

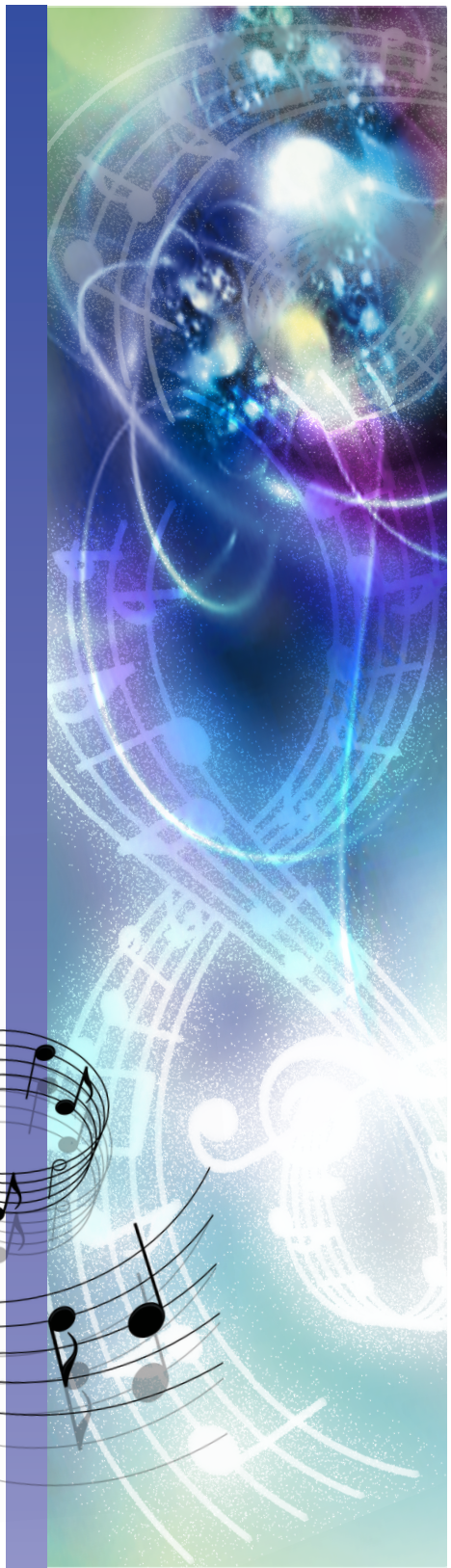
UNIVERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT "ION CREANGĂ"
FACULTATEA ȘTIINȚE ALE EDUCAȚIEI ȘI INFORMATICĂ

Mariana Vacarciuc

DIMENSIUNEA SPIRITUALĂ A CÂNTULUI

Monografie

Ediția a II-a
CHIȘINĂU, 2017



UNIERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT "ION CREANGĂ" DIN CHIȘINĂU

FACULTATEA ȘTIINȚE ALE EDUCAȚIEI ȘI INFORMATICĂ

Mariana VACARCIUC

DIMENSIUNEA SPIRITUALĂ A CÂNTULUI

Ediția a II-a

Chișinău – 2017

Aprobată și recomandată pentru editare de Senatul Universității
Pedagogice de Stat "Ion Creangă" din Chișinău

Recenzenți: *Cuznețov Larisa*, doctor habilitat,
profesor universitar.

Cosumov Marina, doctor în pedagogie,
conferențiar universitar.

Descrierea lucrării

Lucrarea prezintă un studiu ce vizează dezvoltarea spirituală a elevilor de vârstă școlară mică prin cânt la lecțiile de *Educație Muzicală*. În lucrare este realizată o cercetare aprofundată a dimensiunii conceptuale a dezvoltării spirituale prin cânt, este abordată valoarea educativă a cântului din perspectiva dezvoltării spirituale. Un loc aparte este dedicat modelului pedagogic de dezvoltare spirituală prin cânt.

Monografia propusă oferă largi posibilități și poate servi drept suport metodologic pentru cadrele didactice și toți cei interesați de problematica abordată.

Descrierea CIP a Camerei Naționale a Cărții

Vacarciuc, Mariana.

Dimensiunea spirituală a cântului / Mariana Vacarciuc ; Univ. Ped. de Stat "Ion Creangă" din Chișinău, Fac. Științe ale Educației și Informatică. – Ed. a 2-a. – Chișinău : S. n., 2017 (Tipogr. "Garomont-Studio"). – 225 p. : fig.

Bibliogr.: p. 186-194 (115 tit.). – 200 ex.

ISMN 979-0-3480-0312-2.

ISBN 978-9975-136-44-0.

