

Dan Sava

**Activitatea muzicală
în Palatele și Cluburile Copiilor.
Aspecte. Standarde. Metode**



ISBN 978-606-30-1782-7

**Editura Sfântul Ierarh Nicolae
2018**

Cuprins

Motivație	4
Capitolul I	
Cadrul general al activităților educative extrașcolare	6
1.1. Aspecte generale / legislative	6
1.2. Palatul Copiilor din Zalău	8
Capitolul II	
Formele educației și interdependența lor	11
2.1. Educația formală	11
2.2. Educația nonformală	13
2.3. Educația informală.....	16
2.4 Interdependența formelor de educație	16
Capitolul III	
Metode didactice pentru educația muzicală – vocală și instrumentală utilizate în activitatea =învățarea - non-formală	20
3.1. Aspecte generale ale educației muzicale.....	20
3.2. Metode didactice aplicabile în educația muzicală	26
Capitolul IV	
Aptitudinile muzicale de bază.....	35
4.1. Aspecte generale	35
4.2. Auzul muzical	36
4.3. Memoria muzicală.....	41
4.4. Simțul ritmic	43
4.4.1. Caracterizarea noțiunii de ritm.....	44
Capitolul V	
Didactica specialității la vioară, pian și canto popular în cadrul Palatului Copiilor Zalău	49
5.1. Noțiuni elementare de teorie muzicală	49
5.1.1. Tipuri de măsuri	50
5.1.2. Valorile notelor și pauzelor.....	51
5.2. Caracteristici generale ale tehnicii instrumentale.....	51
5.3. Tehnica în arta violonistică	52
5.3.1. Apucarea arcușului.....	54
5.3.2. Apucarea viorii	55
5.3.3. Tehnica mâinii drepte	57
5.3.4. Tehnica mâinii stângi	60
5.4. Didactica pianului	63
5.4.1. Aspecte generale ale activității Cercului de Pian.....	63

5.4.2. Noțiuni elementare ale artei pianistice	64
5.4.3. Principiul digitației la pian	69
5.4.4. Utilizarea pedalei	70
5.4.5. Principii tehnice în arta pianistică	70
5.5. Aspecte didactice în arta cântului, cu referire în special la canto popular	72
5.5.1. Respirația	74
5.5.1.1. Tehnica respirației	74
5.5.1.2. Etapele respirației	75
5.5.1.3. Tipuri de respirație	76
5.5.2. Emisia vocală și fiziologia ei	77
5.6. Exerciții pentru dezvoltare vocală	80
5.7. Muzica vocală tradițională românească	82
5.8. Repere metodice în abordarea materialului muzical în muzica tradițională românească	84
5.9. Modalități de lucru formate în urma experienței mele ca pedagog	86
5.10. Alegerea repertoriului	88
5.11. Etape în învățarea unei noi piese folclorice	89
5.12. Repertoriul abordat și materialele didactice utilizate la Cercul de canto popular	90
Concluzii	92
Bibliografie	94
Anexe	96

Motivație

PALATUL COPIILOR ZALĂU OFERĂ FIECĂRUI ELEV PARTICIPANT LA ACTIVITĂȚI POSIBILITATEA ABORDĂRII UNOR DOMENII PE CARE NU I LE OFERĂ ȘCOALA. PENTRU ACEASTA FIECARE ELEV VA FI SPRIJINIT SĂ-ȘI CUNOASCĂ ȘI SĂ-ȘI DEZVOLTE POTENȚIALUL ȘI APTITUDINILE ÎN FUNCȚIE DE INTERESUL ȘI MOTIVAȚIILE PERSONALE, PRECUM ȘI DE CERINȚELE COMUNITĂȚII. PRIN BAZA MATERIALĂ OFERITĂ ȘI PRIN CADRELE DIDACTICE CARE AU O EXPERIENȚĂ POZITIVĂ ÎN DOMENIU, ȘCOALA NOASTRĂ ASIGURĂ OBTINEREA DE PERFORMANȚE INCLUSIV PE PLAN NAȚIONAL ȘI INTERNAȚIONAL.

Pornind de la acest „crez” și, în același timp, de la misiunea profesorului din instituția în care lucrez, mi-am propus o incursiune în activitatea cercului pe care îl coordonez, prezentând cadrul general al activităților educative extrașcolare, importanta educației nonformale și interdependența formelor de educație. De asemenea demersul meu științific propune o detaliere a metodelor didactice folosite în cadrul activităților cercului meu, în vederea promovării unei educații muzicale de bună calitate.

Palatele și Cluburile Copiilor oferă posibilitatea practicării muzicii prin alte forme decât cele oferite de școală. Numărul mare de elevi care participă în cadrul activităților muzicale oferite de Palat demonstrează popularitatea, dar și necesitatea acestui gen de activitate.

Cercul pe care eu îl coordonez, cel de „Instrumente muzicale tradiționale” cuprinde mai multe tipuri de activități, acestea fiind: orele de instrumente muzicale (pian și vioară), precum și cele de muzică vocală tradițională. Fiecare activitate organizată și desfășurată cu copiii trebuie să fie o reușită, să aducă de fiecare dată lucruri noi și interesante pentru cei ce învață, astfel că, fiecare personalitate să cunoască modificări și transformări pozitive. Astfel, pe parcursul lucrării mi-am propus să prezint fiecare activitate în parte, cu noțiuni de bază, modalități de lucru, metodele și caracteristicile aferente.

Am structurat această temă de cercetare în 5 capitole. Primul capitol prezintă aspecte generale ale educației extrașcolare. Capitolul II detaliază diferitele forme de educație din sistemul de învățământ actual. Metodele didactice aplicabile în educația muzicală vocală și instrumentală sunt expuse în capitolul III. Capitolul IV descrie aptitudinile de bază ale copiilor pentru muzică. Capitolul V analizează activitatea la cercurile din cadrul Palatului Copiilor din Zalău: Cercul de vioară, Cercul de pian și Cercul de canto popular.

Lucrarea se încheie cu concluzii și bibliografie. În anexe sunt prezentate câteva din materialele utilizate la cercurile de vioară, pian și canto popular, și, de asemenea, câteva activități, spectacole și rezultate obținute de elevii din grupele de performanță.

Capitolul I

Cadrul general al activităților educative extrașcolare

1.1. Aspecte generale / legislative

Activitatea didactică din cadrul palatelor și cluburilor copiilor din România este reglementată și se desfășoară „în conformitate cu prevederile art. 81 și art. 100 alin. (4) din Legea educației naționale nr. 1/2011, cu modificările și completările ulterioare, în baza Hotărârii Guvernului nr. 26/2015 privind organizarea și funcționarea Ministerului Educației și Cercetării Științifice, în conformitate cu prevederile Ordinului ministrului educației naționale nr. 4.619/2014 pentru aprobarea *Metodologiei-cadru de organizare și funcționare a consiliului de administrație din unitățile de învățământ preuniversitar* și ale Ordinului ministrului educației naționale nr. 5.115/2014 privind aprobarea Regulamentului de organizare și funcționare a unităților de învățământ preuniversitar.”

În articolul nr. 5 din Ordinul MECS nr. 4624/2015 - modificarea anexei nr. 1 la Regulamentul unităților care oferă activitate extrașcolară cităm „Art, 5- Palatul Național al Copiilor din Bucuresti, palatele și cluburile copiilor au următoarele competente:

a) asigură activitatea extrașcolară/activitatea educativă nonformală a preșcolarilor și elevilor;

b) atestă competențele de comunicare, lingvistice, artistice, tehnice, sportive, digitale, civice, antreprenoriale dobândite de copiii care au frecventat cercurile de profil din cadrul acestor unități de învățământ, în baza reglementărilor prevăzute la art. 13;

c) organizează activități extrașcolare la nivel local, județean, regional, național și internațional;

d) pot sprijini programe tip *Școala după școală* organizate în unități de învățământ, în calitate de furnizori de activități extrascolare/activitatea educativă nonformală;

e) ofera consultanță, consiliere și asistență în domeniul activității educative nonformale/activității extrașcolare;

f) desfășoară activități de mentorat în domeniul activităților extrașcolare/activității educative nonformale;

g) organizează cursuri de formare, simpozioane, ateliere de lucru în diverse domenii ale activităților extrașcolare/activității educative nonformale;

h) elaborează suporturi de cursuri de formare, materiale didactice auxiliare, ghiduri metodologice, studii de cercetare, programe școlare etc. în domeniul activităților extrașcolare/activității educative nonformale;

i) colaborează cu institutii guvernamentale și nonguvernamentale acreditate în furnizarea programelor de formare cu credite transferabile, în diverse domenii ale activităților extrașcolare/activității educative nonformale;

j) modifică profilul și denumirea cercurilor, cu avizul inspectoratului școlar județean/ Inspectoratului Școlar al Municipiului București/Ministerului Educației și Cercetării Științifice - pentru Palatul Național al Copiilor și cu respectarea altor prevederi legale în vigoare;

k) palatul copiilor coordonează activitatea educativă de specialitate a cluburilor copiilor la nivel județean.”¹

Tot în acest ordin la articolul 6 este menționat: „Activitatea din palatele și cluburile copiilor debutează odată cu începerea anului școlar.

Structura anului școlar în palatele și cluburile copiilor este similară celei din unitățile de învățământ de tip formal.”²

În perioada vacanțelor școlare, în Palatul Național al Copiilor din București, în palatele și cluburile copiilor se desfășoară activități educative prevăzute în calendarul Clubului de vacanță stabilit de fiecare palat și club al copiilor în parte.

„Preșcolarii și elevii au acces liber și gratuit la activitățile organizate în palatele și cluburile copiilor. Pentru unele activități se pot percepe taxe, în condițiile legii.”³

În articolul 8 al ordinului se precizează „Vârsta preșcolarilor și elevilor care frecventează activitățile organizate în palatele și cluburile copiilor este cuprinsă, de regulă, între 3 și 19 ani, în funcție de profilul cercului și de competențele care urmează să fie formate.

Activitățile din palatele și cluburile copiilor se desfășoară în cercuri, structurate pe catedre de specialitate/comisii metodice de tip: cultural, artistic, civic, tehnic, aplicativ,

¹ Ordinul MECS nr. 4624/2015 - modificarea anexei nr. 1 la Regulamentul unităților care oferă activitate extrașcolară, art.5;

² Ordinul MECS nr. 4624/2015 - modificarea anexei nr. 1 la Regulamentul unităților care oferă activitate extrașcolară, art.6;

³ Ordinul MECS nr. 4624/2015 - modificarea anexei nr. 1 la Regulamentul unităților care oferă activitate extrașcolară, art.7;

științific, sportiv și turistic. Acest aspect este stipulat în actualul ordin de ministru în articolul 10.

La punctul 2 din articolul 10 se specifică „Activitatea didactică se desfășoară în săli de cercuri, ateliere, cabinete, laboratoare, săli de sport, baze sportive, parcuri, școală, cartodromuri, poligoane, grădini botanice, sere, pârtii de schi, ateliere deschise, tabere.

Punctul 3 din același articol spune „În cadrul cercurilor, activitatea este structurată pe grupe de începători, de avansați și de performanță, în funcție de nivelul pregătirii preșcolarilor/elevilor și de competențele ce urmează a fi formate.

Articolul 11 specifică „Activitatea din cercurile palatelor și cluburilor copiilor este proiectată astfel încât să evite paralelismul și/sau suprapunerile cu conținutul tematic al programelor specifice educației formale.”

„Activitatea fiecărui cerc se desfășoară pe baza unei planificări calendaristice, aprobate de către directorul palatului/clubului copiilor.”⁴

1.2. Palatul Copiilor din Zalău

În sistemul educațional instituționalizat din țara noastră palatele și cluburile copiilor contribuie, alături de alți factori educativi, la realizarea educației tinerei generații. Multe din activitățile prognozate și desfășurate în aceste instituții permit depistarea, cultivarea și dezvoltarea intereselor, înclinațiilor, aptitudinilor și talentelor copiilor și școlarilor cu atât mai mult cu cât participarea la ele este opțională și benevolă. Activitatea desfășurată în cercurile artistice completează pe căi proprii și cu mijloace specifice adecvate, activitatea instructiv-educativă a școlii, contribuind susținut și eficient, la procesul dinamic și flexibil al orientării școlare și profesionale a copiilor și adolescenților. Palatele și cluburile copiilor constituie locul unde tinerii își petrec timpul liber desfășurând activități interesante, atrăgătoare, diverse și cu multiple valențe educative. În vederea realizării unui cadru științific de desfășurare au fost luate o serie de măsuri privind îmbunătățirea conținutului și organizării activității. În Palatul copiilor din Zalău în vederea realizării unui cadru științific au fost luate măsuri care stipulează a statutul cadrelor didactice, precum și unele aspecte ale desfășurării procesului instructiv - educativ conform – Ordinul MECS nr. 4624/2015 – modificarea anexei nr. 1 la Regulamentul unităților care oferă activitate extrașcolară.

⁴ Ordinul MECS nr. 4624/2015 - modificarea anexei nr. 1 la Regulamentul unităților care oferă activitate extrașcolară, art.12;

Activitatea se organizează pe grupe distincte, planificate în orar două ore săptămânal. Constituire a grupelor se efectuează pe baza criteriilor de selecție specifice profilului de activitate la trei nivele:-

- Grupe de începători;
- Grupe de avansați;
- Grupe de performanță.

În acțiunea de constituire a grupelor se va ține seama de nivelul de vârstă și pregătire al elevilor.

Condițiile existente în palatul copiilor și elevilor, precum și atitudinea organelor de resort în cadrul politicii școlare, au facilitat apariția și dezvoltarea unor genuri muzicale diverse, concretizate în activitatea formațiilor de instrumente populare, vocal-instrumentale de muzică populară, orchestre de muzică populară, coruri, grupuri vocale, muzica ușoară.

Regulamentul de funcționare al cluburilor elevilor indică o desfășurare a activității cu participarea copiilor cu vârsta cuprinsă între 3 și 19 ani.

Este cunoscut faptul că în funcție de vârstă copiii au o anumită psihologie, oglindită în diferite manifestări, interese afective și preocupări de care trebuie să ținem seama la alegerea repertoriului, - cântecelor care le sunt adresate. În primul rând copilul trebuie să se regăsească pe sine, în imaginile artistice ale cântecelor care le învață, considerându-le ca făcând parte din viața lui.”

Am observat că putem desfășura o educație muzicală eficientă în cadrul unui grup vocal cu acompaniament de pian și cu un repertoriu adecvat, iar în vederea formării viitorilor instrumentiști avem posibilitatea formării unor grupe de inițiere pe categorii de instrumente.

Intonarea justă a sunetelor, executarea precisă a ritmului, pronunțarea corectă a textului, familiarizarea cu unele tehnici interpretative de ansamblu, pot constitui, atunci când au la bază un program riguros de lucru, precum și susținerea motivațională, garanția reușitei în perspectiva pe care ne-am propus-o.

Activitatea copiilor desfășurată în scenă, competițiile artistice, constituie un prilej important de afirmare în condiții recreative, completând procesul instructiv-educativ.

Pe parcursul educației muzicale desfășurate în Palatul copiilor, se urmărește organizarea unor acțiuni de finalizare a activității ceea ce duce la implicarea grupului și solistilor de muzică populară – canto popular, într-o serie de manifestări culturale artistice, oglindite în viața muzicală a orașului, și a județului, în programe mass-media, și de asemenea participări la concursuri și festivaluri naționale și internaționale.

Structura spectacolelor din zilele noastre, oferă o participare constantă a formațiilor de copii, genul folcloric fiind alături de celelalte genuri muzicale, foarte des reprezentat.

Considerăm că solicitările repetate adresate Palatului elevilor sunt justificate, întrucât acestea întrunesc condițiile de realizare a activității la un înalt nivel artistic.

Activitățile cu grupele de performanță a dus la obținerea unor rezultate bune validate și cu ocazia participării la festivalurile internaționale.

Considerăm că pe lângă scopul lor principal de realizare ar unor relații de prietenie între copiii din diferite zone ale țării sau din alte țări, de afirmare pe plan artistic, festivalurile și concursurile reprezintă un prilej de cunoaștere, diversificare și raportare și evaluare a actului artistic în raport cu ceilalți participanți.

Palatul Copiilor din Zalău oferă liceenilor posibilitatea desfășurării unei activități muzicale în condițiile în care muzica nu este o disciplină de învățământ în cadrul cursurilor la această categorie de vârstă. Considerăm că în cadrul Palatului Copiilor din Zalău oferim posibilitatea dezvoltarea orizontului cultural, al aspirațiilor tinerești, într-un cuvânt dezvoltarea personalității.

„Educația prin valori culturale și spirituale trebuie să fie preocuparea noastră constantă pe parcursul acestei ultime etape a formării. Poate că ar fi util să i se rezerve în mod special un an întreg spre sfârșitul adolescenței... el este necesar tuturor tinerilor, ucenicilor ce riscă să fie înghițiți de muncă și de mediul în care luorează, înainte de a fi putut deveni conștienți de ei înșiși și de lumea în care vor trăi. precum și studenților ce se liumitează de bună voie la pregătirea examenelor.”⁵

Noțiunile predate în palatul copiilor își găsesc aplicabilitatea în desfășurarea procesului instructiv-educativ care se realizează la nivelul liceelor, mai ales în cadrul activităților cultural-artistice.

⁵ Debesse Maurice, *Etapete educației*, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1981, p. 107;

Capitolul II

Formele educației și interdependența lor⁶

În cursul existenței sale, fiecare persoană este supusă unor influențe ducative multiple, care pot acționa concomitent, succesiv sau complementar, în forme variate. Unele acționează spontan, incidental, altele au un caracter organizat, sistematizat, provenite din partea școlii sau a altor instituții extrașcolare.

Fiind un proces de maximă complexitate, educația se prezintă sub trei forme, și anume:

- Educația formală;
- Educația nonformală;
- Educația informală.⁷

Fiecare formă în parte se distinge printr-o serie de particularități care o diferențiază de celelalte, dar între ele există relații de susținere și complementaritate care evită de cele mai multe ori contrapunerile.

2.1. Educația formală

Educația formală reprezintă totalitatea influențelor care se exercită asupra elevilor de către instituții specializate, fie ca este vorba de școli, universități sau alte instituții de formare.

Dintre elementele de specificitate decelate în cadrul acestei forme pot fi amintite următoarele aspecte:

- se realizează într-un cadru instituțional, în instituții create special pentru a asigura facilități desfășurării procesului de instruire și de formare;
- se realizează prin implicarea unui personal specializat (cadrele didactice), calificate special în acest sens, care dispune de o serie de competențe și anume, competențele de *natură științifică*, de natura psihopedagogică, de natură *psihosocială* la care trebuie să se adauge competențele *socioafective*;

⁶ <http://www.creeaza.com/didactica/didactica-pedagogie/Formele-educatiei-și-relatiile136.php>;

⁷ Cf. Runa Patter, în Miron Ionescu, Vasile Chiș, *Strategii de predare și învățare*, Editura Științifică. București, 1992, pag.19;

- vizează întotdeauna realizarea unor finalități de natură educativă și atingerea unor obiective care au fost stabilite anterior și care sunt consemnate în documentele de politică școlară;

- are ca țel fundamental dezvoltarea armonioasă a personalității umane urmărindu-se toate componentele acesteia : dimensiunea cognitivă, afectivă, psihomotrică, morală;

- contribuie decisiv atât la formarea *culturii generale* a elevilor, dar și la formarea *culturii profesionale* a acestora facilitând integrarea socială și profesională a tinerilor în diversele sectoare de activitate;

- facilitează contactul elevilor cu diversele domenii ale cunoașterii, oferindu-le acestora posibilitatea să dobândească cunoștințe și informații aparținând diverselor științe reprezentate prin disciplinele de învățământ care intră în structura *curriculum*-ului școlar;

- oferă elevilor posibilitatea să-și formeze o serie de deprinderi, abilități, priceperi care să le faciliteze progrese în activitatea de instruire și în dobândirea viitoarei profesii;

- după cum menționează Constantin Cucos : „educația formală este puternic expusă și este infuzată de exigențele suprapuse ale comandamentelor sociale și uneori, politice. Ea este dimensionată prin politici explicite ale celor care se află la putere la un moment dat”⁸;

- realizându-se prin parcurgerea *curriculum*-ului prescris, educația formală impune o normativitate ridicată și implicit poate determina o limitare a creativității didactice;

- presupune, cum releva unii autori⁹, realizarea unor activități evaluative prin diferite forme și prin mijloace diferite care să identifice progresele elevilor și eventualele disfuncționalități apărute în desfășurarea procesului instructiv-educativ;

- educația formală se realizează, cum corect releva Elena Istrate, „în cadrul sistemului de învățământ care prin modul lui de structurare, prin felul în care are proiectate ciclurile de învățământ, prin tipurile și profilurile de școli pe care le încorporează conferă o notă specifică și modului de realizare al educației formale.”¹⁰

Configuratia sistemului de învățământ din Romania este următoarea¹¹:

- *învățământul prescolar*: grupa mică, mijlocie și mare, de pregătire pentru școală;

- *învățământul primar*: clasele I-IV;

- *învățământul secundar*:

- *învățământul gimnazial*: clasele V-VIII;

⁸ Constantin Cucos, *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 2002, pag.45;

⁹ T.Cosma în Sorin Cristea, *Studii de pedagogie generală*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2009, pag. 172;

¹⁰ Ioan Jinga, Elena Istrate, *Manual de Pedagogie*, Editura Bic All, București, 1998, pag.115;

¹¹ Cf. <http://www.creeaza.com/didactica/didactica-pedagogie/Formele-educatiei-si-relatiile136.php>;

- învățământul profesional;
- învățământul liceal: clasele IX-XII (XIII);
- *învățământul postliceal*;
- *învățământul superior*;
- învățământul universitar
- învățământul postuniversitar

Educația formală cel puțin până în momentul de față este cea mai reprezentativă estimându-se că ea oferă aproape 65% din totalul influențelor educative exercitate asupra copiilor și tinerilor.

2.2. Educația nonformală

A doua formă de educație este cea de tip *nonformal* și ea cuprinde totalitatea influențelor de natură educativă realizate în afara clasei sau în afara școlii.

Și această formă de educație dispune de o anumită specificitate care este decelabilă la nivelul mai multor aspecte cum sunt: *obiectivele* care îi sunt specifice, *activitățile* prin care se diferențiază de educația formală, *limitele* pe care le generează.

„Ceea ce este nou astăzi în legătură cu această manieră de a educa constă în organizarea ei planificată, în încercarea de a răspunde rapid aspirațiilor grupurilor defavorizate ale societății. În unele situații, educația nonformală poate fi o cale de ajutor pentru cei care au șanse mai mici de a accede la o școlarizare normală. ”¹²

Acest tip de educație, care servește unei varietăți mari de cerințe de învățare la tineri și adulți are în vedere:

- educația „complementară” (paralelă cu școala și adresându-se elevilor);
- educația „suplimentară” (pentru cei care și-au întrerupt prematur studiile);
- educația de „substituție” (pentru cei analfabeți)

În legatură cu obiectivele pe care le vizează, Viviane De Landsheere consideră că dintre cele mai semnificative pot fi amintite următoarele:

- susținerea celor care doresc să-si dezvolte sectoare particulare in comert, agricultura, servicii, industrie ;
- ajutarea populatiei pentru a exploata mai bine resursele locale sau personale;
- alfabetizarea,

¹² Ioan Jinga, Elena Istrate, *Manual de pedagogie*, Editura Bic All, București, 2006, pag. 176;

- desăvârșirea profesională sau inițierea într-o nouă activitate;
- educația pentru sănătate sau timpul liber.

În ceea ce privește *activitățile* pe care le încorporează, trebuie făcută mai întâi o desociere între activitățile din afara clasei și activitățile din afara școlii.

Activitățile organizate în afara clasei includ, la modul general, cercuri pe discipline de învățământ, cenacluri literare, ansambluri sportive, artistice, culturale, întreceri, competiții, concursuri, olimpiade școlare.

Organizarea acestor activități este puternic corelată cu opțiunile, posibilitățile și așteptările elevilor de unde rezultă și marea lor flexibilitate.

Activitățile specifice educației nonformale realizate în afara școlii se împart în două categorii și anume:

a) *activități periscolare* organizate în scopul petrecerii timpului liber în care sunt incluse excursiile, vizitele, taberele, vizionările de spectacole (teatre, cinema), vizitarea unor expozitii;

b) *activități parascolare* organizate ca soluții alternative de perfecționare, reciclare, instruire personală.

Referitor la *caracteristicile* educației nonformale, acestea îi sunt specifice o serie de particularități din rândul cărora mai semnificative sunt:

- activitățile extrascolare au un caracter optional, permițându-le elevilor să se orienteze spre ele în funcție de posibilitățile, aptitudinile, interesele de care dispun, ceea ce le conferă un grad mai mare de atractivitate, comparativ cu activitățile specifice educației formale care nu pot onora această exigență deoarece, în majoritatea cazurilor, ele sunt impuse elevilor excluzându-se posibilitatea opțiunilor.

- În desfășurarea acestor activități elevii joacă un rol mai *activ* deoarece acestea corespund intereselor și așteptărilor lor și implicit, pot să le amplifice motivația și dorința de a se implica în reușita lor.

În legătură cu această caracteristică trebuie menționat faptul că, în cadrul activităților de tip nonformal, accentul cade pe ceea ce fac elevii și nu profesorul, așa cum se întâmplă de cele mai multe ori în activitățile specifice educației formale. –

Activitățile din cadrul educației nonformale îmbină în mai mare măsură *utilul* cu *plăcutul*, deoarece ele ocazionează dobândirea unor cunoștințe care amplifică sfera de cunoaștere a elevilor, dar în același timp, prin specificul lor, au un caracter reconfortant, tonifiant, care nu generează apariția oboselii așa cum se întâmplă în multe activități specifice educației formale.

Activitățile realizate în cadrul educației nonformale pot stimula în mai mare măsura *imaginatia și creativitatea* elevilor, iar acest lucru se explică din două perspective și anume:

- pe de o parte, elevii participă la activități spre care au optat și pentru care au o serie de interese și o serie de aptitudini;

- pe de altă parte, activitățile de tip nonformal se desfășoară în cadre și în contexte unde nivelul de permisivitate este mai mare și unde inițiativele elevilor sunt luate în considerație așa cum nu se întâmpla de multe ori în activitățile de tip formal.

- Activitățile de tip nonformal facilitează o solicitare diferențiată a elevilor în funcție de *posibilitățile, aptitudinile și așteptările* acestora.

Astfel, nemaifiind vorba de constrângerile impuse de parcurgerea unui *curriculum* prescris, aceste activități permit ca elevii să primească sarcini în funcție de posibilitățile de care dispun și în funcție de ritmurile de lucru care le sunt specifice;

- Majoritatea activităților incluse în educația nonformală nu fac obiectul unor evaluări *sistematice și riguroase*, așa cum se întâmplă în cazul activităților specifice educației formale, ceea ce înseamnă că se elimină sursele generatoare de stres și de oboseală în rândul elevilor;

- În organizarea și desfășurarea acestor activități rolul cadrului didactic este mult mai discret el putând să exercite asupra elevilor o influență *indirectă*, în timp ce în cazul activităților specifice educației formale, în majoritatea situațiilor se exercită asupra elevilor o influență *directă* cu toate consecințele rezultate dintr-o asemenea situație.

În concluzie putem afirma că educația nonformală prezintă și o serie de *limite*, motiv pentru care nu trebuie să se exagereze atunci când i se subliniază de obicei avantajele mai ales prin comparația făcută cu educația de tip formal.

Aceste inconveniente ale educației nonformale sunt menționate de o serie de autori iar Sorin Cristea consideră ca printre cele mai semnificative pot fi amintite:

- „a) promovează structuri excesiv de fluide, centrate doar asupra unor obiective concrete, imediate, fără angajarea unor strategii valorificabile în perspectiva educației permanente;

- b) întreține unele riscuri pedagogice (un anumit activism de suprafață); dependență de mijloace tehnice care poate dezechilibra relația subiect-obiect);

- c) eludarea posibilităților de validare socială a rezultatelor, prin diplome și certificate, la nivelul educației formale.”¹³

¹³ Sorin Cristea, *Studii de pedagogie generală*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2009, pag. 159;

2.3. Educația informală

Educația *informală*, care desemnează totalitatea influențelor de natură educativă exercitate asupra indivizilor în mod spontan sau difuz, formă în plină expansiune comparativ cu deceniile anterioare și generatoare a unui anumit tip de *curriculum* pe care specialiștii îl denumesc *curriculum informal*.

Dintre caracteristicile acestei forme, printre cele mai semnificative pot fi menționate:

- vehicularea unui volum foarte mare de cunoștințe și afirmații comparativ cu alte forme ale educației care pot crea probleme destinatarilor potențiali, în cazul în care aceștia nu posedă grile și criterii de lecție destul de riguroase;
- eterogenitatea foarte mare a cunoștințelor și informațiilor vehiculate, care vizează domenii de o mare diversitate, ceea ce poate crea probleme în articularea, semnificarea și procesarea acestor informații,
- varietatea mare a surselor care generează și stau la baza cunoștințelor și informațiilor vehiculate prin intermediul educației informale;
- similaritatea mai mare sau mai mică între natura cunoștințelor și informațiilor provenite prin intermediul educației informale și cele pe care elevii le dobândesc prin parcurgerea *curriculum*-ului formal.

