile motorii asociate reflexelor. Odată cu dezvoltarea suficientă a auzului interior, această nevoie dispare. Astfel, în stadiul inițial, se recomandă să cântăm toate sau cele mai dificile elemente în analiza auditivă și intonare, cântând împreună cu interpretarea dictării. „Vocea vă va spune”, zic profesorii în acest caz.

În solfegiul orientat profesional, este important să se dezvolte o astfel de pricepere precum *abilitatea de a reține tonul de sprijin în*

²⁴ De exemplu, cu unele boli ale gâtului, medicii interzic nu numai cântatul, ci și ascultarea altora cântând, deoarece corzile vocale se încordează involuntar.

memorie, ceea ce este necesar atunci când se efectuează exerciții îndelungate – dictare, solfegiu, citire la prima vedere. „Urma auditivă” ar trebui să rămână în memorie, pe care elevii și-o amintesc la anumite intervale de timp până la sfârșitul lecției. Această „urmă auditivă” este în mare măsură asociată cu senzația unei anumite tensiuni în corzile vocale. Pentru a-l antrena la începutul lecției, trebuie să luați acordarea (din memorie sau dintr-un camerton) și să reveniți periodic la acest sunet pe tot parcursul lecției. Poate fi orice sunet – „la” al primei octave, „do” al primei octave; „si bemol” din octava mică se dovedește a fi foarte potrivită, deoarece nu este la fel de „neutră” ca primele două și are propria sa culoare. B. Utkin numește această *„abilitate vocală de orientare la înălțime sunetului”*, considerând-o importantă în educarea urechii profesionale a muzicianului²⁵.

Pentru a activa această lucrare, studenții trebuie să folosească un camerton și să găsească tonica tonalității dorite din „la”, iar în viitor – să găsească tonica de la tonul de sprijin luat la începutul lecției. A auzi tonul de sprijin nu înseamnă apariția și dezvoltarea auzului absolut, așa cum cred unii metodologi. În acest caz, auzul pseudo-absolut este dezvoltat ca urmare a abilității formate de interacțiune activă între auzul intern și senzațiile motorii.

12.5. Etapa inițială a solfegiului în colegiu. Lucrare la coordonarea auzului și a vocii

Cea mai responsabilă este etapa inițială – primii doi ani de colegiu, împreună cu cursul de pregătire (dacă este cazul), căruia trebuie acordată o atenție deosebită, întrucât momentele ratate în această etapă sunt recuperate cu mare dificultate apoi.

Întrucât solicitanții cu niveluri diferite de pregătire sunt acceptați pentru primul an, munca începe adesea cu stabilirea coordonării necesare între auz și voce. Motivele cântării false la muzicienii începători au fost indicate mai devreme (subiectul 7). După ce a găsit un diapazon confortabil pentru student și a explicat regulile elementare

²⁵ Ediția citată, p. 26-27.

ale cântării (inclusiv postura corectă, fără aplecarea și compresia pieptului), trebuie să acumulați treptat experiență în intonația corectă a sunetelor individuale, turații melodice, exerciții simple, intervale înguste, făcând asta nu numai în cor, ci și individual. Treptat, studentul va învăța să se audă și să se adapteze la sunetul ansamblului sau al pianului. După aceea, poate trece la principalele exerciții de antrenament ale cursului de solfegiu.

În stadiul inițial al formării, se recomandă utilizarea sistematică a următoarelor forme de lucru:

1. Exerciții metroritmice: determinarea pulsației, măsurii, studierea a tot felul de figuri ritmice, de exemplu, cântând game în ritm, exerciții ritmice, dictări ritmice, înregistrarea ritmului unei melodii.

2. Cântarea gamelor: major și minor de trei feluri, modurile populare, gama din tonuri întregi, gama „ton-semiton”, combinații de moduri (de exemplu, sus – un mod, jos – altul, de fiecare dată din sunete diferite, de exemplu, cu mersul pe secunde), gama cromatică, inclusiv cu două voci (în 3m și 3M), combinații de tetracorduri, moduri mixodiatonice (de exemplu, major cu #IV și bVII etc.).

3. Ascultarea gamelor, inclusiv într-o mișcare descendentă, determinarea modului după ureche în turații melodice mici și melodii simple.

4. Cântarea intervalelor în sus și în jos, succesiuni de intervale identice din sunete diferite preluate la pian.

5. Ascultarea intervalelor: intervale simple în prima octavă, ulterior – în a doua, a treia, octava mică și mare, intervale compuse, intervale ce sună cu durate foarte scurte, înregistrare cu cifre a succesiunilor de intervale (5–10 fiecare), înregistrare succesiunilor mici de intervale cu note. În timpul stăpânirii inițiale a intervalelor, pot fi utilizate două metode – metoda de „completare” a intervalului (cântarea sunetelor incluse în acesta) și metoda de a se baza pe melodii familiare (la sfatul unui profesor).

6. Cântarea acordurilor: trisonurile majore și minore cu răsturnări, trisonuri mărite și micșorate cu răsturnări, dominantseptacord cu răsturnări, septacorduri de sensibilă, septacord mic minor și septacorduri mari (în total – 7 feluri de septacorduri), consunări de structura non-terțară.

7. Ascultarea acordurilor: acorduri individuale, acorduri cu rezolvare, succesiuni – mai întâi într-o poziție largă, pentru că basul este mai bine auzibil, apoi în poziția strânsă. Când ascultați, puteți utiliza și metoda de a vă baza pe melodii familiare.

8. Exerciții în mod:

a) cântarea treptelor individuale de-a lungul coloanei, de-a lungul claviaturii desenate – după indicatorul profesorului, cântarea turațiilor mici și succesiuni de trepte în tonalități diferite, cântarea treptelor cu „sensibile” adiacente de sus și de jos;

b) ascultarea treptelor: cântarea până la tonică, cântarea până la un sunet stabil, treptele sunt cântate la pian în octave diferite, sunt cântate 3–4 sunete legate (cu exemplul următor pornind de la sunetul la care s-a încheiat precedentul);

c) cântarea intervalelor și acordurilor cu rezolvare în tonalitate, cântarea succesiunilor de intervale și acorduri;

d) cântarea secvențelor: diatonice – cu un inel melodic, modulante – cu un inel din două acorduri, ale căror sunete sunt cântate alternativ de jos în sus (de exemplu, D^6_5-T ; D^4_3-T etc., în timp ce secvența se deplasează în sus sau în jos pe secunde).

9. Dictarea: la fiecare lecție se dau în mod regulat dictări orale scurte, dictarea tradițională cu opt măsuri, de antrenament (care include elementele studiate, se cântă 10 ori, dar se scrie de majoritatea grupului pentru 8–9 executări) – se dă de asemenea sistematic; în timp ce scrie, profesorul se apropie de studenți și le ghidează munca, poate cânta în mod selectiv pasaje dificile elevilor individuali; alte tipuri de dictare (subiectul 11) sunt introduse mai rar; dictarea de control nu trebuie să fie prea complicată.

10. Solfegierea: verificarea temelor (executarea într-un ritm bun este obligatorie, dar menținerea acurateții intonației), citirea la prima vedere (se cântă fără oprire până la sfârșit, apoi se corectează greșelile), cântarea cu transpunere etc. La începutul antrenamentului, acesta este necesar să dirijați pentru ca studenții să învețe scheme de dirijare, apoi puteți să bateți ușor cu mâna timpii tari.

Toate formele de muncă trebuie efectuate rapid, deoarece acesta este un exercițiu și numai în acest fel se dobândește o abilitate solidă

atunci când studentul este fluent în material. Toate exercițiile trebuie gândite cu atenție, construite, pregătite în avans. Profesorul ar trebui să aibă un întreg „arsenal” de astfel de exerciții pentru toate tipurile de muncă. Fiecare element este lucrat în mod repetat pe parcursul mai multor lecții, abia apoi sunt introduse următoarele, mai complexe. Ar trebui să se lucreze în paralel cu privire la toți parametrii dezvoltării auzului.

12.6. Lucrul la multivocalitate. Dezvoltarea auzului și memoriei interioare

Lucrul la multivocalitate începe în primul an de colegiu. Studenții ascultă și cântă intervale armonice, acorduri, încercând să audă și să cânte sunetul inferior, care nu se obține întotdeauna cu încredere. În acest caz, se recomandă să cântați un interval sau un acord nu de la sunetul inferior, ci de la cel superior. Periodic, puteți da dictări monofonice cu armonizare. Solfegierea pe două voci apare mult mai devreme decât în dictare și ar trebui să fie bine stăpânită.

În stadiul inițial al lucrării asupra dictărilor cu două voci, ar trebui date exemple în care vocile sună predominant în octave diferite și sunt scrise în chei diferite, caz în care vocea inferioară este clar auzibilă; cu poziția îngustă, două voci este mai greu de auzit. Când treceți la dictările cu două voci, munca la dictările monofonice nu ar trebui să se oprească, trebuie efectuată toți anii de studiu a solfegiului.

În literatura metodologică, există dezacorduri cu privire la vocea cu care ar trebui să începeți să scrieți o dictare cu două voci. Unii metodiști susțin că trebuie să începi să scrii cu vocea principală și cel mai adesea se dovedește a fi vocea superioară. Cu toate acestea, în dictările bazate pe legile armoniei clasice, vocea de bas controlează întreaga structură armonică și, deși este mai greu de auzit și se cheltuiesc mai multe executări pentru scrierea acesteia, după înregistrarea vocii inferioare, cea superioară este ușor de reținut și poate fi scrisă din 2–3 executări. Astfel, este de preferat înregistrarea unei dictări cu două voci pornind de la o voce mai joasă. Studenții trebuie să fie informați că rezultatul este de obicei mai rău dacă încearcă să înregistreze ambele

voci simultan și să-și mute atenția de la o voce la alta. Este mai bine să scrie o voce până la sfârșit și apoi să treacă la următoarea.

La înregistrarea dictărilor cu trei voci, se scrie mai întâi vocea inferioară, apoi cea superioară și apoi cea din mijloc. Nu este interzis să cânte împreună cu vocea de mijloc pentru a o auzi. Ca exerciții pregătitoare se pot da dictări de schiță cu trei voci, unde se exersează deprinderea de a urmări și fixa doar vocea mijlocie. În primul rând, se scriu dictări, unde se aude cât mai bine vocea din mijloc. Mai târziu, sunt introduse diverse dificultăți – vocea mijlocie trece în octave diferite, se contopește temporar la unison cu alte voci, include elemente de imitație dezvoltate.

Multivocalitatea cu patru voci este de obicei dată în analiza armonică auditivă, dar dictările cu patru voci nu sunt excluse. Ele prezintă o dificultate semnificativă dacă conțin dublări și conduceri ale vocilor non-normative, precum și sunete neacordice.

Odată cu dezvoltarea materialului de solfegiu, se dezvoltă auzul interior și memoria. Pentru a antrena memoria, ar trebui să-i lăsați periodic să învețe numere strălucitoare pe de rost, dar nu ar trebui să supraîncărcați studenții cu această formă de muncă, deoarece în general nu este productivă. Numărul optim este de 1–2 numere pe de rost pe semestru. Mult mai importantă este înțelegerea logică a materialului intonațional, care contribuie la dezvoltarea tuturor aspectelor urechii muzicale.