CZU 37.016.046:78

V-11

CUPRINS

Cuvânt înainte.....	4
1. Dimensiunea conceptuală a dezvoltării spirituale prin cânt	
1.1 Abordări filozofice ale muzicii	6
1.2 Pedagogia umanistă și educația muzicală.....	18
1.3 Sensuri și dimensiuni ale spiritului și spiritualității prin muzică.....	28
1.4 Interrelații dintre spirit și muzică.....	42
2. Valoarea educativă a cântului din perspectiva dezvoltării spirituale	
2.1 Exprimarea trăirilor interioare prin cânt.....	55
2.2 Intonarea muzicală și comunicarea spirituală.....	68
2.3 Interiorizarea prin fredonat și „Vox Mentis”.....	73
2.4 Reflecții meditative și dezvoltarea spirituală prin cant.....	101
3. Valențele acțiunilor educaționale și tehnologia operaționalizării lor	
3.1 Dezvoltarea spirituală a elevilor prin cânt la lecțiile de educație muzicală în școala primară.....	113
3.2 Metodologia dezvoltării spirituale prin cânt.....	131
3.3 Strategii de valorificare educațională a cântului cu orientare spirituală.....	163
Concluzii generale și sinteze.....	168
Bibliografie.....	172
Anexe.....	180

CUVÂNT ÎNAINTE

Sub auspiciile reliefării rolului extraordinar pe care arta sunetelor îl poate juca în procesul modelării personalității întru afirmarea *valorilor umane*, întru chiar darea de sens existenței în această lucrare autorul propune și dezvoltă o concepție psiho-pedagogică de generoasă deschidere filozofică, având ca nerv central teza despre „fenomenul complex al *trăirii prin muzică*” în profundele reverberații asupra *dezvoltării spirituale*, asupra însăși *creativității* condiției umane în orizont înnobilitor.

Ca atare, scenariul curricular privind *cântul* în activitatea cu elevii de vârstă școlară mică este reconsiderat, printr-o mutație de fond: aducerea în prim-plan a laturii *formativ-spirituale* (și, în consecință, atitudinale și comportamentale), față de cea tehnică și informativă; scopul fiind atingerea unor rezultate superioare în *dezvoltarea spirituală* a copiilor, prin comunicarea muzicală.

Astfel gândit, întreg demersul cercetării de față își găsește susținere într-o serioasă documentare în câmp epistemologic și în desfășurarea unui inedit experiment, conducând-o pe autoare la elaborarea și argumentarea unui „model pedagogic de dezvoltare spirituală prin cânt”.

Preocuparea de a institui drept obiectivul major pentru pedagogul-muzician: *spiritualizarea prin muzică – prin cânt, în particular* – sub semnul activării axiologiei morale.

Efortul de a cuprinde în intimitate articulațiile gândirii muzicale, ale receptării și interpretării – în cadrul audiției și al intonării / al practicii cântului; problema *interiorizării* cântului; aspectele metodologice ale *noii paradigme de dezvoltare spirituală prin cânt*, precum și cele privind restructurarea relației învățător-elev sintetizează coordonatele privind *Potențialitățile cântului în dezvoltarea spirituală a elevilor de vârstă școlară mică*.

Investigația experimentală a procesului de dezvoltare spirituală înfățișează în detaliu datele cercetării practice realizate de către autor. Propriu-zis, prelucrarea datelor acestui „experiment formativ” se constituie într-o convingătoare pledoarie pentru ceea ce și face contribuția novatoare a lucrării: orientarea educației muzicale spre dimensiunea „trăirii muzicii cântate” – în ultima instanță, calea unei veritabile *dezvoltări spirituale*.

Această cercetare, fără îndoială, un valoros organon oferit colegilor de breaslă, născut dintr-un vădit crez în excepționalele virtuți educaționale ale muzicii, construit cu competență și pasiune. Nu mai puțin, este o provocatoare chemare, cu largă adresabilitate, la deslușirea unui traiect viabil pentru o necesară restaurare spirituală a ființei umane – în replică la situația actuală de criză în care omenirea se găsește. În esență, *Dezvoltarea spirituală a elevilor de vârstă școlară mică prin cânt* se impune ca o lucrare cu certe valențe teoretico-aplicative, semnificative pentru înnoirea și optimizarea educației prin Muzică în finalitatea integratoare, de edificatoare relevanță: a creației-de sine-a-omului prin continua *spiritualizare / umanizare* a modului-său-de-a-fi-în-lume.

Prof. univ., dr. Carmen Cozma
Universitatea „Al. I. Cuza”, Iași

1. DIMENSIUNEA CONCEPTUALĂ A DEZVOLTĂRII SPIRITUALE PRIN CÂNT



1. 1 Abordări filozofice ale muzicii

Epoca în care trăim este marcată de transformări de o amploare și de o profunzime atât de mare, încât acestea au influențat toate aspectele vieții umane. Ritmul schimbărilor accelerează înlocuirea unei generații prin alta, dar nu o simplă tranziție, ci de fiecare dată ea fiind un nou început. Această epocă cunoaște mari confuzii; este timpul prezis al falșilor profeți, al vorbelor false, al valorilor falsificate, al situațiilor răsturnate și pervertite. „Pe fondul neliniștitor de confuze a spiritelor – susține savantul C. Cozma – nu valoarea, ci antivaloarea, surogatul, impostura își fac tot mai mult loc în viața noastră. Astfel are loc o trivializare a ceea ce a fost distincție, noblețe; se încalcă normele morale elaborate și acceptate în timpul istoric; valorile clasice se prăbușesc, sunt disprețuite, negate. Este adevărat, spiritul critic a avansat; dar nu este suficient atât. Lumea este plină de agitatori de probleme, dar nu de căutători și indicatori de soluții. Este necesară o implicare cu mai multă responsabilitate.” [22, p. 9-10].