Cunoașterea acestor caracteristici specifice educației informale reprezintă o necesitate dacă se dorește valorificarea optimă a influențelor de natură educativă care pot fi transmise prin intermediul acestei forme.

2.4 Interdependența formelor de educație

Existența celor trei forme de educație, și anume: *formală*, *nonformală* și *informală* cu caracteristicile și particularitățile lor, cu elementele de similaritate dar și de diferențiere, cu avantajele dar și cu limitele lor poate ocaziona întrebări referitoare la felul cum ar trebui să se articuleze cele trei modalități pentru ca efectele lor educative asupra elevilor să se soldeze cu eficiență maximă.

Acest deziderat nu este posibil, însă, dacă nu se cunosc interdependențele dintre cele trei forme, pe de o parte, iar pe de altă parte, dacă nu se concep strategii adecvate care să pună în valoare potențialul educațional al fiecărei modalități cu consecințele benefice rezultate dintr-o asemenea situație.

Educația formală este indispensabilă pentru ca, pe de o parte, contribuie decisiv la formarea personalității elevilor, la formarea culturii generale a acestora, pentru ca asigură calificările necesare bunei funcționări a economiei și a producției.

Neputându-se ignora rolul educației formale, atunci pot apărea întrebări referitoare la menirea celorlalte două forme care, în nici un caz, nu trebuie contrapuse celei dintâi, indiferent de considerentele avute în vedere atunci când se optează pentru o asemenea viziune.

Ca și o concluzie cu caracter general putem afirma : dacă se are în vedere relația dintre educația formală și educația nonformală, se poate menționa ca aceasta din urmă, poate îndeplini două funcții, fie că este vorba de o funcție de completare a educației formale, fie ca este vorba de o funcție ilustrativă.

Astfel, oricâtă varietate și diversitate ar proba educația formală prin intermediul *curriculum*-ului prescris, este aproape imposibil ca ea să acopere toată problematica educativă care să facă obiectul activității de instruire și de formare în care sunt antrenate tinerele generații. În această situație, prin specificul său, educația nonformală poate avea un rol complementar putând să suplinească minusurile pe care, dintr-un motiv sau altul, educația formală nu le-a avut în vedere, fie din cauza unor deficiențe de proiectare curriculară, fie din motive de spațiu și timp, fie că este vorba de anumite categorii de specialiști pe care nu îi avea disponibili.

Această funcție complementară a educației nonformale nu se realizează în mod automat, nu se realizează de la sine, ci se realizează numai în condițiile în care responsabilii care gestionează educația nonformală sunt foarte bine informați în legătură cu valorile pe care le vehiculează educația formală, cu tipurile de convingeri și atitudini care se doresc formate la nivelul elevilor care fac obiectul activității de instruire și formare.

Odată identificate aceste aspecte, ulterior se pot concepe strategii în cadrul educației nonformale, prin intermediul cărora să se completeze golurile sau lacunele care au fost generate de către educația formală, de cele mai multe ori într-o manieră neintenționată. Dacă aceste strategii sunt bine concepute la nivelul educației nonformale este ușor de anticipat că efectele educative asupra elevilor vor fi benefice, aceștia putând să-și amplifice sfera de cunoaștere, să-și formeze o serie de convingeri și atitudini cu rol important în dezvoltarea ulterioară a personalității.

Exemplele care vin să susțină această idee sunt ușor de găsit și sunt la îndemâna oricărui educator. De exemplu, de multe ori, educația formală nu poate onora toate exigentele care vizează formarea anumitor laturi ale educației, cum ar fi: *educația artistică, educația*

civică, dar educația nonformală poate completa aceste lacune, dacă prin mijloacele pe care le are la dispoziție (instituții de cultură și artă, mijloace mass-media) concepe programe care să aibă un rol complementar față de oferta educațională pusă la dispoziția elevilor de către educația formală.

A doua funcție pe care o are educația nonformală este cea *ilustrativă*, care, de asemenea, se poate solda cu efecte benefice asupra elevilor și care nu mai operează cu scopul de a suplini sau acoperi minusurile generate inevitabil de educația formală. Mai concret, prin intermediul acestei funcții, educația nonformală vine cu nuanțări, cu explicitări suplimentare, cu ilustrări de relevanță maximă, care îmbunătățesc procesul de înțelegere a unor teme, subiecte, chestiuni, pe care educația formală le-a avut în vedere, dar asupra carora nu a putut să insiste mai mult.

În ceea ce privește legăturile dintre educația formală și cea informală, trebuie făcută precizarea că aceasta din urmă se poate raporta diferit la cea dintâi, ceea ce înseamnă că în anumite situații poate să o susțină, iar în altele, dacă nu se au în vedere precauțiile necesare, s-o bruieze, și în consecință, s-o afecteze într-o anumită măsură.

Dacă se are în vedere succesiunea în timp, se poate afirma că educația informală precede și continuă educația formală, ceea ce înseamnă o dublă poziționare față de această formă a educației. Mai concret, dacă educația informală o precede pe cea formală, atunci înseamnă că, în realizarea acesteia din urmă, trebuie să se valorifice aspectele relevante, semnificative, existente la nivelul educației informale. Altfel spus, educația informală, prin anumite aspecte ale ei, se poate constitui într-o bază de pornire, într-o premiză favorabilă pentru realizarea educației formale. Dimpotrivă, negarea acesteia sau ignorarea mai mult sau mai puțin conștientă poate aduce deservicii și crea dificultăți la nivelul educației formale, iar lucrul acesta este ușor de explicat în sensul că se ignoră achiziții pe care elevii deja le posedă și care pot fi valorificate în instruirea care urmează.

Faptul că educația informală o continuă sau o urmează pe cea formală generează o serie de consecințe care, de asemenea, trebuiesc cunoscute de către toate persoanele care au competențe și responsabilități în organizarea activităților instructiv-educative.

În cadrul acestei poziționări trebuie pornit de la ideea că în receptarea mesajelor de natură educativă provenite prin intermediul educației informale este eficient să se utilizeze grile și criterii de selecție pe care elevii și le-au format în timp, în cadrul activităților desfășurate în perimetrul educației formale.

Din această dublă poziționare decurg două consecințe de natură pedagogică extrem de semnificative în sensul că, pe de o parte, elementele semnificative specifice educației

informale sunt mai ușor încorporate și valorificate de către educația formală, iar pe de altă parte, prin utilizarea criteriilor și a grilelor de selecție oferite de educația formală, se realizează o receptare mai eficientă a influențelor oferite prin intermediul educației informale, renunțându-se la toate mesajele a căror valoare educativă este îndoielnică.

Date fiind avantajele dar și limitele fiecărei forme de educație în parte, problema care se pune este aceea de a le articula corect astfel încât influențele lor de natură educativă să se soldeze cu eficiență maximă.

În legătură cu modalitățile de articulare a celor trei forme de educație, George Vaideanu indica următoarele posibilități:

„- lecții tematice sau lecții cu deschidere spre informația obținută de elevi în cadrul informal;

- lecții și echipe de profesori (biologie-chimie sau fizică și literatură.), pregătite în legătură cu temele de bază ale informației obținute în cadrul informal (filme, excursii, emisiuni T.V.) referitoare la cosmos, la oceane etc.;

- ore de educație morală sau dirigentie care abordează probleme concrete;

- ore de filozofie, când ele au deschidere spre problematica lumii contemporane și a vieții, folosirea metodelor care leagă învățarea în clasă cu învățarea independentă,

- unele activități extrascolare (cercuri, excursii didactice) pot servi aceluiași scop”¹⁴

¹⁴ George Văideanu, *Educația permanentă*, Editura. Universității Al. I. Cuza, Iași, 1988, p.265;

Capitolul III

Metode didactice pentru educația muzicală – vocală și instrumentală utilizate în activitatea = *învățarea* - non-formală

3.1. Aspecte generale ale educației muzicale

Educația artistică și muzicală, ca parte componentă a educației umaniste, estetice, angajează viața psihică a copiilor sub toate aspectele ei, cu repercursiuni adânci asupra întregii personalități, prezentând numeroase valențe cognitive, relationale, educationale, volitionale, afective și estetice.

Formarea priceperilor și deprinderilor muzicale necesită însă depunerea unui efort, care este invers proporțional cu nivelul aptitudinilor muzicale, și în care progresul poate fi sprijinit în mare măsură de capacitățile intelectuale ale individului.

Deprinderile muzicale trec mai întâi, printr-o fază incipientă, când conștiința veghează execuția. Ele se vor accelera și sistematiza dobândind siguranță și precizie doar prin exercițiu sistematic și conștient.

Relațiile dintre ereditate, mediu și educație sunt complexe și contribuie la formarea personalității umane. Predispozițiile cu care se nasc copiii se pot dezvolta în aptitudini și talent, ca rezultat direct al conlucrării dintre mediu și educație.

Pentru ca educația muzicală să devină o forță modelatoare a personalității copiilor, cadrele didactice trebuie să dea dovadă de o exigență deosebită selecționării și valorificării unei palete cât mai extinse de mijloace didactice muzicale, care în strânsă concordanță cu obiectivele și conținutul, cu metodele și procedeele specifice activităților de formare a deprinderilor muzicale să conducă la optimizarea rezultatelor obținute în planul formării deprinderilor muzicale.

Pentru cunoașterea aprofundată a metodelor didactice am consultat mai multe surse bibliografice: dicționare, lucrări de pedagogie generală, lucrări de didactică a specialității, respectiv educație muzicală

Termenul de metodă își are originea în grecescul *methodos* (odos=cale, drum și metha=către, spre) și înseamnă un mod de cercetare a unui lucru cu scopul aflării adevărului; metoda didactică reprezintă cunoașterea științifică, știința bazată pe cunoaștere. Metoda didactică constituie un ansamblu de procedee și mijloace înglobate la stadiul unor acțiuni implicate în înfăptuirea obiectivelor pedagogice precise ale activității de învățare preconizată de profesor.

În domeniul științei, metoda își are originea în procedeele de cercetare științifică, însă când este vorba despre activitatea didactică ea capătă cu totul o altă formă și preia un statut pedagogic, se transformă într-o cale de aflare a adevărului în fața celor care învață.

În pedagogie, metoda didactică se transformă într-un drum indispensabil pentru obținerea cunoștințelor proiectate la stadiul obiectivelor procesului de învățământ prin fructificarea criteriilor specifice de proiectare și de efectuare a activității didactice. Pentru profesor, metoda didactică este o formă de organizare a activității de învățare a elevului, iar pentru elev, metoda reprezintă drumul spre cunoaștere și spre informație.

În variantă modernă, metoda este privită ca o modalitate pe care profesorul o folosește pentru a-i determina pe elevi să descopere prin propriile forțe drumul spre rezolvarea problemelor teoretice și practice cu care ei se întâlnesc pe tot parcursul învățării. Metoda îmbină actul învățării cu cel al predării și invers; metodele de predare și învățare reprezintă o destinație pedagogică. În învățământ, metodele sunt căi de urmat pentru atingerea unor scopuri specifice acestuia.

Autorul Constantin Cucoș amintește opinia profesorului George Văideanu care subliniază faptul că „metoda de învățământ este modalitatea de lucru:

- aleasă de cadrul didactic și reprezentată în activități extrașcolare cu ajutorul elevilor;
- care înseamnă comunicarea între profesori și elevi și implicarea acestora în găsirea soluțiilor;
- care se utilizează ca procedee selecționate și întrebuințate în funcție de interesele elevilor, cu scopul însușirii cunoștințelor.”¹⁵

Metoda are o factură polifuncțională, adică poate participa în același timp la împlinirea mai multor obiective instructiv-educative.

Pe lângă metode didactice, în procesul de învățământ se utilizează și strategiile didactice, prin acestea înțelegând metode didactice ordonate și combinate între ele la care sunt adăugate diverse mijloace de învățământ și forme de activitate. „Strategiile didactice se

¹⁵ Constantin Cucoș – *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 2002, pag. 286;

referă la reglarea unui întreg proces, și nu doar a unei secvențe de învățare, intervenind însă și pe termen scurt în măsura în care pentru realizarea unui obiectiv instructiv-educativ, profesorul nu poate apela doar la o metodă.”¹⁶

Funcțiile metodelor didactice ținesc legătura universală a acțiunilor de comunicare-cunoaștere-creativitate pedagogică indispensabile la stadiul oricărui proces de învățare. Aceste funcții se referă la posedarea, instruirea și alcătuirea trăsăturilor personalității elevului.

Datorită caracterului polifuncțional, metoda dobândește funcții diferite. Unele vor fi funcții de conținut și altele de organizare.¹⁷

a) funcții de conținut:

-funcția cognitivă;

-funcția formativ educativă;

b)funcții de organizare:

-funcția instrumentală;

-funcția normativă

Metoda pentru elev înseamnă o cale de cunoaștere, de descoperire și de cercetare.

Ioan Cerghit mai amintește și funcția motivațională în care metoda se transformă într-un factor motivațional de mobilizare a eforturilor elevului în măsura în care reușește să facă mai atractivă activitatea de învățare și să stârnească interesul și curiozitatea elevului spre ceea ce învață, precum și să susțină pasiunile acestuia.

Clasificările metodelor didactice constituie o necesitate datorită sporirii modalităților de învățare ca urmare a evoluțiilor consemnate la stadiul proiectării pedagogice de tip curricular și în schema tehnologiilor noi de învățare.

Datorită diverselor criterii de clasificare se poate spune că taxonomia¹⁸ metodelor didactice nu este absolută și rămâne încă deschisă. Așadar, vom întâlni clasificări ale metodelor didactice după criteriul istoric, după cel al sferei de aplicabilitate, al formei de organizare a muncii, al modului în care elevii sunt puși în relație directă sau indirectă cu realitatea și alte criterii.

În rândurile ce vor urma vom enumera câteva clasificări realizate de către autorii Constantin Cucos, Ioan Cerghit, Miron Ionescu, Maria-Agata Timariu.

¹⁶ Sorin Cristea – *Studii de pedagogie generală*, Editura Didactică și pedagogică, București, 2009, pag. 61;

¹⁷ Ioan Cerghit – *Metode de învățământ*, Editura Polirom, Iași, 2006, pag. 24

¹⁸ Taxonomie = știința legilor de clasificare”, Ion Coteanu, Luiza Seche, Mircea Seche – *Dicționar explicativ al limbii române*, Editura Univers Enciclopedic Gold, București, 2012, pag. 1106

La Constantin Cucoș observăm clasificări ale metodelor didactice după diferite criterii și anume¹⁹:

- din punct de vedere istoric:
 - metode tradiționale, clasice;
 - metode moderne;
- în funcție de întinderea sferei de aplicabilitate:
 - metode generale;
 - metode particulare;
 - pornind de la modalitatea principală de prezentare a cunoștințelor:
 - metode verbale;
 - metode intuitive;
 - după gradul de implicare a elevilor la lecție:
 - metode expozitive sau pasive;
 - metode active;
 - după funcția didactică principală:
 - cu funcția principală de predare și comunicare;
 - cu funcția principală de fixare și consolidare;
 - cu funcția principală de verificare și apreciere a rezultatelor muncii;
- în funcție de modul de administrare a experienței ce urmează a fi însușită:
 - metode algoritmice;
 - metode euristice;
 - după forma de organizare a muncii:
 - metode individuale;
 - metode de predare-învățare în grupuri;
 - metode frontale;
 - metode combinate;
 - în funcție de axa de învățare mecanică:
 - metode bazate pe învățarea prin receptare;
 - metode care aparțin descoperirii dirijate;
 - metode de descoperire propriu zisă;
 - după sorgintea schimbării produse la elevi:
 - metode heterostructurante;

¹⁹ Constantin Cucoș – *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 2002, pag. 290-291

- metode autostructurante;

O altă clasificare este menționată de către Ioan Cerghit în *Metode de învățământ* și anume: „metode euristice, metode inductive, metode deductive, metode transductive, metode de învățare prin cercetare, metode experimentale, metode practic-aplicative, metode vechi, metode noi.”²⁰

Ioan Cerghit mai precizează și o clasificare a metodelor vechi în: metode didactice, metode atractive, metode intuitive, metode tradiționale, iar metodele noi în: metode libertine, anarhiste, metode active.

După organizarea individuală a muncii, Ioan Cerghit împarte metodele didactice în²¹:

- metode de activitate individuală (libere, sub direcția profesorului, programate), metode de activitate în doi (profesor-elev, elev-elev);

- metode de activitate în echipă (grupuri efectuând aceeași activitate, grupuri efectuând sarcini sau munci diferite);

- metode de activitate cu grupul (metode de muncă frontală profesor-clasă, metode de dialog profesor-clasă, metode de muncă colectivă);

- metode de activitate în grupuri mari (conferință, videoconferință, dezbateri în grupuri mari).

După felul în care elevii sunt puși în legătură directă sau indirectă cu realitatea avem:

- metode directe;

- metode indirecte.

După funcția pe care o au metodele în interiorul procesului de învățământ²²:

- metode de predare și învățare propriu-zise (metode de transmitere și asimilare a cunoștințelor, metode de formare a priceperilor și deprinderilor, metode de consolidare a cunoștințelor, metode de aplicare a cunoștințelor, metode de verificare);

- metode de evaluare a rezultatelor învățării și a proceselor care le explică.

După principiul activității mintale cerute de învățare sau a nivelului de coordonare a învățării:

- metode algoritmice;

- metode nealgoritmice.

După criteriul principal al construirii sistemului de metode distingem patru categorii²³:

- metode de explorare sistematică a realității obiective;

²⁰ Ioan Cerghit – *Metode de învățământ*, Editura Polirom, Iași, 2006, pag. 79-103

²¹ Ioan Cerghit – *Metode de învățământ*, Editura Polirom, Iași, 2006, pag. 104-105

²² Ioan Cerghit – *Metode de învățământ*, Editura Polirom, Iași, 2006, pag. 106

²³ Ioan Cerghit – *Metode de învățământ*, Editura Polirom, Iași, 2006, pag. 110;

- metode fundamentate pe acțiune;
- metode de raționalizare a conținuturilor și operațiilor de predare-învățare;
- metode de comunicare și dobândire a valorilor socioculturale;

În lucrarea *Metode de învățământ* de Ioan Cerghit mai întâlnim metodele de comunicare care se împart în metode de comunicare orală (metode expositive, metode interactive, metode de instruire prin problematizare) precum și metode de comunicare scrisă, metode de comunicare oral-vizuală, metode de comunicare interioară. În aceeași lucrare se mai amintește și despre metodele de explorare a realității care cuprind: metode de explorare directă a realității, metode de explorare indirectă a realității (metode demonstrative, metode de modelare) precum și despre metodele bazate pe acțiune care se clasifică în: metode de acțiune efectivă, reală sau autentică, metode de acțiune simultană sau fictivă.

Miron Ionescu în *Didactica modernă* notează următoarea clasificare a metodelor didactice clasice²⁴:

Metode bazate pe acțiune: exercițiul, lucrările de laborator, lucrările de atelier, munca cu manualul și cartea.

Metode iconice: demonstrația, observarea, excursiile și vizitele.

Metode simbolice: expunerea, conversația.

Un alt criteriu de clasificare al metodelor didactice la autorul Miron Ionescu este cel în funcție de scopul didactic urmărit²⁵:

- metode de predare a materialului nou (expunerea, conversația, demonstrația, munca cu manualul și cartea, observarea independentă, exercițiul);
- metode de verificare și apreciere a cunoștințelor (verificare orală, lucrările scrise, verificarea cu ajutorul mașinilor).

Maria Timariu în *Didactica muzicală aplicată* semnalează o altă clasificare a metodelor didactice și anume²⁶:

- metode de predare-asimilare
- tradiționale (expunerea didactică, conversația didactică, demonstrația didactică, observarea, lucrul cu manualul, exercițiul);
- de dată mai recentă (algoritmizarea, modelarea, problematizarea, studiul de caz, de simulare-jocurile, învățarea prin descoperire, instruirea programată);
- metode de evaluare

²⁴ Miron Ionescu, Ion Radu – *Didactica modernă*, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 1995, p. 151;

²⁵ Miron Ionescu, Ion Radu – *Didactica modernă*, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 1995, p. 152;

²⁶ Maria-Agata Timariu – *Didactică muzicală aplicată*, suport didactic-uz intern, Biblioteca Academiei de Muzică „Gh. Dima”, Cluj-Napoca, 2013, pag. 67;

- de verificare: verificare orală curentă, verificare scrisă curentă, verificare practică curentă, verificare periodică prin teză sau practică, verificare cu caracter global, fie în formă scrisă, fie orală; de dată mai recentă verificare la sfârșit de capitol, verificare prin teste docimologice;
- de apreciere (apreciere verbală, apreciere prin notă).

Există mai multe tipuri de clasificări, în funcție de mai multe criterii, însă oricare dintre clasificări poate fi considerată relativă deoarece niciuna dintre acestea nu este definitivă și completă. Clasificarea metodelor va rămâne mereu deschisă întrucât educația este în continuă schimbare și dezvoltare. Acest lucru evidențiază faptul că metodele de învățământ sunt complexe și pluridimensionale.

3.2. Metode didactice aplicabile în educația muzicală

Metodele didactice utilizate preponderent în predarea educației muzicale sunt: conversația, explicația, demonstrarea, observarea, exercițiul, audiția muzicală, învățarea unui cântec după auz, jocul didactic muzical, solfegierea, dicteul muzical.

În cele ce vor urma vom face o scurtă prezentare a metodelor enumerate.

Conversația este o metodă de învățământ dinamică având la bază discuția între profesor și elevi în cadrul lecțiilor. Metoda este folosită în toate momentele lecției. Există două tipuri de conversație didactică: conversația catehetică și cea euristică.

Cea catehetică înseamnă redarea de către elevi a cunoștințelor ce au fost asimilate anterior, iar cea euristică reprezintă modalitatea prin care elevii descoperă singuri elementele noi ale lecției.

Pentru ca această metodă să devină eficientă este necesar ca întrebările profesorului să fie simple, clare, să stimuleze gândirea elevilor, să sublinieze tema lecției și să activeze dorința elevilor de explorare a noi cunoștințe.

În predarea muzicii, metoda conversației se aplică în toate momentele importante ale lecției.

Metoda conversației se folosește în strânsă legătură cu explicația, demonstrația, exercițiul. Cu ajutorul conversației se produce o participare activă a tuturor elevilor pe tot parcursul lecției și se realizează însușirea noilor cunoștințe și fixarea acestora.

Conversația trebuie să se sprijine pe exemple muzicale așa încât folosită împreună cu demonstrarea și exercițiul, elevii să poată participa activ la oră formându-se astfel priceperi și deprinderi muzicale.

În educația muzicală întâlnim și așa numitele întrebări și răspunsuri muzicale. Întrebarea muzicală este reprezentată de o linie melodică ce are de regulă un contur ascendent, iar răspunsul muzical, un contur descendent. Această conversație muzicală contribuie la formarea și dezvoltarea deprinderilor muzicale.

Metoda explicației este metoda de învățământ care contribuie la predarea unor noi cunoștințe. Ea face parte din categoria metodelor expositive de comunicare orală. Metoda explicației clarifică noțiuni și reguli care evidențiază elementele importante și caracteristice cu ajutorul inducției, deducției, analogiei, analizei. Explicația trebuie să fie logică, să fie rezumată la esențial și să solicite interesul elevilor. Metoda explicației este un mod de abstractizare a informațiilor și este recomandat ca noțiunile limbajului muzical să fie tratate pe calea intuirii lor de către elevi în cântece sau fragmente muzicale.

În ora de muzică această metodă nu trebuie înțeleasă ca fiind un mod de povestire prelungită, care să provoace plictiseala. Muzica are un caracter practic, de aceea explicația în cadrul lecției trebuie să se desfășoare în strânsă legătură cu conversația, demonstrarea și exercițiile. Poate fi utilizată în oricare dintre momentele lecției, însă cel mai frecvent este întrebuințată în momentul însușirii elementelor noi.

Metoda explicației are cerințe specifice și anume: claritate și precizie, aranjare logică și convingătoare, concentrare asupra esențialului. Durata explicației este condiționată de vârsta elevilor și de nivelul de înțelegere al clasei.

Metoda demonstrării înseamnă a prezenta, a exemplifica o parte dintr-un proces sau un fenomen. Profesorul utilizează metoda demonstrării în toate orele de muzică la realizarea exercițiilor de cultură vocală, când trebuie să demonstreze modul de a deschide gura, respirația corectă, intonarea clară și justă, dar mai ales în învățarea unui cântec după auz pentru intonarea model a cântecului propus, respectiv pentru demonstrarea fragmentelor componente ale cântecului. Demonstrarea poate fi folosită la începutul lecției, pe parcursul sau la sfârșitul acesteia.

În timpul demonstrării elevul trebuie implicat în acțiuni, trebuie determinat să urmărească fenomenele și cu mintea nu numai cu simțurile, să fie stimulat să gândească, să compare, să ordoneze fenomenele demonstrate. Demonstrarea constă în prezentarea de către profesor a unor componente muzicale pentru a fi înțelese de către elevi prin simțuri. Este o metodă ce are la bază limbajul oral care pune în evidență caracteristicile unor obiecte, fenomene.

În muzică, metoda demonstrării se utilizează atât în lecțiile teoretice cât și în cele de istoria muzicii. În învățarea elementelor de durată, înălțime și intensitate, prin demonstrare,

profesorul ajută elevul să descopere aceste elemente în diverse cântece, exerciții și fragmente muzicale.

Demonstrarea se poate realiza după explicarea unui fenomen muzical, pentru ca elevii să poată înțelege nu numai teoretic, dar și practic acel fenomen. Demonstrarea trebuie efectuată corect pentru a nu avea efecte negative. În învățarea unui cântec după auz profesorul nu trebuie să cânte cu elevii deoarece aceștia nu mai depun efortul de a învăța corect cântecul și profesorul nu poate sesiza eventualele greșeli făcute de către elevi în timp ce intonează melodia. Profesorul trebuie să demonstreze cântecul în întregime o singură dată, apoi va demonstra pe rând câte un fragment, astfel încât elevii ascultându-l să poată reproduce singuri fragmentul demonstrat. În timp ce elevii cântă, profesorul trebuie să-i asculte și să corecteze eventualele greșeli. Demonstrarea trebuie să fie clară, precisă. Este necesar ca demonstrarea cântecului să fie făcută integral și numai apoi pe părți (în învățarea unui cântec după auz trebuie să fie efectuată o demonstrație a întregului cântec și numai după aceasta să fie efectuată demonstrarea acestuia pe fragmente pentru a putea fi însușit de către elevi).

Metoda demonstrării combinată cu explicația, conversația și exercițiul constituie o metodă activă care dezvoltă gândirea, auzul și vocea copiilor.

În educația muzicală demonstrarea didactică are următoarele forme: demonstrarea vocală, instrumentală și demonstrarea prin mijloace audio-vizuale.

Observarea constă în punerea elevilor în legătură directă cu un fenomen muzical. Profesorul are rolul de a prezenta acel fenomen, iar elevii, prin efort propriu, trebuie să analizeze și să comenteze fenomenul respectiv. Metoda are o valență formativă, dezvoltă tehnica de muncă intelectuală, stimulează spiritul de observație și capacitatea de a selecta ceea ce este esențial, dezvoltă un adevărat interes pentru cunoaștere. În educația muzicală observarea înseamnă o aplicare intrinsecă a dezvoltării auzului muzical melodic, armonic, ritmic, mai ales în cazul activităților de audiere muzicală.

Exercițiul înseamnă o modalitate de efectuare a unor operații în mod conștient și repetat, exercițiul presupune deci o înlănțuire de acțiuni ce se reiau identic. Acțiunile de repetare se pot clasifica în acțiuni mintale și practice. Pentru a nu interveni monotonia se sugerează modalități diferite de repetare. Exercițiile se pot face cu toată clasa, frontal, pe grupe sau individual.

Exercițiile muzicale se clasifică în funcție de conținut și de modul de realizare. Așadar, în funcție de conținut avem exerciții ritmice, melodice (care cuprind exercițiile de cultură vocală, de intonație și cu scop de acordaj), exerciții ritmico-melodice. O clasificare

după modul de realizare este următoarea: exerciții vocale, scrise, instrumentale, de audiere, monodice, polifonice, armonice. Mai întâlnim o clasificare după gradul de dificultate (simple, complexe) și după obiectivul muzical urmărit (de cunoaștere a unor elemente de limbaj muzical, de creație, de audiere, dicteul). Despre metoda exercițiului vom detalia în capitolul următor.

Audiția muzicală este una dintre cele mai eficiente modalități de realizare a educației și formării culturii muzicale a elevilor. Cu ajutorul audiției muzicale elevii își formează deprinderea de a asculta piese muzicale și își dezvoltă simțul artistic.