Bazându-se pe auzul interior, se stabilește procesul reprezentărilor interne, care face posibilă diferențierea, sintetizarea și, prin urmare, gândirea muzicală. Antrenamentul urechii interne se efectuează începând de la primele lecții – acesta este cântarea gamelor cu trepte eliminate (alternarea cântării cu voce tare și pentru tine însuși – după 1 treaptă, după 2 trepte), cântarea frazelor la tonică, păstrarea tonului de bază în memorie, dictarea „cu erori” și diverse exerciții vizual-auditive „cu erori”, învățarea vizuală a melodiilor, adică fără a cânta, cu ajutorul auzului interior.

12.7. Stăpânirea melodiilor modal-complexe

Stăpânirea melodiilor modal-complexe a compozitorilor moderni este una dintre cele mai dificile sarcini ale cursului de solfegiu la academie, care necesită o ureche interioară bine dezvoltată. În etapa finală a solfegiului, se presupune că stăpânește nu numai solfegierea, intonarea, ci și analiza auditivă și înregistrarea melodiilor compozitorilor moderni. În același timp, problemele metodologice asociate cu această etapă de dezvoltare a auzului profesional sunt încă în proces de studiere și perfecționare.

Educația auzului profesional parcurge mai multe etape, în succesiunea cărora se observă o anumită ciclicitate. Este asociată cu trecerea de la simplu la complex: mai întâi se formează abilitățile de a opera cu elemente simple ale limbajului muzical, iar apoi, odată cu introducerea de noi elemente, stereotipul existent este rupt. Elementele noi în sinteză cu cele vechi necesită un algoritm diferit. A. Ostrovsky numește acest proces educația inerției auzului și depășirea ei ulterioară. El explică acest lucru astfel: „Acesta [auzul profesional] se caracterizează prin dezvoltarea unei anumite *inerții a auzului* la fiecare etapă de educație și activitate profesională și în același timp dezvoltarea deprinderilor (tehnicilor) de *depășire* a acestei inerții. Noile valori stilistice dobândite de ureche, la rândul lor, devin obișnuite și, deja la un nou nivel, sunt din nou depășite de ureche, care necesită din ce în ce mai multă activitate și eficiență. *Activitatea auzului în depășirea inerției stabilizează determină nivelul de profesionalizare a acestuia*”²⁶. În opinia sa, acest fenomen este caracteristic nu numai pentru simțul modal, ci și pentru cel ritmic, timbral, arhitectonic.

Acesta este un proces de mișcare în spirală, care poate fi interpretat ca o îmbogățire constantă a gândirii modale, extinderea ideilor modale și atingerea lor la un nou nivel, când, urmând mijloacele tonale clasice, tonalitatea largită, tonalitatea cromatică, modalismul, sonoris-

²⁶ Островский А. О преодолении ладовой инерции при восприятии и интонировании современной музыки. În: Вопросы методики воспитания слуха. Ленинград: Музыка, 1967, p. 5.

tica, atonalitatea sunt stăpânite. Abordarea istorică și stilistică, cultivată acum în solfegiu, necesită extinderea diapazonului de posesie a mijloacelor muzicale și expresive până la muzica secolului XXI. Este evident că, odată cu creșterea varietății mijloacelor armonice, trebuie să se dezvolte constant și simțul modal. Nu dispăre, așa cum ar părea – la fel de inutil, de exemplu, când ne referim la sonoristică, atonalitate. Restructurarea care are loc în acest caz privește abilitățile de operare cu elementele limbajului muzical, întrucât la trecerea la muzica modernă, este necesar să se depășească inerția în abilitățile formate de intonație și ascultare, să se respingă algoritmi existenți de gândire, dar nu și auzul modal.

Pentru a afla cum ar trebui construit cursul de solfegiu în timpul tranziției la sistemele armonice moderne, este necesar să se clarifice ***principalele etape în formarea unui simț modal*** în procesul de dezvoltare a urechii muzicale:

- 1) pre-notare: intonare elementară – stăpânirea tonului muzical;
- 2) tranzitorie: formarea unui sentiment de stabilitate într-un grup de tonuri muzicale;
- 3) stăpânirea diatonicului: întărirea sentimentului de stabilitate și instabilitate;
- 4) stăpânirea treptelor variate: mixodiatonică, cromatism, alterație – extinderea grupului de trepte instabile cu păstrarea fundamentului principal;
- 5) stăpânirea modulației – schimbarea tonurilor stabile și a acordajului;
- 6) stăpânirea melodiei complexe moderne: variabilitatea a douăsprezece trepte în condițiile deplasărilor modale și tonale, funcționând simultan cu diferite sisteme modale, scindarea a douăsprezece trepte în microcromatică²⁷.

²⁷ Dezvoltarea microcromaticii este încă un domeniu neexplorat. Una dintre rarele lucrări dedicate acestei probleme este articolul a lui N. Gurenko „Микрохроматическая музыка и проблема ее слухового восприятия”. În: Музыкаведение, 2010, №4, p. 50–54.

Urechea muzicală profesională se dezvoltă în așa fel încât este imposibil să sari peste o etapă și să treci la următoarea. Simțul modal nu este doar stăpânirea treptelor în diferite moduri, ci acumularea de intonații în muzică care se desfășoară în aceste moduri în toată varietatea de interconexiuni ale diferitelor sunete.

Practica arată că pentru intonarea/ascultarea/înregistrarea unor melodii complexe modale, este necesar să existe un auz modal și auz intervalic bine dezvoltate în același timp. **Auzul modal** este important pentru păstrarea acordajului, senzația de acordare în zonele tonale, pentru trecerea rapidă de la o tonalitate la alta. **Auzul intervalic** este necesar pentru intonarea precisă a zonelor tonale nedefinite în care apar schimbări modale și tonale – modulație melodică sau melodico-armonică. Prin urmare, atunci când intonați o melodie complexă, nu se poate folosi doar auzul intervalic, sărind peste etapa de formare a unui simț modal. Cântarea bazată doar pe auzul intervalic privează performanța de o intonație semnificativă (experimentată), cu excepția cazurilor în care melodia este lipsită de orice puncte de sprijin tonal.

Dificultatea de a stăpâni melodia modernă constă în faptul că folosește în principal tehnica deplasării modale și tonale, adică modulația melodică, care nu este studiată în cursul de armonie. Disciplina *Armonie* este legată de mijloace armonice și are în vedere modulația funcțională sau enarmonică, unde există un acord comun. Muzica modernă folosește mult mai des regula tonului comun în timpul modulării, despre care P. Ceaikovski a scris în „Ghidul pentru studiul practic al armoniei” și a arătat exemple de modulații folosind un ton comun, mai degrabă decât un acord comun.

Studentii se confruntă cu o sarcină dificilă: pentru a înțelege procesele melodice, este necesar să fie capabili să analizeze o melodie și să identifice diverse schimbări tonale, care apar adesea fără participarea armoniei sau cu legături armonice voalate, adică pe baza modulației melodice sau melodico-armonice. Și totuși, cursul de armonie poate să ajute aici, în primul rând, la înțelegerea trăsăturilor **tonalității lărgite** – adică tonalității romantice, bazată pe sistemul major-minor și oferind mari oportunități în manifestarea varietății treptelor. Următorul

pas în dezvoltarea tiparelor proceselor melodice ar trebui să fie **tonalitatea cromatică** cu egalitatea tuturor celor doisprezece trepte, atunci când oricare dintre acordurile construite pe orice treaptă se supune direct tonicii și se poate rezolva imediat în ea. În cele din urmă, o atenție deosebită ar trebui acordată sistemelor de **tonalități monotertare**, bazate pe egalitatea treptelor III, VI și VII și care oferă în muzica modernă un număr mare de exemple de modulație melodică bazată pe tehnica tonului comun.

Pentru a opera liber cu melodia complexă modernă, este necesar să se pregătească treptat urechea pentru o restructurare din ce în ce mai operațională. Baza pentru aceasta este pusă în timpul dezvoltării unui simț modal în toate etapele formării profesionale. După cum știți, scopul educației modale este crearea de linii directe auditive clare în diferite sisteme modale. Simțul modal organizează atenția auditivă și gândirea ca abilitatea de a distinge elementele sistemului modal pe baza legăturilor lor funcționale. **Pregătirea pentru intonarea unei melodii modal-complexe** ar trebui să înceapă cu mult înainte de introducerea acestora din urmă în cursul de solfegiu.

Se recomandă următoarele **forme de lucru**, care se desfășoară în paralel:

1. Intonarea tetracordurilor, a scărilor pentatonice, a modurilor de muzică populară – depășirea stereotipului majorului și minorului.

2. Cântarea scărilor majore și minore din diferite trepte, mai întâi din trepte stabile, apoi instabile – dezvoltarea abilității de a găsi rapid un punct de sprijin.

3. Cântarea treptelor variante în modurile majore și minore, modurile de muzică populară, inclusiv modurile mixodiatonice (lidomixolidic ș.a.) – elaborarea reperelor sub forma treptelor principale în modurile major și minor.

4. Cântarea diferitor moduri „în cerc”, adică cu deplasarea tonului principal la diferite înălțimi – formarea abilității de a găsi rapid un nou ton stabil și de a trece la un nou sistem modal.

Astfel, în acest grup de exerciții, scopul este de a depăși inerția scărilor diatonice standard și de a dezvolta abilitățile de restructurare

operațională modală, care include schimbarea atât a tonului principal, cât și a întregului sistem modal.

5. Intonarea intervalelor în afară modului – dezvoltarea tehnicii de intonare a intervalelor, necesară stăpânirii melodiei moderne.

6. Cântarea intervalelor cu răsturnare într-o tonalitate – ajută la dezvoltarea unei pre-aurizări a direcției deplasării tonale.

7. Analiza auditivă a intervalelor și acordurilor pe baza legăturii melodice – se dezvoltă un simț al conducerii vocii și auzul timbral al intervalelor și acordurilor găsite în desfășurarea orizontală a melodiilor²⁸.

8. Intonarea modurilor artificiale – modul de tonuri întregi și scară „ton-semiton” – o extindere a ideilor despre sisteme modale non-diatonice.

În acest grup de exerciții se dezvoltă tehnica intonării intervalelor, senzația de conducere a vocilor și auzul fonic (sonant) a intervalelor și a acordurilor. Când perspectiva modală se dovedește a fi neclară, urechea caută involuntar alte suporturi, care sunt legături melodice (conducerea vocilor) și fonismul consunării. Aceste abilități devin extrem de importante atunci când intonați secțiuni nedefinite din punct de vedere tonal ale melodiilor moderne.

9. Intonarea cromatismelor: auxiliare („tonuri sensibile” de sus și de jos), apoi sunetele de trecere, mai întâi într-o mișcare lină, apoi cu sărituri la trepte stabile, în cele din urmă cu sărituri la orice treaptă a modului – dezvoltarea tehnicii de intonare a sunetelor sensibile.

10. Cântarea și analiza auditivă a inflexiunii și a modulațiilor – dezvoltarea abilităților de a simți schimbarea sprijinului tonal.

11. Intonarea secvențelor diatonice, cromatice și modulante – abilități de operare rapidă, schimbare de tonalități.

12. Cântarea modulațiilor enarmonice – dezvoltarea tehnicii de schimbare a tinderii sunetelor.

²⁸ Există multe exemple de astfel de succesiuni în articolul lui A. Ostrovsky și în lucrarea lui A. Birkenhoff *Интонируемые упражнения на занятиях сольфеджио* (a se vedea literatura pe această temă).