Ideea reconstituirii esenței umane poate fi făcută și prin muzică, prin cânt, deoarece muzica este materializarea sonoră a celor mai nobile sentimente și idei ale umanității, pe care le poate transmite și pe care le zidește în eternitate. În acest context muzica trebuie să fie un instrument în serviciul vieții, în ocrotirea naturii, de activare a iubirii, generozității, libertății, dreptății – a marilor valori ale umanității. Prin natura ei, muzica înseamnă receptare, cunoaștere și respect a valorii autentice; ea poartă informații între oameni, consolidează coeziunea lor prin dezvăluirea trăsăturilor și aspirațiilor comune, solidarizându-i pe

anumite moduri de sensibilitate, învățându-i, educându-i să simtă, să gândească, să înțeleagă mai profund; muzica deschide în fața oamenilor perspective de organizare spirituală din cele mai alese.

A studia evoluția muzicii în practica educațională înseamnă a oferi explicații, concepții, manifestări, momente constitutive a unor categorii filozofice, pedagogice, psihologice și sociale. Răsfoind scrierile filozofice, sociale și literare ale cugetărilor din perioada clasică a culturii grecești, rămâi uimit de mulțimea referințelor muzicale; la Platon (428-347 î.e.n.) și Aristotel (384-322 î.e.n.), două dintre personalitățile dominante ale cugetării elene, interesul pentru problemele estetice, și chiar tehnice ale muzicii, devine unul dintre laitmotivele activității lor teoretice. Fenomen explicabil prin prezența muzicii în toate manifestările obștești – de la spectacolul de teatru până la ceremoniile funebre, – dar mai ales prin convingerea vechilor greci că muzica are o capacitate excepțională de a educa pe cetățean în spiritul idealului de armonie și echilibru, în care noi vedem azi esența spiritualității elene clasice. Această credință constituia o platformă comună pentru cugetătorii cu cele mai diverse idei. Este poate domeniul în care Platon și Aristotel au cel mai puțin de polemizat, dezacordurile dintre ei referindu-se mai mult la nuanțele decât la esența problemelor; rigiditatea dovedită adesea de Platon este atenuată de suplețea discipolului său. Pe cât au fost de opuși în înțelegerea raportului dintre materie și conștiință sau dintre general și particular, pe atât erau de apropiați în conceperea obiectului și rostului artei muzicale.

Pe bună dreptate, Aristotel a încercat să dea o explicație științifică neîntrecutei acțiuni educative a muzicii. „De ce, dintre toate percepțiile senzoriale, – se întreabă el – numai percepția auditivă are calitate etică (*ethos*)? Chiar și atunci când nu este însoțită de cuvinte, melodia are totuși o calitate etică, pe care n-o au nici culoarea, nici mirosul, nici

gustul. Pentru că ea cuprinde mișcarea ... Aceste mișcări sunt active, iar acțiunile sunt manifestări ale însușirilor etice.” [4, p. 171]. Platon în *Republica* evidențiază caracterul educativ al muzicii și constată faptul că muzica cultivă în om iubirea, frumosul, îl face să evite conștient tot ce este rău și urât [57]. În *Fimeu*, Platon concretizează rolul muzicii în armonizarea vieții sufletești, această artă fiind dată oamenilor de către muze în scopul echilibrării psihicului, atunci când acesta este invadat de disonanțe [58]. În același scop, afirmă el, ne-a fost dat și ritmul, destinația lui fiind să ordoneze acele manifestări lipsite de măsură și grație, pe care le găsim la majoritatea oamenilor. Muzica inspiră curaj și bărbăție: nu era ea cea care îi împingea pe spartani la renumitele lor vitejii? „Noțiunea care definește cel mai exact influența muzicii asupra omului este aceea de *catharsis*: purificarea sufletului de toate slăbiciunile care-l împiedică să se înalțe la echilibru și seninătate.” [4, p. 20].

Trebuie să recunoaștem că din perspectiva filozofiei antice, înțelegerea afirmării și desăvârșirii personalității angajează și legătura cu două concepte-valori: *binele* și *frumosul*. Educația într-un bine și frumos, după cum afirmă C. Cozma, alături de celelalte componente ale educației – reprezintă unul dintre traiectele necesare în constituirea personalității spiritual dezvoltate, încât ni se pare mereu actual acel concept “*kalolagathia*” din filozofia greacă antică, unic principiu de valoare, cu dubla valență (și nu doar asocierea a două noțiuni: καλλος = frumos; și αγαθος = bun), frumosul fiind, pentru vechii gânditori, un bun moral, armonie ce pătrunde ființa [22, p. 38].

Astfel, putem spune că arta sunetelor este o expresie a omului în lumea valorilor, în fața temelor grave: Viață; Moarte; Creație; Iubire; Adevăr; Frumos; Libertate; Fericire etc. – care se constituie în chiar motive pentru compoziția muzicală. Toate aceste probleme impun ca umanul din om să se materializeze în frumosul muzical, adunând, deopotrivă,

înțelepciune și iubire, creând astfel armonia. Și Platon ne învață că „sufletul armonios e înțelept, iar sufletul înțelept e bun” [22, p. 214].