În educația muzicală audiția se bazează pe trei aspecte:

- „aspectul tehnic: cu referire la echipamentele necesare realizării audiției, precum aparatură audio, video, internet, calculator, casetofon, tabletă, partituri, imagini;
- factor pedagogic complex: formă a procesului de învățământ, mijloc didactic, metodă didactică, procedeu didactic, secvență de instruire specifică educației muzicale;
- psiho-pedagogic: demers complex bazat pe activități senzoriale, afective și intelectuale.”²⁷

Învățarea unui cântec după auz constituie o metodă didactică utilizată foarte frecvent în educația muzicală. Etapele metodei sunt:

- „interpretarea model a cântecului (profesorul intonează expresiv cântecul întreg);
- analiza verbală a cântecului;
- reluarea interpretării model;
- însușirea cântecului pe fragmente;
- consolidarea cântecului și intonarea expresivă de către elevi.”²⁸

În momentul interpretării model a cântecului profesorul trebuie să demonstreze cu o foarte mare claritate a dicției, în tempo-ul și nuanțele potrivite pe care le conține cântecul, cu precizie ritmică-melodică. În interpretarea model trebuie să se regăsească participarea afectivă și o gestică și mimică corespunzătoare.

În etapa analizării verbale a cântecului se realizează o conversație în legătură cu textul, se explică eventualele cuvinte necunoscute, se vorbește despre legătura imaginilor poetice cu muzica, se dau explicații referitoare la tempo, nuanțe și caracterul muzicii. Titlul și compozitorul se scrie la tablă. Se reia interpretarea model pentru a confirma cele discutate anterior și se ascultă conștient.

²⁷ Maria-Agata Timariu – *Didactică muzicală aplicată*, suport didactic-uz intern, Biblioteca Academiei de Muzică „Gh. Dima”, Cluj-Napoca, 2013, pag. 23;

²⁸ Maria-Agata Timariu – *Didactică muzicală aplicată*, suport didactic-uz intern, Biblioteca Academiei de Muzică „Gh. Dima”, Cluj-Napoca, 2013, pag. 16;

Însușirea cântecului se face prin demonstrarea strofelor pe rând, prin fragmente muzicale. Pentru fiecare fragment nou profesorul demonstrează, iar elevii memorează și redau fragmentul demonstrat.

Pentru consolidarea cântecului este necesar să se intoneze în variante cât mai complexe, la unison, în tempo, schimbând tempourile, alternare de strofe sau versuri cântate de profesor-elev, elev-elev, solist-elevi, adăugarea pașilor ritmici, asocierea cu mișcări sugerate de text, cu mișcări libere după imaginația proprie. Se mai pot folosi instrumente de percuție corporală sau de percuție ritmică.

Este neapărat necesar ca învățarea unui cântec să se facă însoțit de text, pe fragmente delimitate după logica muzicală, cu intonarea înălțimii reale a sunetelor. Trebuie să se controleze în permanență de către profesor acuratețea cu care copii intonează cântecul, exactitatea ritmică, dicția și expresivitatea.

Jocul didactic muzical este o metodă repetitivă de reclădire activă a unei realități sau ficțiuni. Jocul didactic muzical este o metodă ce îndeplinește necesitatea de mișcare a elevilor prin care se îmbină spontanul și imaginarul specific vârstei. Este o metodă ce aduce beneficii mari în educația muzicală, mai ales la clasele mici. Cu ajutorul jocului se dezvoltă auzul muzical, memoria, simțul ritmic, creativitatea și vocea copiilor precum și spiritul de echipă, iar jocul contribuie și la depășirea timidității. Jocul didactic muzical se caracterizează prin schimbări de roluri, simulare, competiție între grupe, crearea unei lumi umoristice.

Jocurile în educația muzicală pot face referire la: intonarea corectă, formarea unor formule ritmice, diferențierea timbrurilor muzicale, a tempoului sau a nuanțelor.

Jocurile didactice muzicale se clasifică în: jocuri melodice, jocuri ritmice, joc cu cântec, joc auditive, joc exercițiu, jocuri de construire a unui cântec.

Metoda solfegierii un cântec poate fi asimilat de către elevi prin învățare după auz sau prin solfegiere. Însușirea unui cântec prin solfegiere se face după următoarele etape:

- „analiza verbală a solfegiului;
- acordaj și intonarea unor exerciții pregătitoare, ritmice și melodice;
- descifrarea solfegiului, exclusiv prin efortul propriu al elevului.”²⁹

Însușirea unui cântec prin solfegiere este diferită de însușirea cântecului după auz. Diferența o face faptul că profesorul nu mai face o demonstrare model ca și la însușirea cântecului după auz, ci lasă elevii să descifreze cântecul prin efort propriu.

²⁹ Maria-Agata Timariu – *Didactică muzicală aplicată*, suport didactic-uz intern, Biblioteca Academiei de Muzică „Gh. Dima”, Cluj-Napoca, 2013, pag. 21;

Analiza verbală a solfegiului debutează cu vizualizarea partiturii, apoi cu identificarea tonalității, a măsurii, a unității de tempo. Se discută și se explică eventualele intervale și ritmuri dificile. Se analizează termenii de expresie, semnele de repetiție sau alte indicații scrise în partitură.

Etapa acordajului cuprinde efectuarea acordajului specific pentru acomodarea cu tonalitatea în colectiv, iar în funcție de problemele pe care le impune solfegiul se vor concepe exerciții care să ușureze intonarea unor intervale dificile.

Descifrarea solfegiului se face prin efortul propriu al elevilor. La început se citește ritmic pe fragmente și apoi integral. După faza de citire ritmică se trece la citirea melodică, tot pe fragmente și integral, apoi se efectuează solfegierea propriu-zisă. Dacă există doar probleme de intonație, prima citire va fi cea melodică, iar citirea ritmică va lipsi. Orice greșală trebuie semnalată și conștientizată pe loc. Se exersează în lanț sau individual implicând fiecare elev. Dacă solfegiul este bine însușit, profesorul poate efectua o demonstrație a acestuia și elevii reiau, finalizează.

Dictatul muzical reprezintă identificarea după auz a unui fragment muzical și reproducerea acestuia în scris sau oral. Această activitate se efectuează prin efortul propriu și munca independentă a elevului, profesorul doar coordonează îndeplinirea acesteia.

Formarea deprinderii de a scrie dicteu este efectuată prin exerciții diverse alcătuite de la simplu la complex. Dicteul ajută la formarea deprinderilor de a nota și de a reține fragmente muzicale după auz.

Dicteul scris formează capacitatea de a memora într-un timp scurt fragmente muzicale din ce în ce mai lungi și ajută elevii să facă legătura între semnele notelor și sunetele auzite.

Înainte de a începe dicteul, profesorul trebuie să fixeze tempo-ul și sunetul reper (sunetul *la*). Apoi se trece la dictarea exemplului întreg pentru a se descoperi tonalitatea, măsura, sunetul de început. După ce se stabilește tonalitatea corectă și sunetul de început se trece la dictarea pe segmente logice din punct de vedere muzical. Înainte de a trece la scris se lasă timp pentru memorat apoi se solicită intonarea fragmentului dictat. Se aplică feedback permanent și se verifică fragmentul scris din caietul fiecărui elev.

În *Didactica muzicală aplicată* Maria Timariu prezintă și alte metode utilizate în predarea educației muzicale și anume: experimentul, studiul de caz, modelarea, problematizarea, algoritimizarea, învățarea prin descoperire.

Experimentul „Înseamnă a-i pune pe elevi în situația să conceapă și să practice ei înșiși un anumit gen de operații cu scopul de a observa, a studia, a măsura rezultatele.”³⁰ Metoda experimentului cuprinde activități didactice de producere, reconstituire, provocare și modificare a unor evenimente cu scopul de a le cunoaște. Se pot constitui experimente demonstrative, cu caracter de cercetare, de formare de deprinderi în funcție de scopul didactic urmărit. Exemple: improvizația ritmică, improvizația melodică.

Studiul de caz creează o confruntare directă cu o situație din viața reală. Cazul se alege dintr-un câmp al realității. Metoda provine din domeniile științifice ca medicina, psihologia, economia. Prin studiul de caz elevul învață să efectueze analize profunde. Alegerea cazului trebuie făcută cu multă grijă, să fie real și să stimuleze dorința de reflecție. Studiul de caz are mai multe avantaje și anume: familiarizează elevii cu unele moduri de operare a informațiilor, are o mare valoare aplicativă, formează spiritul critic, dezvoltă capacitatea de decizie. Este o metodă de cunoaștere desfășurată de fiecare membru al unui grup asupra unui caz real sau ipotetic de viață. Este o metodă care cuprinde următoarele etape: selectarea cazului, prezentarea datelor cazului, cercetarea cazului și obținerea de informații prin întrebări sau prin cercetare. Pentru ca această metodă să fie eficientă în procesul de învățământ este necesară alegerea unui caz autentic și credibil care să prezinte toate datele analizei și soluției.

În educația muzicală poate intra la studiu de caz repertoriul vocal-simfonic, muzica simfonică cu program etc. Exemple: analiza unei lucrări tipice pentru un gen muzical

Modelarea se referă la utilizarea unei copii a realității. Modelarea stă la baza unor modele similare sau a unor modele analogice care sunt utilizate în procesul demonstrării. Categoriile de modele: modele simbolice, exprimate prin concepte, iconice, fotografii, diagrame, schițe, materiale, corpuri geometrice.

În educația muzicală metoda modelării este frecvent întâlnită și poate fi reprezentată de motive ritmice, melodice, exerciții de respirație, modele auditive. De exemplu, „formulele abstracte din armonie sau din formele muzicale ajută elevii în a urmări după o schemă planul armonic al unei piese sau forma arhitecturală a acesteia (forma de rondo a.b.a.c.a.d..a., allegro de sonată).”³¹

Problematizarea este o metodă care folosește mai multe tehnici (întrebări, stări) prin care se clarifică elemente necunoscute. Nu este doar o metodă didactică, ci și o orientare

³⁰ Maria-Agata Timariu – *Didactică muzicală aplicată*, suport didactic-uz intern, Biblioteca Academiei de Muzică „Gh. Dima”, Cluj-Napoca, 2013, p. 69

³¹ Gabriela Munteanu – *Didactica educației muzicale*, Editura Fundației „România de mâine”, București, 2005, pag. 122;

didactică care direcționează atât predarea cât și învățarea. Predarea problematizată vizează crearea de situații-problemă, formularea de probleme, iar învățarea problematizată constă în căutarea independentă a soluției la o problemă.

Tipurile problematizării sunt³²: întrebare-problemă, rezolvarea unui defect tehnic muzical, rezolvarea unor conflicte necunoscute într-un context cu elemente cunoscute muzicale (analiza unei piese muzicale, solfegierea).

Algoritmizarea este o metodă care presupune efectuarea unui șir de acțiuni dirijate. Are o deosebită importanță în educația muzicală și se impune în activitatea interpretativă și în cea de receptare. Divizarea și aranjarea algoritmilor (o regulă sau o serie de reguli) se transformă într-o tehnică necesară interpretării muzicale, solfegierii, descifrării unei partituri, activități ce presupun o aranjare logică cu un specific anume. Algoritmizarea permite perceperea mecanismelor implicate în constituirea unor însușiri muzicale.

Algoritmul cuprinde un șir de indicații, reguli și raționamente care duc la rezolvarea unei sarcini de predare-învățare și care are trei aspecte:³³

- succesiunea univoc determinată a etapelor (operațiilor);
- valabilitatea sa pentru un anumit tip sau o clasă de probleme;
- atingerea cu certitudine a finalității.

Exemple de activități în care se poate utiliza algoritmizarea ar fi: polisemia acordurilor, formarea gamelor, formarea acordurilor, învățarea măsurilor.

Învățarea prin descoperire cuprinde predarea prin descoperire, care vizează punerea elevilor în situația de a redescoperi, iar învățarea prin descoperire constă în efectuarea de activități și investigații independente. În învățământ procesul de descoperire este dirijat. Prin asociere cu demonstrarea și cu algoritmizarea, metoda conduce elevii spre activitatea de reconstrucție. Descoperirea poate cuprinde un argument inductiv (folosește probe concrete din realitate, pe care le analizează cu scopul de a ajunge la o concluzie) și un argument deductiv (se parcurge un drum invers, de la regulă spre particularizarea ei). Metoda poate fi folosită împreună cu metoda conversației în predarea elementelor de limbaj muzical (înălțimea, nuanțele, tempo, durate).

Pe lângă metodele didactice descrise mai sus, Ana Motora-Ionescu, în *Îndrumări metodice pentru predarea muzicii la clasele V-VIII*, amintește și munca cu manualul definind-o ca o metodă specifică prin care elevul își formează deprinderi și priceperi.

³² Gabriela Munteanu – *Didactica educației muzicale*, Editura Fundației „România de mâine”, București., pag. 121;

³³ Maria-Agata Timariu – *Didactică muzicală aplicată*, suport didactic-uz intern, Biblioteca Academiei de Muzică „Gh. Dima”, Cluj-Napoca, 2013, pag. 76;

Deoarece este folosită ca sursă de instruire, munca cu manualul poate face parte din categoria metodelor didactice.

Munca cu manualul este o metodă dominantă în educația muzicală deoarece folosește la rezolvarea problemelor recapitulative, la rezolvarea unor jocuri muzicale propuse de manual, la compararea definițiilor din manual cu cele din dicționare de specialitate, la citirea unor date importante din viața și creația unor compozitori, la analizarea în scris în caietele elevilor a unor creații muzicale oferite de manual. Manualul folosește și la verificarea cunoștințelor sau la predarea noilor cunoștințe precum și la identificarea unor elemente sugestive cum ar fi portrete ale compozitorilor celebri, citate, identificarea tonalităților unor cântece, a termenilor de nuanțe și tempo, a măsurilor etc.

Metodele didactice din educația muzicală nu se folosesc izolat una de cealaltă, ci alcătuiesc o unitate constantă. În cadrul fiecărei discipline, unele metode devin însă prioritare. Lecțiile constituie în realitate îmbinarea ansamblului de metode, la specificul fiecărui subiect.

Capitolul IV

Aptitudinile muzicale de bază

4.1. Aspecte generale³⁴

Aptitudinile generale înglobează inteligența, spiritul de observație, creativitatea și memoria. Acestea pot fi dezvoltate, aprofundate și cultivate prin achizițiile elementelor culturii generale, prin construirea conștientă și continuă a personalității – acest lucru având o importanță majoră în domeniul complex al artei și va nuanța în mod expresiv capacitatea de înțelegere a operelor, precum și capacitatea redării lor.

Aptitudinea se bazează pe dezvoltarea rațională, superioară a unor informații precise precum și pe funcțiuni psihice individuale. În fond, fiecare om deține capacități funcționale pentru a putea diferenția culorile, sunetele, formele, la un nivel comun. Muzicianul sau pictorul de exemplu stăpânește procese distinctive mai evolute, mai nuanțate care se definesc prin rezultate, prin efecte calitative ieșite din comun.

Aptitudinea muzicală reprezintă o combinație specifică a însușirilor senzoriale, intelectuale, afective și volitive. Aptitudinea muzicală este o însușire a personalității care face posibilă efectuarea cu succes a activității muzicale. Dacă o persoană este înzestrată cu aptitudini muzicale acest lucru se va manifesta prin: interes și înclinație deosebită față de muzică, prin fredonarea diverselor melodii, prin învățarea fără dificultate a cântecelor audiate, prin dorința de a cunoaște cât mai multe informații legate de domeniul muzical.

Aptitudinile muzicale naturale constituie o componentă organică a structurii intelectuale a fiecărui individ. Transformarea acestor aptitudini în performanțe muzicale este modelată de cultura și atitudinea mediului social în privința dezvoltării talentelor.

Deprinderile muzicale nu reprezintă exclusiv finalitatea unui noroc genetic, dimpotrivă, dobândirea acestora se realizează printr-o implicare îndelungată și intensă în diferitele experiențe muzicale. Practica pedagogiei muzicale se bazează pe următoarele trei aptitudini muzicale importante:

³⁴ Constantin A:Ionescu, *Educație Muzicală*, Editura Muzicală, București, 1986, p.30-42;

- auzul muzical;
- memoria muzicală;
- simțul ritmului;

4.2. Auzul muzical

Urechea, organul auzului, este unul dintre cele mai importante organe senzoriale care recepționează excitațiile din mediul înconjurător. Auzul are rol deosebit de important în procesul comunicării umane precum și în perceperea muzicii. În lipsa auzului coordonatele s-ar schimba totalmente, deoarece acest organ important face posibilă comunicarea cu lumea exterioară, mai mult tocmai datorită acestuia putem avea acces la un domeniu superior, la cel al artei muzicale.

Omul stabilește relații cu mediul înconjurător prin intermediul organelor de simț, organe specializate în receptarea stimulilor externi. Pentru urechea umană stimulii externi reprezintă sunetele ale căror frecvență este cuprinsă între 16-18.000 de vibrații duble pe secundă, sunete realizate de către mișcările vibratorii ale moleculelor unui corp sonor care se află în acțiune. Acestea se răspândesc sub formă de unde sonore prin aer, gaze, lichide și solide – cele patru elemente fundamentale. În vid sunetul nu se propagă. Unitatea de măsurare a frecvenței o reprezintă numărul de vibrații pe secundă, adică Hertz (Hz). Ca urechea umană să fie capabilă de a percepe sunetele, este necesar să însumeze anumite condiții de durată, înălțime și intensitate. Urechea umană, „organul receptor al stimulilor sonori este alcătuită din trei părți: urechea exterioară, urechea medie și urechea internă”³⁵.

Din punct de vedere muzical, vocal, instrumental și acustic este cunoscut faptul că fiecare sunet dispune de un anumit număr de vibrații. Mai precis, sunetului muzical îi corespunde o anumită zonă de frecvență. Dacă oscilațiile sunt produse în cantitatea stabilită se poate vorbi despre perceperea sunetului rezultat ca just, potrivit, corect, iar în caz contrar va rezulta opusul acestora: sunet fals, nepotrivit, incorect. Cercetările efectuate au demonstrat că acest minunat fenomen de calculare a oscilațiilor îl execută chiar organul lui Corti într-un timp foarte scurt în fracțiunea infimă a secunde.

Urechea, organul de simț receptor împreună cu porțiunea din scoarța cerebrală specializată – organ deliberativ – formează analizatorul, datorită căruia iau naștere senzațiile și percepțiile. De la impresionarea timpanului de către undele sonore până la realizarea

³⁵ Jean Lupu, *Educarea auzului muzical dificil*, Editura Muzicală, București 1988, pag. 38;

senzației sonore în organul deliberator se parcurge un traseu cunoscut sub denumirea de cale aferentă.

S-a constatat că receptorul auditiv are o structură anatomică foarte avansată încă de la naștere ceea ce îi permite receptarea informațiilor sonore. Nervul acustic este și el foarte dezvoltat, fiind mielenizat deja la naștere, astfel că permite realizarea unei educații muzicale pasive chiar din acest moment.

Urechea omului este o structură complexă, de o sensibilitate uimitoare. Ea nu reprezintă doar organul auzului, ci, ne permite totodată, să fim conștienți de poziția și de mișcările capului nostru, precum și de direcția gravitației, contribuind astfel la simțul echilibrului și mișcării, precum și la capacitatea noastră de a executa mișcări liniștite și coordonate.

Auzul fiziologic³⁶ reprezintă simțul prin care se percep sunetele. Analizatorul auditiv cuprinde: urechea, căile auditive spre scoarța cerebrală și ariile auditive corticale. Variațiile de presiune produse de vibrațiile corpurilor sonore, captate direcționat de urechea externă și transmise prin conductul auditiv la timpan sunt transformate în vibrații mecanice. În urechea medie acestea deplasează oscioarele-pârghii ale căsuței timpanului (ciocanul, nicovala și scărița) care leagă timpanul de fereastra ovală a melcului, amplificând vibrațiile. Căsuța comunică posterior cu cavitățile mastoide care au rolul unei cutii de rezonanță, iar anterior cu naso-faringele prin trompa lui Eustache, a cărei deschidere în timpul deglutiției restabilește o presiune internă egală cu cea atmosferică, absolut necesară bunei funcționări a timpanului.

Fenomenul transformării energiei fizice în influx nervos precum și întreg mecanismul analizei sunetului prezintă pentru specialiști, inclusiv pentru savanții zilelor noastre numeroase aspecte misterioase.

Teoria armonicelor a fost îmbunătățită în mod succesiv de cercetările moderne. Vibrațiile membranei bazilare, cu o regiune de maximă amplitudine în funcție de frecvență, generează potențiale electrice, care sunt transmise în impulsuri de diverse grupări de fibre auditive – formând împreună cu cele vestibulare ale echilibrului, perechea a VIII-a de nervi cranieni – prin variate formațiuni bulbare, apoi diencefalice ambelor emisfere ale cortexului temporal – sediul recepției imaginilor auditive.

Procesul de analiză și sinteză auditivă, începută în melc, se perfecționează pe măsura apropierii de scoarță, unde se produc reprezentări sonore și generalizări. Diversitatea ariilor auditive și a legăturilor cu cele motrice, vizuale, de memorare, de integrare intelectuală.

³⁶ Constantin A: Ionescu, *Educație Muzicală*, Editura Muzicală, București, 1986, p 48-62;

asigură percepția integrată a muzicii.

Potrivit analizelor efectuate de N.A. Garbuzov³⁷, percepția sonoră are o mare relativitate, un caracter așa-numit zonal; fiecărui sunet corespunzându-i o zonă de excitație nervoasă sau o plajă neuronală de c. 20 Hz, iar calitățile sunetului sunt într-o complexă interdependență. Timpul (durata) minim de percepere ar fi de 1/20-1/10 secunde. Zona audibilității umane – care scade cu vârsta – cuprinde frecvențe (înălțimi) între 16 și 20.000 Hz și intensități între 0 și 120 decibeli. În registrul mediu, cea mai mică diferență de frecvență perceptibilă ar fi de 12 cenți. Menționăm aici că un cent este egal cu o sutime din semiton.

„Încă la începutul secolului al XX-lea, O. Abraham, făcând cercetări asupra auzului muzical absolut, a constatat că sunetul *la*¹ are *volum*³⁸. Perceperea timbrului e un proces psihic subtil, bazat pe fuziunea componentelor spectrului sonor și regimul tranzitoriu al sunetelor. Audiția binauriculară asigură localizarea sursei sonore, prin aprecierea diferenței de fază a vibrațiilor care ajung astfel la cele două urechi. În perceperea mai multor sunete simultane pot apărea armonice subiective, sunete adiționale sau diferențiale. Rapiditatea și precizia percepției cresc în prezența unui fond sonor constant. „În anul 1926 savanții americani Moran și Pratt, cercetând auzul de intervale, au ajuns la concluzia că noi percepem intervale *psihologice*, și nu matematice.”³⁹

Auzul psihologic modifică percepția auditivă în funcție de proprietățile obiective ale stimulului – care sunt reprezentate de: randament maxim la intensități medii, dependența de durata acțiunii stimulului, de frecvența și contextul apariției acestuia – sau de factorul psihofiziologic și de personalitate, generând fenomene logice, ca: adaptarea, sensibilizarea, saturația, depresia, oboseala – depinzând de vârstă, de factorii tipologici și temperamental, motivație, de contextul social de manifestare a subiectului etc.

Auzul muzical reprezintă „aptitudinea de a distinge, memora și reproduce corect sunete muzicale”⁴⁰. Într-o concepție mai largă auzul muzical reprezintă capacitatea senzorială, emoțională și rațională de apreciere a fenomenului sonor, care poate fi condiționat printre altele de factori sociali și istorici. Sub aspectul acestuia, auzul senzorial constituie capacitatea de a primi în mod obiectiv impresiile din exterior, auzul afectiv având rolul de ascultare subiectivă. Acesta este urmat de o apreciere calitativă la nivel diencefalic, ca în final auzul rațional să genereze sinteza experienței senzoriale și afective la nivel cortical. Aceste trei aspecte împreună formează o unitate complexă.

³⁷ Mostras, K.: *Intonația la violină*, Editura Muzicală, București, 1959, pag.87;

³⁸ Mostras, K.: *Intonația la violină*, Editura Muzicală, București, 1959, pag. 125;

³⁹ Mostras, K.: *Intonația la violină*, Editura Muzicală, București, 1959, pag. 125;

⁴⁰ DEX, Editura Univers Enciclopedic, București 1998, pag. 76;

„Auzul melodic reprezintă capacitatea de a recepționa, a trăi, a recunoaște și a reproduce o organizare sonoră melodică.”⁴¹ Auzul armonic constituie o latură superioară de integrare, într-o configurație unitară formată de două sau mai multe sunete emise concomitent. Auzul relativ este conștiința raporturilor sonore cu privire la studiul intervalelor, a treptelor funcționale susținute de denumirea conștientă a sunetelor. Împreună cu cele trei aspect ale sale, auzul e legat de natura artistică a muzicii, constituind o caracteristică esențială a capacității muzicale.

„Prin auz muzical se înțelege facultatea specială de însușire a tuturor laturilor impresiei artistice muzicale exterioare, fiind compusă din: intonație, colorit sonor, nuanțare, ritm, frazare și formă. Doar dacă toate aceste elemente se îmbină într-un tot organic și indivizibil, putem căpăta impresia deplină și desăvârșită a frumuseții material-sonore a muzicii. Dacă unul din aceste elemente nu se prezintă în mod suficient nu se poate vorbi despre auz muzical. Dezvoltarea auzului trebuie să fie realizată pe baza unor impresii sonore vii și nu pe baza unor metode abstracte”⁴².

Metoda dezvoltării auzului pornește de la ideea de bază potrivit căreia într-o primă fază trebuie urmărită dezvoltarea simțului pentru culoare sonoră și nuanțare, din care va rezulta mai târziu simțul fin al intonației. Culoarea sonoră e legată în mod insolubil de nuanțare, motiv pentru care și studierea lor trebuie să fie urmărită în mod simultan.

Sistemul complet al dezvoltării auzului presupune studierea organizată a culorilor, a nuanțării și a intonației, a caracteristicilor proprii fiecărui instrument, incluzând aici studierea celor mai variate îmbinări ale acestora. Auzul muzical exterior – odată dezvoltat și pe parcurs îmbogățit – va constitui temelia necesară pentru activitatea auzului interior, a cărui dezvoltare depinde totalmente de pregătirea prealabilă a auzului exterior.

Dezvoltarea auzului interior se poate realiza cu ajutorul diferitelor metode, care vor îngloba alternarea fructifiantă a activităților teoretice cu cele practice, iar într-o fază avansată se va recurge la o complexă reconstituire mentală cu privire la interpretarea unei lucrări muzicale. Se va urmări totodată principiul binecunoscut de învățare de la simplu la complex atenția fiind îndreptată mereu asupra dezvoltării unei impresii interioare armonice.

Sistemul pedagogic trebuie să urmărească în mod conștient importanța dezvoltării auzului, care va fi eficace doar datorită utilizării unor suporturi muzicale de calitate, multilaterală și perfectă din punct de vedere artistic. Audierea cât mai amplă a muzicii clasice – referindu-ne aici la toate genurile existente ale acestuia: simfonie, concert, muzică de

⁴¹ <http://dexonline.ro/definitie/auz>

⁴² Mostras, K.: *Intonația la violină*, Editura Muzicală, București, 1959, pag. 83;

cameră, muzică a cappella. – reprezintă condiția indispensabilă dezvoltării optime a auzului, fără de care toate celelalte mijloace se dovedesc a fi ineficace. Trebuie să menționăm în legătură cu auzul muzical, că acesta se va baza întotdeauna pe un sunet curat, frumos, nuanțat, artistic, astfel auzul va căpăta o impresie clară. În caz contrar auzul va fi iritat din punct de vedere muzical, lucru care trebuie să fie evitat în mod obligatoriu, pentru ca impresia interioară a sunetului să se aprofundeze cât mai puternic, păstrându-se pentru multă vreme în memorie, adică atâta vreme până când se va găsi intonația clară a sunetului. Dificultatea cea mai mare a auzului va consta în prezența unui sunet mediocru din punct de vedere al culorii sale, deoarece chiar dacă înălțimea acestuia este exactă, auzul va găsi cu greu un alt sunet – asemănător ca timbru și culoare – care să-l urmeze.

Importanța auzului muzical se relevă din plin atunci când, se pune problema interpretării, ceea ce poate fi rezolvată în măsura dezvoltării și stării acestuia, calitatea și finețea auzului fiind prima condiție în realizarea nivelului artistic desăvârșit al unei interpretări. Orice zgomot străin poate avea efect negativ, chiar distructiv asupra calității interpretării muzicale.

Activitatea aparatului tehnic este subordonată totalmente auzului interior dezvoltat, iar facultatea de a citi notele la prima vedere în mod natural se află în strânsă legătură cu dezvoltarea auzului interior. Aceasta nu înseamnă altceva, decât reprezentarea interioară – presimțirea auzului – ce va avea rol hotărâtor și în cazul execuției colective, fie vorba aici de diferite ansambluri muzicale vocale sau instrumentale, formații camerale sau corelarea activității instrumentale cu acompaniament.

Există o clasificare acceptată a auzului muzical în două categorii: auzul absolut și auzul relativ. Auzul absolut reprezintă facultatea admirabilă și prețioasă înăscută, care totuși poate rămâne sterilă dacă împreună cu această aptitudine naturală nu se vor dezvolta în mod simultan și celelalte însușiri ale auzului: simțul culorii (timbrul sunetului), al nuanțării etc.

„Auzul muzical absolut deosebește nu numai raporturile dintre sunete ci și înălțimea lor absolută, pe când auzul relativ face deosebire între raporturile de înălțime a sunetelor în cazul intervalelor sau acordurilor, dar nu are întotdeauna discernământ clar asupra acuității absolute⁴³ a unui sunet izolat.”