Această serie de exerciții are ca scop dezvoltarea tehnicii de intonare a sunetelor de sensibilă, ca abilitate de a crea rapid o senzație de sprijin tonal, dar și o tehnică de schimbare tonală, adică de a elimina rapid sprijinul tonal. A. Ostrovsky numește aceasta tehnica de a forma un ton de sensibilă și de a-l „depăși”, când în muzica modernă un ton de sensibilă emergent merge împotriva tinderii sale. Tonul de sensibilă este neutralizat, semitonurile devin trepte egale cu o schimbare modală, în urma căreia are loc o încălcare a perspectivei tonale modale – o tehnică caracteristică a dezvoltării melodice în muzica modernă.

Stăpânirea muzicii romantismului târziu și impresionismului devine o etapă de tranziție către melodia complexă modernă. Aici se întâlnește major-minorul combinat, cu trepte variante, sunt utilizate pe scară largă modurile de muzică populară, care fie se combină cu majorul și minorul tradițional, fie acționează independent (respectiv, se formează modalisme sau modalitate). Variabilitatea modală acționează ca o pregătire pentru tranzițiile modale îndepărtate în muzica modernă, iar emanciparea modului de tonuri întregi în muzica impresionistilor detașează auzul de la diatonismul tradițional.

Astfel, lucrul cu melodia modernă complexă presupune **formarea următoarelor abilități**: auz modal dezvoltat, tehnica intonării intervalice, abilitatea de a auzi fonismul intervalelor și a acordurilor, tehnica intonării tonului de sensibilă, abilitatea de a schimba rapid sprijinile modale și de a anticipa direcția de modular, tehnica de schimbare a tinderii sunetelor în timpul modulației melodice bazată pe tonul comun, adică senzația de trecere a sunetului la un alt sistem modal. Toate acestea ar trebui să devină normă pentru o ureche muzicală profesională dezvoltată.

Și ca exerciții de cea mai mare complexitate, care demonstrează prezența reală a unei urechi profesionale dezvoltate, ar trebui să fie cântarea unei melodii moderne complexe cu acompaniament, în care mijloacele armonice sunt autonome și nu susțin melodia nici funcțional, nici prin compoziția sonoră a acordurilor. În acest caz, cântarea cu acompaniament este o dificultate semnificativă, iar cântărețul trebuie să stăpânească toate tehnicile enumerate, să se audă bine și să țină cu încredere acordarea.

În general, succesul dezvoltării urechii depinde de varietatea formelor de lucru, de intenția lor, de atenția, de pregătirea sistematică la domiciliu a studenților, care este de dorit să fie stimulată, întărind motivația pentru formarea unei urechi muzicale profesionale foarte dezvoltate.

Teste

1. Care sunt calitățile cheie care caracterizează o ureche profesională dezvoltată pentru muzică?
2. Care este raportul sarcinilor tehnice și performanțelor în cursul de Solfegiu în formarea profesională?
3. Care este metoda principală de producere a sunetului recomandat în solfegiu?
4. Care ar trebui să fie raportul dintre materialul didactic și artistic într-un curs de Solfegiu?
5. Compuneți o dictare pentru anul I de colegiu de muzică. Cerințe ale programului pentru dictare: 8 măsuri, forma de perioadă, tonalitate până la 3 semne, minor armonic, prezența a 1-2 intervale caracteristice, absența cromatismelor, cu excepția treptelor minorului armonic, model ritmic simplu, inclusiv pătrimea cu punct și o optime, patru șaisprezecimi, auctact, măsura 3/4 sau 4/4.
6. Care este raportul dintre percepția logică și motorie în solfegiu?
7. Ce este o abilitate vocală de orientare la înălțime sunetului?
8. Cum ar trebui să se lucreze la dezvoltarea coordonării dintre auz și voce în stadiul inițial?
9. Ce forme principale de lucru ar trebui să fie prezente în etapa inițială a solfegiului la colegiu?
10. Care sunt principiile de bază ale lucrului la multivocalitate la cursul de Solfegiu?
11. Cum ar trebui să îți antrenezi auzul și memoria interioară într-un curs de Solfegiu?
12. Ce metode ar trebui folosite pentru a stăpâni melodia complexă a compozitorilor moderni?
13. Ce tehnici trebuie să stăpânești pentru a intona melodia complexă a compozitorilor moderni?

Bibliografie

1. Биркенгоф А. Интонируемые упражнения на занятиях сольфеджио. Москва: Музыка, 1979, 2-е изд. 2009. – 88 с.
2. Гуренко Н. Микрохроматическая музыка и проблема ее слухового восприятия. В: Музыковедение, 2010, №4, с. 50-54.
3. Карасёва М. Современное сольфеджио. В 3 т. Москва, 1996.
4. Карасёва М. Сольфеджио – психотехника развития музыкального слуха. Москва: Композитор, 2002. – 316 с.
5. Маслénкова Л. Интенсивный курс сольфеджио. Методическое пособие для педагогов. Санкт-Петербург: Союз художников, 2003. – 175 с.
6. Островский А. О преодолении ладовой инерции при восприятии и интонировании современной музыки. В: Вопросы методики воспитания слуха. Ленинград: Музыка, 1967, с. 5-27.
7. Островский А., Соловьев С., Шокин В. Сольфеджио. Выпуск V /Ред. Л.М. Маслénковой. Москва: Классика XXI век, 2002.
8. Островский А. Учебник сольфеджио. Выпуск IV. Москва, 1979.
9. Уткин Б. Воспитание профессионального слуха музыканта в училище. Москва: Музыка, 1985. – 101 с.
10. Самбриш Е. Освоение современной сложнотональной мелодики в курсе сольфеджио. В: Образование в сфере искусства, 2022, №1 (19), с. 46–53.

Tema 13.

METODICA PREDĂRII TEORIEI ELEMENTARE A MUZICII

***Cuvinte-cheie:** specificul cursului de Teorie elementară a muzicii, îndrumări metodologice ale cursului, forme de lucru, tipuri de control, prevederi noi în conținutul cursului.*

13.1. Specificul cursului

Teoria elementară a muzicii este una dintre disciplinele de bază în formarea unui muzician. Este primul obiect din ciclul teoretic muzical, creând baza pentru cursurile ulterioare și pentru specialitate, unde cunoașterea elementelor muzicii este necesară și pentru o muncă de succes.

Disciplina este dedicată studiului proprietăților sunetului, metrului, ritmului, intervalelor, acordurilor, modurilor (separat și în interacțiune), melodiei, sintaxei muzicale. Aici se dobândesc cunoștințe despre mijloacele expresivității a muzicii, se dezvoltă abilități analitice și gândirea muzicală. Ca urmare, studenții trebuie să stăpânească conceptele teoretice și terminologia profesională, să fie capabili să lucreze cu literatură și text muzical, să stăpânească grafica de notație și tastatura pianului și să aplice cunoștințele dobândite în activitățile lor.

Principalele orientări metodologice vizează conectarea cu practica și muzica sonoră. Disciplina nu se limitează la teorie și exerciții tehnice, ci se construiește pe percepția muzicală: stăpânirea fiecărui concept ar trebui să se bazeze pe conștientizarea auditivă și reproducerea acestuia cu vocea sau pe un instrument. O explicație a subiectului ar trebui să înceapă cu o demonstrație a unui fenomen muzical. Exemplele sunt de obicei luate din material muzical familiar și se bazează pe cultura care îl înconjoară pe student – muzică populară, muzica de compozitorilor autohtoni. Predarea teoriei muzicale funcționează adesea în strânsă colaborare cu solfegiu, dar nu necesită paralelism exact – fiecare curs are propriul său scop și se dezvoltă independent.

13.2. Forme de lucru și control

Complexitatea obiectului *Teoria elementară a muzicii* constă în volumul său, varietatea temelor și formelor de lucru, care includ următoarele: studierea materialului teoretic, cântatul la pian, efectuarea de exerciții scrise și orale, analiza lucrărilor muzicale, compunerea melodiilor și construcțiilor muzicale, scrierea eseurilor.

Explicația profesorului asupra materialului teoretic poate fi însoțită de note scurte și înregistrarea exemplelor date la lecție. De asemenea, este posibil ca studenții să lucreze independent cu manuale de teoria muzicii, să compare diverse suporturi de curs și să le analizeze critic. Această abordare este utilă în special pentru studenții care se specializează în *Teoria Muzicii*, deoarece le stimulează gândirea și le permite să se familiarizeze mai mult cu literatura existentă.

Elevii trebuie să finalizeze o varietate de sarcini scrise și orale, inclusiv exemple de cântări la pian din literatura muzicală, melodii, secvențe, trepte, moduri, intervale, acorduri cu rezolvare, succesiuni de acorduri, care sunt atribuite în clasă și acasă; profesorul le verifică sistematic. Este posibil să se efectueze teste scrise în clasă și întrebări orale ale studenților pe secțiunile mari ale cursului și diferite tipuri de teste.

Pentru a dezvolta abilitățile studenților-teoreticieni de a lucra independent cu literatura și capacitatea de a-și exprima gândurile, este recomandabil să scrie eseuri pe subiecte și secțiuni individuale. În aceste lucrări, elevii trebuie să folosească exemple din literatura muzicală pentru a arăta modul în care un mijloc sau altul este utilizat în lucrări de diferite epoci și curente artistice, sau să descrie istoria dezvoltării acestei probleme. Profesorul trebuie să analizeze cu atenție subiectele de lucru, să recomande surse pentru fiecare subiect și să sfătuiască elevii. Elevii ar trebui să aibă suficient timp pentru a-și finaliza eseul.

Controlul final (colocviu, test, examen) presupune lucru scris și un sondaj oral. Proba scrisă poate fi susținută în prealabil, de exemplu, la ultima lecție. Răspunsul oral include material teoretic, cântare la pian și analiză. Materialul teoretic ar trebui să acopere toate secțiunile cursului, conceptele de bază și termenii. Cântarea la pian include intervale și acorduri cu rezolvare sau sub formă de succesiuni, diferite

moduri. Pentru analiză se oferă o mică piesă sau fragment, în care elevul trebuie să fie capabil să determine tonalitatea principală, inflexiunile și modulațiile (dacă există), natura mișcării melodice și structura temei muzicale, caracteristici metro-ritmice și texturale. Răspunsul se dă după o mică pregătire preliminară în clasă.

13.3. Planul tematic al cursului

Dintre materialele tematice ale cursului, o atenție deosebită trebuie acordată acelor prevederi care au fost introduse relativ recent în teoria muzicii. Este necesar să se folosească literatura modernă, care ține cont de noile date de acustică, psihologie, estetică, armonie.

Subiectul „Muzica ca formă de artă” ar trebui să se bazeze pe teoria lui V. Kholopova cu privire la funcțiile muzicii²⁹.

În subiectul „Însușirile sunetelor muzicale” ar trebui să vorbim despre cinci proprietăți ale sunetelor muzicale (și nu patru, ca în multe manualele vechi) – înălțimea, durata, volumul, timbrul și localizarea spațială. Această din urmă proprietate este de mare importanță în tehnologia modernă de înregistrare a sunetului și munca unui regizor de sunet. Explicând conceptul de timbru, trebuie să atingem mai profund datele acusticii muzicale, folosind termenul „armonici” (împreună cu termenul „obertonuri”), care este utilizat în fizica sunetului și în programele de computer. Este necesar să explicăm fenomenul complex al timbrului nu numai prin prezența anumitor armonici în compoziția tonului sonor, ci și în legătură cu fenomenele de articulare și atenuare a sunetului (procesе nestationare), formațiilor sonori (zone emergente a armonicilor), reverberație (propagarea undelor sonore în cameră)³⁰. Acest material este destinat în primul rând teoreticienilor și compozitorilor implicați în muzica pe computer și înregistrările de sunet.