O altă abordare a noțiunii de cultură, în general, și a muzicii, în particular, întâlnim în epoca Evului Mediu. Cunoscută în istorie ca o perioadă de destrămare a lumii vechi, de nesiguranță și violență, cultura și-a găsit adăpost în lăcașurile bisericești. Astfel, noțiunea de frumos se suprapune în gândirea estetică medievală aceleia de dumnezeire. Atributele frumuseții vor fi: *simetria*, *ordinea*, *armonia*, adică cele legate de ideea unei forțe atotputernice și desăvârșite, de atitudinea smerită și contemplativă a omului în fața acestei forțe. Reprezentând cea mai înaltă expresie a ordinii și armoniei, Dumnezeu este, implicit, întruchiparea absolută a ideii de frumos. În sânul divinității s-a născut muzica, spune Ioan Chrisostom (347-407), unul dintre primii părinți ai bisericii: „Cântecul nostru nu este decât un ecou, o imitație a celui îngeresc. Muzica a fost creată în cer. În jurul nostru și deasupra noastră cântă îngerii. Dacă omul este muzician, aceasta se datorește unei revelații a sfântului duh; cântărețul este inspirat de către cel de sus” [8, p. 43]. Ajunsă pe pământ, muzica și-a pierdut, desigur, din strălucirea celestă, dar practică în concordanță cu poruncile bisericii, poate ajuta omului să se apropie de divinitate, să comunice cu aceasta. Avem a face cu transfigurarea creștină a tezei platonice că arta nu este decât o copie palidă a ideilor eterne și nu merită atenție decât în măsura în care amintește omului de aceste idei și îi facilitează accesul la ele.

Viziunea medievală a muzicii avea să fie respinsă de epoca următoare, dar anumite principii ale sale vor dovedi pe parcursul istoriei o considerabilă viabilitate. Va rămâne tendința de a înțelege muzica într-un mod constructiv-geometric, de a vedea în ea o fărâmbă din divinitate, de a anatemiza curente care nu se conformează ortodoxiei estetice a unei caste, de a impune muzicii norme rigide, menite să-i

împiedice libera dezvoltare. Ulterior, critici severe au fost exprimate la adresa educației și instruirii ființei umane în această epocă, care avea un caracter abstract formal, rupt de realitate. Filozofia și teologia medievală, de asemenea, au fost supuse criticii. Se simțea o puternică dorință de eliberare de sub orice constrângere. Vine o perioadă remarcată de umanism – Perioada Renașterii. Filozofii, oamenii de artă sunt atrași de natură în general și de frumusețea și măreția naturii umane, în particular. În conștiința oamenilor reînvie ideea dezvoltării armonioase – idee centrală a antichității elene. Așa se explică interesul enorm față de muzică, față de valorile artistice. Ascultarea muzicii producea o răscolire emoțională a sufletului. În această ambianță se conturează gândirea despre muzică a lui Giozefo Zarlino (1517–1590), care încununează căutările muzical-estetice ale Renașterii. Spiritul renașcentist în domeniul muzicii se caracteriza printr-o orientare spre cunoașterea naturii, prin grija pentru dezvoltarea armonioasă a ființei umane, prin promovarea unei idei de suflet, atitudini blânde, umane față de tot ce înconjoară omul. În acest context merită atenție concepția despre educație a lui Fr. Rabelais, care promovează ideea necesității educației estetice prin intermediul artelor și, în special, a muzicii și a artei versificației.

În istoria umanității au existat și perioade cu o evoluție relativ lentă, în care se promova ideea egalității de la natură a oamenilor. O astfel de perioadă a constituit-o secolul al XVIII-lea, cunoscut sub numele de Secolul Luminilor. Ideile social-filozofice erau orientate spre instruirea și educația maselor largi. Spiritul popular a planat deasupra întregului învățământ. Faptul că școala era considerată ca temelie a iluminării poporului a creat premise favorabile pentru ca inițiativele filozofilor iluminiști să vadă o forță de educație în muzică. Iluminiștii cer muzicii să exprime firescul și autenticul din om, să nu se limiteze la

cele câteva sentimente admise de eticheta esteticii aristocrate, ci să deschidă larg porțile tuturor trăirilor omenești. Izvorul dătător de viață al muzicii – spune J. J. Rousseau – este sufletul poporului. Doar la acesta pot fi găsite sentimente simple și firești. În sentimentele claselor dominante, precizează el, a rămas numai forma, conținutul fiind alcătuit exclusiv din deșertăciune și calcul bănesc. *În lucrarea sa Eseu asupra originii limbilor* J. J. Rousseau indică încă o sursă de intensificare a veridicității muzicii: imitarea inflexiunilor glasului omenesc ar însemna o regăsire a însăși esenței acestei arte, vocală prin natura ei: „Melodia, imitând modulațiile glasului, exprimă tânguiri, strigătele, suferințele și bucuriile, amenințările, suspinele. Ea imită accentele limbii și inflexiunile produse în fiecare grai sub imperiul mișcării sufletului. Ea nu numai imită, ea vorbește. Iar limbajul ei plin de foc, viu și pasionat, este de o sută de ori mai energic decât vorbirea însăși. Iată în ce constă forța imitației muzicale, iată în ce constă izvorul puternicei înrâuriri pe care cântecul o are asupra inimilor simțitoare” [Apud 50, p. 138].

În imediata vecinătate istorică a iluminismului, filozofii clasici germani de la sfârșitul secolului XVIII și începutul secolului XIX includ, și ei, muzica în sfera cercetărilor științifice. Viziunea lor muzical-estetică se va deosebi, însă, simțitor de cea a iluminiștilor care, interpretând materialist lumea, vedeau în muzică ecoul freamătului uman, social. Orientarea esteticii muzicale a lui Im. Kant, Fichte și Schelling va fi determinată de caracterul idealist al filozofiei lor, care i-a îndemnat să caute și să descopere în muzică altceva decât căutaseră și descoperiră iluminiștii.