În cazul auzului absolut putem releva următoarele. Există de fapt două tipuri de auz absolut, cel dintâi bazându-se pe recunoașterea calității sunetului fiind relativ independent față de timbru dar este în același timp legat de facultatea de reproducere și de denumirea

⁴³ Constantin A:Ionescu, *Educație Muzicală*, Editura Muzicală, București, 1986, p.85;

sunetelor la înălțimile lor reale. Acesta reprezintă tipul motric al auzului absolut. Al doilea tip de auz absolut se întemeiază pe recunoașterea așa-numitului corp sonor care reprezintă calitățile de timbru ale sunetului. Acesta este tipul sonor al auzului absolut care este mult mai frecvent întâlnit, putând fi însușit pe calea ascultării atente a particularităților de timbru ale sunetului, precum și prin analiza înălțimii acestuia.

Auzul absolut, în esență este aptitudinea muzicală care face posibilă identificarea înălțimii sunetelor muzicale, fără reper din exterior. Este acea capacitate de memorare sonoră, de esență fiziologică, care are două tipuri caracteristice: auzul absolut pasiv și auzul absolut activ. Primul tip de auz este acela care permite recunoașterea unui sunet dat, dar nu permite reproducerea acestuia la înălțimea cerută. Auzul absolut activ însă permite atât recunoașterea sunetului cât și reproducerea acestuia la înălțimea reală. „Aptitudinea specială care cuprinde recunoașterea și reproducerea înălțimii reale a sunetului nu se regăsește întotdeauna în structura auditivă a aceleiași persoane. Se întâmplă deseori ca o persoană să fie capabilă de a recunoaște înălțimea sunetelor, nu are însă și capacitatea de a reda înălțimea reală a acestora din memorie. De altfel, însă se subînțelege faptul că, persoanele care rezolvă cu succes problema reproducerii sunetelor, sunt capabili desigur și de recunoașterea acestora. Literatura de specialitate asociază denumirii auzului absolut pasiv sintagma de – unipolar respectiv auzului absolut activ – bipolar”⁴⁴.

4.3. Memoria muzicală

Memoria⁴⁵ reprezintă procesul psihic care constă în întipărirea, recunoașterea și reproducerea senzațiilor, sentimentelor, mișcărilor, cunoștințelor etc., din trecut. Memoria definește dimensiunea temporală a organizării noastre psihice, integrarea ei pe cele trei segmente ale orizontului temporal – trecut, prezent și viitor. Potrivit acestora, memoria poate fi clasificată în trei categorii: memorie de foarte scurtă durată, memoria de scurtă durată și memorie de lungă durată.

Memoria este un parametru vital al procesului componistic, interpretativ și de receptare care dezvăluie natura lăuntrică a acestuia, permițându-ne să înțelegem procesul complex al perceperii muzicii, al notației muzicale și al interpretării instrumentale

⁴⁴B.M.Tepov, *Psihologia aptitudinilor muzicale*, Editura Academiei de Științe Pedagogice, București, 1947, p. 142;

⁴⁵ Andrei Cosmovici, *Psihologie generală*, Editura Polirom, Iași, 1996, p.196-200;

Memoria muzicală este o componentă necesară a aptitudinilor muzicale, aptitudine de bază care se referă la reactualizarea secvențelor muzicale și ritmurilor în plan mental, la capacitatea de a gândi muzical. Recunoașterea și reproducerea după auz a melodiilor, intervalelor muzicale, acordurilor, timbrurilor instrumentale etc., este un indiciu al aptitudinii memoriei auditive, care ajută la definirea timpurie a unei preocupări muzicale.

De la apariția notației muzicale textul scris sau textul tipărit a înlocuit execuția după auz și a permis păstrarea și transmiterea – mai mult sau mai puțin – exactă a compozițiilor. Învățând notele, instrumentiștii s-au obișnuit cu execuția după partitură, într-o măsură atât de mare încât aceasta s-a integrat ca parte componentă în procesul execuției. Se. al XX-lea aduce o detașare treptată de partitură, practica interpretativă a epocii noastre evoluând tot mai mult spre eliminarea textului scris din sălile de concert. Acest fenomen pare să izvorească din adâncirea și interiorizarea cât mai accentuată a interpretării. Având în vedere faptul că practica interpretativă actuală nu se mai poate dispensa de execuția fără partitură, cunoașterea profundă a procesului de memorizare este firește îndatorirea indispensabilă fiecărui interpret. Practica muzicală cât și arta interpretativă se bazează pe următoarele trei tipuri de memorizare: vizuală, motrică și auditivă (acustică).

Memorizarea vizuală stă la baza însușirii sistemului abstract al simbolurilor reprezentat prin notația muzicală. Ea este caracterizată prin faptul că elementul principal pe care se bazează se situează în afara sferei acustice propriie acestei arte. Pentru desfășurarea fără accidente a execuției bazată integral pe memorie vizuală este necesară o concentrare maximă asupra reprezentării vizuale.

Memorizarea motorică se bazează exclusiv pe automatismul jocului mecanic aflat în strânsă legătură cu sonoritatea. Lanțul de mișcări automatizate reprezintă un proces care se desfășoară în timp, fiecare mișcare fiind un excitant pentru declanșarea mișcării următoare. Dacă o piesă muzicală este studiată temeinic, memoria motorică continuă să conducă desfășurarea de mișcări în momentul întreruperii pasagere a controlului conștient, evitându-se astfel întreruperea execuției. Dezavantajul memorizării motorice constă în posibilitatea deranjării în desfășurarea lanțului de mișcări reflexe în cazul apariției unei mișcări greșite. În cazul violoniștilor, greșind de exemplu sensul unei trăsături de arcuș, executantul întrerupe lanțul mișcărilor, rezultând astfel întreruperea imediată a execuției. Ca urmare, nu trebuie neglijat sub nicio formă acest tip de memorizare, deoarece ea stă la baza însușirii tehnicii instrumentale împreună cu toate aspectele și particularitățile sale, vizând poziția corectă a corpului, a brațelor, a mâinilor și a degetelor, trăsăturile de arcuș, digitațiile, schimburile de poziții etc.

Memorizarea acustică reprezintă un proces bazat exclusiv pe auz, care conduce mișcările întemeindu-se pe reprezentarea acustică premergătoare execuției. Acest mod de memorizare este fără îndoială cel mai complet, căci pe lângă sunetele propriu-zise, urechea înregistrează și celelalte caractere adiacente ale muzicii – timbrul, culoarea, intensitatea etc., fără de care nu este cu puțință realizarea unei interpretări bune. Menționăm că separarea acestor trei moduri de memorizare este doar teoretică, deoarece în mod practic toate aceste procedee sunt utilizate simultan de executant în diferite combinații. Condiția esențială pentru educarea unei bune memorii muzicale este facultatea de concentrare. Primul pas către aceasta este localizarea privirii într-un punct în timpul execuției ceea ce poate fi chiar instrumentul. Așadar, la realizarea salturilor dificile ochiul va colabora cu degetele pentru găsirea locului în noua poziție, creându-se astfel un sentiment de siguranță care generează o atitudine pozitivă în psihicul interpretului. Munca zilnică a elevului va cuprinde astfel desigur și execuția din memorie a pieselor sau a studiilor ajunse la gradul de pregătire care permite acestuia să se dispenseze de partitură. Faza finală a studiului fiecărui concert sau piesă va conține în mod obligatoriu executarea pieselor pe dinafară. Procesul memorizării se cere a fi sprijinită și controlată în mod anticipat pe o rațiune lucidă și activă. Memorizarea activă a perioadelor, a repetărilor, a modificărilor melodiei în cursul modulațiilor, precum și a punctelor culminante, a apogeelor dinamice sau a multor altor elemente formale pot deveni jaloane sigure în memorizare, iar indicarea acestor jaloane îi revine desigur, pedagogului.

4.4. Simțul ritmic

Unul dintre efectele importante ale ritmului și a muzicii este acela de a fi însuși suportul mișcării, organizând-o și conducând-o pe aceasta, lucru ce este valabil pentru orice tip de mișcare, precum și pentru realizarea amănunțită a mișcării.

Procesul instructiv-educativ-psihomotric nu se poate realiza fără susținerea permanentă a ritmului, a muzicii, acestea fiind prezente pe tot parcursul procesului de dezvoltare, aidoma unui principiu educațional. Printr-o asemenea practicare sistematică și conștientă a diferitelor activități psihomotrice se va obține atitudinea necesară în scopul hrănirii dragostei pentru muzică. Angrenarea psihomotricității cu latura ritmico-muzicală în mod eficient va contribui la desfășurarea aptitudinilor corporale ale copilului realizate într-un cadru ludic, liber și creativ. De aceea trebuie să îi oferim copilului toate posibilitățile de a se manifesta în mod spontan, provocându-i acestuia mereu reacții originale. În felul acesta

melodia va contribui la cultivarea copilului, stimulând totodată motivația, afectivitatea și receptivitatea acestuia. Prin urmare, materialul muzical utilizat în acest scop va fi ales potrivit vârstei copilului și capacității de percepere al acestuia, având la bază un repertoriu bogat de cântece pentru copii, precum și culegeri de zicători în limba maternă a acestora, alături de dansurile și jocurile populare atât de îndrăgite de către aceștia.

Ritmul,⁴⁶ fiind un amalgam de întâmplări dinamice – reprezentat atât de forță cât și de formă – va facilita actul diferențierii, al adaptării, având un efect regulator pentru obținerea unui autocontrol adecvat. Forma reprezintă mereu un factor cu caracter organizator. Prin exercițiu, mișcare și joc se vor manifesta noi și noi forme motrice, deoarece fiecare individ dispune de ritmul său propriu, oprimarea căruia poate provoca tulburări de comportament sau de comunicare. Materialul utilizat în acest scop este compus din elemente constitutive ritmice bazate pe motive scurte, însușirea cărora va urma traiectoria pedagogică bine-cunoscută: ascultare-audiere, percepere, redare.

4.4.1. Caracterizarea noțiunii de ritm

În practica muzicală înțelegem prin simțul ritmic acea aptitudine care reprezintă baza muzicalității – cu toate formele reprezentative ale acesteia – aflându-se în strânsă legătură cu perceperea și reproducerea relațiilor temporalității muzicii.

Însă, dacă dorim să obținem o justificare mai clară cu privire la natura psihologică a simțului ritmic muzical, definițiile concepute cu caracter general pot părea superficiale. Trebuie să găsim deci un răspuns concret și cuprinzător la întrebarea: ce este ritmul? Această întrebare pare a fi pe cât de simplă atât de întortocheată pentru că vehicularea în mod general a cuvântului ritm este asociată cazurilor în care semnificația acestuia poate căpăta înțeles multiplu. Există așadar ritmuri diferite, ca cel al poeziei, al prozei (al textului literar), ritmul unei piese de teatru sau într-o altă accepțiune cunoaștem ritmul perceput în funcționarea unui organism – ca cel al ritmului cardiac, al respirației sau ritmul proceselor organice – și tot ca un fel de ritm este percepută alternanța periodică a zilelor și a nopților, a anotimpurilor etc. Prin urmare la un grad mai ridicat ritmul poate fi sesizat și identificat ca fiind o categorie cosmică cu o oarecare valabilitate generală. Astfel, timpul și spațiul în saturația materică se subordonează unor legi divine ale ritmului.

⁴⁶ Victor Giuleanu, *Evoluția ritmului de la începuturi până la Bach*, vol. II, Editura Muzicală, București, 1969, p. 43;

Ritmul – ca și concept globalizator – se poate caracteriza cu ajutorul unui atribut nedefinit ca: ordonarea spațială și temporală a obiectelor și a fenomenelor. Pornind de la o interpretare a cărei substanță este nesemnificativă vom ajunge cu dificultate la definirea și analiza psihologică a ritmului. Dacă ne străduim, ca în cele din urmă să conturăm definirea particularităților esențiale ale noțiunii ritmului, trebuie să urmărim doar interpretarea unor termeni de specialitate, care se află în raport direct cu practica artistică și în special cu practicarea artelor temporale.

Ritmul presune o anumită grupare a stimulilor succesive în funcție de cronologia acestora. Se poate începe a vorbi despre ritm dacă stimulii succesivi uniforme se împart în grupări bine determinate, egalitatea acestor grupări însă nu are relevanță în mod neapărat. Nu toate grupările sau divizările a șirului cronologic ne vor conduce la concepția ritmului. Condiția indispensabilă a ritmului va fi legată de prezența părților accentuate de timp percepute ca și stimuli care se reliefează prin intensitate. Fără prezența părților accentuate nu există ritm. Această idee s-a bucurat de numeroase afirmații în literatura psihologiei, fiind dovedit printr-o mulțime de experimente științifice. Astfel s-a concluzionat faptul că ritmul ia naștere prin prezența accentului. Ajungem într-un final deci la o posibilă definire a ritmului potrivit căreia ritmul reprezintă divizia regulată a ordinii cronologice a unor stimuli care într-un fel sau altul se marchează și se centralizează în jurul unor accente.

În literatura teoriei muzicale problema accentului precum și a diviziei cronologice a mișcării muzicale sunt privite și abordate în mod independent, mai mult, în această concepție (teoretică) doar unul dintre acestea se leagă de problematica ritmului, cealaltă având de a face cu problematica metrului. Iar în privința corelării acestora rolul hotărâtor îi revine opiniei compozitorului. Este posibil ca din punct de vedere a analizei pur teoretice segregarea mai sus amintită a noțiunilor este cât se poate de oportună însă din punct de vedere psihologic aceasta nu se poate realiza. De aceea în privința ritmului se va avea în vedere întotdeauna terminologia de – metroritm sau într-o accepțiune mai largă – ritmică.

Prin perceperea obiectivă a unui șir de stimuli identici este posibilă formarea unor senzații subiective a accentelor. Acest lucru se realizează în cazurile când un asemenea șir de stimuli este perceput în mod ritmic. De exemplu, ascultând ticăitul metronomului majoritatea oamenilor percepe acesta în mod neintenționat ca și cum ar fi succesiunea regulată sau revenirea periodică a două sau trei măsuri de 2 sau 3 timpi. Cu alte cuvinte ei împart șirul sunetelor uniforme în două grupuri, evidențiindu-le pe unele ca fiind mai tari, accentuate iar altele mai slabe, neaccentuate.

Cercetările științifice arată că, „prin decurgerea unor astfel de ritmizări subiective se creează o formă cu totul particulară a trăirii ritmului. Acest fenomen se realizează în condițiile în care viteza metronomului nu depășește limitele moderatului – nici prea repede, nici prea rar. Din punct de vedere al ritmizării subiective viteza optimă se încadrează între 100-200 de pendulări pe minut (< 30 și > 500) căci în cazuri extreme ritmul subiectiv nu se realizează. Aceste cifre sunt semnificative pentru pedagogi, deoarece ele arată limitele rapidității și a vitezei între care se poate percepe în mod eficient mișcarea din punct de vedere ritmic. Raportul numeric al cifrelor reflectă totodată faptul că ritmizarea se realizează mai greu în cazul mișcării considerate lente în practica muzicală (< 100 de accente / min.) decât în cazul mișcării rapide (100-200 de accente / min.)”⁴⁷. Toți muzicienii sunt conștienți de acest lucru datorită experiențelor lor, potrivit cărora realizarea unei interpretări perfecte din punct de vedere ritmic este mult mai dificilă decât într-un tempo rapid. Practic, în perioada dezvoltării rudimentare a simțului ritmic al unui copil, mai precis în acel interval de timp care va avea rol decisiv asupra viitorului ritmic al acestuia, acesta va avea de a face aproape fără excepție cu executări în tempo lent, chiar exagerat de lent, alături de care perceperea ritmică a succesiunii sunetelor este deosebit de greu de realizat.

În domeniul psihologiei s-au realizat numeroase investigații științifice cu caracter experimental care au abordat tematica simțului ritmic, ajungându-se astfel la concluzia că simțul ritmic în fond este de natură motrică.

Bolton, specialist renumit în domeniu, a realizat cercetări bazate atât pe simțul ritmic subiectiv cât și pe cel obiectiv. El a ajuns astfel la concluzia că, majoritatea oamenilor, fiind îndemnați de o forță insurmontabilă, simt nevoia de a însoți ritmul perceput printr-o oarecare mișcare a corpului. Aceștia, încercând să-și controleze mișcările, au observat că reținerea contracțiilor musculare pe o anumită parte a propriului corp se va exterioriza în mod automat pe o altă grupă musculară a acestuia. Tactarea cu piciorul, mișcarea capului, balansarea trunchiului sunt formele cele mai cunoscute și răspândite ale mișcărilor musculare.

Analizând mai mulți indivizi la rând, specialistul amintit a ajuns la concluzia că, mișcările sau contracțiile musculare reprezintă atât rezultatele cât și condițiile trăirilor ritmice. Succesiunea stimulilor auditivi declanșează reflexe senzoriale care se manifestă în diferite părți ale corpului. Apariția unor impresii ritmice se datorează unui sistem de senzații kinestezice, care la rândul lor vor fi declanșate de așa-numitele reacții motorice. Acestea se vor putea observa la nivelul mușchilor capului, ai maxilarului, ai degetelor, ai piciorului, al

⁴⁷B.M. Tepov, *Psihologia aptitudinilor muzicale*, Editura Academiei de Științe Pedagogice, București, 1947, p.308;

cavității bucale și într-un final prin stimularea simultană a mușchilor antagonici care produc în mod complementar contracție și relaxare.

Perceperea ritmului nu are caracter pur auditiv, fiind întotdeauna un proces auditiv-motric. Simțul muzical ritmic se manifestă înainte de toate în faptul că perceperea muzicii este însoțită de reacții ritmice care susțin temporalitatea muzicii, redând în mod real caracterul de mișcare al acesteia. Mai precis, perceperea muzicii se realizează pe plan auditiv-motoric adică putem spune că în mod activ. Pornind de la premisa că ritmul este mișcare, vom participa în mod activ cu întregul nostru corp la formarea, producerea și dezvoltarea senzației ritmice. Totodată este imposibilă sesizarea ritmicii muzicale fără realizarea senzațiilor fiziologice ale ritmului.

Bazată pe multiplele experiențe practice concluzia cea mai relevantă este următoarea: dacă un instrumentist nu a experimentat niciodată senzațiile pur fiziologice ale valorilor ritmice și aceste senzații nu au pătruns în adâncul ființei sale, atunci nu va putea să dispună de experiențele senzitive necesare în legătură cu semantica accentului, cu fenomenele distribuției în timp și în spațiu a forței musculare și, ca urmare va avea cunoștințe minime despre influențele acestora asupra forței expresive ritmice cu care trebuie să fie înzestrată interpretarea muzicală.

Muzica – la modul cel mai direct – reprezintă exprimarea unui conținut emoțional. La rândul său ritmul întruchipează mijloacele de exprimare, astfel că acesta reprezintă întotdeauna exprimarea unui conținut emoțional. Afirmații similare s-ar putea emite și în legătură cu celelalte componente ale muzicii – melodie, armonie – , însă caracteristica primordială a ritmului constă în faptul că acesta reprezintă un mijloc de expresie a mai multor arte, nu doar a artei sunetelor.

S-a constatat că factorii constitutivi ai mișcării muzicale necesită atenție distributivă pentru perceperea optimă a realizării efectului artistic.

În interpretarea muzicală problema ritmului exprimat numeric este problema sutimii și a miimi de secundă. În mod excesiv putem spune că devierea de la realitate cu o sutime de secundă poate modifica ritmul mult mai grav decât deflexiunea de o secundă întreagă. Ritmica interpretării instrumentale subliniază faptul binecunoscut potrivit căruia arta nu suportă nici un fel de amănunt realizat cu aproximație sau cu superficialitate. Potrivit acestora, perfecțiunea artistică depinde întotdeauna de acel foarte puțin – aproape insesizabil – despre care artiștii cei mai de seamă au mărturisit de nenumărate ori.

Percepția ritmului muzical se prezintă a fi acea aptitudine care face posibilă trăirea afectivă a muzicii, care reflectată motric ne oferă o senzație clară despre expresivitatea

emoțională a mișcării muzicale, realizate între limitele scurgerii temporale. Ritmul muzical se poate declara drept o percepție bazată pe un criteriu emoțional. Simțul ritmului este în același timp de natură motrică și emoțională întemeiat pe perceperea expresivității muzicale, motiv pentru care simțul ritmic muzical nu se va putea forma și dezvolta în afara muzicii.

Dezvoltarea simțului muzical al unui elev se poate realiza pe deplin doar dacă acesta va percepe ritmul ca pe un fenomen independent de muzică. Astfel, ritmul va deveni partea organică a tânărului muzician în concepția căruia ritmul nu va exista doar ca o parte din arta complexă ci va fi esența de sine stătătoare.

Într-o altă accepțiune concepția de ritm s-a dezvoltat în asocierea strânsă cu ritmul muncii, devenind mai târziu elementul indispensabil al artelor – în muzică, în poezie, în dans – domenii în care ritmul are rolul de a reprezenta expresia unui conținut definit. Percepția ritmului muzical se poate dezvolta în exclusivitate pe baza activităților muzicale și se va bucura de o dezvoltare armonioasă dacă se vor angrena organic reflexele motrice solide formate în cadrul activităților de ritmică cu cele legate de motricitate – indispensabilă pentru dobândirea tehnicii instrumentale pianistică, violonistică, vocală.

Capitolul V

Didactica specialității la vioară, pian și canto popular în cadrul Palatului Copiilor Zalău

5.1. Noțiuni elementare de teorie muzicală

Nu putem începe lecția de specialitate fără câteva noțiuni elementare despre teoria muzicii.

Desigur aceste elemente vor fi predate și învățate în paralel cu informațiile din cadrul lecției de cânt sau de instrument.

Primul element al notației muzicale este portativul care este format din 5 linii paralele orizontale, pe el sunt așezate semnele care indică sunete, ritmul, măsura, alterațiile

La începutul portativului se pune un semn care se numește cheie și indică sunetul pe care îl reprezintă. Cele mai uzuale chei în muzică astăzi sunt cheia Sol și cheia Fa

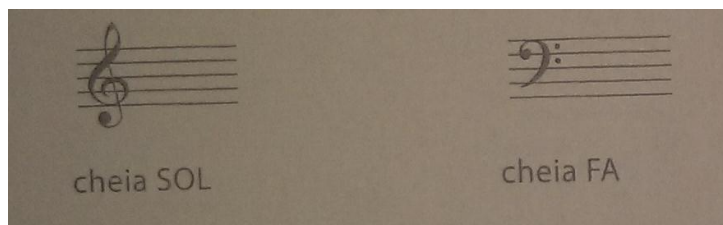
Cheia Sol sau (G) în notația vestică, se notează în portativul format din cinci linii întotdeauna pornind de la a doua linie de jos, unde se află și nota sol (g). La rândul ei, cheia Fa sau (F) se notează plecând de la a doua linie de sus, pe care se scrie și nota fa (f). Cheia Sol se referă, de regulă, la notele cântate cu mâna dreaptă, iar cheia Fa pentru cele cântate de mâna stângă. Deoarece sunetele cântate de mâna stângă sunt întotdeauna mai grave (tonurile mai joase fiind numite de bas), cheia Fa se mai numește și „cheia bas”. La rândul său, datorită aspectului ei, cheia Sol se mai numește și „cheia de violină”.

În funcție de înălțimea sunetelor, notele se notează cu litere mari sau mici. Acest aspect indică în ce poziție trebuie să se audă sunetele. Se folosesc „octave mari”(notate cu majuscule), „octave mici” (notate cu litere mici), precum și „octava 1 (centrală), octava 2, octava 3” (în aceste cazuri, după denumirea notei urmează cifra 1, 2 sau 3

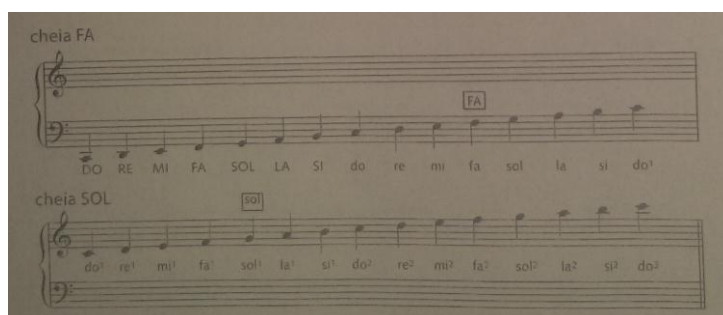
Liniile verticale simple se numesc bare de măsură, ele marcând finalul unei măsuri. Barele duble sunt linii de final, care încheie anumite secvențe. Bara dublă compusă dintr-o linie subțire și una groasă finalizează un cântec sau o piesă muzicală. Bara dublă cu două

puncte marchează o repetiție, punctele indicând întotdeauna în direcția notelor care trebuie repetate.

Cheia Sol și cheia Fa



Reprezentarea grafică, pe portativ a sunetelor în cele două chei :



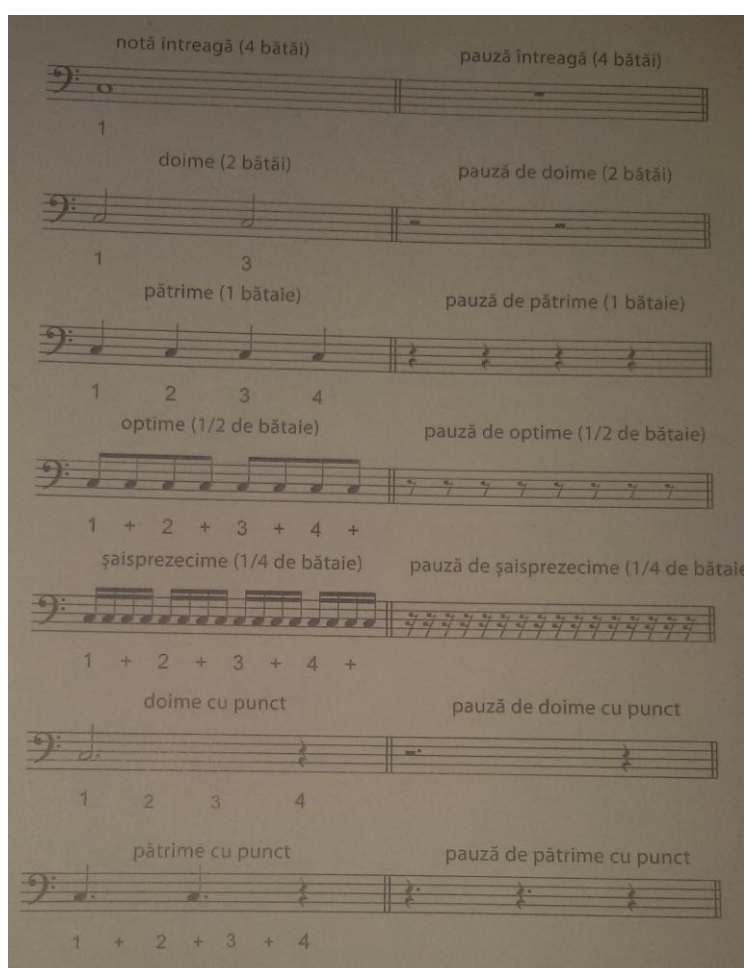
5.1.1. Tipuri de măsuri

Măsurile se repetă și sunt alcătuite dintr-un tipar muzical constant. Ele structurează piesa muzicală. Din acest motiv, o măsură are întotdeauna același număr de timpi. De regulă, se folosesc măsuri cu un număr par de timpi, de exemplu numărăm până la 2, până la 4 sau până la 6. Valsul este o excepție, măsurile fiind în acest caz de 3 timpi. Prin această structurare pe timpi se formează anumite accente. La măsurile de 4 timpi, accentul cade pe bătaia 1 și 3, în timp ce la măsurile de 3 timpi se accentuează în general bătaia 1. În cazul măsurii de 6 timpi, accentul este pus pe bătăile 1 și 4.

Pentru a putea recunoaște dintr-o privire ce măsură este folosită într-o melodie sau un cântec, imediat după cheia Sol sau Fa este scrisă o cifră, un semn sau o combinație de cifre. Dacă apare o singură cifră, aceasta indică întotdeauna numărul bătăilor dintr-o măsură. Când sunt două cifre suprapuse, cea de sus indică numărul timpilor din măsură, iar cea de jos valoarea unei băți. De exemplu, dacă cifra de jos este un 4, înseamnă că valoarea unei băți corespunde unei pătrimi (notă de o bătaie).

5.1.2. Valorile notelor și pauzelor

Sunetele au durate diferite. Din acest motiv, este nevoie de a indica corect durata lor. Acest lucru se realizează prin grafica diferită cu care sunt reprezentate notele. În continuare, sunt prezentate notele de diferite durate, plus pauzele de durate corespunzătoare. Optimele și șaisprezecimile sunt legate printr-o bară orizontală. Atunci când apar pe portativ ca note individuale, au un steguleț. Bara orizontală și stegulețul au aceeași semnificație. Un punct așezat după o notă (notă cu punct) înseamnă că la valoarea notei se mai adaugă o jumătate. De exemplu, din cele 2 băți ale unei doimi vom avea 3 băți, iar din bătaia unei pătrimi vom avea o bătaie și jumătate, și vom insista ca elevii să memoreze cât de repede aceste semne:



5.2. Caracteristici generale ale tehnicii instrumentale

Psihomotricitatea explică importanța actului motric în dezvoltarea somatică și psihică. Manifestarea psihică și cea motrică reprezintă elementele fundamentale ale adaptării ființei

umane. Ambele, rudimentare la naștere, evoluează în timpul copilăriei și se dezvoltă la început în directă și strânsă legătură, apoi parcurg integrări din ce în ce mai ierarhizate și se diferențiază în sectoare perfecționate.