²⁹ Холопова В. Музыка как вид искусства. Санкт-Петербург: Лань, 2000. 320 p.

³⁰ Vezi: Алдошина И. А., Притс Р. Музыкальная акустика. Санкт-Петербург: Композитор, 2006, și Меерзон Б. Акустические основы звукорежиссуры. В 3 ч. Москва: Гуманитарный институт телевидения и радиовещания им. М.А. Литовчина, 2000.

Subiectul „Notația muzicală a sunetelor” ar trebui să includă o serie de noi însemnări în notația muzicală modernă³¹.

În subiectul „Mod” se recomandă să se bazeze pe clasificarea modurilor de către Yu. Kholopov într-un rezumat³².

Subiectul „Acorduri” implică familiarizarea cu acordurile de cvartă și răsturnările lor, clustere, acordurile cu tonuri substituite și suplimentare³³, sistemul alfabetic de notare a acordurilor în muzica de estradă și jazz³⁴.

Astfel, un subiect cunoscut, la prima vedere, necesită actualizare.

Conținutul cursului:

1. **Muzica ca formă de artă.** Definiția și funcția muzicii, specificul muzicii ca artă temporară, intonația în vorbire și în muzică. Mijloace de expresivitate a muzicii.

2. **Însușirile sunetelor muzicale.** Sunetul ca fenomen fizic. Caracteristicile auzului în percepția sunetelor. Tipuri de sunete: zgomote, sunete de clopot, tonuri muzicale. Cinci proprietăți ale tonurilor muzicale: înălțimea, durata, intensitatea, timbrul, localizarea spațială. Spectrul de frecvență al sunetelor muzicale este o serie de subtonuri (în acustică – armonice). Acordajul muzical. Sistem temperat. Natura zonală auzului de înălțime a sunetului. Scală, diapazon, registre. Camerton.

3. **Notația muzicală a sunetelor.** Istoria dezvoltării notației. Sisteme de numire a sunetelor – alfabetice și silabice. Portativ, cheile G, F, C, acolade. Semnele de alterație – constitutive și accidentale. Enarmonismul sunetelor, intervalelor și acordurilor – real și imaginar. Ortografia codițelor. Semnele de abreviere notației muzicale. Noi însemnări în notația modernă (semne microcromatice, clustere, pătrate aleatorii etc.).

³¹ Vezi: Дубинец Е. Знаки звуков. О современной музыкальной нотации. Киев: Гамаюн, 1999, și Теория музыки. Под ред. Т. Бершадской. Санкт-Петербург: Композитор, 2003, p. 26-29.

³² Холопов Ю. Гармония. Теоретический курс. Санкт-Петербург: Лань, 2003. 544 p.

³³ Алексеев Б., Мясоедов А. Элементарная теория музыки. Москва: Музыка, 1986, p. 154-178.

³⁴ Чугунов Ю. Гармония в джазе. Москва: Советский композитор, 1988. 152 p.

4. **Ritm muzical.** Ritm în sens larg și strâns. Duratele, relativitatea lor. Pauze. Semne de prelungire a duratelor muzicale. Metru, măsură, anacruză. Tipuri de metru și măsură – simple, complexe și mixte, metru și măsură variabile. Scheme de dirijare. Desene ritmice: sincopă, ritm punctat. Diviziunea excepțională a duratelor sunetelor. Polimetrie și poliritmie. Gruparea. Tempou. Însemnarea tempo-urilor în limba italiană. Metronom. Agogică.

5. **Intervale.** Intervalele melodice și armonice. Mărimea cantitativă și calitativă a intervalului (mărimea de trepte și de tonuri). Intervale simple și compuse. Intervalele consonante și disonante. Răsturnarea intervalelor. Intervale mărite și micșorate, diatonice și cromatice cu rezolvare într-o tonalitate. Enarmonismul intervalelor. Tritonuri. Intervale caracteristice.

6. **Mod.** Conceptul de mod, manifestarea modului în muzică. Numele treptelor ale modului, trepte stabile și instabile, tindere, rezolvarea treptelor instabile în cele stabile, treptele principale. Clasificarea modurilor – după numărul de trepte, după structura intervalului, după starea modală – majoră sau minoră. Tricorduri, tetracorduri, scale pentatonice (anahemitone și hemitonice), hexacorde. Moduri diatonice, convențional-diatonice, mixo-diatonice, artificiale (cu tonuri întregi, scară „ton-semiton”), cromatice și microcromatice. Major și minor, 4 tipuri de major și minor: natural, armonic, melodic, dublu armonic. Moduri diatonice cu șapte trepte (moduri de muzică populară). Moduri alternative, tonuri de sprijin secundare.

7. **Tonalitate.** Cercul tonal (cadranul tonalităților). Tonalitățile paralele, omonime și monotertare. Tonalitățile egale enarmonice. Însemnarea tonalităților cu litere. Transpunere, metode de transpunere. Conceptul de politonalitate.

8. **Acorduri.** Consunare, acord, varietățile acordurilor – din terțe, cvarte, secunde, cu structura mixtă, conceptul de cluster. Trison, numele sunetelor trisonului, tipuri de trison, răsturnarea trisonurilor. Trisonurile principale și secundare ale modului. Septacord, numele sunetelor septacordului, 7 tipuri de septacord, septacordul de dominantă cu răsturnări, septacord de sensibilă mic și micșorat. Acorduri consonante și disonante. Acorduri multiterțare. Acordurile cu structura din

cvarte – cvartseptacord, cvartdecimacord. Acordurile cu tonuri substituite și suplimentare. Sistemul alfabetic de notare a acordurilor în muzica de estradă și jazz. Succesiuni de acorduri.

9. **Cromatism și modulație.** Conceptul de cromatism și alterație. Gama cromatică, ortografia gamei cromatice majore și minore. Inflexiune, modulație, contrapunere. Înrudirea tonalităților.

10. **Melodie.** Tipuri de melodie, structura melodiei – caracteristici ale liniei de înălțime, desen ritmic. Punctul culminant, tipurile sale. Secvență. Melismele.

11. **Sintaxă muzicală.** Țesătură muzicală și formă muzicală. Textură. Perioadă, propoziție, frază, motiv, cadență, cezură.

Teste

1. Explicați importanța cursului de *Teorie elementară a muzicii*.
2. Numiți principiile metodologice de bază ale cursului de *Teorie elementară a muzicii*.
3. Numiți principalele forme de lucru în cursul de *Teorie elementară a muzicii*.
4. Ce subiecte din teoria muzicii necesită actualizare datorită celor mai recente date din disciplinele adiacente?

Sarcini practice

1. Scrieți un plan-conspect pe unul dintre subiectele cursului de *Teorie elementară a muzicii*, selectați exemple muzicale pentru ilustrare și analiză.

Bibliografie

1. Țurcanu L., Doga E. Teoria elementară a muzicii. Chișinău: Lumina, 1991. 462 p.
2. Vacarciuc M. Teoria elementară a muzicii. Chișinău: Garomont-Studio, 2016. 96 p.
3. Алдошина И. А., Приттс Р. Музыкальная акустика. Санкт-Петербург: Композитор, 2006. 720 с.
4. Алексеев Б., Мясоедов А. Элементарная теория музыки. Москва: Музыка, 1986. 240 p.

5. Бонфельд М. Введение в музыкознание. Москва: Владос, 2001. 224 р.
6. Дубинец Е. Знаки звуков. О современной музыкальной нотации. Киев: Гамаюн, 1999. 313 с.
7. Меерзон Б. Акустические основы звукорежиссуры. В 3 ч. Москва: Гуманитарный институт телевидения и радиовещания им. М.А. Литовчина, 2000.
8. Островский А. Методика теории музыки и сольфеджио. Ленинград: Музыка, 1970. 296 р.
9. Панова Н.В. Конспекты по элементарной теории музыки. Москва: ООО Престо, 2001. 102 р.
10. Теория музыки. Под ред. Т. Бершадской. Санкт-Петербург: Композитор, 2003. 194 р.
11. Холопова В. Музыка как вид искусства. Санкт-Петербург: Лань, 2000. 320 р.
12. Холопов Ю. Гармония. Теоретический курс. Санкт-Петербург: Лань, 2003. 544 р.
13. Чугунов Ю. Гармония в джазе. Москва: Советский композитор, 1988. 152 р.

Tema 14.

METODICA PREDĂRII ARMONIEI

Cuvinte-cheie: sarcini ale cursului de Armonie, origini și tradiții ale disciplinei, trăsături ale construcției cursului, probleme de predare, principalele forme de lucru, plan de armonizare a melodiei, material pentru cântatul la pian, plan de analiză armonică, tipuri de sarcini creative.

14.1. Obiectivele cursului de Armonie

Armonia ocupă un loc central printre disciplinele teoretice muzicale. Studiul legilor modal-armonice nu se limitează la nivelul sintactic, ci vizează și aria arhitectonicii și stilului, pregătind cursul de *Forme muzicale*. Deoarece armonia este cel mai important mijloc expresiv și formativ în muzică, fără ea este imposibil să înțelegem poziția unei lucrări, tehnicile de dezvoltare, logica muzicală, precum și caracteristicile individuale ale limbajului muzical, culoarea muzicală și specificul imaginii sonore în ansamblu.

Volumul cursului depășește semnificativ celelalte discipline teoretice muzicale și acoperă 5-6 semestre în colegiu și 4 semestre în academie. În colegiu, se concentrează pe dezvoltarea practică a armoniei clasico-romantice, care la academie continuă cu studenții specialităților de interpretare, iar cu muzicologii include teoria generală a armoniei și, la masterat, armonia modernă și istoria armoniei. De regulă, cursul de armonie se desfășoară în paralel cu subiectele de solfegiu, astfel încât, în același timp, îndeplinește sarcina de a dezvolta auzul armonic intern al studenților, asigurând acumularea de idei auditive și dezvoltarea gândirii muzicale, precum și cultivarea gustului muzical, lărgirea orizonturilor muzicale. Aici se dobândesc abilități legate de activitățile viitoare ale studenților – capacitatea de a cânta acompaniament, de a face transpunere, de a înțelege textura și conducerea vocilor, de a auzi și înțelege partituri orchestrale și corale. Legătura cu specialitatea trebuie menținută prin acordarea, ca sarcini de analiză armonică

și de cântare la pian, a unor exemple cât mai apropiate de domeniul de studiu al studentului.

Complexitatea prezentării subiectului armoniei constă în necesitatea echilibrării componentelor teoretice și practice, în capacitatea profesorului, printre multe elemente tehnice, de a arăta studenților o perspectivă în rezolvarea problemelor generale ale pregătirii profesionale, dând acces la o înțelegere mai largă a fenomenelor compoziționale nu numai într-o lucrare separată, ci și în cadrul întregului proces istoric.

14.2. Originile și tradițiile disciplinei *Armonia*

La disciplina academică *Armonia* pentru colegii, știința muzicologică a armoniei este prezentată într-o formă adaptată și, deși nu își pierde veridicitatea științifică, prezintă materialul nu prin probleme (secțiuni ale teoriei), ci prin principiu de acumulare treptată și complicare a mijloacelor armonice (acorduri). Acest lucru este de importanță educațională și practică, deoarece face posibilă stăpânirea sistematică și fermă a materialului. Cursul de armonie pentru muzicologi la academie cuprinde teme generale majore despre teoria și istoria armoniei.