Deși Im. Kant nu concepea că muzica ar putea fi altceva decât o combinație de sunete destinată să impresioneze agreabil auzul, totuși, aprecia importanța artelor după cultura pe care ele o dau sufletului. El considera că dacă luăm ca unitate de măsură lărgirea facultăților noastre

spirituale, atunci va trebui să recunoaștem că printre arte, muzica ocupă locul cel din urmă, ea având de a face numai cu senzațiile. Im. Kant este gata să recunoască că muzica este forța neîntrecută de influență asupra omului, și ar putea fi pusă pe primul loc în ierarhia artelor. Deși ea vorbește numai prin senzații fără noțiuni și deși ea nu lasă loc meditației, așa cum face poezia, ea răscolește totuși sufletul, e drept, fulgerător, dar mult mai divers și mai profund [Apud 50]. Geniala intuiție a lui Im. Kant consideră muzica doar un joc de senzații, inferioară oricăreia dintre artele frumoase, dar remarcă cu temei, puterea ei extraordinară de *atrageră și emoționare a sufletului*, deși ea vorbește doar prin simple senzații, fără concepte, totuși atinge mai multe coarde ale sufletului, în mod trecător, dar profund.

Studiind și analizând mai multe izvoare conchidem că marele filozof nu-și făcuse scrupule speciale în legătură cu muzica și nici nu-și prefigura, desigur, consecințele celor câteva reflecții muzical-estetice care ocupă, de altfel, un loc destul de modest în vasta sa lucrare *Critică rațiunii pure*. Refuzând muzicii un conținut spiritual, negându-i rolul gnoseologic și funcția educativă, prezentând-o ca pe un divertisment sonor și o sursă agreabilă de senzații, el pune temelie înțelegerii formaliste a acestei arte, temelie pe care urmașii săi aveau să înalțe un adevărat edificiu. Merită toată atenția opinia prof. Asmus care, în cartea sa despre filozofia lui Im. Kant, atrăgea atenția asupra elementului progresist conținut în teoria kantiană a frumosului ca formă pură: într-o atmosferă impregnată de teroare feudală și filistinism mic-burgez, desfătarea pur estetică echivala cu evadarea dintr-o existență apăsătoare într-o lume a libertății spiritului în muzică.

O altă figură proeminentă a epocii a fost și Schelling. În cadrul concepției schellingiene, despre muzică, locul primordial îi revine ritmului care, conform viziunii cosmice a filozofului, nu este altceva

decât expresia periodicității după care se mișcă planetele – teorie ce apare ca un ecou târziu al „muzicii sferelor” imaginată de pitagoreici și de comentatorii lor medievali: „Ritmul este, într-un sens, absolut întreaga muzică”. În melodie el nu vede altceva decât „ritm integrat” [Apud 63]. Relațiile dintre ritm, melodie și armonie, elemente fundamentale ale muzicii, alcătuiesc o dialectică în care, după Schelling, rolul conducător și unificator îi revine ritmului. Concepția aceasta corespundea idealului clasic al muzicii, în care structura melodiei, desfășurarea sonoră era ținută în rame riguroase și simetrice ale organizării ritmice. Totuși, în epoca lui Schelling prindea tot mai reliefat contur o astfel de muzică, în care riguroasa ritmicitate clasică ceda locul libertății și bogăției armonice. Recunoscând importanța armoniei în muzică, el o admitea doar ca element subordonat sistemului și ca un contrar dialectic ce se cere învins; armonia favorizează exprimarea depresiunilor sufletești, susținea el, în timp ce prin ritm se manifestă vitalitatea, hotărârea, spiritul activ. Iată de ce, el se pronunța pentru idealul clasic al muzicii, a cărei organizare ritmică era un semn de robustețe sufletească. În ceea ce privește formele muzicale dominate de tensiunea armoniei romantice, acestea i se păreau efemere, ele impunând oricărei rațiuni revenirea la formele clasicismului.

În gândirea muzicală filozofică clasicistă se înscriu și ideile lui G. W. Hegel, care își precizează viziunea despre muzică prin confruntarea cu pozițiile predecesorilor săi Im. Kant și Schelling, depășind unilateralitățile și corectând erorile acestora. G. W. Hegel își definește poziția mai ales prin combaterea intransigentă a formalismului kantian. Tezei conform căreia muzica nu este în stare să exprime decât senzații sonore, el îi opune convingerea că muzica poate să dea expresie unei înalte spiritualități [40]. Se deosebește, de asemenea, și în raport cu Schelling: în timp ce acesta atribuia muzicii capacitatea de a dezvălui legi cosmice, G. W. Hegel arată limitele domeniului expresiv al muzicii,

limite ce decurg din caracterul propriu materialului ei. Filozoful, totodată, vedea în muzică una dintre formele de manifestare a ideii absolute. Prezintă mult interes ideea că muzica este o artă romantică și întruchipează în mod perfect idealul estetic prin aceea că în ea viața spirituală a omului – „eu”-l abstract – își găsește o exprimare nudă, nestânjenită de aparențe materiale. Prin conținutul vieții spirituale pe care o exprimă, muzica preconizată de G. W. Hegel întruchipează în mod perfect idealul clasic al muzicii, într-o perioadă când acesta se afla în plin amurg, dovedește că, pe acest plan, filozoful nu era în pas cu forțele artistice noi ale vremii sale.