Un copil bine dezvoltat la vârsta de 3-6 ani (preșcolar) posedă toate mișcările de bază, mișcări care vor crea posibilitatea dezvoltării motricității sale fine. Stadiul de dezvoltare al motricității fine va constitui condiția de bază a însușirii activității complexe a scrisului și a rezolvării cu precizie a sarcinilor tehnice întâlnite în cadrul activităților care includ lucrul manual.

O posibilă definiție a motricității se referă la mișcarea mușchilor corpului, acestea însumând acele mișcări care pot fi caracterizate printr-o mare precizie și dexteritate. În mod normal, motricitatea este condusă de vedere deoarece inițial mâna este cea care conduce vederea, privirea fiind astfel orientată spre deplasarea mâinilor. Urmează apoi să fie stabilite primele coordonări vizual-motorii iar vederea va deține un rol reglator pentru activitatea mâinilor, rezultând astfel ca mâna să se deplaseze spre obiectul perceput. Motricitatea va evolua în funcție de dezvoltarea musculaturii mâinilor și a degetelor, care la rândul lor vor determina considerabil formarea scrisului precum și a desenatului, ambele fiind deosebit de importante cu privire la devenirea personalității copilului.

Motricitatea aplicată în arta muzicală instrumentală violonistică și pianistică – în cazul nostru - presupune o motricitate de nivel tehnic ridicat⁴⁸. În scopul dezvoltării acesteia trebuie realizată sporirea stimulilor, acestea putând avea efect benefic cu privire la dezvoltarea motrică a copilului. Stăpânind anumite aspecte ale motricității, copilul de 6-7 ani, începând studiul unui instrument muzical va lărgi terenul de manifestare precum și gradul de îndemânare a activităților motrice performante.

5.3. Tehnica în arta violonistică

Din punct de vedere pedagogic începutul studiului viorii necesită o abordare profundă, deoarece această perioadă are o importanță majoră în formarea și devenirea viitorului violonist. Realizarea unei baze solide – atât din punct de vedere tehnic cât și artistic – implică o mulțime de factori dintre care amintim pe cele mai relevante: relația dintre elev și profesor, comunicarea și colaborarea directă a profesorului cu părinții elevului, mediul de proveniență

⁴⁸ Casiu Barbu, *Curs de metodica predării și a studiului instrumentelor cu coarde (cu arcuș)*, Conservatorul de Muzică „Gh.Dima” Cluj, 1987, pag. 46;

a copilului. În absența sau în prezența parțială a acestora drumul care urmează a fi parcurs de viitorul violonist ar fi mult îngreunat.

Modul de obținere a sunetelor la acest instrument este mult mai dificil decât în cazul altor instrumente. De pildă, la pian sunetele sunt stabilite ca înălțime și ca localizare (clape) deopotrivă, fiecărei note muzicale corespunzând astfel câte-o clapă – albă sau neagră. În cazul viorii atât formarea cât și frumusețea sunetului depind în egală măsură de ambele brațe, de degetele ambelor mâini și nu în ultimul rând de auzul muzical care va controla în mod constant intonația clară și calitatea sunetului, iar acest lucru solicită un efort cerebral intens și constant. De aceea, într-o fază incipientă al studiului viorii, ciupirea corzilor și ținerea arcușului pot reprezenta operațiunile de bază deoarece primul sunet pe care instrumentul îl produce - în momentul când copilului îi devine cunoscut instrumentul – poate fi asociat în mod evident cu ciupirea corzilor. Este important ca sunetul să aibă rezonanță și spațiu încă de la primul efect sonor⁴⁹. După ciupirea corzii cu vârful degetului, brațul drept urmând timpul vibrației sunetului va efectua o mișcare rotativă, trecând înapoi pe coardă. Această mișcare va crea o percepere al spațiului în brațul drept al copilului, pregătindu-l astfel pe acesta de senzația energetică a conducerii libere a arcușului. Deoarece dezvoltarea mișcării diferențiate al degetelor în conducerea arcușului presupune un timp mai îndelungat, în faza de început se recomandă o aplicare prealabilă a ținerii arcușului. Astfel, prin mișcarea naturală de cuprindere al degetului mare – cum acesta este plasat sub broască – se poate obține o apucare mai sigură al arcușului, facilitând dezvoltarea unei mișcări libere și coordonate ale arcușului, a mâinii și al brațului.

După etapa de pregătire a studiului primele noțiuni pe care tânărul elev va trebui să le însușească, sunt noțiunile de bază a tehnicii viorii, care vor influența considerabil modul său de a cânta la instrument. Dintre acestea amintim: poziția corporală – ortostatică (stând în picioare), modul de apucare a arcușului și a viorii, organizarea timpului de studiu. Tindem să subliniem importanța însușirii corecte a acestor aspecte incipiente, deoarece de ele depind în mare măsură însușirea deprinderilor motrice ca: emiterea sunetului, realizarea unei intonații clare, mânuirea corectă și controlată a arcușului precum și multe altele. Pentru a dobândi cunoștințele necesare tehnicității viorii trebuie să fim conștienți de importanța aptitudinilor înnăscute, atât de indispensabile în realizarea formării sunetului într-un mod audibil și plăcut.

⁴⁹ Ionel Geantă, George Manoliu, *Manual de vioară*, vol.I, Editura muzicală, București, 1959,pag, 7;

„Arta de a cânta la vioară se traduce de fapt ca fiind un control continuu asupra interpretului însuși, control care este impus voinței prin gândire și care pe parcurs se va transforma în reflexe automatizate.”⁵⁰

Brațele omului pot efectua în mod simultan cu lejeritate mișcări simetrice și unidirecționale, acesta fiind unul dintre motivele pentru care este mai ușoară dobândirea tehnicii pianistice decât a celei violonistice.

Munca asiduă a violoniștilor constă și în faptul că aceștia trebuie să lucreze în mod constant contra legilor gravitației privind activitatea compusă a brațelor, antebrațului stâng care trebuie să-și mențină poziția ușor depărtată de corp, timp în care degetele urcă și coboară pe cele 53 de note posibile ale tastierei viorii.⁵¹

În cazul realizării legato-urilor degetele pianiștilor trebuie să dispună de multă suplețe, maleabilitate, finețe și elasticitate, realizând o continuitate desăvârșită a frazării melodice. În schimb, în cazul violoniștilor cu cât mai mult se tinde spre reducerea intensității sunetului – chiar până la extrema *piano*-ului și al *pianissimo*-ului – cu atât trebuie intensificată apăsarea degetelor pe coarde și în deosebi în pozițiile înalte unde coardele sunt mai depărtate de tastieră. În același timp, cu cât apăsarea degetelor pe tastieră este mai mare în, sunetele vor vibra cu atât mai repede printr-o ușoară apăsare a arcușului

În studiul viorii fiecare braț își are poziția proprie, mișcările proprii ale acestora deținând roluri diferite. În timp ce la pian atât brațele cât și degetele își păstrează poziția în aceeași direcție, la vioară aceste lucruri diferă: brațul stâng rămâne în plan orizontal iar brațul drept se mișcă în plan vertical. Degetele mâinii stângi acționează asupra coardelor asemenea unor ciocănele, în timp ce degetele mâinii drepte direcționează mișcările arcușului, realizând prin apăsare intensitatea și prin mișcare, durata sunetelor. Tehnica viorii, printre altele depinde de perfecțiunea agilității mâinii stângi și dezvoltarea încheieturii mâinii drepte.⁵²

5.3.1. Apucarea arcușului⁵³

Ambele mâini apucă arcușul și vioara în forma firească de apucare cu degetele ușor îndoite rotunjite spre palmă fără nici o sforțare sau înțepenire.

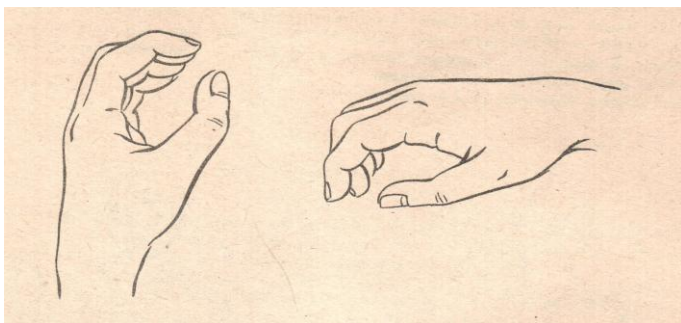
⁵⁰ George Iarosevici, *Metodica predării și a studiului instrumentelor de coarde*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1962, pag 65;

⁵¹ Cf. Yehudi Menuhin

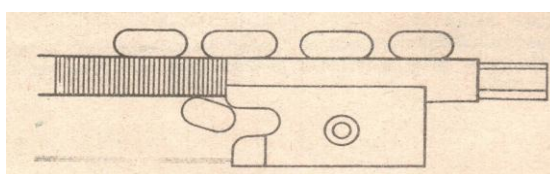
⁵² Cf. Ionel Geantă, George Manoliu, *Manual de vioară*, vol.I, Editura muzicală, București, 1959, pag, 11;

⁵³ Ionel Geantă, George Manoliu, *Manual de vioară*, vol.I, Editura muzicală, București, 1959, pag, 16;

Arcușul se apucă și se ține cu degetele, fiecare deget având un anumit punct de atingere cu bagheta.



Arcușul se apucă și se ține cu degetele, fiecare deget având un anumit punct de atingere cu bagheta.



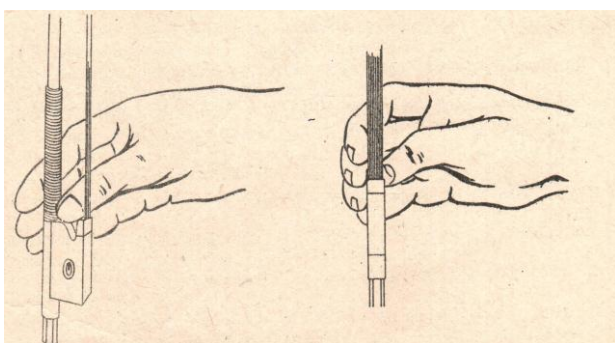
Degetul mare se așează ușor îndoit în afară, cam în unghie, jumătate pe baghetă, jumătate pe scaunul arcușului. El formează un inel cu degetul mijlociu, care se găsește așezat pe baghetă drept în fața lui.

Degetul arătător cuprinde ușor bagheta care trece pe sub falanga din mijloc.

Degetul mijlociu cuprinde și el bagheta, în fața degetului mare cu care formează un inel.

Degetul inelar cuprinde și el bagheta lângă degetul mijlociu.

Degetul mic nu cuprinde bagheta, ci se așează în vârf pe baghetă, rotunjit și nu întins - înțepenit. Numai așa el poate îndeplini sarcina de a ține echilibrul degetului arătător.



5.3.2. Apucarea viorii⁵⁴

⁵⁴ Ionel Geantă, George Manoliu, *Manual de vioară*, vol.I, Editura muzicală, București, 1959, pag. 17;

Mâna stângă apucă vioara în forma rotundă de apucare, degetul mare îndoit în afară și nu lipit de palmă (fapt care provoacă strângerea gâtului viorii).



Strângerea gâtului viorii aduce după sine următoarele grave greșeli:

- Degetele nu se mai întind liber pe coardă;
- Cotul nu se mai mișcă liber sub vioară atunci când trecem de pe o coardă pe alta(de la sol spre mi și înapoi);
- Mâna nu va putea părăsi în viitor poziția de lângă praguș, pentru a se deplasa în lungul corzilor.

La aplicarea degetelor pe coardă este necesar să respectăm condițiile unei corecte așezări. Pentru aceasta, căderea degetelor pe coardă se va face ușor, elastic, fără ca după obținerea notei să strângem, să presăm exagerat coarda. Degetele se ridică vioi cu aceeași viteză cu care le-am lăsat să cadă pe coardă. Pentru a păstra această mișcare elastică, nu vom lăsa degetele să cadă nici prea plat, nici în unghie, ci rodund.

În producerea sunetului, trăsătura de arcuș trebuie să îndeplinească anumite condiții:

- să treacă printr-un singur punct al coardei, la mijlocul distanței dintre caluș și limba viorii.
- în cruce cu direcția coardei.
- bagheta se apleacă ușor în față- spre limba viorii
- brațul drept respectă înălțimea cerută de fiecare coardă, fără ca încheietura cotului să se ridice peste nivelul încheieturii mâinii.

Pentru a realiza aceste condiții, toate încheieturile: cot, încheietura mâinii și încheietura falangelor degetelor- trebuie să fie libere. Aceasta, pentru că încheieturile ajută la îmbinarea diferitelor mișcări ale brațului, într-o singură mișcare, aceea de conducere a arcușului. Înțepenirea unei singure încheieturi aduce după sine înțepenirea încheieturii celei mai apropiate, care la rândul ei o comunică mai departe. Aceasta dă naștere la zgârieturi în sunet, pe care degeaba am cauta să le evitam altfel decât înlăturând înțepenirea, cauza

adevarata a sunetului urât. Este absolut necesară deci asigurarea libertății tuturor incheieturilor, începând cu acelea dintre falangele degetelor, prin respectarea tuturor punctelor de contact ale degetelor cu bagheta și a formei rotunde, firești de apucare.

5.3.3. Tehnica mâinii drepte

Putem afirma că problema arcușului precum și mânuirea acestuia constituie un capitol vast și important de studiu pentru fiecare instrumentist în parte. Problema formării sunetului la instrumentele cu arcuș este reprezentată de calitatea intonației – care poate varia considerabil în raport cu starea auzului muzical –, de formele adaptării determinate de pozare, de forma mișcării brațelor și a mâinilor, și nu în ultimul rând de apăsarea arcușului pe coardă pe toată întinderea acestuia.

Înțelegem prin trăsătură plimbarea arcușului peste corzile instrumentului – lucru greu de realizat – motiv pentru care compozitorul Leopold Mozart⁵⁵ – creatorul primei metode de vioară – pretindea ca înaintea începerii studiului la instrument profesorul să predea elevului noțiunile preliminare de bază cu privire la acordarea viorii, notația muzicală, ritmica și metrica, subliniind astfel totodată și importanța solfegierii. El considera că doar după parcurgerea acestor etape pregătitoare teoretice elevul poate să treacă la practica instrumentală propriu-zisă.

Materialul oferit elevului la începutul studiului trebuie să-i fie accesibil, deoarece la folosirea întregului arcuș el va ajunge progresiv doar mai târziu.

Pentru însușirea trăsăturii arcușului pe coarde libere, Leopold Auer în Vol I al Metodei sale de vioară abordează cu precădere aspectul ritmului, utilizând în scopul acesta mici exemple muzicale concepute pentru două viori. Urmărind cu multă atenție ca sarcina elevului să nu depășească puterile acestuia, Auer expune partea melodică la vioara a II-a – rezervată profesorului, iar acompaniamentul va fi susținut de către vioara I – executată de elev pe coarde libere

⁵⁵Mostras, K.: *Intonația la violină*, Ed. Muzicală, București, 1959, pag. 8;



Un procedeu identic recomandă și Ionel Geantă și George Manoliu, în *Manualul de vioară*⁵⁶

Prin aplicarea acestor studii munca elevului asupra sunetului și a elementelor sonorității se va realiza cu mai mult succes. Aceste exerciții sunt concepute cu mult tact pedagogic violonistic, deoarece ele urmăresc multiple obiective importante ca: dezvoltarea simțului ritmic, al auzului armonic, a încrederii în sine, a educării deprinderii cântatului împreună, și nu în ultimul rând dezvoltarea satisfacției profesionale care poate fi realizabilă chiar și în această etapă incipientă a studiului viorii.

Se cunoaște bine faptul că intensitatea sunetului la instrumentele cu arcuș se află în proporționare directă cu viteza de deplasare a arcușului precum și cu gradul de apăsare exercitat de acesta asupra coardei. Factorii amintiți se află în legătură reciprocă, întregind unul pe celălalt în vederea obținerii unui sunet muzical de calitate superioară.

Pentru obținerea nuanței de *forte* sau *fortissimo* instrumentistul va avea de efectuat mișcări rapide de arcuș pe care le va realiza cu o apăsare energică și viguroasă a arcușului pe coarde. De asemenea, printr-un sunet lung susținut ca intensitate în *forte*, până la capătul arcușului instrumentistul obține un efect ce redă o anumită stare psihică a acestuia. Însă, în cazul în care trebuie să realizeze o nuanță de *piano* sau *pianissimo*, violonistul va conduce arcușul lent, aplicând doar o apăsare mai slabă pe coardă.

Sunetul se formează prin anumite mișcări ale arcușului care sunt rezultatele anumitor mișcări ale articulațiilor și ale mușchilor brațului drept. În cazul realizării legato-ului este nevoie de o execuție absolut egală, însoțită de un control continuu al brațului, și chiar mai mult, și al umărului. Studiarea unui *détaché* bun atât în jos cât și în sus necesită o perioadă

⁵⁶ Ionel Geantă, George Manoliu, *Manual de vioară*, Editura Muzicală, București, 1959, p.50;

îndelungată, egalitatea cât și calitatea sunetului realizându-se cu multă răbdare și perseverență. Observăm astfel cum arcușul și brațul cuprind în sine acel mod de mișcare prin care se realizează sonoritatea perfectă. În scopul acestei realizări trebuie să se cunoască forma precisă a funcționării aparatului motor.

Pentru un violonist auzul cât și brațul reprezintă organe de dirijare și de acționare, formând împreună un tot unitar și indivizibil. Între ureche și instrument se intercalează o verigă intermediară reprezentată de brațul care conduce arcușul, verigă care este supusă unor legi complexe, acestora fiind subordonată în mod inevitabil și urechea. Astfel, violonistul se va adapta relativ greu la faptul că nu urechea va conduce arcușul ci brațul. „Arcușul îndeplinește un rol dublu, fiind pe de o parte o unealtă muzicală – din punct de vedere acustic – iar pe de altă parte o unealtă motrică – din punct de vedere mecanic – realizându-se între acestea un proces de adaptare reciprocă.”⁵⁷

Îndemânarea aparatului motric aparține structurii talentului muzical interpretativ, formând partea tehnică componentă a acestuia. Printr-un studiu aprofundat chiar și mișcările mai puțin reușite la început pot fi transformate cu timpul în mișcări controlate, raționale și reușite. Repetarea metodică are capacitatea de a dezvolta întreaga musculatură a brațului, cu ajutorul căreia întreaga exersare va fi privită ca o muncă psihică intensă, un lung șir al încercărilor, observațiilor și al comparațiilor planificate. Acestea necesită reluări frecvente și continue, pe parcursul cărora este indicat să se urmărească mereu câte-un alt aspect diferit pentru evitarea monotoniei, a oboselii și a muncii mecanice inutile.

Vom asista așadar la o sinteză ce se realizează între auzul muzical și senzația musculară. Astfel, auzul controlează respectarea condițiilor fizice ale mișcării arcușului care sunt reprezentate de: libertatea vibrațiilor sonore, viteza arcușului uniformă și relativ mare, gradul relativ redus al apăsării pe arcuș, în timp ce senzația musculară are ca obiect propriu condițiile legate de aspectele fiziologice, ca: gradul minimal al fricțiunii degetelor axiale, apăsarea degetelor 1 și 3 al mâinii drepte, degajarea grupei musculare inferioare, înlăturarea activității independente a încheieturii mâinii și a degetelor în așa fel încât doar rotația antebrățului să acționeze asupra arcușului, slăbirea invariabilă a apăsării în pronație – mișcarea de rotație a antebrățului în cursul căreia palma se întoarce înăuntru – cu ajutorul tendinței de răsucire a antebrățului în sens de supinație – întoarcerea palmei în sus – , folosirea întinderii regulate a antebrățului sub conducerea umărului.

⁵⁷ George Iarosevici, *Metodica predării și a studiului instrumentelor de coarde*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1962, pag.89;

Toate aspectele amintite vor contribui la realizarea unui sunet bun, calitativ și puternic. Tehnica de mînuire a arcușului dobîndește un caracter închegat abia cînd violonistul cunoaște în detaliile sale toate aspectele cu privire la realizarea efectelor sonore.

Enumerăm aici cîteva dintre aspectele care condiționează buna mînuire a arcușului:

- „- susținerea sunetului atît în *forte* cît și în *piano*;
- proporționarea optimă a diferitelor porțiuni de arcuș prin aplicarea diferitelor viteze și apăsări pentru obținerea efectelor de *subito-forte*, *subito-piano*, *sforzando*, *crescendo* și *diminuendo*..
- flexibilitatea brațului în vederea trecerii de la o tehnică la alta, de exemplu: de la *legato* la *détaché* cu menținerea fineții sunetului;
- probleme de tehnică specială: *staccatto* – *spiccato*, realizate prin suspensia brațului, *portato* și *flageolette* care se realizează printr-o bună apăsare cu arcușul cît mai aproape de căluș;
- în final – dar nu în ultimul rînd – o poză frumoasă a mîinii drepte pe baghetă însoțită de o bună priză la arcuș.”⁵⁸

Trebuie să menționăm că aceste probleme sunt mereu actuale în sensul că necesită studiu permanent din partea fiecărui instrumentist în parte

5.3.4. Tehnica mîinii stîngi⁵⁹

Unul dintre cele mai importante aspecte ale cîntatului la vioară este execuția uniformă și independentă a degetelor mîinii stîngi, care se realizează prin așezarea și apăsarea degetelor pe coarde.

Cîntatul la vioară într-o singură poziție se prezintă a fi o chestiune foarte elementară, de aceea utilizarea cuvîntului tehnică în accepțiunea cuprinzătoare a acestuia este inadecvată. O apreciere a tehnicii mîinii stîngi începe cu necesitatea schimburilor de poziții care în esență reprezintă o activitate importantă al brațului stîng, acesta avînd rolul de a conduce degetele dintr-o poziție în alta pe întinderea tastierii. Doar datorită unui sistem natural al mișcărilor se crează adevărata posibilitate pentru realizarea schimbării pozițiilor cu brațul, deoarece acesta devine conducătorul direct al impulsului mișcării. Întreprins într-o mulțime

⁵⁸ Casiu Barbu, *Curs de metodica predării și a studiului instrumentelor cu coarde (cu arcuș)*, Conservatorul de Muzică „Gh.Dima” Cluj, 1987, pag.124;

⁵⁹ Ionel Geantă, George Manoliu, *Manual de vioară*, vol.I, Editura muzicală, București, 1959, pag, 22;

de tipuri de mișcări, elevul trebuie să fie foarte atent la mișcarea brațului în realizarea corectă a schimburilor de poziții.

După primele lecții de vioară elevul ar trebui să fie obișnuit să cânte în diferite poziții. Și numai după cunoașterea deplină a întregii tastiere – executând exercițiile în fiecare poziție – el va ajunge să țină în mod corect vioara și să conducă arcușul în mod liber și uniform. Ca urmare, constatăm că „violonistul nu cântă numai la un singur instrument, ci la mai multe, pentru că fiecare poziție superioară reprezintă în realitate un instrument de sine stătător de dimensiuni mai mici (poziția a VI- a are aceeași menzură ca și vioara de 1/2)”.⁶⁰

Rolul important al brațului se extinde și asupra momentelor de treceri de pe o coardă pe alta, când acesta îndeplinește funcția cârmei, care conduce mâna în poziția corespunzătoare coardei noi. În felul acesta musculatura brațului trebuie să rămână activă în timpul fiecărei treceri de pe o coardă pe alta. Amploarea mișcării conducătoare este determinată de lungimea individuală a brațului și a degetelor. Instrumentistul trebuie să realizeze o linearitate a planurilor cordare, creându-se astfel impresia executării mișcării pe o singură coardă de la coarda Sol până la coarda Mi și invers.

Privind analiza orânduirii degetelor pe coarde putem afirma că: „degetul 1 (degetul arătător în cazul violoniștilor) este foarte important deoarece el determină întreaga delimitare a poziției. Mișcările celorlalte degete sunt condiționate de o succesiune sau alta de tonuri sau semitonuri, degetele executând mișcări corespunzătoare – mai mari sau mai mici – care însă rămân întotdeauna neschimbate în raport cu genul și direcția lor. Succesiunea tonurilor și a semitonurilor în funcție de structura fiecărei tonalități în parte este determinată de rațiune, însă degetul 1 va executa ordinul în așa fel încât să nu devieze de la caracterul natural al mișcării. Claritatea intonației – indiferent de tonalitate – depinde în întregime de poziția întregii mâini care poate fi privită punctul de reper al execuției violonistice. Importanța cea mai mare cu privire la perfecționarea tehnică a mâinii stângi, constă în însușirea fiecăruia dintre aceste șapte sau chiar zece poziții – instrumente.”⁶¹

În cazul în care fiecare element al aparatului motric funcționează conform rolurilor prestabilite, acuratețea intonației va fi realizată cu desăvârșire, deoarece poziția naturală a mâinii va conduce în mod automat și la naturalețea mișcării. În asemenea condiții se va realiza o tehnică naturală bazată pe realizarea naturală și corectă a intonației.

⁶⁰ Mostras, K.: *Intonația la violină*, Editura Muzicală, București,, 1959, p.120;

⁶¹ Casiu Barbu, *Curs de metodica predării și a studiului instrumentelor cu coarde (cu arcuș)*, Conservatorul de Muzică „Gh.Dima” Cluj, 1987, pag.132;

În vederea realizării corecte a intervalelor o atenție deosebită necesită intonarea semitonurilor deoarece elevii realizează mai corect intonarea intervalelor mari decât celor mici. Astfel, constatăm de multe ori că nu se acordă atenție suficientă diferențierilor dintre tonuri și semitonuri pe o coardă, acest lucru cauzând o intonare aproximativă, inexactă și falsă a secundelor mari și mici. Acest lucru se poate observa deseori în momentul trecerii la omonimă majoră sau minoră, în cazul modulațiilor etc. Ca urmare va necesita o importanță deosebită studierea intervalelor de secunde mari și mici. Elevii cu degete groase se vor adapta mai greu la distanțele de semiton între note în special în pozițiile înalte. Cu privire la secunde mici, putem aminti importanța executării și studierii gamelor cromatice, care trebuie să ocupe un loc deosebit de important în procesul de devenire al fiecărui instrumentist.

În practica pedagogică suntem deseori nevoiți să constatăm faptul că intonația elevului depinde în mare măsură de nivelul interesului pe care acesta arată față de materialul aflat în studiu. Așa se întâmplă de exemplu, că elevul de multe ori privește gamele dar mai ales exercițiile tehnice cu multă nepăsare și indiferență, găsindu-le plictisitoare mai ales pentru faptul că sunt elementele unui capitol așa-zis obligatoriu al studiului zilnic instrumental. Considerate în general lipsite de importanță, gamele și exercițiile sunt efectuate de către elevi cu multă superficialitate. Starea generată de acest mod de studiu inadecvat – în care atenția auditivă este insuficientă – va conduce la neglijarea aspectelor intonaționale, creând multe probleme cu privire la realizarea sunetului corect.

Principalul rol al mâinii stângi constă în faptul că un anumit număr de sunete să fie executate cu maximă justețe, având o succesiune precisă și un nivel de viteză indicat. Acesta este un alt scop important care trebuie urmărit pe parcursul întregii activități motrice a mâinii stângi, căreia îi servesc în mod special toate acțiunile mecanice care se produc în organismul viu al brațului stâng. Tehnica sigură a mâinii stângi trebuie să fie scopul fiecărui violonist iar pentru atingerea acestuia el tinde cu ajutorul repetărilor neîncetate realizate printr-o muncă asiduă și consecventă.

În problema portamentelor se recomandă demonstrarea avantajelor unei poziții deschise, aceasta având drept scop realizarea unui schimb cald, clar și logic dirijat în sensul muzical al frazei. Studiile de expresie, care abundă în fraze lungi executate pe aceeași coardă, trebuie să favorizeze dezvoltarea curajoasă a tehnicii de portament, și o emisie largă de sunet. Prin urmare, în vederea exprimării conținutului muzical, obiectivele principale în pedagogia viorii rămân captivarea elevului începător la vioară, precum și formarea unei imagini sonore care să favorizeze dezvoltarea unui sunet echilibrat și frumos.

Puritatea intonației determină în mare parte reușita violonistului pe parcursul anilor de studiu, căci de aceasta va depinde însușirea temeinică a tehnicii instrumentale precum și perfecționarea acesteia. În general mâna unui instrumentist trebuie să îndeplinească rolul unui dicționar complex și bogat, fiind capabilă de a compensa în întregime latura nonverbalității limbajului muzical instrumental.

Prin studiul intonației înțelegem studiul efectuat asupra sunetului, adică asupra evidențierii calității sale muzicale optime, nu ca element izolat al melodiei, ci ca un principiu care stabilește esența intonațională sonoră a acesteia. Intonația perfectă reprezintă în întregime o cauză a rațiunii și a auzului. Înainte de a fi intonat, sunetul trebuie să se înființeze la nivel mental, iar nervii brațului stâng trebuie să-l transmită fiecărui deget în parte în așa fel, încât acesta să cadă pe coardă cu exactitatea dorită, nici prea sus, nici prea jos. Este vorba așadar, despre o coordonare instantanee între organul auditiv și organele motrice. Această coordonare pretinde o cunoaștere perfectă a intervalelor muzicale și o deprindere de a le forma mintal în așa fel încât o privire rapidă asupra unei note muzicale să fie suficientă pentru reproducerea sunetului muzical.