Armonia ca disciplină academică nu s-a format imediat. În primele etape ale dezvoltării sale, a fost strâns asociat cu practica basului cifrat, sau *basso continuo* (*bas constant, continuu*), *bas general* (din limba latină – *bas principal*). Unele dintre denumirile adoptate în basul cifrat au supraviețuit până în zilele noastre, de exemplu, 6 – sextacord, 6_4 – cvartsextacord³⁵. În edițiile moderne ale lucrărilor lui I.S. Bach, G.F. Händel, A. Vivaldi și alții partea de *basso continuo* este dată descifrată, dar în epoca barocului, cunoașterea de *general-bas* era nece-

³⁵ În sistemul de bas cifrat, deasupra vocii de bas erau scrise intervale, care erau construite pentru a forma un acord, mai întâi intervale înguste, apoi largi. Din această practică, s-a păstrat ordinea intervalelor de înregistrare într-un acord – 6_5 , nu 5_6 . Dorind să aducă denumirea în conformitate cu practica modernă, unii autori propun o rearanjare a numerelor, de exemplu, A. Myasoe-dov în *Учебник гармонии*.

sară pentru fiecare acompaniator. Au apărut numeroase manuale diferite pentru acompaniamentul în basul cifrat. De altfel, primul manual de armonie, care explica regulile de aplicare a acordurilor, și nu doar metodele de descifrare, a fost scris de S. Katel, profesor la Conservatorul din Paris – *Tratat sau Metoda de armonie* (1802). Manualele ulterioare au inclus capitole despre basul cifrat pentru o lungă perioadă de timp, obiectivul principal al manualelor fiind armonizarea basului. Printre cele mai cunoscute lucrări se numără manuale de armonie al lui Z. Dehn (Berlin, 1840), E. Richter (Leipzig, 1853), I. Gunke (Peterburg, 1852).

Bazele construcției moderne a disciplinei au fost puse de P. Ceaikovski – *Ghid pentru studiul practic al armoniei* (1872) și *Manual de armonie scurt* (1875), precum și de N. Rimsky-Korsakov – *Un manual practic de armonie* (1886). Aceste cărți au devenit clasice și, în ciuda unei serii de diferențe și terminologie specifică, care reflectă o anumită etapă în dezvoltarea istorică a științei armoniei, multe dintre prevederile lor sunt încă relevante și astăzi.

14.3. Caracteristici ale construcției cursului de *Armonie*, probleme de predare

Principiile lui P. Ceaikovski și ale lui N. Rimski-Korsakov au fost dezvoltate în muzicologia rusă și sovietică în lucrările multor oameni de știință. În prezent există o serie de discrepanțe în predarea anumitor subiecte.

1. Studiul trisonurilor. În construirea temelor inițiale sunt posibile două opțiuni: toate trisonurile diatonice sunt introduse deodată (ca în manualul lui P. Ceaikovski) sau la început doar trisonurile principale sunt folosite pentru armonizare (ca la N. Rimsky-Korsakov). Succesul studiului *Manual de armonie* de către un grup de profesori din Moscova (I. Dubovsky, S. Evseev, I. Sposobin, V. Sokolov) a confirmat fezabilitatea metodologică a celei de-a doua abordări. Oponenții săi indică monotonia armonizărilor ca pe un dezavantaj major, dar restricția are avantajele sale, deoarece permite explicarea precisă a utilizării acordurilor și a conducerii vocilor.

În manualul lui P. Ceaikovski, sarcinile de armonizare cu toate trisonurile sunt exemple pe basul cifrat, iar armonizarea melodiilor este introdusă mai târziu, deoarece în stadiul inițial este dificil să se învețe utilizarea corectă și adecvată a tuturor acordurilor simultan. După ce a ales o altă metodă, N. Rimsky-Korsakov refuză să practice basul cifrat și se concentrează pe armonizarea melodiei cu funcțiile principale.

Pentru a diversifica alegerea acordurilor în stadiul inițial, mulți autori de manuale sugerează rearanjarea temelor în comparație cu manualul autorilor I. Dubovsky, S. Evseev, I. Sposobin, V. Sokolov și, în primul rând, după cum sa menționat deja, introducerea simultană a tuturor trisonurilor. Deci, A. Myasoedov, în *Manualul de armonie*, folosește toate trisonurile deodată, fără a explica împărțirea lor în principale și secundare, E. Abyzova, în *Armonia*, oferă și toate trisonurile, în timp ce sextacordurile treptelor principale sunt studiate după trisonul treptei a III-a. T. Berșadskaya, în lucrarea *Despre metodica de predare a armoniei*, introduce sextacordurile treptelor principale după trisonurile treptelor a VI-a și a II-a. A. Stepanov, în *Metodica predării armoniei*, vorbește despre o metodă liniară și concentrică de prezentare a materialului, preferând-o pe a doua – cea concentrică, în timp ce este evident că în acest caz unele subiecte trebuie abordate în mod repetat. De exemplu, la E. Abyzova, D₇ este explicat la început și după câteva subiecte din nou, deja împreună cu răsturnări; la alți autori, după trisonul treptei a II-a, după mai multe teme, se studiază separat sextacordul treptei a II-a. Spre deosebire de o astfel de metodă concentrică, este de preferat **metoda liniară** a manualului autorilor I. Dubovsky, S. Evseev, I. Sposobin, V. Sokolov, venită de la N. Rimsky-Korsakov.

2. Sistemul funcțional al majorului și al minorului: problema grupului tonicii. Interpretarea acestei întrebări reflectă etapele istorice ale științei armoniei. După cum știți, cele trei trisonuri principale au fost fundamentate de J.F. Rameau, conceptul de funcție a fost introdus de G. Riemann, teoria alternativității funcționale a fost relevată de Yu. Tyulin. În prezent, este recunoscută în general prezența a trei grupe funcționale – al Tonicii, al Subdominantei, al Dominantei, dar, în același timp, grupul tonicii la diferiți autori poate include de la

1 la 3 acorduri. Deci, unii muzicologi (S. Grigoriev, A. Myasoedov, E. Abyzova) neagă existența unui grup al tonicii, deoarece tonica este una și este singurul acord stabil al modului. În manualul autorilor I. Dubovsky, S. Evseev, I. Sposobin, 3V. Sokolov, armoniile mediente – III și VI – sunt definite ca aparținând la două grupuri funcționale datorită faptului că fiecare are două sunete comune cu două trisonuri principale (denumite DTIII, STVI). Autorii subliniază că tonica, ca centru al modului, este una, iar medianele ocupă o poziție funcțională intermediară în funcție de context. Yu. Kholopov clarifică faptul că afilierea funcțională a mediantelor este determinată nu numai de înconjurarea armonică, ci și de conducerea vocii, precum și de metroritm și demonstrează acest lucru cu numeroase exemple. Astfel, este legitim să vorbim despre prezența unui **grup funcțional al tonicii**, bazat pe dualitatea funcțională a armoniilor mediente.

3. Dominanta dublă. Desemnarea dominantei duble ca subdominantă alterată este acceptată într-un număr de manuale ale școlii din Sankt-Petersburg, totuși, cu această înțelegere, mișcarea frecventă de la D la S alterată (DD) contrazice formula funcțională de bază T-S-D a armoniei clasice, care necesită explicații suplimentare pentru studenți, de ce această formulă este încălcată aici. Pe de altă parte, DD este mult mai probabil să fie utilizată ca acord folosit în inflexiunea la D, unde se manifestă adevărata sa funcție. Aceasta indică legitimitatea desemnării acestei armonii ca o **dominantă dublă**.

4. Gradele de înrudire ale tonalităților. Există multe clasificări diferite ale tonalităților în funcție de gradul de înrudire: de N. Rimsky-Korsakov, B. Yavorsky, A. Mutli, S. Skrebkov, I. Sposobin, V. Rukavishnikov, N. Tiftikidi. Pentru prima dată, împărțirea în trei grade de înrudire a fost propusă de N. Rimsky-Korsakov pentru a explica teoria modulației. În manualul autorilor I. Dubovsky, S. Evseev, I. Sposobin, V. Sokolov, acest sistem a fost schimbat și au fost propuse patru grade de înrudire: al doilea grad de înrudire conform lui N. Rimsky-Korsakov (12 tonalități) a fost împărțit în două grupe (4 + 8 tonalități). Cu toate acestea, acest sistem încalcă un principiu fundamental care trebuie respectat în clasificare – cerința clasificării pe o

singură bază. Al treilea grad de înrudire conform manualului de brigadă, așa cum a demonstrat L. Mazel, este situat nu mai departe de al doilea de la tonalitatea inițială, iar modulația nu necesită încă un pas în comparație cu al doilea. Astfel, atunci când se prezintă teoria relației tonalităților, sistemul corect din punct de vedere științific este cel al lui N. Rimsky-Korsakov, pe care ar trebui să se bazeze. Restul sistemelor au fost create în încercarea de a explica procesele de modulare din punct de vedere istoric (înrudirea majoro-minoră, monoterțară) și, prin urmare, nu îndeplinesc cerințele curriculumului de armonie clasică³⁶.

14.4. Forme principale de lucru asupra armoniei

Disciplina *Armonia* are un sistem atent dezvoltat de exerciții și sarcini, care se reduc la patru forme principale de lucru: armonizarea melodiilor, cântatul la pian, analiza armonică, sarcinile creative.

1. Armonizarea melodiilor. Este folosit în patru varietăți principale: armonizarea melodiei în vocea superioară, armonizarea basului, armonizarea bivocalității de contur (două voci extreme), armonizarea vocii medii (rar și doar pentru muzicologi). La armonizarea melodiilor sub forma unei perioade, este necesar să urmați planul:

1) să se stabilească amplasarea cadențelor, conținutul lor armonic și acordurile care conduc la cadență;

2) să dezvăluie ritmul schimbării armonice și al pulsației ritmice, care, pe de o parte, nu ar trebui să contrazică metrul și, pe de altă parte, să nu fie monotonă;

3) să se țină cont de structura melodică a perioadei – expresivitatea melodiei, desfășurarea acesteia, punctul culminant, repetarea elementelor tematice, variația;

4) ținând cont de ceea ce este planificat, se purcede la armonizarea consecventă a fiecărui acord.

³⁶ Vezi mai detaliat: Самбриш Е. Степени родства тональностей в курсе гармонии: современные аспекты проблемы. În: Studiul artelor și culturologie: istorie, teorie, practică, nr. 2 (31). Chișinău: Notograf prim, 2017, p. 217-225.

Întrucât melodiile diferiților autori au propriile „trăsături de stil”, se recomandă să nu vă limitați la un singur manual, să combinați melodii din diferite colecții și să includeți melodii compuse chiar de profesor.