Văzând în muzică una din etapele dematerializării spiritului absolut, G. W. Hegel mistifică rațiunea de existență a acestei arte. Dar, cu toată această absurdă construcție impusă de sistemul său idealist, Hegel ajunge, atunci când examinează specificul gândirii muzicale, la adevărate descoperiri. Nimeni n-a pus, până la el, într-o lumină atât de puternică, structura internă dialectică a artei sunetelor. Așadar, era inevitabil ca pe viziunea hegeliană a muzicii să nu-și lase amprenta și misticismul filozofiei sale. Cum ideea absolută echivala pentru el cu dumnezeirea, spiritualitatea exprimată de muzică va avea ceva de proveniență divină. De aici și importanța preponderentă pe care el o acorda muzicii cu caracter religios, unde esența divină a ideii absolute își găsește cea mai adecvată întruchipare. Deci, ceea ce spune muzica, nu poate să spună decât muzica. Ea poate fi interpretată, după expresia lui Delacroix, ca „o punte aruncată între suflete”.

Referiri la diverse moduri de abordare filozofică a muzicii face și A. Schopenhauer. Afirmția că muzica ar fi expresia filozofiei sau că filozofia s-ar exprima, cu prisosință și cu sporită profunzime prin muzică, a fost teza lui A. Schopenhauer. Pentru el muzica exprimă direct viața. Schopenhauer este primul filozof german care-și lasă

gândirea influențată de spiritul romantic, dar înrâurirea acestuia este răsfrântă prin prisma deformantă a concepției idealiste. Romantismul, formulat de R. Schumann și F. Liszt în termeni psihologici și realiști, capătă la el o puternică tentă metafizică și transcendentală. Asupra lui își pune amprenta concepția unui misterios numen sau lucru în sine, ce s-ar afla dincolo de lumea accesibilă simțurilor și rațiunii. Astfel, A. Schopenhauer susține că muzica e adevărata înțelepciune a vieții. Ea reflectă viața, ea nu e izolată de om. Ea a apărut spontan, pe nevăzute, de aceea redă viața la direct. În acest context, marele filozof susține că prin intermediul muzicii putem pătrunde spre esența realității: „Dacă am reuși să reproducem detaliat în noțiuni ceea ce exprimă muzica, am obține o deplină și suficientă explicare noțională a lumii.” [66, p. 423]. Aceasta ne confirmă că muzica este cea mai filozofică dintre arte și o culminație a înțelegerii filozofice a lumii: ea relevă cu strălucire ceea ce noțiunile evocă doar palid, o face, bineînțeles, într-un limbaj care se adresează, în primul rând, afectului – de aici și caracterul său mai nebulos, mai puțin precis. Oricum, în ciuda termenilor idealști în care a făcut-o, A. Schopenhauer are meritul de a fi formulat pentru prima oară răspicat problema sensului filozofic al muzicii. El a atras atenția asupra necesității de a căuta în muzică nu numai vibrații lirice și similitudini cu lumea înconjurătoare, dar și ceva mai profund: o atitudine complexă față de viață, răspunsuri la întrebările conștiinței. Estetica sa ignoră, ce-i drept, legătura muzicii cu freamătul vieții reale, pe care o subliniază atât de puternic estetica renascentistă și iluministă; în schimb, A. Schopenhauer evidențiază sensurile intelectuale profunde ale muzicii, asupra cărora predecesorii săi acordase mult mai puțină atenție. Estetica schopenhaueriană este, concomitent, o ripostă la adresa tezei kantiene, conform căreia muzica nu poate exprima altceva decât vagi senzații, iar efectul ei ar fi la fel de superficial și efemer ca acela al unei batiste

parfumate: ea arată că, dimpotrivă, muzica poate exprima o concepție despre viață, iar înrâurirea ei vizează straturile cele mai profunde ale conștiinței. A. Schopenhauer aduce un corectiv și tezei hegeliene potrivit căreia muzica n-ar putea exprima decât afecte nedeterminate. El demonstrează că afectele în muzică sunt inseparabile de un Weltanschauung, că – în pofida teoriei lui Hegel care obligă pe compozitor să ancoreze în lumea „emoțiilor fără sens” – muzica poate atinge impresionante înălțimi filozofice.

Din cele menționate putem conchide că A. Schopenhauer este primul gânditor din istoria culturii europene, care a văzut în muzică adevărata filozofie. Zidită la temelia unei concepții filozofice sumbre, muzica a fost contrapartea senină a sistemului schopenhauerian. El mărturisea filozofului Gwinner, cu puțin înainte de a muri, că speră ca învățătura lui să aibă, cu vremea, efectul religiei pierdute, aducând liniște și mulțumire interioară.