Violonistul trebuie să fie conștient întotdeauna, că un auz educat și atent este valoarea sa cea mai prețioasă care servește condiția indispensabilă pentru atingere nivelului înalt al artei instrumentale.

5.4.Didactica pianului

5.4.1.Aspecte generale ale activității Cercului de Pian

Pianul alături de clape, este instrumentul a cărui studiere poate fi începută de elevi încă din clasa I, sau chiar mai devreme. Dată fiind vârsta mică a elevului, studiul pianului îndeplinește cel puțin două funcții:

- cunoașterea instrumentului, ca mijloc al educației muzicale și ulterior, auxiliar al studierii muzicii, în ipoteza că elevul va opta pentru alt instrument sau o altă specialitate muzicală;

- studierea instrumentului, în scopul orientării elevului spre desăvârșirea sa ca pianist.

Întrucât la vâsta la care copiii vin la Palatul Copiilor nu se poate face o prognoză certă asupra dinamicii dezvoltării ulterioare, am prevăzut un program minimal în ipoteza primei

direcționări în evoluția elevului, și un program maximal pentru elevii a căror dotare muzical-pianistică le dă posibilitatea să-și însușească cunoștințele la cel mai înalt nivel.

Obiectivele Cercului de Pian se referă la problemele fundamentale, indispensabile însușirii cunoștințelor teoretice muzicale, și în special, formării deprinderilor pianistice.

Evident, în paralel cu pianul, se vor preda și noțiuni de teorie muzicală, solfegiu și uneori dictat, ca discipline separate, dar ponderea cea mai mare o vor avea obiectivele din categoria celor psihomotorii, accentul fiind pus pe formarea posturii pianistice, chinestezia digitației și formarea deprinderilor de corelare a mișcărilor mâinilor și degetelor, conform cerințelor pe care le reclamă execuția fiecărei piese muzicale.

În funcție de necesitățile fiecărui elev în parte, se va alege tehnologia didactică, avându-se grija să se selecționeze mijloacele și metodele cele mai adecvate situației ivite și evoluției fiecărui elev.

Obiectivele stabilite la clasă vor fi urmărite în permanență, evaluându-se randamentul elevului prin probe practice, iar în funcție de problematica ivită, se va stabili metodologia rezolvării lor. Repertoriul va fi însoțit în procesul de predare de mijloacele de învățământ necesare (discuri, casete, casete video, etc.), necesare de pildă, exemplificării unei anumite interpretări.

Pentru primele lecții de pian cel mai practic și util este manualul, respectiv *Mică metodă de pian* de Maria Cernovodeanu.

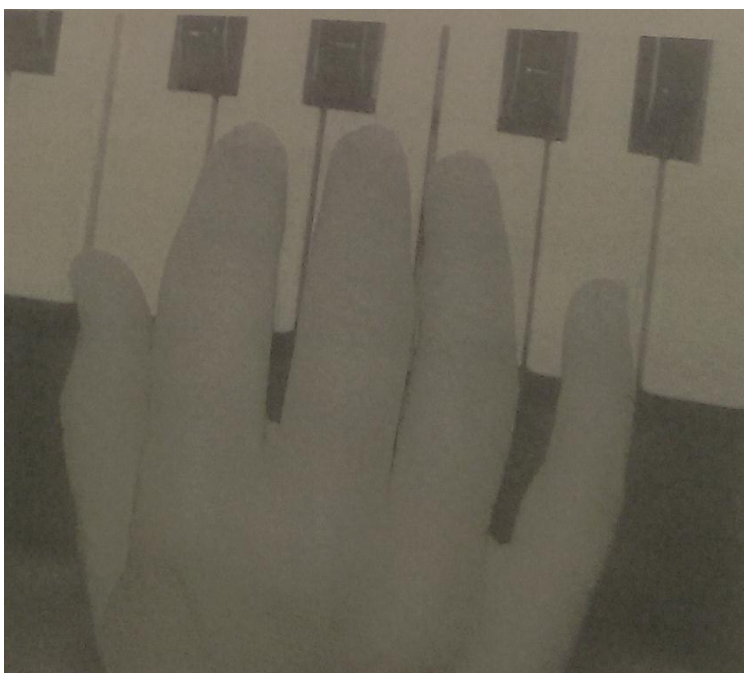
Autoarea scrie : „Pretutindeni, în numeroasele școli de muzică înființate în ultimii ani, în cercurile artistice ale diferitelor instituții, s-a impus necesitatea unui material în continuă perfecționare. Răspunzând acestei cerințe, ediția de față include și un mic număr de piese la patru mâini, pentru a da astfel, chiar din primele luni ale învățământului instrumental, posibilitatea unei mai bune pregătiri de ansamblu, într-o temeinică stăpânire a tempo-ului și a măsurii.⁶²

5.4.2. Noțiuni elementare ale artei pianistice

Despre aparatul motor putem vorbi despre tăria și rezistența degetelor, despre limita lor în ceea ce privește obținerea unui sunet puternic, dar și despre digitație și despre forma mâinii ca întreg și cum ne ajută ea de fapt să cântăm la pian.

Poziția corectă a mâinii la pian ;

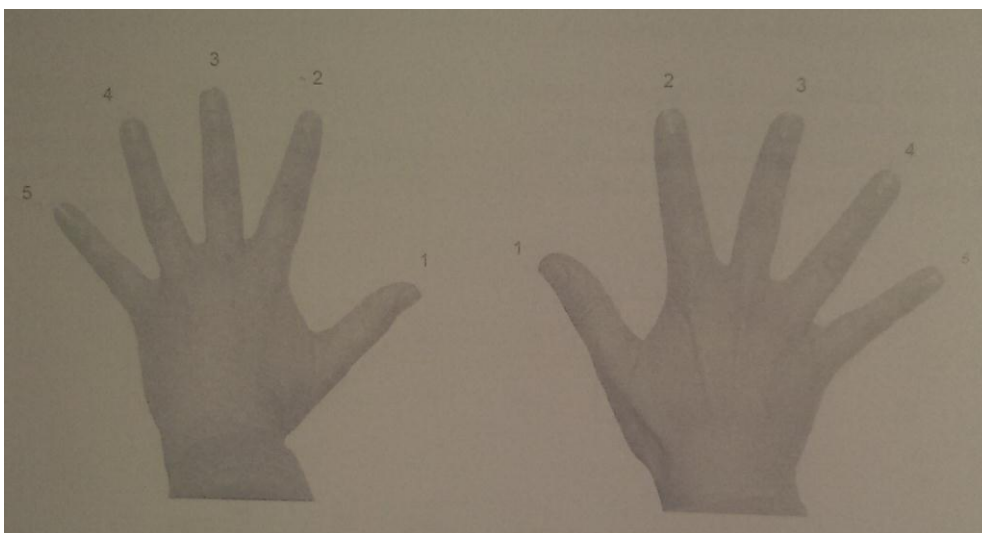
⁶² Maria Cernovodeanu, *Mică metodă de pian*, Editura Grafoart, București, 1967 / 1990. pag. 5;



În exercițiile de început pentru elevi, să includem acelea care permit dezvoltarea individuală a falangelor, deoarece prin controlul mâinii, al degetelor respectiv al falangelor se realizează la timbrilitatea sunetului emis la pian, și se rafinează nuanțele..

Toate degetele mâinii au o importanță egală, poate chiar mai importante sunt degetele *slabe* (greșit numite așa) 4 și 5, pentru că de cele mai multe ori acestea vor avea rolul și sarcina de a purta o linie melodică, atunci când celelalte degete 1, 2 și 3 au de realizat un suport armonic. Toate degetele trebuie dezvoltate în mod egal, atât ca și egalitate în execuție și sunet, cât și ca și cantabilitate și putere de timbrare și de colorare a sunetului. În ceea ce privește degetul 1, trebuie să urmărim ca exercițiile date elevului să corecteze orice tendință de cădere bruscă sau izbire de claviatură.

Numerotarea degetelor în arta pianistică :



Cele mai frecvente probleme prezente la un elevi, în special cei începători, este de regulă, rigiditatea, absența libertății mișcărilor. Cauzele sunt evidente: sentimentul că se află în prezența unei sarcini peste puterile lui, teama de instrument, completa nemuzicalitate care face ca în sinea lui, în secret, lecțiile de pian să-i fie odioase, și nu numai lecțiile, dar și notele, clapele, muzica, totul.

Pentru cântatul în legato recomandăm un exercițiu, în care se pastrează în totalitate liniștea brațului, reducând la minim mișcările și stăduindu-ne ca toată munca să fie efectuată numai de degete, care în acest caz trebuie să aibă vitalitate și acțiune maximă. Bineînțeles, în interpretarea cantilenelor în legato, vom conduce brațul și mâna în direcția liniei muzicale.

În interpretarea pianistică sunt atâtea probleme tehnice câtă muzică există pentru pian. Fiecare compozitor, dar și fiecare perioadă de creație prezintă probleme pianistice absolut diferite, atât în ce privește forma, cât și conținutul. Dezvoltarea treptată a cunoștințelor muzicale și pianistice ale unui tânăr pianist trebuie să se întemeieze pe sporirea treptată a dificultăților muzical-tehnice ale literaturii pianului. De aceea nu este de recomandat să dăm elevului, decât în cazuri excepționale, piese din literatura muzicală pe care nu le va înțelege sau care îl depășesc momentan din punct de vedere muzical, dar și tehnic.

Maria Cernovodeanu scrie în „*Mica metodă de pian*” am căutat să găesc calea cea mai accesibilă începătorilor pentru a-și însuși atât mânuirea instrumentului, cât și primele noțiuni de citire muzicală.

Simțul muzical este înăscut aproape în orice om. De aceea omului îi place să cânte și, cu aceeași dragoste, s-ar apropia și de muzica instrumentală dacă nu s-ar izbi de la primele lecții de dificultăți tehnice, care adesea îl plictisesc, și de noțiuni teoretice pe care adesea nu

le înțelege.”⁶³

Primele noțiuni tehnice ale viitorului pianist sunt, așezarea corectă pe scaun în fața claviaturii, respectiv fără încordare, sau crispă, cu spatele drept, după ce se va realiza poziția corectă a mâinii cu ajutorul unei mingi, mâna va fi plasată ușor pe pian sprijinită de degetul 3, păstrând aceeași formă, fără crispă și fără efort. Identificând⁶⁴ sunetul Do central pe claviatură, elevul va executa acest exercițiu mai întâi cu mâna dreaptă, apoi îl va lucra numai cu câte o mână, separat, trecând, prin salt, cu mâna dreaptă la Do2 și cu mâna stângă la sunetul Do din octava mică. Întregul braț conduce mâna, care descrie un arc deasupra claviaturii, transportând-o astfel de la o octavă la cealaltă, printr-o mișcare de translație. Mișcarea trebuie să fie supravegheată de la început, pentru ca brațul, în deplasare, să nu retragă mâna de deasupra claviaturii, ci să realizeze un arc convex. Acest prim exercițiu se va lucra cu fiecare deget succesiv, pe toate notele, pe măsură ce elevul le va învăța. Pentru consolidarea degetelor și asigurarea libertății în mișcarea brațelor, el va putea fi reluat ori de câte ori profesorul va găsi că este necesar.

Și profesorul H.G Neuhaus propune pentru începutul studiului pianului executarea unei singure note Cu fiecare mână separat. Interesant este că Neuhaus propune așezarea mâinii pe pian cu degetul 1 pe sunetul *mi*, metoda propusă de Liszt. „Orice pianist doritor de cunoaștere se va simți interesat de această sunet din complexitatea pianistică, cu toate că un sunet izolat nu este încă muzică; muzica începe cu cel puțin două sunete. Dar de la acest prim sunet putem să dezvoltăm felul în care elevul pronunță sunetul sau în care îl timbrează.”⁶⁵

Etapă următoare este, în mod firesc, cântarea a două, trei, patru, cinci note, cu toate cele 5 degete, ajungând la formula lui Liszt și Chopin- , *mi, fa#, sol#, la#, si.*- Repetarea de mai multe ori a două note rezultă un tril. Aici se recomandă două procedee prin care să se studieze trilul. Primul procedeu este ca trilul să se cânte numai cu degetele, ridicate de la metacarp, mâna rămânând absolut liniștită, într-o imobilitate neforțată, să se cânte de la *pp* până la cel mai mare *ff* posibil în condițiile date, de la rar până la cel mai rapid tempo cu putință. De asemenea să se facă acest exercițiu cu toate combinațiile de degete posibile.

Această muncă este foarte utilă, nu numai pentru exercițiul trilurilor, dar și pentru îmbunătățirea tehnicii tactile. Al doilea procedeu este opus primului. Se folosește la maxim vibrația rapidă a mâinii și a antebrăului. Acest procedeu este indicat atunci când trilul trebuie să sune foarte puternic, dar și în alte ocazii, deoarece este mult mai comod și firesc decât

⁶³ Maria Cernovodeanu, *Mică metodă de pian*, Editura Grafoart, București, 1967 / 1990, pag. 6;

⁶⁴ Cf. Maria Cernovodeanu, *Mică metodă de pian*, Editura Grafoart, București, 1967 / 1990, pag.8;

⁶⁵ H. G. Neuhaus, *Despre arta pianistică*, Editura Muzicală, București, pag. 25;

primul procedeu Cea mai largă utilizare însă o are o sinteză între cele două procedee

Despre egalitatea sunetelor, care este țelul principal al tuturor exercițiilor cu toate cele 5 degete se mai poate spune că executantul trebuie să urmărească cu atenție, ca mâna să fie imobilă, să fie absolut relaxată și să se sprijine pe degete ca pe niște suporturi firești.

După primele exerciții de a reda un sunet, respectiv al doilea, de a realiza *triluri* respectiv relizarea de alternări ale sunetelor, după poziționarea corectă a mâinilor pe claviatura pianului următorul exercițiu este realizarea gamelor. În relizarea gamei mâna nu rămâne mereu în aceeași poziție, și trebuie acordată mare atenție deplasării degetului 1 sub palmă, care trebuie ușurată și evitate eventuale neplăceri atunci când se efectuează schimbul de poziție.

Trecerea degetului 1 sub palmă de la mâna stângă :



Executarea arpegiului sau acordul frânt poate avea diferite forme, de trison, arpegiu de 4 sunete, acorduri de septimă, etc. Este nevoie de suplețe și prevedere și de o mișcare egală și uniformă. La început aceste arpegii se realizează în valori egale.

Următoarea etapă este cântarea la pian a intervalelor/ notele duble, de la secundă la octavă, iar pentru o mâna mare, până la nonă și decimă. Întâlnim, îndeosebi la Liszt, o tehnică de octave care pune probleme în special pentru elevii cu mâna mică. Aici pot apărea probleme de impurități sonore și de strângere a mâinii și pierdere a tiparului de octavă. Cel mai recomandat este ca aceste octave să fie abordate cu mișcări mici, un minim de încordare și cu economie maximă de mișcare. Pentru a putea lucra cu această principiu este nevoie de o dorință stăruitoare de a depăși orice obstacol de ordine anatomică și multă răbdare. Un alt lucru important despre octave este să se creeze un arc de cerc de-a lungul palmei ce pornește de la capătul degetului al cincilea către capătul primului deget, mâna trebuind să aibă în mod obligatoriu o poziție în formă de cupolă, mai jos decât metacarpul. Este dificil pentru cei cu maini mici și foarte ușor pentru cei cu mâini mari. Dacă la executarea octavei mâna are o

poziție corectă, palma formează împreună cu degetele o cavitate rotundă, nu prea înaltă. De regulă depășirea dificultăților se face prin metoda diviziunii muncii, adică prin ușurarea, simplificarea sarcinii. Dacă elevului îi lipsește intuiția muzicală, va trebui să trecem la analiză, iar întregul va fi fragmentat. Cu oarecare abilitate intelectuală, tot ce este greu, complicat, nefamiliar, în aparență de nebiruit, se poate reduce la ceva mult mai ușor, mai simplu care poate fi rezolvat. Aceasta este metoda fundamentală, dar nu unica. În acest sens se recomandă învățarea octavelor numai cu degetul 5 (sau 4) și apoi numai cu degetul 1, degetul opus fiind ținut la distanță de octavă. După acest procedeu executarea octavei în întregime îi va deveni mult mai simplă. Bineînțeles, felul executării octavelor este dat de sensul lor muzical, referitor la literatura pianistică. Pianistul care știe ce anume vrea să audă și care știe ce să asculte, va găsi fără prea mare dificultate acțiunile fizice corecte. Principalul la notele duble consta în precizia consonanței, simultaneitatea verticală a atacului ambelor note. Apoi, ca pretutindeni în pasaje - egalitate, nuanțare, diferențierea vocilor unde este cazul.

Realizarea acordurilor ca și la terțe și sexte, lucrul principal la acorduri constă în perfecta simultaneitate a rezonanței, în egalitatea tuturor sunetelor sau diferențierea unora din ele. Ca întotdeauna, premisa reușitei rezidă în relaxarea brațului în condițiile totalei concentrări a degetelor. Pentru elevii care par a se chinui la pian este bine de știut că o execuție pianistică bine reglementată este o succesiune neîntreruptă, ritmică, de muncă și repaus, de încordare și destindere. Elevilor cu mâna mică este important să li se arate importanța degetului 5 în acord, mai ales că de cele mai multe ori acesta conduce o linie melodică; deasemenea dacă elevul are un auz bun, aceste probleme nu-l vor împiedica să obțină sonoritatea pe care o dorește. Acordurile *non legato* și *staccato* sunt mai ușor de executat, atâta vreme cât tempo-ul nu este prea rapid, deoarece mâna se folosește o oarecare înălțime, care în cazul unui *legato* deplin se reduce la minim. Unul dintre cele mai bune sfaturi ce se pot da pentru execuția acordurilor este sfatul lui Liszt: „să se cuprindă acordul înclinând ușor degetele înăuntru, spre palmă, nu ținându-le țeapăn pe pian”.

5.4.3. Principiul digitației la pian

Cu toate că sunt foarte multe păreri referitoare la acest aspect, dar ideea în care credem și o folosim în practică că digitația cea mai bună este aceea care îți permite să redai cât mai fidel muzica respectivă și care coincide cât mai precis cu sensul ei. Acesta este primul

principiul al digitației. Găsirea digitației care să fie cea mai adecvată și utilă pentru transmiterea conținutului muzical respectiv, digitație care va fi inevitabil cea mai justificată din punct de vedere estetic.

Alt aspect de care ținem cont este suplețea, adaptabilitatea digitației, în funcție de spiritul, caracterul, stilul pianistic al autorului respectiv.

De asemenea comoditatea digitației pentru una din mâini, în legătură cu particularitățile ei individuale și cu intențiile pianistului.

Dacă avem o digitație bună, vom reuși să facem un legato corect, care chiar și pianistului cauzează o senzație plăcută la atingerea claviaturii în legato. Este foarte important să nu dăm crezare digitațiilor scrise pe partituri de către redactori, dar este bine să studiem digitațiile compozitorilor-pianiști, ca Liszt sau Rachmaninov.

5.4.4.Utilizarea pedalei

Dacă citim o frază melodică pe o singură voce, în tempo lent, fără acompaniament, putem folosi pedala pentru fiecare notă a melodiei pentru a-i imprima o cantabilitate sporită și o mai mare bogăție timbrală. Pedagogii au mult de suferit din cauza pedalei prost manevrate de către elevi nepregătiți, dar aceasta nu înseamnă că pedala, ca atare, trebuie eliminată. Trebuie doar ameliorată, astfel încât să devină judicioasă. A nu utiliza pedala deloc este excepția de la regulă; a o utiliza în permanență dar corect este regula „Pedala este un mijloc integrat organic, inseparabil și foarte important, un mijloc și o calitate a pianului, iar a o înlătura total înseamnă să-l mutilăm fără milă.”⁶⁶

5.4.5.Principii tehnice în arta pianistică

Chiar de la primele lecții de pian dezvoltarea muzicală trebuie să preceadă dezvoltarea tehnică, sau cel puțin să se dezvolte concomitent. Tehnica nu poate fi creată fără un fundament, de aceea se și intră în acest subiect al cântatului artistic la pian.

Marele pedagog și pianist Neuhaus, caracterizează interpretarea pianistică prin trei elemente: muzica, interpretul și instrumentul. Despre tehnica și arta cântatului la pian, Neuhaus formulează câteva principii :

⁶⁶ H. G. Neuhaus, *Despre arta pianistică*, Editura Muzicală, București, pag. 186;

1.,,Pentru a putea dobândi o tehnică ce ne permite să executăm întreaga literatură pianistică,este necesar să folosim toate posibilitățile motorii,anatomice,naturale,propriei omului,de la falangele degetelor, a mâinii, a bratului, a muschilor spatelui, până la picioare care acționează pedalele. Cu toate acestea, nu este de ajuns pur și simplu să folosim toate aceste mijloace, ci să știm și când trebuie ele folosite, în ce momente și în ce scop, pentru a evita, spre exemplu cântatul cu mâna crispată pe pasaje rapide unde ar fi nevoie de scurte momente de relaxare și de o flexibilitate mare a mâinii și a brațului, pentru a adopta mijloacele adecvate în momentele necesare.”⁶⁷

2 „A cânta la pian este ușor,din punct de vedere al procesului fizic.Și asta deoarece clapele se mișcă foarte ușor, iar prin ridicarea mâinii la nu mai mult de 20 de cm deasupra claviaturii și prin căderea absolut liberă a brațului putem obține plafonul maxim al rezonanței pianului.Cel mai dificil, tot din punct de vedere mișcării fizice este cântatul mult timp foarte repede și foarte tare.”⁶⁸

3.,,.Este vorba de exercițiul de degete pentru începători care se recomandă a fi realizat pe formula lui Chopin, respectiv pe notele mi fa# sol# la# do.Aceasta se datorează faptului că mâna dreaptă are o poziție firească așezată pe aceste clape, iar prin executarea în *portamento* a acestui exercițiu, elevul își simte fiecare falangă liberă și suplă, în acest mod el familiarizându-se imediat cu instrumentul, scăpând de o parte din crisparea inițială.Se recomandă omiterea exercițiilor pe sunetele do re mi fa sol, deoarece acestea pun mâna într-o poziție nefirească și totodată combinațiile sonore ce rezultă din acest exercițiu sunt supărătoare pentru auz și exista șanse ca ele să îngreuneze calea tânărului pianist către muzică.”⁶⁹

4. „Dat fiind faptul că pianul este un mecanism complex și subtil,munca omului la acest instrument este oarecum *mecanică*. De aceea există anumite *formule* prin care se poate defini un tip de atac. Când se obțin sunetele la pian, energia mâinii se transformă în energia sunetului. Aceasta este determinată de forță F a acțiunii ce se exercită asupra mâinii, de înălțimea - H - la care se ridică mâna înainte de a o coborâ pe clape, dar și de viteză - V - cu care coborâm mâna, și de masă - M - greutatea corpului care execută lovitura. Aceștia sunt factorii determinanți ai energiei recepționată de clape. Cu toate că cele trei elemente prezentate la început, muzica, interpretul și instrumentul - sunt analizate în mod separat,

⁶⁷ H. G. Neuhaus, *Despre arta pianistică*, Editura Muzicală, București, pag. 104;

⁶⁸ H. G. Neuhaus, *Despre arta pianistică*, Editura Muzicală, București, pag. 104;

⁶⁹ H. G. Neuhaus, *Despre arta pianistică*, Editura Muzicală, București, pag. 108;

cunoașterea lor ca ansamblu este foarte importantă pentru un pianist”⁷⁰.

Ca și o concluzie a acestui capitol enunțăm părerea marelui pedagog Neuhaus despre tehnica pianistică : „Pentru a epuiza posibilitățile la maximum, degetele trebuie să lucreze cu multă exactitate, virtuozitate, uniformitate, în vederea obținerii unui sunet plăcut, cald, mângâietor și catifelat pe toată gama largă a intensităților în special a celor reduse. Funcționarea degetelor presupune organicitatea unui mecanism viu pe tot parcursul realizării calității maxime a discursului muzical, mai ales în cazul *piano*-urilor când sunetele trebuie să pară ca un adevărat „joc al perlelor (jeu perlé)”⁷¹.

Din repertoriul propus și studiat la clasă menționăm :

- Maria Cernovodeanu, *Mică metodă de pian*, Editura Grafoart, București, 1967 / 1990;
- Album pentru Ana Magdalena Bach;
- Mici piese pentru pian Editura Muzicală, București 2000;
- Diferite exerciții de degete de Carl Czerny

5.5. Aspecte didactice în arta cântului, cu referire în special la canto popular

„Instrumentul” cântăreților este vocea.

Vocea cantată, studiată ori nestudiată, se diferențiază de vocea vorbită datorită întinderii sale. Vocea studiată cuprinde în medie 2 octave, iar în unele cazuri depășește 2 octave există și exemple de artiști care ating și 4, sau chiar 5 octave. O voce nestudiată cuprinde în general o singură octavă în afară de rarele situații naturale când prezintă o întindere mai mare. Vocea trebuie studiată fiindcă altfel, în timp ea nu va dura, se va uza foarte repede.

Timbrul este criteriul de bază al clasificării vocilor. Calitățile unui timbru permit diferențierea vocilor și instrumentelor între ele.

Întinderea – ambitusul- este însușirea fiecărei voci impusă de limitele sale sonore adică totalitatea sunetelor cuprinse între cel mai grav și cel mai înalt sunet de care dispune un cântăreț

Întinderile tuturor vocilor se împart în trei registre: grav, mediu și acut.

⁷⁰ H. G. Neuhaus, *Despre arta pianistică*, Editura Muzicală, București, pag. 110;

⁷¹ H. G. Neuhaus, *Despre arta pianistică*, Editura Muzicală, București, pag. 103;

Registrul este grupul de sunete vocale care alcătuiesc o porțiune din întinderea unei voci.

Volumul este o însușire personală a unei voci și este determinat de cavitățile rezonatorii. O voce are volum atunci când conformația anatomică a cavităților de rezonanță este mai dezvoltată, mai mare, ajutând astfel la producerea unei multitudini de vibrații a sunetelor armonice care îmbogățesc sonoritatea. Volumul se poate dezvolta treptat și sigur cu ajutorul studiului, mai ales al vocalizelor cu sunet filat. Volumul nu este tot una cu intensitatea care reprezintă forța sau puterea unui sunet și este determinată de capacitatea plămânilor și elasticitatea mușchilor respiratori. Intensitatea este în funcție de felul presiunii aerului în expirare. Pentru a putea reprezenta intensitatea, estetica muzicală folosește indicații ca de exemplu : *piano*, *mezzoforte*, *forte*.

Atacul sunetului este actul punerii în vibrație a coardelor vocale și constituie baza realizării pozei de voce și a emisiei vocale.

Există două feluri de a ataca sunetul : - prin expirare,
- prin lovitura de glotă.

În primul caz coardele vocale sunt puse în vibrație de aerul ce trece ușor prin glota întredeschisă. În al doilea caz fiecare sunet este produs brusc, ca o explozie, datorită aerului strâns în partea inferioară a coardelor vocale.

Cel mai obișnuit și recomandat mijloc de a ataca sunetul este cel prin expirare liniștită. Al doilea procedeu este bine de evitat mai ales la începutul studiului de tehnică vocală, deoarece bruscarea coardelor vocale poate duce la apariția nodulilor vocali și a parezei buzelor glotei.

Impostarea este procesul așezării, plasării sau fixării sunetelor la locul normal de rezonanță cu ajutorul vocalelor și consoanelor. Artă însușirii unei bune poze de voce constă în întrebuițarea corectă a respirației pe care se sprijină sunetul, în atacarea lui precisă, în rezonarea normală și în articularea firească.

Emisia vocală este actul final al aparatului fonator care urmează atacului sunetului și împostării.

Pentru dobândirea unei bune tehnici vocale este necesar să se studieze în mod organizat ținuta, respirația, impostarea și interpretarea.

Atitudinea corpului influențează direct și imediat procesul vocal, atât sub aspectul fiziologic, cât și sub cel estetic, fiind condiționată în mod obișnuit de ritmul, genul și stilul muzicii pe care o execută cântărețul.

În primul rând este bine să se evite încordarea corpului (corpul, mâinile, picioarele) deoarece mișcările necontrolate vor influența sunetele vocale care vor apărea chinuite, strangulate, înfundate. Ținuta corpului trebuie disciplinată în așa fel ca ea să fie dreaptă, energică dar neforțată și liniștită, fără a agita brațele și fără înălțarea pe vârfurile picioarelor la emiterea sunetelor acute sau dificile. De asemenea fără rezemarea corpului sau sprijinirea pe mâini. Nu se vor ridica umerii când se inspiră, deoarece respirația întrebuințată curent în cânt se petrece în partea de jos a cutiei toracice. Se recomandă în timpul studiului să se stea cu ambele picioare așezate în unghi ascuțit către călcâie și cu deschiderea către vârfuri, cu un picior puțin înainte, asemănător poziției de începere a mersului.