În legătură cu armonizarea melodiilor, se pune adesea întrebarea dacă studenților ar trebui să li se permită să armonizeze melodiile la pian. Deoarece scopul cursului de armonie, așa cum s-a menționat mai sus, este, printre altele, acumularea de idei auditive, dezvoltarea urechii interne și a gustului muzical al studenților, este necesar să se realizeze o înțelegere clară și o ascultare interioară a ceea ce scrie elevul. Aceasta este condiția principală pentru finalizarea cu succes a cursului, în caz contrar subiectul se transformă în teoretizare uscată cu o preponderență a elementelor tehnice. De aici, referirea frecventă la instrument devine justificată: înainte de armonizare, este necesar să cântați această melodie de 1-2 ori, la sfârșit, ascultați din nou armonizarea deja finalizată, găsiți soluții mai reușite, memorându-le și în timpul procesului de armonizare, se poate de cântat la instrument locurile dificile, alegând cele mai potrivite turații armonice. Toate acestea vor ajuta la întărirea legăturilor dintre vizibil și auzibil și vor duce treptat la faptul că elevul va auzi cu urechea interioară tot ceea ce scrie la armonizarea melodiilor și nu va mai avea nevoie să apeleze la pian. Scopul final este acela de a aduce armonizările executate la pian și la masă cât mai aproape posibil fără ajutorul unui instrument.

2. Cântarea la pian. Această formă de muncă este adesea dificilă, mai ales pentru studenții care nu sunt pianiști. Stăpânirea cântării la pian nu este, de asemenea, favorabilă formei de antrenament în grup, atunci când este necesar să-și aloce timp pentru o cântare individuală. Și totuși, ar trebui să începeți cântatul de la primele lecții, să verificați în mod regulat sarcina cu o parte a grupului, apoi va apărea rezultatul. Trebuie să practicați *următoarele exerciții*:

- 1) interpretarea acordurilor de la un sunet dat și de la o anumită treaptă a tonalității;
- 2) cântarea turațiilor armonice – sunt stăpânite toate acordurile studiate până la moment respectiv;
- 3) cântarea secvențelor – diatonice și modulante;

- 4) executarea construcțiilor mici – fraze și propoziții – cu anumite acorduri;
- 5) executarea construcțiilor mici cu modulație;
- 6) executarea unei perioade cu o expunere într-o singură tonalitate;
- 7) executarea perioadei cu inflexiuni;
- 8) executarea perioadei modulante.

Sunt oferite diverse **materiale** pentru cântatul la pian:

- 1) succesiune cifrată – fără text muzical și ritm;
- 2) succesiune cifrată cu indicarea ritmului;
- 3) bivocalitatea de contur – sunt date două voci extreme;
- 4) basul cu indicații cifrate;
- 5) basul fără indicații cifrate;
- 6) melodie cu însemnarea acordurilor cu cifre;
- 7) melodie fără însemnarea acordurilor;
- 8) construcții libere unde sunt date cerințe aproximative pentru utilizarea anumitor acorduri.

Includerea acestui material antrenează îndemânarea de a cânta la pian în diferite condiții, de aceea se recomandă utilizarea lui într-un mod complex. Conectarea a două sau trei acorduri, rezolvarea septacordurilor, turațiile armonice tipice, cadențe cu acorduri diferite – toate aceste elemente mici trebuie date constant, variind conținutul (răsturnările acordurilor, tipurile lor), mișcări melodice, formule ritmice și de gen, folosind separat în tonalități diferite și în secvențe – diatonice și modulante.

Cântarea modulațiilor ar trebui să fie dată treptat: mai întâi, scheme pentru două măsuri, apoi propoziții cu o scurtă afișare a tonalității principale și o cadență într-o nouă tonalitate, după care pot fi incluse inflexiuni, iar în ultima etapă, se cântă modulații sub formă de perioadă. Modulațiile enarmonice sunt de obicei efectuate sub formă de mici construcții, inclusiv „expoziția” unui acord egal enarmonic – rezolvându-l mai întâi în tonalitatea principală, apoi în următoarea.

3. Analiza armonică este cea mai importantă formă de muncă în care se realizează abilitățile studenților de a identifica și explica fe-

nomenele armonice, capacitatea de a gândi în categorii muzical-teoretice. În stadiul inițial, se folosesc de obicei antologii de analiză armonică, dar nu trebuie limitată doar la ele pentru o lungă perioadă de timp, deoarece antologiile oferă mici fragmente din lucrări muzicale, astfel încât legătura dintre armonie și forma muzicală rămâne nevăzută. Deja într-un stadiu incipient, teme muzicale clasice sub forma unei perioade și piese mici pot fi date spre analiză.

Există trei etape în efectuarea analizei armonice:

- 1) definirea și explicarea fenomenului armonic dat: acord, cadență, modulație, conducerea vocilor;
- 2) generalizarea legilor conexiunilor armonice, ajungând la nivelul construirii formei;
- 3) stabilirea unei corelații între armonie și imagine muzicală.

Implementarea tuturor etapelor necesită un nivel înalt de tehnică de analiză, care este dobândită treptat cu ajutorul unui profesor care oferă elevilor o analiză-demonstrație comună și dă instrucțiuni suplimentare.

O anumită dificultate la început este necesitatea de a analiza textura instrumentală cu acorduri figurate, care diferă mult de textura corală obișnuită folosită în armonizare melodiilor. Trebuie să învățați cum să găsiți basul în figurațiile de acorduri, să urmați conducerea vocii, să separați sunetele neacordice de sunetele acordice, să colectați verticala armonică, să aranjați sunetele pe terțe, să determinați răsturnările.

Se recomandă următorul *plan pentru analiza armonică* a unei piese muzicale:

- 1) identificați și înregistrați acorduri;
- 2) scrieți planul tonal;
- 3) explicați modulațiile;
- 4) dați o descriere generală a mijloacelor armonice și a turațiilor armonice predominante (autentice, plagale, complexe, trecătoare, auxiliare, întrerupte, secvențiale, modulante, cadențiale);
- 5) determinați tipul de dezvoltare armonică: repetarea, variația sau contrastul mijloacelor armonice;

6) determinați forma și trăsăturile armoniei în legătură cu secțiunile formei;

7) explicați rolul expresiv al armoniei în general, legătura ei cu alte mijloace muzicale de expresivitate (melodie, textură), trăsături de stil.

Pentru conectarea cu percepția auditivă, este important să ascultați lucrarea înainte și după analiză. Este necesar să învățați a face generalizarea rezultatelor analizei armonice, pentru a putea da o evaluare stilistică a mijloacelor armonice. Pentru a face acest lucru, ar trebui să rețineți evoluția istorică a mijloacelor armonice individuale și, în același timp, să puteți evidenția trăsăturile individuale ale armoniei într-o anumită lucrare.

4. Sarcini creative. Acestea includ compunerea propriilor schițe, melodii de armonizare și preludii de modulare. Scopul sarcinilor creative este, pe de o parte, dezvoltarea abilităților muzicale și a abilităților compoziționale și tehnice ale studenților, pe de altă parte, consolidarea cunoștințelor teoretice în lucrări practice. Următoarele sarcini sunt posibile:

1. Schițe de diferite feluri (2-4 măsuri în volum) sunt compuse ca ilustrații ale utilizării turațiilor caracteristice natural-modale, majore-minore, consunări individuale, diverse tipuri de alterație, scheme de modulație.

2. Melodiile pentru armonizare proprii sunt scrise sub forma unei perioade monotonale sau modulante de două propoziții cu posibilă lărgire a celei de-a doua propoziții și completări la aceasta. Pentru melodii, este necesar să se stabilească anumite condiții legate de orientarea lor educațională. În acest sens, în multe manuale de armonie, se propune completarea celei de-a doua propoziții pe baza celei date, care stabilește anumite tipuri de textură, ritm, tipuri de acorduri și conducerea vocii. Sarcinile devin mai creative, mai apropiate de practica artistică, dacă recrează prototipuri de gen.

3. Preludiile modulante sunt compuse la colegiu de studenți la specialitatea *Teoria Muzicii*, la Academie – de muzicologi și compozitori. Sunt scrise pe o anumită temă – construcție armonică de 1-2 măsuri. Pentru preludii într-o formă bipartită, se oferă o temă, pentru forma tri-

partită – două teme, a doua este destinată pentru o parte de mijloc contrastantă. Formele de preludii pot fi complicate de punte, lărgire, completări, codă. Ultimul dintre preludiile modulante este evaluat ca parte a lucrării de examen.

Într-un curs special de armonie la academie, schițele, perioadele și preludiile sunt compuse folosind mijloace armonice moderne – acorduri de structură non-terțară, poliarmonie, politonalitate, modulație melodică și melodico-armonică etc.

Teste

1. Explicați obiectivele cursului de *Armonie*.
2. Precizați originile și tradițiile disciplinei *Armonia*.
3. Care sunt caracteristicile construirii unui curs de *Armonie*?
4. Indicați problemele educaționale și științifice ale disciplinei moderne a *Armoniei*.
5. Enumerați principalele forme de lucru asupra armoniei.
6. Ce plan de acțiune este recomandat pentru armonizarea melodiilor?
7. Ce material poate fi oferit pentru cântatul la pian într-un curs de armonie?
8. Ce dificultăți poate întâmpina un student atunci când efectuează analiza armonică?
9. Numiți formele de muncă creativă utilizate în cursul de *Armonie*.

Bibliografie

1. Barbanoi H. Limbajul armonic al sistemului diatonic. Suport de curs pentru ciclul I Licență la disciplina Armonia. Chișinău: AMTAP, 2023. 96 p.
2. Barbanoi H. Mijloacele armonice ale sistemului cromatic. Suport de curs pentru ciclul I Licență la disciplina Armonia. Chișinău: AMTAP, 2023. 120 p.
3. Berezovicova T. Armonia: scurt istoric al conceptelor teoretice (din Antichitate până în sec. XIX). Chișinău: AMTAP, 2019. 37 p.

4. Cocearova G., Melnic V. Armonia. Vol. I. Teoria armoniei. Chișinău: Museum, 2001. 220 p.
5. Cocearova G., Melnic V. Armonia. Vol. II. Istoria armoniei. Chișinău: Museum, 2003. 344 p.
6. Sambriș E. Compunerea acompaniamentului la cursul de armonie. Chișinău: CEP USM, 2019. 55 p.
7. Sambriș E. Teste la armonie. Chișinău: CEP USM, 2019. 61 p.
8. Țurcanu L. Armonia. Chișinău: Lumina, 1983. 522 p. (în grafia chirilică).
9. Абызова Е. Гармония. Москва: Музыка, 2008. 383 с.
10. Бершадская Т. Нетрадиционные формы письменных работ по гармонии в консерваториях. Ленинград: Музыка, 1982. 71 с.
11. Бершадская Т. О методике преподавания гармонии в музыкальных училищах. Ленинград: Музыка, 1969. 37 с.
12. Вопросы теории модуляции и тонального родства (понятия, мнения, классификация). / Составитель: Кочарова Г.В. Кишинев: Отдел оперативной полиграфии СПТУ, 1993. 74 с.
13. Григорьев С. Теоретический курс гармонии. Москва: Музыка, 1982. 479 с.
14. Можжевелов Б. Мелодии для гармонизации. Ленинград: Музыка, 1982. 135 с.
15. Мясоедов А. Учебник гармонии. Москва: Музыка, 1980. 319 с.
16. Самбриш Е. Степени родства тональностей в курсе гармонии: современные аспекты проблемы. În: Studiul artelor și culturologie: istorie, teorie, practică, nr. 2 (31). Chișinău: Notograf prim, 2017, p. 217–225.
17. Самбриш Е. Тестовый контроль в музыкально-педагогическом процессе. Тирасполь: ТесЛайн, 2015. 141 с.
18. Степанов А. Методика преподавания гармонии. Москва: Музыка, 1984. 135 с.
19. Шацилло А. Некоторые вопросы методики обучения гармонизации мелодии. Москва: Музыка, 1982. 108 с.