De mare valoare este și filozofia românească vis-a-vis de problema muzicii. E. Cioran susține cu vehemență că muzica de artă dezvoltă în om ceea ce e frumos, original și nobil; dezvoltă conștiința morală, caracterul, invitând la viața superioară, în lumină, în creație, la demnitate și onoare, la dobândirea libertății spiritului. Acțiunea muzicii vine să completeze virtuțile filozofiei însăși; meditația muzicală putând fi „prototipul gândirii în genere”. Marele filozof se întreabă și constată fără replică: – “Oare a urmărit vreun filozof un motiv până la capăt, până la epuizare și până la limita lui, așa cum face un Bach sau un Beethoven? Gândire exhaustivă există numai în muzică. Numai muzica dă răspunsuri definitive. O deosebită atenție acordă legăturii dintre suflet și muzică intuiția. „Omul să nu fi avut suflet, muzica i l-ar fi inventat” [18, p.p. 17-18]. Aici se observă legătura strânsă între muzică și filozofie. Precum filozofia înaintează un șir de probleme, întrebări, la

care nici până azi nu sunt date răspunsuri, așa și muzica e o filozofie a sufletului. Considerația că fiecare om are ceva din ceea ce ține de nepământesc, de divin, de genialitate promovează ideea că acest lucru trebuie doar scos la suprafață, descoperit, valorificat printr-un mod sau altul. Comunicarea cu muzica este una din aceste modalități, o modalitate de a te ridica deasupra ta însuși, de a te întâlni cu divinitatea, de a deveni tu însuși, într-o anumită măsură, divin. Astfel E. Cioran susține că *muzica ne poate face zeu sau zdreanță, ne poate apropia de zeități, dar și ne poate asemui cu noroiul pământesc, depinde ce dorești de la muzică*.

Un alt filozof al epocii noastre C. Noica vorbește despre arta sonoră că ea reușește la cel mai înalt nivel (comparativ cu diferitele modalități de manifestare a creativității omului), afirmarea umanului prin caracteristicile ei de universalitate și abstractizare [54]. Orice creație muzicală este o expresie a umanului – esențializare a sensibilității și a capacității reflexiv-volitive a omului; umanul, ca general și particular – dependent de subiectivitatea muzicianului care edifică potrivit propriei viziuni, a gradului dător de sens vieții. Muzicianul, compozitorul sau interpretul, ca și melomanul, probează cea mai largă apropiere de adevărul uman, individual și general. Fiecare operă muzicală este un exercițiu de scrutare, de cunoaștere a omului și a omenirii în ansamblu. Cu muzica se petrece, evident, aceea ce C. Noica numește „închiderea omului în sine ca persoană, deschiderea prin uman”.

Din cele expuse avem ferma convingere că filozofia și arta se intersectează nu numai pentru că se interesează de aceleași fenomene, ci și pentru că adoptă o atitudine comună: obiectul este gândit din perspectiva omului, așa cum procedează, în general, științele particulare, dezantropomorfizante.

Sub aspect filozofic cercetătoarea C. Cozma susține că semnificația filozofico-pedagogică a muzicii este „de a transmite și întreține în om nevoia de spiritualitate, de sensibilitate pozitivă; în ultimă instanță, nevoia de un sistem valoric-normativ care să stimuleze și să mențină progresul uman” prin suflet, prin spirit [22, p.135]. Prezintă interes și teoria lui R. Steiner, care susține că muzica, prin elementul melodic, este un produs al stărilor de tensiune de la adormire la trezire. Acest element inconștient, care domnește în vis, care domnește în elementul muzical tocmai în ceea ce este melodic, trebuie preluat în arta predării, pentru a depăși materialismul prin arta educației [69].

Conținutul de idei al muzicii este înțeles adesea ca echivalent cu capacitatea acestei arte de a releva o viziune asupra lumii, asupra existenței. Aceasta imagine generală asupra lumii se identifică apoi cu filozofia și se conchide că muzica ar avea un conținut filozofic.

1.2 Pedagogia umanistă și educația muzicală

Pedagogia umanistă este orientată spre personalitatea copilului și negarea absolută a pedagogiei autoritare. Ea se construiește pe astfel de valori eterne general-umane, precum sunt: *Adevărul, Binele, Frumosul, Dreptatea, Libertatea, credința în Suprem, nonviolența, virtutea, iubirea* etc. În contextul dat, sunt de menționat și calitățile personale proprii/ necesare cadrelor didactice pentru realizarea procesului educațional în sistemul general de învățământ – bunătatea, sinceritatea, franchețea, devotamentul ș. a.

Academicianul Amonașvili Ș. Al., întemeietorul marii școli pedagogice deschise – *pedagogia umanistă*, a lansat un deziderat în educație, care constă în acceptarea fiecărui elev așa cum el este, susținând că „noi trebuie să fim oameni cu suflet bun și să iubim copiii așa cum ei sunt”, or ”....A-i înțelege pe copii înseamnă a te plasa pe

pozițiile lor.” [104]. În cele din urmă, se conturează obiectivul major al pedagogiei umaniste – *educarea omului nobil* și domeniile pe care s-a fundamentat această pedagogie – *primele surse ale tuturor religiilor, clasică pedagogică și psihologică* (Ușinski K. L., Suhomlinski V. A., Vâgotski L. S., Piaget J., Stoica M, Claparede E. ș.a.), *filozofie* (Berdiaev N., Iliin I., Noica C., Blaga L., Vianu T., Cioran Em., Stere E., Moles A., Bălan G.), cât și un șir de realizări în domeniul *științelor educației*.