Poziția bună a capului este cea dreaptă, liberă și neforțată...aceasta atrage după sine buna funcționare a laringelui, a limbii și a mușchilor feței, ochilor și a gurii. Se evită contractarea nervoasă a feței, a mușchilor frunții, ochilor, obrazului și gâtului.

5.5.1. Respirația

Studiul mișcărilor respiratorii relevă faptul că inspirația reprezintă 1/3 iar expirația 2/3 din respirație. Respirația este compusă din 3 acte în strânsă dependență funcțională: inspirația, retenția și expirația.

Inspirația obișnuită se întâlnește la toți oamenii, în cânt însă este folosită inspirația profundă.

5.5.1.1. Tehnica respirației ⁷²

Problema respirației este esențială pentru pregătirea unui cântăreț. A respira bine înseamnă a cânta bine.

Respirația în cânt are influențe directe asupra:

1) Acurateții intonaționale a sunetului. Sunetul va fi susținut numai sprijinindu-se pe o respirație adecvată.

⁷² A. Iliescu D. Gavrilă, *Anatomia funcțională și biomecanică*, Ed. Sport-Turism, 1986, p.34- 60;

2) Calmul vocii, care depinde de dozarea aerului. La sfârșitul unei fraze muzicale, interpretul trebuie să aibă o cantitate de aer în rezervă.

3) Egalității, un bun debit respirator dă posibilitatea cântărețului de a-și folosi întreaga întindere cu sunete curate și cu aceeași ușurință.

4) Intensității vocii, care depinde de sprijinul respirației. Cu ajutorul respirației, cântărețul poate să crească sau să scadă intensitatea pe parcursul unei fraze melodice, care dă naștere la nuanțarea discursului muzical.

5) Calității vocii, care, fără un adevărat sprijin pe respirație, nu va avea strălucire și va fi monotonă.

5.5.1.2.Etapele respirației

În primele ore de studiu în arta cântului, trebuie să fie deprinși și conștientizați timpii procesului respirator firesc: inspirația suficientă și expirația lentă a aerului. Etapa următoare este dezvoltarea respirației pentru cânt, căci vocea, în cânt, trebuie să fie sprijinită pe aer, așa cum o minge stă pe un jet de apă puternic. Din punct de vedere tehnic, în arta cântului, procesul respirației are trei timpi:

- inspirație amplă pe nas și pe gură, oprirea imperceptibilă,
- blocarea respirației,
- expirația lentă.

Vocea calitativă este vocea suținută pe o respirație a cărei aer este complet transformat în sunet de către corzile vocale, fără scurgere de aer rezidual la traversarea glotei.

Timpul I - Inspirația aerului

Aerul se va inspira și pe gură și pe nas, deoarece puținul timp pe care îl lasă fraza muzicală acestui moment, forțează interpretul să aspire rapid mult aer.

Timpul II - Retenția aerului

Oprirea aerului prin blocarea respirației este definită ca retenția aerului.

Acest timp al respirației este indispensabil în realizarea unui control efectiv al aerului în respirație. Deci, după ce aerul este inspirat, trebuie să ne aigurăm că nu este pierdut inutil. Această dovadă o căpătăm prin oprirea aerului pentru o fracțiune de secundă, înainte de expirație.

Doar în aceste condiții, sunetul va fi atacat sigur, fără pierdere de aer rezidual.

Timpul III - Expirația și dozarea aerului

Dozarea aerului este etapa cea mai importantă în respirație. După ce a fost inspirat și reținut (apnee), aerul trebuie expulzat dar nu oricum, ci cu cea mai mare economie. Cu cât aerul este expulzat mai încet, cu atât contracția gâtului este mai mică.

5.5.1.3. Tipuri de respirație

Acțiunile mușchilor inspiratori și expiratori pot intra în joc, în diferite maniere.

Asfel, se disting trei comportamente respiratorii:

-Respirația toracică sau claviculară este cea în care prin inspirație se determină o mișcare de retragere a abdomenului care împiedică diafragma să coborâ normal; aerul nu intră decât în jumătatea superioară a plămânilor. Datorită imobilizării musculaturii gâtului și a umerilor, se produc contracții la nivelul laringelui. Acest mod de respirație nu este convenabil în cânt.

- Respirația abdominală este respirația naturală în timpul somnului, care permite înmagazinarea unei mari cantități de aer fără nici un efort al oricărei părți a organismului. În această respirație, diafragma are rolul preponderent.

- Respirația activă în cânt este respirația costo-diafragmatică

Când inspirăm costo-diafragmatic, diafragma contractându-se apasă mai viguros masa viscerală, coastele false se îndepărtează și se ridică ușor, iar partea superioară a trunchiului (coaste, stern, clavicule, omoplați) rămâne nemișcată.

Acest tip de respirație face să intre în joc diafragma și intercostalii interni și mijlocii - la inspirație și abdominalii - la expirație. Avantajul acestui fel de a respira constă în faptul că inspirația activă introduce o cantitate mai mare de aer în plămâni datorită dilatării bazei toracice, atât vertical cât și orizontal.

În urma consultării diferitelor lucrări de specialitate prezentăm în continuare câteva reguli de tehnică respiratorie:

- Tonul trebuie atacat și purtat pe respirație și nu cu respirația, adică mai întâi aerul și apoi tonul. Desigur există și excepții.

- Părăsirea tonului trebuie realizată pe o respirație bine controlată și susținută (*appoggio*), adică să fie întrerupt brusc de musculatura abdominală, fie „purat” pe respirație până este părăsit, fără atac de glotă.

- Poziția corpului joacă un rol deosebit de important în respirație.

- Aerul trebuie inspirat cu măsură, nici prea mult, nici prea puțin. Expirația trebuie bine controlată. O frază muzicală necesită numai o parte a capacității pulmonare. Umplerea plămânului la maximum cu aer, ceea ce se produce de obicei în respirația costală (mai bine zis toracică) este greșită și dăunătoare emisiunii tonale corecte. Nu cantitatea de aer expirat, ci mișcarea coloanei de aer, „curgerea” controlată, fără presiune a sunetului este esențială. O respirație greșită cu încordare exagerată a musculaturii abdominale duce deseori la o creștere a presiunii aerului subglotic și la un atac brusc, forțat, al tonului.

- Elevul trebuie să simtă el însuși modul de susținere respiratorie a vocii, influența acesteia asupra calității tonului, modul de acțiune a musculaturii antagoniste a actului respirator, în așa fel ca laringele să fie complet relaxat și nu presat de coloana de aer.

- Elevul trebuie să cunoască toate formele de localizare și susținere a tonului,

- Vibrato este o virtute, tremolul este o mare greșeală. Studiul corect al funcției musculaturii antagoniste laringiene, strâns legată de o respirație cu bună susținere a musculaturii abdominale și intercostale, creează acel ton plăcut, vibrator, pe toată întinderea vocii și împiedică un tremolo neplăcut.

- Din punct de vedere anatomo-funcțional procesul respirator are drept punct de plecare plexul solar, care se află în relație funcțională cu musculatura diafragmului, dar și cu cea a abdomenului și cea intercostală. Punctul central al procesului unitar respirator și al ritmului său natural este plexul solar. Cântărețul trebuie să învețe să perceapă conștient existența acestui centru, fără a încorda puternic, exagerat musculatura abdominală și fără să-l deplaseze (voluntar sau involuntar) în altă parte a corpului.

5.5.2. Emisia vocală și fiziologia ei⁷³

Emisia vocală bună este obținută prin intermediul rezonanței naturale care se petrece în cavitățile supraglotice

Emiterea sunetului vocal, în bune condiții fiziologice, reclamă un atac vioi, energic, nebruscat, bine sprijinit pe respirație și bine rezonat. Poziția înaltă de rezonanță a sunetelor

⁷³ Emil Pinghireac, *Arta cântului vocal*, Universitatea „Spiru Haret”, Facultatea de Muzică, Editura Fundației „România de Măine”, București 1999, p. 10 -11;

trebuie să dea întodeauna impresia unei curbe perfecte cu bolta în sus, spre deosebire de un sunet emis defectuos.

Atât în exercitiile zilnice de vocalize, dar și în timpul executării unei piese vocale, atunci când nu sunt prevăzute în mod special accentele, sunetele trebuie emise în mod curgător, legate.

Sunetele emise în poziție joasă *pe coardă* dau cântărețului iluzia că sunt mai puternice, fiind transmise imediat urechii.

Sunetele emise cu poziție înaltă și normală de rezonanță, deși cântărețul nu le percepe așa bine, se transmit în sală după legile acusticii și nu reclamă o forțare excesivă a respirației și nici o încordare a musculaturii ce participă la procesul vocal.

O emisie vocală bună trebuie să fie întodeauna fundamentată pe o inspirație suficientă, pe o expirație gradată și chibzuită, pe neforțarea sunetelor și pe evitarea încordării musculare nejustificate.

Obiectivul principal al primelor lecții de cânt este formarea sunetelor vocale din punct de vedere al intonației juste.

Emisia sunetelor în cânt trebuie să se facă în mod normal, ca în vorbire, fără contractarea mușchilor gâtului, fără strângerea buzelor sau crisparea feței, în așa fel ca vocea să apară liberă și neforțată.

Este necesară, încă de la începutul studiului, controlarea și disciplinarea emisiei vocale în așa fel încât sunetul să se producă odată cu evacuarea aerului și nu întâi aer fără sunet. Aceasta se realizează prin sprijinirea sunetelor pe o susținută respirație iar acest lucru trebuie să devină în cât mai scurt timp un act reflex.

Emiterea sunetului se face direct fără a introduce înaintea lui alte sunete ajutătoare, mai jos sau mai sus decât sunetul comandat. Se evită portamentul prea întins, taraganeala și forțarea vocii.

Sunetul vocal trebuie să aibă un timbru plăcut.

Se mai recomandă ca sunetul emis cu vocala A să nu fie prea deschis, ci puțin rotunjit către vocala O, fără exagerare însă, deoarece se pot denatura unele cuvinte.

Ambitusul vocii se obține prin studiu sistematizat în etape lente. Pentru obținerea întinderii vocale se folosesc exercițiul de nonă cu sunete succesive, precum și *arpegiul lui Rossini*.

Unificarea registrelor sau egalizarea sunetelor din întinderea vocii este una din fazele principale ale învățării tehnicii vocale. Trecerea dintr-un registru în altul se face cu multă atenție și grijă. Se folosesc în acest scop exerciții de terțe, cvinte, octave, none, compuse din

sunete înlanțuite și la intervale de semiton și ton. Studiul mai este necesar pentru a ajunge ca toate sunetele, de la cele grave până la cele mai acute, să fie acoperite (rotunjite) și egalizate ca sonoritate. Pentru siguranța obținerii sunetelor acute se va porni de la cele grave cu o intensitate vocală scăzută, crescând treptat către cele înalte.

În general omogenizarea registrelor (amestecul registrelor sau nivelarea registrelor) și formarea sunetelor acute este mai dificilă la bărbați decât la femei. Pentru realizarea acestui lucru se folosesc exerciții aflate în cadrul cvintei, octavei, nonei cu sunete succesive și *arpegiul Rossini*.

Agilitatea este tehnica executării cu ușurință a sunetelor, în special a celor înalte, existând în acest sens studii speciale de agilitate. Agilitatea și flexibilitatea vocală se obține de obicei prin studiul vocalizelor în ritm vioi.

Vocalizele pregătesc vocea pentru cântatul artistic și în același timp definitivează o bună imposterie a vocii. Sunt exerciții în care numele notelor este înlocuit cu vocale. Exercițiile trebuie să înceapă cu timpi scurți de studiu, de la 5 minute ajungând la maxim 30 de minute. Atât în ședințele de vocalize dar și la repetiții, nu se va cânta de la început cu vocea plină, ci în mod gradat, pentru a lăsa vocea să se încălzească.

Vocalizele trebuie făcute sub îndrumarea unui profesor, mai ales în primele luni de studiu. Vocalizele se efectuează din registrul mediu al vocii, adică fără a forța vocea, nu se insistă pe sunetele grave sau acute. Studiul vocalizelor trebuie continuat și după ce elevul stăpânește aceste exerciții, chiar câțiva ani buni cu toate că vocea aparent este formată deja.

La început exercițiile de vocalize se fac cu vocale. În timp se trece la folosirea numerelor notelor intonate sau folosirea silabelor sau a cuvintelor.

Pentru executarea în bune condiții a exercițiilor de vocalize gura se deschide liniștit ca *la căscat*, această poziție permite relaxarea și întinderea limbii în așa fel ca vârful ei să atingă dinții de jos sau baza lor.

Vocalizele se încep de obicei cu gura închisă (mute), care are rezonanța în meaturile nazale. Aceste exerciții pot fi executate și cu gura deschisă păstrându-se același loc de rezonanță. Acestea ajută la obținerea mobilității maxilarului inferior. Trecerea la vocalizele cu gura deschisă și cu vocale se poate face combinând cele două procedee. Aceasta se realizează, cu o singură respirație.

Urmează vocalizele cu vocala A. Vocala A este precedată de consoanele sonante L, M, N plecându-se de la silabele La, Ma, Na și continuând cu vocala A simplă. Dacă vocala A nu sună prea curat se recurge adesea la vocala I, adică Mi pentru primul sunet continuând

apoi vocaliza numai cu vocala *I*, trecându-se la executarea silabei *La*, apoi rămânând numai pe vocala *A*.

Pentru obținerea unei bune acoperiri a sunetelor, pentru o impozație normală și pentru o justă articulare, sunt folosite cu reale rezultate exercițiile vocale *A,E,I,O,U* pe un singur sunet sau 3-5 sunete succesive. Acestea pot fi și : *I,E,A,O,U* sau *U,O,A,E,I* precum și prin adăugarea uneia din consoanele *L,M* sau *N* la aceste vocale, dar nu și *C*.

Cele 5 vocale - *A,E,I,O,U* - trebuie să fie emise cu aceeași deschidere a gurii, insistându-se în special la articularea vocalei *I*.

Nu se recomandă folosirea unui număr prea variat și prea mare de vocalize elementare pentru impostarea vocii. Nu diversitatea și multitudinea vocalizelor desăvârșesc impostarea vocii, ci executarea lor cu răbdare și convingere.

La începutul fiecărui exercițiu de vocalize se inspiră prin nas, dozându-se rațional aerul în expirare, după lungimea exercițiului, în așa mod, ca să nu se ajungă a se inspira din nou la mijlocul vocalizei sau ca ultimele sunete să fie lipsite de viață, de sonoritate. Exercițiile de vocalize executate nuanțat, colorat, cu intensități vocale diferite, înlesnesc și pregătesc interpretarea.

5.6 Exerciții pentru dezvoltare vocală

Prezentăm câteva vocalize utile mai ales pentru începutul studiului vocal :

Primul exercițiu :



Vocala *I* trebuie articulată cu suplețe.

În arta cântului, *I*-ul este o vocală fundamentală, deoarece conține cele mai multe armonice, a căror vibrații se simt cel mai bine în cavitățile rezonatorii.

Exercițiile de egalizare a glasului presupun o participare intensificată a centurii abdominale.

Aceste vocalize se vor realiza din semiton în semiton atât ascendent cât și descendent.

Exercițiul următor se va executa pe vocala *U*, care este o vocală închisă, deci al cărei timbru este rotunjit natural:



Avantajul pe care îl prezintă vocala *U* în execuția exercițiilor este faptul că nu poate fi îngroșată. Bine pronunțată, prin avansarea ușoară a buzelor, ea concentrează sunetul. Este folosită cu succes în registrul mediu, avându-se în vedere că un registru mediu îngroșat influențează întinderea registrului acut.

Exercițiile pentru dezvoltarea registrului grav se efectuează pe sunete descendente, urmărind menținerea relaxată a maxilarului și a gâtului, obținută în exercițiile precedente.



Exercițiul se va executa cu gâtul cât mai larg deschis.



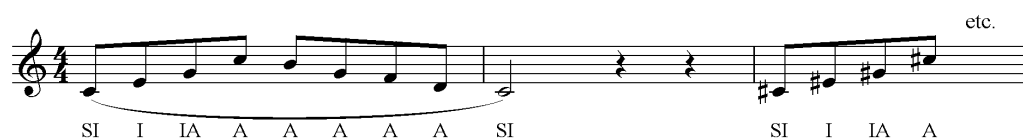
Exercițiul se va executa în *piano* dar cu un debit de aer constant.

După ce exercițiile precedente vor fi executate corect, se va putea trece la exerciții pentru dezvoltarea registrului acut. .

Exercițiile următoare au ca scop mărirea ambitusului vocii.

Atenția trebuie îndreptată î primul rând spre acuratețe.

De asemenea se va urmări omogenitatea timbrală pe tot parcursul vocalizei.



Pe parcursul exercițiului, maxilarul inferior va coborî ușor, pe măsură ce se urcă spre sunetele înalte, fără să forțăm deschiderea gurii.

Vom încheia această sumară prezentare cu execuția *arpegiului lui Rossini*.

Acest tip de vocaliză este de o dificultate medie spre grea, deoarece pe lângă atenția elevului îndreptată spre emisia sunetului, respirație, relaxare, apare și schimbarea acordului după atingerea punctui culminant.



Execuția tuturor exercițiilor se va face cu cea mai mare atenție: în momentul când avem impresia că sunetul nu este clar, se reia exercițiul, insistând asupra notei difuze.

În momentul când vocea, pe parcursul exercițiilor, se detimbrează sau se simte o ușoară indispoziție în perimetrul glotic, dacă tușim sau ne înecăm, execuția exercițiului va fi oprită, se vor face câteva mișcări de gimnastică pentru relaxarea gâtului și a trunchiului. Numai în aceste condiții de relaxare se vor relua exercițiile.

5.7. Muzica vocală tradițională românească

Valorificarea folclorului în general și a cântecului popular în special, constituie o preocupare permanentă a etnomuzicologilor, folcloriștilor dar și a profesorilor de canto din această țară. Este omagiul adus creației geniului poporului român care dovedește prin producția sa folclorică bogăția melodică, originalitatea versurilor, adâncime în gândire, asociate cu o rară măiestrie artistică, exprimată atât în procesul de creație cât și în interpretare.

Caracteristica lui este creația populară și melodică de o deosebită expresivitate, care cristalizează specificul personalității românești.

Arta populară românească se distinge prin frumusețea și originalitatea sa. Arta populară vine să confirme, prin evoluția și unitatea sa, formarea și continuitatea poporului român pe teritoriul ce-l locuiește azi, definind totodată, pe planul creației artistice, specificul lui etnic.

Muzica vocală tradițională românească s-a născut odată cu poporul român, a evoluat odată cu acesta și a fost influențată la fel ca și celelalte arte, de culturile popoarelor care ne-au asuprit dar și de minoritățile cu care am conviețuit. Cu toate acestea, folclorul românesc și-a păstrat identitatea, tocmai pentru faptul că este rodul frământărilor lăuntrice ale nației noastre, așa că, indiferent de încercările prin care a trecut poporul român, sufletul i-a rămas nealterat, precum și produsul folcloric.

Folclorul muzical este un fenomen viu, deci supus transformării, evoluției. Desigur că, transformarea s-a produs într-un ritm mai alert din momentul apariției radioului și televiziunii, odată cu apariția acestora, folclorul muzical depășește granițele satului patriarhal, alimentând tot mai mult nevoia auditoriului de a asculta muzică. În condițiile globalizării la care asistăm, se impune cu atât mai mult cercetarea și valorificarea creațiilor artistice populare pentru dezvoltarea potențialului creator și păstrarea valorilor tradiționale.

Dezvoltarea culturii, nivelarea diferențelor dintre sat și oraș, implică o apropiere între formele culturii și artei profesioniste și elementele valoroase ale artei populare.

Arta populară poate fi valorificată prin multiple metode, în afară de cercetări și studii, muzee și expoziții, prin creații ale industriei, ale artiștilor plastici și meșteșugarilor, ale interpretării cântecului popular, inspirate din patrimoniul artistic. Ea este și un izvor de inspirație a artiștilor profesioniști. În acest fel, arta creată de popor se va reîntoarce spre origini în forme evaluate, superioare.

Dacă astăzi cântecul popular și-a găsit un loc statornic pe scenele de concert, televiziune, radio, este imperios necesar ca interpretul să-și însușească un material folcloric în care acuratețea melodiilor caracteristice folclorului nostru, să nu fie alterată de un abuz de improvizatii ce îl îndepărtează de frumusețea sa autentică. Trebuie combătută tendința îndepărtării de stilul propriu cântecului popular, care își găsește expresia în bogate ornamente melodice, ce aduc de cele mai multe ori nuanțe specifice stilului unei zone folclorice.

O reală interpretare înseamnă trăirea profundă a sensului melodiei, chiar o strictețe în redarea accentelor și frazării proprii stilului cântecului popular, alături de o emisie naturală și cât mai apropiată de cea a cântărețului de pe plaiurile noastre. Aceasta înseamnă de altfel, o posibilitate deschisă de manifestare a originalității unui interpret.

Pentru a ajunge la o perfectă înțelegere și pătrundere a muzicii noastre populare, este necesară o serioasă pregătire muzicală, care predată în mod judiciar, va ajuta la formarea personalității artistului profesionist sau amator, dacă ținem mai ales seama de educarea în masă a unui public numeros care să știe să aprecieze la justa valoare diferite creații și interpretări muzicale.

Prin exprimarea simțămintelor omenești și pronunțatul său caracter emoțional, cântecul popular are putere de atracție nelimitată, dezlănțuind interese și pasiuni pentru însușirea lui, precum și o puternică înrâurire educativă.

Iată de ce se impune ca predarea cântecului popular să fie făcută sistematic și conform cerințelor pedagogice, avându-se în vedere problemele adecvate principiilor ce stau la baza însușirii și interpretării muzicii noastre populare.

5.8. Repere metodice în abordarea materialului muzical în muzica tradițională românească

Muzica vocală tradițională a fost considerată încă de la începuturi, o modalitate de manifestare, exprimare a diferitelor sentimente, fie ele de bucurie sau de tristețe, un mod de exteriorizare a acestor frământări lăuntrice. Din punct de vedere social, cântul popular este mijlocul de tălmăcire a melodiilor folclorice, specifice fiecărui popor. El își află fundamentarea inflexiunilor vocale în particularitatea limbajului diferitelor popoare, prilejuind astfel o lesnicioasă diferențiere.

În fiecare regiune se aplică anumite practici sau metode tehnice de emisie vocală, de obicei empirice.

Aceste metode practice sunt în directă și imediată legătură cu rezonarea, care, în special în cântul popular, nu respectă legile generale fonetice și fiziologice de rezonanță, ci urmează în mod curent rezonanța și emisia limbajului respectiv.

Cântul popular trebuie tratat pe baze științifice, prin respectarea strictă a legilor de rezonanță și emisie vocală. Cântărețul de muzică populară astfel educat va putea fi un interpret desăvârșit al folclorului. Atunci când se redă empiric folclorul respectiv prin cântul popular lipsit de școală, se folosesc în mod tradițional din tată în fiu obișnuitele emisii vocale ce urmează fidel principiile foneticii limbajului respectiv.

Cântul popular poate fi adaptat cerințelor unei bune emisii vocale, respectând bogăția și frumusețea muzicii folclorice. Trebuie îndepărtată executarea defectuoasă vocal-artistică a cântului popular, pe care o înțeleg și o redau cu totul greșit o serie de cântărețe și cântăreți profesioniști populari, ei denaturează, prin exhibiții vocale antifiziologice și antiștiințifice, frumusețile melodice ale folclorului. Prin interpretarea cântecului popular, interpretul își pune în valoare personalitatea proprie, având o paletă largă de modalități de exprimare. Pedagogia modernă ridică probleme complexe în procesul formării și educării unui om armonios dezvoltat care să trăiască intens variatele frumuseți ale artei populare, să le înțeleagă și să le pătrundă. Pentru atingerea acestui scop se impune o cunoaștere temeinică teoretică și practică a creațiilor populare, deoarece numai cunoscând și îndrăgind cântecul popular se poate asigura o fidelă interpretare a lui. O altă etapă în dezvoltarea interpretului este aceea de dezvoltare vocală care constă în exerciții specifice cu mențiunea că în cazul interpreților de

muzică tradițională ne vom limita la exerciții care să nu depășescă octava. În emiterea sunetelor, se va acorda o deosebită atenție intonației corecte în scopul dezvoltării auzului.

Pentru păstrarea autenticității, se recomandă să se insiste în interpretarea precisă a ornamentelor și melismelor.

Pentru atingerea aceluiași scop se vor respecta accentele metrice și ritmice. O importanță deosebită o are deasemenea realizarea exactă a ritmurilor asimetrice ce se găsesc în diferite genuri (măsuri mixte sau alternative).

Dicția – element important în interpretare - va putea fi dobândită prin exercițiu permanent de citire a versurilor sub îndrumarea profesorului.

Cântecul popular este produsul unei colectivități, transmis prin viu grai în decursul a mai multe decenii, suferind pe parcurs o serie de modificări, fiecare colectivitate lăsânduși amprenta asupra materialului muzical.

Materialul muzical este de o mare diversitate tematică fiind catalogat de către etnomuzicologi în funcție de perioada calendaristică sau momentele din viața omului în care se interpretează.

Folclorul muzical⁷⁴ se împarte astfel:

1. Repertoriul ocazional: - cântecul de cătănie;
- cântecul de nuntă;
- cântecul de înmormântare (bocetul);
- cântecul de seceriș.
2. Repertoriul neocazional: - cântecul doinit;
- cântecul propriu-zis;
- cântecul de joc;
- cântecul de leagăn.
3. Repertoriul sărbătorilor de iarnă: - colindul.

Odată cu apariția mijloacelor mass-media, precum și a dezvoltării industriei spectacolului transformarea folclorului muzical s-a produs într-un ritm accelerat. Nevoile publicului trebuiau satisfăcute punând interpreții în situația de a reveni în lumea satului din nevoia de a culege folclor și a-l pune în scenă.

Astfel se conturează un public cu anumite nevoi și preferințe, cântecul popular devenind un element nelipsit de la orice eveniment fericit din viața comunității. Cântecul

⁷⁴ Oana Lianu, *Curs de folclor muzical*, Editura Universității din Oradea, 2008, pag 15;

vocal cu cea mai mare frecvență era cel doinit (sau rubat), apoi cântecul propriu-zis urmat de cele ocazionale.

Cântecul de joc era exclusiv instrumental, cu un grad de dificultate mult mai ridicat decât cântecul vocal.

Treptat nevoile auditoriului se schimbă, manifestând un interes tot mai mare pentru muzica vocală ritmată, lucru care a dus la transformarea treptată a repertoriului vocal, dezvoltându-se o nouă categorie a cântecului vocal: „cântecul de joc”, numit de către unii specialiști „folclor nou.”⁷⁵

Această categorie are un grad de dificultate diferit, în continuă creștere, pe măsură ce interpreții găsesc tot mai puțin material muzical nou în teren, lucru care duce la abordarea liniilor melodice de către soliștii vocali din repertoriul instrumental la care adaptează texte populare culese. Astfel, cântecul vocal de joc, preia tot mai mult din virtuozitatea instrumentală.

Odată cu această evoluție a folclorului muzical vocal, apare nevoia cântăreților de a-și cizela vocea astfel încât, aceasta să dobândească un ambitus mai mare specific repertoriului instrumental precum și o lejeritate mai mare.

Ansamblurile artistice profesioniste care iau ființă în acea perioadă ridică standarde înalte de interpretare așa că în spatele fiecărui interpret profesionist se află un mentor, un pedagog.

Rolul școlilor de cânt, este de a dezvolta elevilor gustul pentru o pregătire temeinică, profundă. La lecțiile de cânt, profesorul trebuie să reunească toate disciplinele muzicale studiate de către elevul cântăreț și să se străduiască ca să-i explice toate problemele, până când elevul se deprinde să vorbească și să audă ca un adevărat muzician.

În cazul muzicii tradiționale elevul trebuie să stăpânească noțiuni de teoria muzicii, de forme muzicale, noțiuni de etnografie și folclor, de literatură populară, istoria muzicii. Când interpretul va parcurge toți acești pași va accede pe drumul unei cariere de interpret profesionist.

5.9. Modalități de lucru formate în urma experienței mele ca pedagog

Din punct de vedere artistic, social, cântul popular este mijlocul de tălmăcire a melodiilor folclorice specifice fiecărui popor.

⁷⁵ Otilia Pop Miculi, *Curs de folclor muzical*, Spiru Haret, București, 2001, p.34;

Cântul popular trebuie tratat pe baze științifice, prin respectarea strictă a legilor de rezonanță și emisie vocală. Cântărețul de muzică populară astfel educat va putea fi un interpret desăvârșit al folclorului. Cântul popular poate fi adaptat cerințelor unei bune emisii vocale, respectând bogăția și frumusețea muzicii folclorice. Sunetul vocal trebuie să aibă un timbru plăcut, fără a prezenta zbârnâitul caracteristic vocilor cu rezonanță defectuoasă, joasă, „pe coarde” sau fâșâitul care provine din adăugarea consoanei H, sau din conducerea greșită a coloanei de aer, când se evacuează întâi aerul fără sunet și după aceea cu sunet.

În activitatea pe care o desfășor în cadrul Palatului Copiilor din Zalău, am avut posibilitate să observ evoluția multor generații de elevi, dintre care unii au devenit studenți ai instituțiilor de învățământ superior de specialitate, iar alții sunt artiști cunoscuți aici pe plan zonal, fiind iubițiși apreciați de public

În cadrul primei întâlniri dintre profesor și elev, se realizează o testare a calităților vocale și muzicale ale elevului.