BIBLIOGRAFIA RECOMANDATĂ

Obligatorie:

1. Bunea D., Uscatu V., Drăguță D. Solfegii. Clasa I: școlile de muzică. Chișinău: Notograf Prim, 2019. 100 p.
2. Bunea D., Uscatu V., Drăguță D. Solfegii. Caiet de exerciții. Clasa I: școlile de muzică. Chișinău: Notograf Prim, 2019. 48 p.
3. Bunea D., Uscatu V., Drăguță D. Solfegii. Clasa a doua: școlile de muzică. Chișinău: Notograf Prim, 2019. 89 p.
4. Bunea D., Uscatu V., Drăguță D. Solfegii. Caiet de exerciții. Clasa a doua: școlile de muzică. Chișinău: Notograf Prim, 2019. 40 p.
5. Bunea D., Uscatu V., Drăguță D. Solfegii. Clasa a treia: școlile de muzică. Chișinău: Notograf Prim, 2020. 100 p.
6. Bunea D., Uscatu V., Drăguță D. Solfegii. Caiet de exerciții. Clasa III: școlile de muzică. Chișinău: Notograf Prim, 2020. 48 p.
7. Bunea D., Uscatu V., Drăguță D. Solfegii. Caiet de exerciții. Clasa IV: școlile de muzică. Chișinău: Notograf Prim, 2021. 48 p.
8. Țurcanu L., Doga E. Teoria elementară a muzicii. Chișinău: Lumina, 1990. 464 p.
9. Țurcanu L. Solfegiu. Manual pentru școlile de muzică medii (pentru elevii din anii II și III). Chișinău, 1987. (Ediția în grafia chirilică.)
10. Țurcanu L. Solfegiu. Manual pentru școlile de muzică medii (pentru elevii din anii III și IV). Chișinău, 1988. (Ediția în grafia chirilică.)
11. Țurcanu L. Solfegiu. Manual pentru școlile medii și primare de muzică. Chișinău, 1984. (Ediția în grafia chirilică.)
12. Țurcanu L., Țurcanu A. Abecedarul muzicii și solfegiu. Manual pentru clasele 1-2 școlilor de muzică pentru copii. Partea I. Chișinău, 2015 (prima ediție în grafia chirilică, 1989).
13. Țurcanu L., Țurcanu A. Abecedarul muzicii și solfegiu. Manual pentru clasele 3-4 școlilor de muzică pentru copii. Partea II. Chișinău, 2015 (prima ediție în grafia chirilică, 1989).
14. Țurcanu L., Țurcanu A., Dănilă E. Abecedarul muzicii și solfegiu. Manual pentru clasele V-VI ale școlilor de muzică și se artă. Chișinău, 2015.
15. Țurcanu L., Țurcanu A., Dănilă E. Abecedarul muzicii și solfegiu. Manual pentru clasele VII-VIII ale școlilor de muzică și de artă. Chișinău, 2015.
16. Берак О. Школа ритма. Часть 1: Двухдольность. Москва: Изд-во РАМ им. Гнесиных, 2003. 32 с.

17. Берак О. Школа ритма. Часть 2: Трехдольность. Москва: РАМ им. Гнесиных, 2004. 55 с.
18. Бершадская Т. Нетрадиционные формы письменных работ по гармонии в консерваториях. Ленинград: Музыка, 1982. 71 с.
19. Бычков Ю. Курс сольфеджио в Парижской национальной консерватории. В: Проблемы высшего музыкального образования. Сб. трудов. Вып. 19. Москва, 1975.
20. Бычков Ю. Основы формирования мелодического ладового слуха. Лекция для студентов-музыковедов. Москва, РАМ им. Гнесиных, 1993.
21. Давыдова Е. Методика преподавания сольфеджио. Москва: Музыка, 1986. 160 с.
22. Добсаи Л. Метод Кодая и его музыкальные основы. В: Музыкальное воспитание в Венгрии. Москва: Советский композитор, 1983, с. 41–63.
23. Как преподавать сольфеджио в XXI веке. Сб. ст. Сост. О. Л. Берак, М. В. Карасева; Вступ. ст. М. В. Карасевой. Москва: Классика XXI, 2006.
24. Карасёва М. Современное сольфеджио. В 3 т. Москва, 1996.
25. Карасёва М. Сольфеджио – психотехника развития музыкального слуха. Москва: Композитор, 2002. 316 с.
26. Кирюшин В. Интонационно-слуховые упражнения для развития абсолютного звуковысотного музыкального слуха, мышления и памяти [online] <https://predanie.ru/kiryushin-vladimir-viktorovich/intonacionno-sluhovye-uprazhneniya-dlya-razvitiya-absolyutnogo-zvukovyy-sotnogo-muzykalnogo-sluha-myshleniya-i-pamyati/slushat/> (нотные примеры и звуковые файлы).
27. Маслénкова Л. Интенсивный курс сольфеджио. Методическое пособие для педагогов. Санкт-Петербург: Союз художников, 2003. 175 с.
28. Миненкова М. Развитие аналитических навыков в процессе работы над музыкальным диктантом. Брест: Издатель С. Лавров, 2002. 188 с.
29. Незванов Б. Интонирование в курсе сольфеджио. Ленинград: Музыка, 1985. 184 с.
30. Никулина Э. О выявлении музыкальной одаренности на приемных экзаменах по сольфеджио в музыкальном училище. В: Вопросы воспитания музыкального слуха. Ленинград, 1987.
31. Островский А. Методика теории музыки и сольфеджио. Ленинград: Музыка, 1970. 296 с.

32. Островский А. О преодолении ладовой инерции при восприятии и интонировании современной музыки. В: Вопросы методики воспитания слуха. Ленинград: Музыка, 1967, с. 5–27. А также В: Островский А. Методика теории музыки и сольфеджио. Ленинград: Музыка, 1970, с. 269–283.
33. Пеев И. Кристева С. Болгарский метод «Столбица» Б. Тричкова. В: Музыкальное воспитание в странах социализма. Ленинград: Музыка, 1975, с. 26–50.
34. Самбриш Е. Освоение современной сложнolahовой мелодики в курсе сольфеджио. В: Образование в сфере искусства, 2022, №1 (19), с. 46–53.
35. Сиротина Т. Ритмическая азбука. Учебно-методическое пособие для 1-4 классов ДМШ. Москва: Музыка, 2007. 95 с.
36. Сёни Э. Некоторые стороны метода Кодая. В: Музыкальное воспитание в Венгрии. Москва: Советский композитор, 1983, с. 64–139.
37. Уткин Б. Воспитание профессионального слуха музыканта в училище. Москва: Музыка, 1985. 101 с.
38. Шацилло А. Некоторые вопросы методики обучения гармонизации мелодии. Москва: Музыка, 1982. 108 с.

Suplimentară:

1. Barbanoi, H. Limbajul armonic al sistemului diatonic. Suport de curs pentru ciclul I Licență la disciplina Armonia. Chișinău: AMTAP, 2023. 96 p.
2. Barbanoi, H. Mijloacele armonice ale sistemului cromatic. Suport de curs pentru ciclul I Licență la disciplina Armonia. Chișinău: AMTAP, 2023. 120 p.
3. Hrubaru A. Curs de armonie. Iași: Editura *Artes*, 2006. 153 p.
4. Mamot E., Mamot A. Abecedar musical „Sol-Mi”. Chișinău: Primex-Com, 2005. 126 p.
5. Mamot E., Mamot A. Abecedar musical „Sol-Mi”. Caiet de scriere. Chișinău: Primex-Com, 2005. 54 p.
6. Sambriș E. Compunerea acompaniamentului la cursul de armonie. Chișinău: CEP USM, 2019. 55 p.
7. Sambriș E. Teste la armonie. Chișinău: CEP USM, 2019. 61 p.
8. Алдошина И. А., Приттс Р. Музыкальная акустика. Санкт-Петербург: Композитор, 2006. 720 с.

9. Антошина М. Интонационная настройка по камертону в классах сольфеджио. Москва: Гос. муз. изд-во, 1962. 48 с.
10. Барабошкина А. Сольфеджио. 1 класс ДМШ. Методическое пособие. Москва: Музыка, 1975. 79 с.
11. Барабошкина А. Сольфеджио. 2 класс ДМШ. Методическое пособие. Москва: Музыка, 1977. 76 с.
12. Барабошкина А. Сольфеджио. 5 класс ДМШ. Методическое пособие. Москва: Музыка, 1977.
13. Березовский Б. Приемные испытания в детских музыкальных школах. В: Музыка – детям. Вопросы музыкально-эстетического воспитания, вып. 4. Ленинград: Музыка, 1981, с.84–105.
14. Биркенгоф А. Интонируемые упражнения на занятиях сольфеджио. Москва: Музыка, 1979, 2-е изд. 2009. 88 с.
15. Бонфельд М. Введение в музыкознание. Москва: Владос, 2001. 224 с.
16. Вейс П. Абсолютная и относительная сольмизация. В: Вопросы методики воспитания слуха. Ленинград, 1967. С. 67–107.
17. Вейс П. Ступеньки в музыку. Москва: Советский композитор, 1980. 190 с.
18. Галеев Б.М. Природа и функции синестезии в музыке. В: Музыковедение, 2006, №1, с. 24–29.
19. Гарбузов Н. Зонная природа звуковысотного слуха. Москва-Ленинград, 1948.
20. Давыдова Е. Методика преподавания музыкального диктанта. Москва: Музгиз, 1962. 116 с.
21. Давыдова Е. Сольфеджио 4 класс. Методическое пособие. Москва: Музыка, 1978, 2-е изд. 2006. 82 с.
22. Давыдова Е. Сольфеджио 5 класс. Методическое пособие. Москва: Музыка, 1981. 48 с.
23. Дубинец Е. Знаки звуков. О современной музыкальной нотации. Киев: Гамаюн, 1999. 313 с.
24. Калугина М., Халабузарь П. Воспитание творческих навыков на уроках сольфеджио. Москва, 1987. 120 с.
25. Кирнарская Д.К. Психология специальных способностей. Музыкальные способности. Москва: Таланты–XXI век, 2004. 496 с.
26. Конорова Е.В. Методическое пособие по ритмике. Занятия по ритмике в первом и втором классах музыкальной школы. Вып. 1. Москва: Музыка, 1972. 116 с.

27. Конорова Е.В. Методическое пособие по ритмике. Занятия по ритмике в третьем и четвертом классах музыкальной школы. Вып. 2. Москва: Музыка, 1973. 136 с.
28. Литвинова Т. Тембровый слух и мышление: к определению понятий. В: Музыкаведение, 2009, №6, с. 45–48.
29. Лифиц И.В. Ритмика. Москва: Академия, 1999. 224 с.
30. Максимов С. Основы гармонического сольфеджио. Москва: Музыка, 1972. 144 с.
31. Металлиди Ж., Перцовская А. Учиться музыке легко. Сольфеджио. Методические рекомендации для педагогов. 1 класс. Санкт-Петербург: Композитор, 2014. 48 с.
32. Можжевелов Б. Введение. В: Можжевелов Б. Мелодии для гармонизации. Ленинград: Музыка, 1982. 135 с.
33. Назайкинский Е.В. Психология музыкального восприятия. Москва, 1972. 384 с.
34. Старчеус М.С. Слух музыканта. Москва, 2003. 639 с.
35. Теплов Б. Психология музыкальных способностей. Санкт-Петербург: Лань, 2024. 488 с.
36. Франио Г., Лифиц И. Методическое пособие по ритмике. Для 1 класса музыкальной школы. Москва: Музыка, 1987. 119 с.
37. Чесноков П. Хор и управление им. Москва: Гос. муз. изд-во, 1961. 241 с.
38. Шеломов Б. Импровизация на уроках сольфеджио. Ленинград: Музыка, 1977. 96 с.

TESTE

№1

1. Explicați sensul noțiunilor: metodă, metodică, metodologie.
2. Pe ce principii se bazează metoda de predare a disciplinelor muzical-teoretice?
3. Numiți principiile didactice generale ale metodice.
4. Care este motivul prezenței unor principii proprii, specifice de metodică?
5. Care este specificul principiilor metodice disciplinelor muzical-teoretice?
6. Care sunt cele două ramuri ce alcătuiesc sistemul de învățământ muzical din Moldova?

№2

7. Explicați rolul solfegiului în sistemul de educație al auzului muzical profesional.
8. Numiți caracteristicile de vârstă ale copiilor din clasele primare, gimnaziale și superioare, care determină alegerea metodelor și formelor de lucru în lecțiile de solfegiu.
9. Cum se manifestă legătură dintre disciplina *Solfegiu* și specialitatea studentului?

№3

10. Enumerați tipurile de notații cunoscute de dvs.
11. Care este principala diferență între sistemele de solmizare absolută și relativă.
12. Când și unde a apărut metoda naturală de solfegiu, care sunt caracteristicile ei?
13. Care sunt caracteristicile metodei Galen-Paris-Sheve?
14. Cum s-a format metoda de dezvoltare a auzului pe baza modului?
15. Care sunt principalele tendințe în metodică solfegiului în a doua jumătate a secolului XX?

№4

16. Care sunt mecanismele reflexelor și aptitudinilor în activitatea unui muzician?
17. Care sunt manifestările auzului muzical?

18. Care este diferența dintre auzul absolut și cel relativ?
19. Care este diferența dintre auzul absolut pasiv și auzul activ?
20. Ce este auzul intern?
21. Definiți memoria muzicală.
22. Ce este gândirea muzicală?
23. Ce este sinestezia în psihologie și tehnica sinestezică în solfegiu?
24. Care sunt liniile directoare metodologice pentru dezvoltarea stilistică a auzului?

№5

25. Numiți principalele forme de lucru la *Solfegiu*.
26. Care forme de lucru nu pot fi folosite acasă?
27. Cum sunt coordonate intonarea și analiza auditivă în cursul solfegiului?
28. Care sunt cerințele pentru temele pentru acasă?
29. Care este principiul „minim – maxim” la tema pentru acasă?
30. Ce ar trebui să fac dacă planul de lecție, dintr-un anumit motiv, nu se încadrează în timpul dat (ia mai mult sau mai puțin timp)?

№6

31. Caracterizați sistemele de intervale în solfegiu.
32. Ce este un sistem de solfegiu cifrat?
33. Caracterizați sistemul „coloana bulgară”.
34. Caracterizați sistemul relativ al lui Z. Kodály.
35. Pe ce se bazează sistemele de solfegiu manual?
36. Arătați semnele manuale ale sistemului de solfegiu relativ și indicați ordinea în care sunt studiate.
37. Ce metode sunt folosite cu succes în stadiul inițial de solfegiu?

№7

38. Ce este un ton primar?
39. Cum să găsiți tonul primar?
40. Numiți diapazoanele vocale în funcție de vârstă.
41. Care sunt cauzele posibile ale cântării false?
42. Precizați etapele lucrării vocal-intonationale.
43. Care sunt dificultățile posibile în cântarea la prima vedere?

44. Care este procedura pentru cântarea la prima vedere?
45. Cum se pregătește cântarea la prima vedere în stadiul inițial?

№8

46. Care este esența discuției din articolul lui A. Ostrovsky „Despre depășirea inerției modale în percepția și intonația muzicii moderne”?
47. Ce este auzul tonal?
48. Numiți principalele metode de dezvoltare a auzului modal.
49. Care este rolul armoniei în dezvoltarea sentimentului modal?
50. De ce este necesar să cântăm melodii cu acompaniament la lecțiile de solfegiu?
51. Explicați problema corectitudinii intonației.
52. Explicați natura zonală a auzului de înălțime.
53. Cum este depășită inerția modală?

№9

54. Numiți denumirile silabice ale duratelor folosite în solfegiu.
55. Ce înseamnă termenii „măsurare” și „dirijare”?
56. Cum ar trebui să se înceapă lucrul asupra măsurării în clasa întâi?
57. Numiți principalele forme de lucru asupra ritmului și metrului.

№10

58. Care sunt principalele sarcini cu care se confruntă profesorul în lucrul la dictare?
59. Enumerați tipurile de dictare scrisă.
60. Enumerați formele de dictare orală.
61. Care este metoda de înregistrare a dictării?
62. Explicați metoda stenografiei la înregistrarea unei dictare.
63. Ce tehnici dezvoltă abilitățile analitice atunci când scrieți o dictare?
64. Numiți formele de verificare a dictării.
65. Care sunt motivele incapacității elevilor de a scrie dictare?

№11

66. Indicați caracteristicile de vârstă ale copiilor de școală primară.

67. Care sunt principalele tipuri de muncă în lecțiile de *Solfegiu* din clasele primare?
68. Cum pot fi activate percepțiile copiilor în timp ce ascultă muzică?
69. Alegeți o piesă pe care să o ascultați și compuneți întrebări pentru a activa percepția.
70. Indicați caracteristicile de vârstă ale copiilor din clasele medii și superioare ale școlii de muzică.
71. Care sunt cerințele de bază pentru orele de *Solfegiu* din clasele medii și superioare?
72. Ce tipuri de sondaj pot fi folosite în lecțiile de *Solfegiu*?

№12

73. Care sunt calitățile cheie care caracterizează o ureche profesională dezvoltată pentru muzică?
74. Care este raportul sarcinilor tehnice și performanțelor în cursul de *Solfegiu* în formarea profesională?
75. Care este metoda principală de producere a sunetului recomandată în solfegiu?
76. Care ar trebui să fie raportul dintre materialul didactic și artistic într-un curs de solfegiu?
77. Care este raportul dintre percepția logică și motorie în solfegiu?
78. Ce este o abilitate vocală de orientare la înălțimea sunetului?
79. Cum ar trebui să se lucreze la dezvoltarea coordonării dintre auz și voce în stadiul inițial?
80. Ce forme principale de lucru ar trebui să fie prezente în etapa inițială a *Solfegiului* la colegiu?
81. Care sunt principiile de bază ale lucrului la multivocalitate la cursul de *Solfegiu*?
82. Cum ar trebui să îți antrenezi auzul și memoria interioară în cadrul cursului de *Solfegiu*?
83. Ce metode ar trebui folosite pentru a stăpâni melodia complexă a compozitorilor moderni?
84. Ce abilități (tehnici) trebuie să stăpânești pentru a intona melodia complexă a compozitorilor moderni?

№13

85. Explicați importanța cursului *Teoria elementară a muzicii*.
86. Numiți principii metodologice de bază ale cursului *Teoria elementară a muzicii*.
87. Numiți principalele forme de lucru în cursul *Teoria elementară a muzicii*.
88. Ce subiecte din teoria muzicii necesită actualizare datorită celor mai recente date din disciplinele adiacente?

№14

89. Explicați obiectivele cursului de *Armonie*.
90. Precizați originile și tradițiile disciplinei *Armonia*.
91. Care sunt caracteristicile construirii unui curs de *Armonie*?
92. Indicați problemele educaționale și științifice ale disciplinei moderne a *Armoniei*.
93. Enumerați principalele forme de lucru asupra armoniei.
94. Ce plan de acțiune este recomandat pentru armonizarea melodiilor?
95. Ce material poate fi oferit pentru cântatul la pian într-un curs de armonie?
96. Ce dificultăți poate întâmpina un student atunci când efectuează analiza armonică?
97. Numiți formele de muncă creativă utilizate în cursul de armonie.

SUBIECTE DE ESEU

1. Principii pedagogice generale ale educației.
2. Motivația în învățare.
3. Istoria dezvoltării notației: pictografică, cheironomică, cunei-formă, alfabetică, neumatică, mensurală, notație muzicală modernă.
4. Auzul coloristic a lui A. Scriabin.
5. Auzul coloristic a lui N. Rimski-Korsakov.
6. Sistemul de predare a solfegiului după *coloana bulgară* de B. Trichkov.
7. Sistemul relativ de predare a solfegiului de Z. Kodály.
8. Educația muzicală după sistemul lui K. Orff.
9. Educația muzicală și ritmică după sistemul lui E. Jacques-Dalcroze.
10. Metodologia de testare a auzului și selectarea elevilor.

SARCINI PRACTICE

1. Faceți un plan de calendaristic pentru prima jumătate a anului pentru clasele 1 și 2, folosind un curriculum la solfegiu.
2. Faceți un plan de lecție pentru oricare lecție din planul dvs. semestrial.
3. Notați și executați exemple pentru fiecare secțiune a lucrării de intonație vocală.
4. Analizați manualul lui G. Fridkin „Citirea la prima vedere în lecțiile de solfegiu” și stabiliți ordinea dificultăților crescânde.
5. Faceți o analiză a manualului de solfegiu (opțional) din punctul de vedere al educației modale. Plan de analiză: 1) principii metodologice de construire a unui manual; 2) structura și volumul manualului (teme, secțiuni, volumul materialului); 3) valoarea artistică a exemplurilor muzicale (caracteristici generale); 4) posibilitatea utilizării acestui material în școlile de muzică pentru copii (respectarea programului).
6. Selectați secvențe de învățare a principalelor grupuri ritmice studiate la cursul de solfegiu din școlile de muzică pentru copii.
7. Faceți o analiză a unui manual de solfegiu (la alegere) din punctul de vedere al educației ritmice: prezența exercițiilor ritmice, succesiunea lor metodologică, varietatea, complexitatea, evaluarea materialului în ansamblu.
8. Analizați o colecție de dictări pentru o școală de muzică pentru copii (opțional).
9. Realizați un plan de lecție pe tema „Majorul armonic”, selectați material muzical și sarcini creative.
10. Compuneți o dictare pentru anul I de colegiu de muzică. Cerințe ale programului pentru dictare: 8 măsuri, forma de perioadă, tonalitate până la 3 semne, minor armonic, prezența a 1-2 intervale caracteristice, absența cromatismelor, cu excepția treptelor minorului armonic, model ritmic simplu, inclusiv pătrimea cu punct și o optime, patru șaisprezecimi, auctact, măsura 3/4 sau 4/4. (ML, CMA)
11. Scrieți un plan-conспект pe unul dintre subiectele cursului de *Teorie elementară a muzicii*, selectați exemple muzicale pentru ilustrare și analiză.

ELENA SAMBRIȘ

**METODICA PREDĂRII DISCIPLINELOR
MUZICAL-TEORETICE**

Suport de curs

Aprobat spre tipar: .12.05.2025

Formatul hârtiei 60x84 ^{1/16}

Hârtie ofset. Tipar ofset.

Coli editoriale 6,6. Coli de autor 6,5.

Coli de tipar: 10,2.

Tiraj 50 ex.

Comanda nr. 35

Centrul Editorial-poligrafic al USM
Str. Al. Mateevici, 60, Chișinău, MD 2009