Formarea justă a vocii unui viitor cântăreț necesită o supraveghere directă, imediată și continuă din partea profesorului și un control minuțios asupra naturaleții fiecărui sunet emis. În acest sens este necesară o cunoaștere cât mai bună a posibilităților vocale ale elevului încă din prima oră, prin stabilirea categoriei de voce în care se încadrează, stabilire ambitusului și depistarea defectelor ce trebuie îndepărtate pe parcursul anilor de studiu. Pentru însușirea tehnicii vocale sunt necesare, deopotrivă, studiile teoretice și practice, pentru formarea unui cântăreț complet și complex.

Având în vedere că elevii au cunoștințe sumare de teorie a muzicii, în fiecare oră alocată disciplinei muzică vocală tradițională sunt necesare de parcurs câteva etape care să-i permită elevului acumularea de cunoștințe teoretice și practice în aceeași măsură, în timpul cel mai scurt. Etapele premergătoare actului artistic sunt:

1. exerciții de respirație fără sunet;
2. exerciții vocale cu rol de corectare a emisiei și deprinderea intonării juste care au și rolul de încălzire a vocii;
3. exerciții de omogenizare a vocii și exerciții de extindere a ambitusului;
4. parcurgere cu solfegiu a piesei ce urmează a fi studiată;
5. citirea textului apoi îmbinarea textului cu muzica;
6. memorarea pentru a se putea axa apoi doar pe interpretare.

Un loc aparte în activitatea noastră îl ocupă disciplinele ansamblu folcloric și etnografie și folclor, care vin să-i cantoneze pe elevi în diferite zone folclorice și să-i eprindă cu interpretarea acompaniată. Evoluția folclorului de la forme arhaice până la formele

complexe și de o mare virtuozitate atât instrumentală cât și vocală, impune însușirea unor noțiuni de teorie muzicală și mai ales de tehnică vocală, cunoștințe care să facă interpretul capabil de un înalt nivel de interpretare. Din acest motiv consider că este necesar ca viitorul cântăreț de muzică populară să-și însușească o tehnică vocală și vaste cunoștințe de teoria muzicii precum și de etnografie și folclor.

5.10. Alegerea repertoriului

Un factor important în studiul cântului popular este alegerea repertoriului. În decursul formării elevului ca interpret, există pericolul de a confunda folclorul autentic cu cântece promovate de mijloacele mass-media, piese a căror origine este greu de intuit de cele mai multe ori, neputând fi încadrate într-o zonă etnografică, (de exemplu dacă interpretul este din Banat nu întotdeauna cântecul interpretat va fi din aceeași zonă ceea ce poate deruta elevul). Aici intervine profesorul de cânt, de etnografie și folclor și ansamblu popular care prin toate materialele didactice (partituri, mijloace audio și video, precum și prin exemplificări proprii), are datoria să-i informeze pe elevi, prezentându-le caracteristicile folclorului muzical și literar, specificul portului popular din fiecare zonă etnografică.

Repertoriul pe care profesorul îl recomandă elevului trebuie să fie nu doar în raport cu dezvoltarea sa vocală, ci și să producă elevului plăcerea interpretării lui pentru a avea rezultatul dorit. Să nu uităm că atunci când vorbim despre muzică tradițională ponderea cea mai mare în cadrul actului artistic o are interpretarea, trăirea interioară, ori dacă piesa nu este pe placul elevului, acesta nu va reuși niciodată să aibă o interpretare desăvârșită, sinceră, transmițătoare de emoții.

Unul dintre scopurile orelor de canto popular este și acela de a dezvolta un stil interpretativ propriu fiecărui elev, precum și acumularea unui repertoriu cât mai vast care să pună în valoare calitățile vocale ale acestuia. În prima etapă a studiului recomandăm abordarea repertoriului din zona de proveniență a elevului, respectiv zona etnografică Sălaj, pentru că fiecare zonă dezvoltă inflexiuni vocale aparte care facilitează interpretarea repertoriului din zona respectivă. Din acest motiv, este mult mai simplă dezvoltarea vocii pornind de la un lucru nativ.

Dificultatea repertoriului trebuie să crească gradual, diferențiat de la un semestru la altul, în funcție de nivelul de pregătire, de volumul de muncă depus și de înzestrarea naturală pe care o are elevul.

Având convingerea că un interpret profesionist trebuie să cunoască un repertoriu minimal din fiecare zonă folclorică, și ne existând o prăgramă școlară pentru această disciplină, am alcătuit un plan de lucru încă de la începutul carierei mele.

Conform planului de lucru pe care l-am urmat în toți acești ani, reușesc împreună cu elevii mei să parcurgem pe durata celor trei ani de studiu, zonele etnofolclorice din Transilvania (în unele cazuri depășim aceste teritorii, în funcție de implicarea elevilor), reușind, ca la finalul acestui ciclu de studii elevul să acumuleze un bagaj consistent de melodii folclorice autentice de mare valoare, a limbajului și a stilului acestor zone. Astfel, elevul reușește la finalul studiilor sale să facă diferența între o zonă folclorică și alta să cunoască costumele populare din acea zonă, să știe genurile reprezentative fiecărei zone studiate. Mai precis acesta are repere clare pentru a putea fi într-o oarecare măsură autodidact atunci când vine vorba de alegerea unui repertoriu, de recunoaștere a unei zone etnofolclorice.

5.11.Etape în învățarea unei noi piese folclorice

Analiza piesei din punct de vedere muzical (măsură, tonalitate, tempo, ritm, valori de note);

Parcurgerea cu solfegiu a piesei până când elevul stăpânește melodia și reușește să execute toate ornamentele întâlnite în partitură;

Citirea textului (pe lângă citirea textului pus în lucru se mai pot citi câteva texte din culegeri de texte populare cu scopul formării dicției, al familiarizării cu tematica pe care o prezintă textul literar și nu în cele din urmă pentru a se deprinde elevul cu graiul popular specific zonei etnografice din care face parte melodia);

Îmbinarea melodiei cu textul și stabilirea categoriei din care face parte piesa (cântec de joc, de cătănie, de nuntă, de leagăn, de seceriș etc.);

Audierea piesei dacă se găsește pe suport audio sau video, dacă nu există, atunci recomand exemplificarea profesorului, sau audierea unei piese care să facă parte din aceeași categorie și să fie cât mai aproape ca exemplu de piesa propusă pentru studiu;

Interpretarea piesei în tempo-ul indicat în partitură sau alte indicații care există (tempo de învârtită, horă, sârbă, cântec rubat, brâu, etc.),

Trasarea unor sarcini pentru aprofundarea piesei (tema pentru acasă).

5.12.Repertoriul abordat și materialele didactice utilizate la Cercul de canto popular

Repertoriul de cântece parcurs în decursul anilor de liceu constă în:

- Cântece propriu zise;
- Cântece de joc (horă, sârbă, brâul bănațean, ardeleană, învârtită, țarină,.);
- Cântece rituale (bocetul, cântecul de nuntă, etc.);
- Cântecul de leagăn;
- Romanța populară;
- Cântecul doinit sau rubat, balada;
- Colindul.

Aceste melodii sunt selectate din culegeri de folclor valoroase, a căror autenticitate nu poate fi pusă la îndoială.

În continuare prezint câteva din culegerile pe care le utilizez ca și material didactic în demersul meu didactic:

Zona etnografică Sălaj:

1. Rămâi sănătos Agriju - Folclor muzical de pe valea Agrijului autor Viorel Jecan;
2. Folclor muzical din Sălaj - Zona sub Meseșului și a Barcăului autor Eugenia Cernea;
3. Muzică vocală tradițională din Sălaj autor Ioan Bocșa.

Zona etnografică Maramureș:

1. Cu cât cânt atâta sunt autor Alexandru Viman;
2. Folclor muzical din Maramureș autor Gheorghe Ghe. Pop.

Zona etnografică Bistrița-Năsăud:

1. Folclor muzical din Bistrița-Năsăud autor Constantin Zamfir;
2. 132 Cântece și jocuri din Năsăud autor Constantin Zamfir.

Zona etnografică Alba-Hunedoara:

1. Antologie Folclorică din Ținutul Pădurenilor autor Bela Bartok;

Zona etnografică Banat:

1. Folclor Muzical din Banat și Transilvania autor Nicolae Ursu;
2. Cântece populare românești autor Ilarion Cocișiu;
5. 200 de cântece și doine autor Ilarion Cocișiu.

Zona etnografică Sibiu:

1. Folcor muzical din Mărginimea Sibiului autor A.I.R. Nicola;
2. Câte doruri sunt pe lume autor A.I.R. Nicola;

3. Materiale din arhiva Institutului de Folclor;
4. Cântecul munților autor Gheorghe Bogdan;
5. Flori din Mărginime autor Gheorghe Bogdan.

Zona etnografică Bihor:

1. Din colecția Maria Sidea autor Maria Sidea.

Zona etnografică Moldova:

1. Repertoriul funebru din zona subcarpatică a Moldovei (Suceava, Neamț, Bacău) autor Delia Claudia Stoian Irimie;
2. Folclor muzical din Moldova autor Delion Pavel;
3. Melodii și cântece populare din Moldova autor Delion Pavel.

Toate aceste materiale sunt rezultatul propriei mele selecții în urma parcurgerii unui număr mare de culegeri de folclor și în urma feed back-ului primit de la elevi în timp.

Concluzii

Într-o lume dominată de programe TV ce au încetat să mai aibă rol educativ, incitând la violența fizică și de limbaj, jocuri pe calculator care creează dependență și stări malade, cercul de instrumente muzicale tradiționale se dorește a fi o alternativă „sanatoasă”, estetică pentru educarea tinerei generații spre cultivarea gustului pentru frumos.

Pe parcursul redactării lucrării m-am străduit să prezint cât mai bine cadrul legal, contextul social, metodele și didactica specialității necesare pentru a forma și desfășura o activitate muzicală în cadrul Palatului Copiilor. Am prezentat astfel strategii didactice optime fiecărei activități, individuală sau colectivă, instrumentală sau vocală. Preocupările instructiv-educative grupate în jurul studierii instrumentelor muzicale reprezintă o contribuție eficientă la lărgirea sferei de cuprindere a educației muzicale generale.

Personal, sunt preocupat de organizarea și desfășurarea activităților, într-o formulă atractivă, căutând strategii și modalități de lucru care să stimuleze activitatea de învățare a elevilor. Mă preocupă și dezvoltarea motivației elevilor de a pătrunde în miezul noțiunilor muzicale prin propriul efort, trăind bucuria fiecărui succes.

Am acordat o atenție deosebită formării și promovării competențelor cheie, elevii mei având acces la cele mai noi descoperiri în domeniul educației.

Prin utilizarea mijloacelor audio-vizuale le-am dezvoltat elevilor competențele de ascultare, de vorbire, de interpretare.

Colaborez permanent cu familia în vederea asigurării unei bune frecvențe la cerc. Încerc să pastrez un ambient favorabil activității de instruire și educație a copiilor.

Pregătirea acestei teme m-a obligat să fac o analiză mai detaliată a activității mele, fiind și o oportunitate de a trage concluziile câtorva cu rezultate bune și chiar foarte bune.

Activitățile mele de coordonare, m-au ajutat să pun în valoare interesul și prestigiul școlii, iar în calitate de participant și coordonator al diverselor activități am căutat să popularizez toate experiențele și rezultatele pozitive ale instituției.

Promovarea în comunitate a activității unității de învățământ și a ofertei educaționale a fost o altă latură a activității pe care o desfășor în unitate, colaborarea permanentă cu comunitatea locală, cu agenți economici, cu părinții, chiar și cu presa, cu factorii de cultură, etc. a fost făcută cu scopul contribuției la o imagine corectă și favorabilă a Palatului Copiilor.

În anexele lucrării am atașat câteva din rezultatele avute în acești ani petrecuți la Palatul Copiilor Zalău, premii la concursuri internaționale, naționale, interjudețene și județene. De asemenea anexele mai conțin și câteva materiale foto adunate de la diferitele manifestări la care copiii înscriși la cercul meu sunt solicitați și participă anual: festivaluri, recitaluri, concursuri, concerte , spectacole în aer liber precum „ Zilele Zalăului”, „Produs de Cluj”, „1 iunie –Ziua Copilului”, „ 8 Martie – Ziua Femeii”, „1 decembrie – Ziua Unirii”, precum și diferite spectacole de colinde în perioada sărbătorilor de iarnă.

Bibliografie

Ordinul MECS nr. 4624/2015 - modificarea anexei nr. 1 la Regulamentul unităților care oferă activitate extrașcolară;

DEX, Editura Univers Enciclopedic, București 1998;

Debesse Maurice, *Etapete educației*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1981;

Miron Ionescu, Vasile Chiș, *Strategii de predare și învățare*, Editura Științifică. București, 1992;

Constantin Cucoș, *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 2002;

Sorin Cristea, *Studii de pedagogie generală*, Editura Didactică și Pedagogică, București;

Ioan Jinga, Elena Istrate, *Manual de Pedagogie*, Editura Bic All, București, 1998;

George Văideanu, *Educația permanentă*, Editura. Universității Al. I.Cuza, Iași, 1988;

Ioan Cerghit – *Metode de învățământ*, Editura Polirom, Iași, 2006;

Miron Ionescu, Ion Radu – *Didactica modernă*, Editura Dacia, Cluj-Napoca;

Maria-Agata Timariu – *Didactică muzicală aplicată*, suport didactic-uz intern, Biblioteca Academiei de Muzică „Gh. Dima”, Cluj-Napoca, 2013;

Gabriela Munteanu – *Didactica educației muzicale*, Editura Fundației „România de mâine”, București;

Constantin A.Ionescu, *Educație Muzicală*, Editura Muzicală, București, 1986;

Lupu, Jean .: *Educarea auzului muzical dificil*, Editura Muzicală, București 1988;

Mostras, K.: *Intonația la violină*, Editura Muzicală, București, 1959;

B..M. Teplov, *Psihologia aptitudinilor muzicale*, Editura Academiei de Științe Pedagogice, București, 1947;

Andrei Cosmovici, *Psihologie generală*, Editura Polirom, Iași, 1996;

Victor Giuleanu *Evoluția ritmului de la începuturi până la Bach*, vol. II, Editura Muzicală, București;

Casiu Barbu, *Curs de metodică predării și a studiului instrumentelor cu coarde (cu arcuș)*, Conservatorul de Muzică „Gh.Dima” Cluj 1987;

Ionel Geantă, George Manoliu, *Manual de vioară*, vol.I, Editura muzicală, București, 1959;

George Iarosevici, *Metodica predării și a studiului instrumentelor de coarde*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1962;

Maria Cernovodeanu, *Mică metodă de pian*, Editura Grafoart, București, 1967 / 1990;

H. G. Neuhaus, *Despre arta pianistică*, Editura Muzicală, București;

A. Iliescu D. Gavrilescu, *Anatomia funcțională și biomecanică*, Ed. Sport-Turism, 1986;

Emil Pinghireac, *Artă cântului vocal*, Universitatea „Spiru Haret”, Facultatea de Muzică, Editura Fundației „România de Măine”, București 1999;

Oana Lianu, *Curs de folclor muzical*, Editura Universității din Oradea, 2008;

Otilia Pop Miculi, *Curs de folclor muzical*, Spiru Haret, București, 2001;

Ionel Geantă, George Manoliu, *Manual de vioară*, Editura Muzicală, București, 1959;

<http://dexonline.ro/definitie/auz>

<http://www.creeaza.com/didactica/didactica-pedagogie/Formele-educatiei-si-relatiile136.ph>

Anexe

Performanță în muzică și dans

FLORIN NEGOIȚĂ 3 APRILIE 2017 // MAGAZIN SALAJEAN



Activitățile oferite de Palatul Copiilor Zalău în cadrul cercurilor cultural artistice – dans modern și instrumente muzicale tradiționale, oferite copiilor care frecventează instituția, contribuie la formarea deprinderilor și scot la lumină valori nebănuite ale personalității lor. Pregătirea copiilor cuprinde o serie de mijloace, procedee și metode selecționate, de acțiuni și tehnici didactice dirijate, cu scopul pregătirii în domeniul activității preferate, de formare a unor competențe generale și însușiri competitive. Astfel, participarea la manifestările educaționale specifice, cuprinse în Calendarul Activităților Educative, contribuie la stimularea talentelor și preocupărilor copiilor în aceste arii de exprimare și manifestare. Instrumente Muzicale Tradiționale -Profesor coordonator: Sava Dan, Concursul Județean de Interpretare Voces Primavera, Zalău, 24 martie 2017. Categoria I, clasele II-IV: Locul I – Prunean Denisa, Categoria II, clasele V-VI, Locul I – Martin Patricia, Locul I – Bărburaș Alexandra, Locul I – Pulcaș Niculina, Categoria III, clasele VII-XII Locul I – Maxian Raul, Locul II – Blaga Denisa. Sunt încorporate în aceste premii și rezultate, strădaniile, priceperea, pasiunea și dăruirea dascălilor care activează în aceasta instituție.





Ministerul Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului
Consiliul Județean Cluj
Centrul Județean pentru Conservarea și Promovarea
Culturii Tradiționale Cluj
Inspectoratul Școlar Județean Cluj

Primăria Comunei Poieni
Școala Gimnazială Poieni
Ansamblul Folcloric "Muguri de Dor" Poieni

Festivalul Național de Folclor

"Muguri de dor"

Ediția a IX -a - 26 Mai 2013

Poieni Jud. Cluj



DIPLOMĂ

Se acordă

PREMIUL I

de la

MIRIȘAN DENISĂ
LIC. DE ARTĂ, I. SIMA ZALĂU - JUDEȚ. SĂLAJ

pentru

INSTR. PROF. SAVA DAN

PREȘEDINTELE JURIULUI
DIRECTOR C.J.C.P.C.T. CLUJ
TIBERIU GROZA

INSPECTOR ȘCOLAR GENERAL
VALENTIN CLAUDIU CUIBUS

PRIMARUL COMUNEI POIENI
GHEORGHE BOCA

DIRECTOR ȘC. POIENI
PROF. IONEL DORBAN

COORDONATORII FESTIVALULUI - ÎNV. DORINA POP
PROF. IONEL POP

MINISTERUL EDUCAȚIEI, CERCETĂRII, TINERETULUI ȘI SPORTULUI
INSPECTORATUL ȘCOLAR AL JUDEȚULUI SĂLAJ
CASA CORPULUI DIDACTIC SĂLAJ
LICEUL DE ARTĂ "IOAN SIMA" ZALĂU



PREMIUL II

Se acordă elev^{ei} GREL ROXANIA de la PALATUL COPIILOR ZALĂU din clasa VIII-a
profesor coordonator SAVA DAN pentru prestația deosebită
pe care a avut-o la Concursul Județean de Interpretare Vocală –
"VOCES PRIMAVERAE" – Secțiunea Folclor Muzical
~ An școlar 2009 – 2010 ~



INSPECTOR ȘCOLAR DE SPECIALITATE,
prof. DORINA CIUTRE



COORDONATOR CONCURS,
prof. TITUS CÂMPEAN

~ 26 Martie 2010 ~

Consiliul Județean Sălaj, Centrul Culturii Tradiționale Sălaj,
Ansamblul folcloric „Meseșul”

FESTIVALUL - CONCURS
DE INTERPRETARE A CÂNTECULUI POPULAR
„Mândru Cântec Sălăjean”

EDIȚIA A III-A
- 30 MAI, 2010 -

Diplomă

DE EXCELENȚĂ

Se acordă CHERECHES CAMELIA
pentru participarea la
Festivalul-concurs de interpretare a cântecului popular.

Cristian Contraș
Manager Centrul Culturii Tradiționale Sălaj

Cristian Moldovan
Referent muzicologie, manager de proiect



MINISTERUL EDUCAȚIEI NAȚIONALE
INSPECTORATUL ȘCOLAR JUDEȚEAN SĂLAJ
LICEUL DE ARTĂ „IOAN SIMA” ZALĂU

Concursul județean de interpretare vocal-instrumentală
Voces Primavera

Diplomă

Se acordă **PREMIUL I**
elevului/ ei **MAXIAN RAUL**
de la **PALATUL COPIILOR ZALĂU**
prof. coordonator **SAVA DAN**

Dorina Ciure
Inspector de specialitate

Zalău, 5 aprilie 2013

Titus Câmpean
Director Liceul de Artă
„Ioan Sima” Zalău

MINISTERUL EDUCAȚIEI NAȚIONALE
INSPECTORATUL ȘCOLAR JUDEȚEAN SĂLAJ
LICEUL DE ARTĂ „IOAN SIMA” ZALĂU

Concursul județean de interpretare vocal-instrumentală
Voces Primavera

Diplomă

Se acordă **PREMIUL I**
elevului/ ei **MIRISAN DENISA**
de la **PALATUL COPIILOR ZALAU**
prof. coordonator **SAVA DAN**

Dorina Ciutre
Inspector de specialitate

Zalău, 5 aprilie 2013

Titus Câmpean
Director Liceul de Artă
„Ioan Sima” Zalău

MINISTERUL EDUCAȚIEI, CERCETĂRII, TINERETULUI ȘI SPORTULUI
INSPECTORATUL ȘCOLAR AL JUDEȚULUI SĂLAJ
CASA CORPULUI DIDACTIC SĂLAJ
LICEUL DE ARTĂ „IOAN SIMA” ZALĂU

PREMIUL I

Se acordă elevului CHERECHES CAMELIA de la PALATUL COPIILOR ZALAU din clasa o. VIII-a
profesor coordonator SAVA DAN pentru prestația deosebită
pe care a avut-o la Concursul Județean de Interpretare Vocală –
“**VOCES PRIMAVERAE**” – Secțiunea Folclor Muzical
~ An școlar 2009 – 2010 ~

INSPECTOR ȘCOLAR DE SPECIALITATE,
prof. DORINA CIUTRE

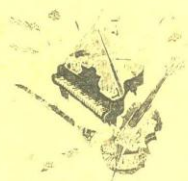
Ciutre

~ 26 Martie 2010 ~

COORDONATOR CONCURS,
prof. TITUS CÂMPEAN

Câmpean

MINISTERUL EDUCAȚIEI, CERCETĂRII, TINERETULUI ȘI SPORTULUI
INSPECTORATUL ȘCOLAR AL JUDEȚULUI SĂLAJ
CASA CORPULUI DIDACTIC SĂLAJ
LICEUL DE ARTĂ "IOAN SIMA" ZALĂU



PREMIUL III

Se acordă elev^{ei} MIRIȘAN DENISA de la PALATUL COPILOR ZALĂU din clasa a II-a
profesor coordonator SAVA DAN pentru prestația deosebită
pe care a avut-o la Concursul Județean de Interpretare Vocală –
"VOCES PRIMAVERAE" – Secțiunea Folclor Muzical
~ An școlar 2009 – 2010 ~



INSPECTOR ȘCOLAR DE SPECIALITATE,
prof. DORINA CIUTRE

Ciutre



~ 26 Martie 2010 ~



COORDONATOR CONCURS,
prof. TITUS CÂMPEAN

Titus Câmp

MINISTERUL EDUCAȚIEI NAȚIONALE
INSPECTORATUL ȘCOLAR JUDEȚEAN SĂLAJ
LICEUL DE ARTĂ "IOAN SIMA" ZALĂU

Concursul județean de interpretare vocal-instrumentală

Voces Primavera

Diplomă

PREMIUL I

Se acordă
elevului/ ei MARTIN PATRICIA
de la PALATUL COPILOR ZALĂU
prof. coordonator SAVA DAN

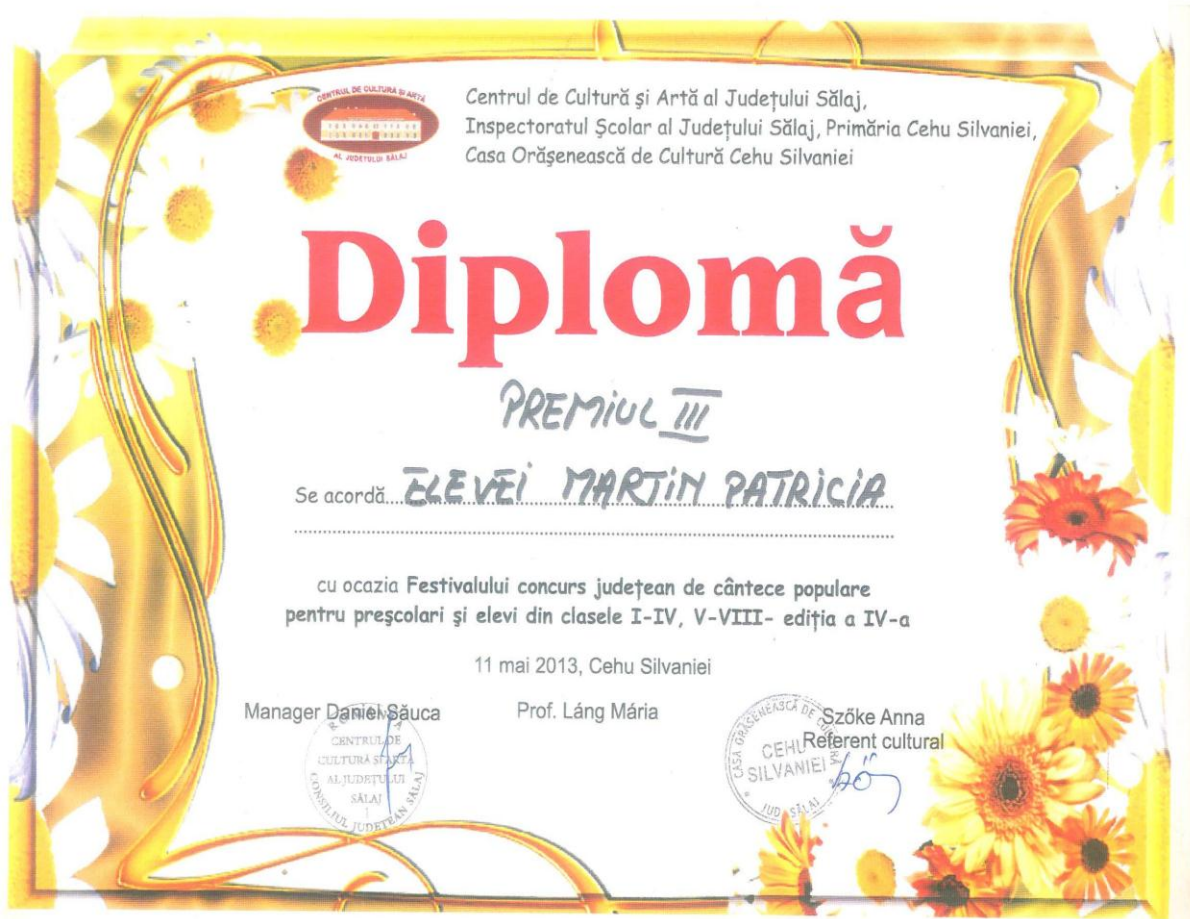
Dorina Ciutre
Inspector de specialitate

Ciutre

Zalău, 5 aprilie 2013

Titus Câmp
Director Liceul de Artă
„Ioan Sima” Zalău





INSPECTORATUL ȘCOLAR JUDEȚEAN BIHOR PALATUL COPIILOR ȘI ELEVILOR ORADEA MINISTERUL EDUCAȚIEI, CERCETĂRII TINERETULUI ȘI SPORTULUI

Festivalul Național de Interpretare Vocală și Instrumentală
Floare de LOTUS
Oradea 2012

Diploma

se acorda d-nei/d-lui SAVA DAN
de la PALATUL COPIILOR - ZALĂU
pentru participare, promovare și creșterea prestigiului unității la
FESTIVALUL NAȚIONAL DE INTERPRETARE VOCALĂ ȘI INSTRUMENTALĂ
“Floare de LOTUS”
editia I - 16 iunie 2012 - Oradea

Inspector școlar general: prof. Negrean Daniel
Director: prof. Peter Dan Nicolae
Inspector de specialitate: prof. Bocse Raul
Organizatori: prof. Gal Anamaria
prof. Oprea Dana

Ministerul Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului
Consiliul Județean Cluj
Centrul Județean pentru Conservarea și Promovarea Culturii Tradiționale Cluj
Inspectoratul Școlar Județean Cluj

Primăria Comunei Poieni
Școala Gimnazială Poieni
Ansamblul Folcloric “Muguri de Dor” Poieni

Festivalul Național de Folclor “Muguri de dor”

Ediția a IX - a - 26 Mai 2013
Poieni Jud. Cluj

DIPLOMĂ

Se acordă d-lui PROF. SAVA DAN
de la PALATUL COPIILOR ZALĂU - JUD. SAȚĂU
pentru PARTICIPARE

PREȘEDINTELE JURIULUI
DIRECTOR C.T.C.P.C.T. CLUJ
TIBERIU GROZA

INSPECTOR ȘCOLAR GENERAL
VALENTIN CLAUDIU CUIBUS

PRIMARUL COMUNEI POIENI
GHEORGHE BOCA

DIRECTOR ȘCOALA GIMNAZIALĂ POIENI
PRISTIONEL GORDAN

COORDONATORII FESTIVALULUI - ÎNV. DORINA POP
PROF. IONEL POP





