Autorul fundează pedagogia umanistă pe trei axiome, pe care le propune: (1) realitatea existenței Lumii Superioare, a Conștiinței Superioare și a Dumnezeuului; (2) realitatea imortalității spiritului uman și tendința spre perfecțiune veșnică; (3) perceperea vieții de pe pământ ca pe un segment al itinerarului spre desăvârșire și ascensiune spirituală. Din acestea reiese anumite concluzii privind perceperea filozofică a Copilului – el este un fenomen al vieții pe pământ; el este purtătorul destinului și misiunii sale; în el este înglobată energia cea mai mare a spiritului, posibilitatea desăvârșirii spirituale nelimitate.

Obiectivele pedagogiei tradiționale/ autoritare, căreia i se opune cea umanistă/ clasică, la prima vedere par a fi umaniste – ele reflectă grija societății și a statului față de copii, pregătindu-i pentru viață, formându-le anumite competențe în acest sens. Însă, esența umanismului în pedagogie se concretizează nu doar prin scopuri și obiective, ci și prin mijloacele de realizare ale acestora. În cazul pedagogiei autoritare ele sunt construite după principiul forțării, iar pentru pedagogia umanistă mijloacele de realizare a obiectivelor se articulează în comunicare, aducându-le copiilor bucuria în fiecare zi și contribuind la (auto)afirmarea personalității lor, le oferă posibilitatea liberei alegeri, le provoacă dorința de colaborare (reciprocă).

Copilul este o părțică a naturii și ea își continuă desăvârșirea în el. Pedagogia *autoritară* creează în jurul copilului un proces ecologic

poluat, care este încărcat, deseori, de iritare, nemulțumire, brutalitate/grosolănie, stresuri, nerespectarea/ încălcarea demnității, ridicarea vocii, pedepse etc. În acest sens, savantul C. Cozma susține „Pe fondul neliniștitor de confuze a spiritelor nu valoarea, ci antivaloarea, surogatul, impostura își fac tot mai mult loc în viața noastră. Astfel are loc o trivializare a ceea ce a fost distincție, noblețe; se încalcă normele morale elaborate și acceptate în timpul istoric; valorile clasice se prăbușesc, sunt disprețuite, negate. Este adevărat, spiritul critic a avansat; dar nu este suficient atât. Lumea este plină de agitatori de probleme, dar nu de căutători și indicatori de soluții. Este necesară o implicare cu mai multă responsabilitate.” [22, p. 9-10]. Pedagogia *clasică*, însă, susține congruența naturii în educație, principiul bucuriei și a succesului.

Schimbarea modului de abordare a procesului educațional în cadrul unei discipline școlare (și a *Educației Muzicale* inclusiv) începe în conștiința însuși a cadrului didactic. Adică, pentru a trece de la stilul autoritar de predare la cel umanist, nu este suficient doar de a se renunța la pedeapsă și observații – mai este necesar și de a se schimba viziunea asupra lumii, stilul de gândire în întregime. De aceea, trebuie să se răspundă la două (2) întrebări fundamentale: ... *ce sunt eu, care este atitudinea meafață de tot ce este nemărginit în lume?*; ... *cum trebuie să trăiesc cu această atitudine față de lume, ce să fac și ce să nu fac?* [108]. Pentru a răspunde la aceste întrebări este necesar de a se studia primele izvoare din domeniul învățămintelor religioase și *Etica Vie* – ”o învățătură etico-filosofică care înglobează toate aspectele existenței umane – de la problemele cosmologice până la cele ce țin de viața cotidiană a omului, fondată în baza cărților scrise în prima jumătate a sec. XX de către soții Elena și Nicolai Roerich în colaborare cu Învățătorii din Orient” [93, 115]. Potrivit Eticii Vii, cosmosul înglobează universuri manifestate și nemanifestate, el este nemărginit în

spațiu și veșnic în timp [ibidem]. În învățămintele Eticii Vii se afirmă că ”omul este cel mai puternic transformator al forțelor cosmice”, că el este o parte (componentă) a energiei cosmice, o parte a stihilor, o parte a Rațiunii Cosmice, o parte a conștiinței materiei superioare [115]. Așadar, cadrul didactic trebuie să evalueze și să precizeze pentru sine cum se va putea înscrie activitatea lui profesională în această imagine, cum el va trebui să-și organizeze/ realizeze activitatea în lumina învățămintelor respective. În cazul în care ideile Eticii Vii și a religiilor vor rezona în sufletul pedagogului, el va putea avansa, deja, nemijlocit spre ideile pedagogiei umaniste, generate din pedagogia clasică. Pentru aceasta, trebuie să fie însușite operele clasicilor din domeniul pedagogiei, învățămintele religioase, cele filosofice și ale Eticii Vii în ceea ce privește *copiii* și *educația*. În aceeași ordine de idei, cadrul didactic trebuie să se autoevalueze din punct de vedere al cunoașterii și înțelegerii categoriilor pedagogice de bază și a metodelor de predare.

Profesorul de *Educație Muzicală* trebuie să studieze și izvoarele științifice istorice, care se referă la tot ceea ce reprezintă muzica – natura și semantica ei. Apoi, reieșind din cunoștințele obținute, să-și formeze opinia proprie obiectivă privind muzică și rostul ei în viața omului și în Univers. Doar după posedarea tuturor cunoștințelor menționate se poate trece, în mod conștient și rezonabil, la introducerea schimbărilor în programul de activitate deja existent sau la alcătuirea unui nou (personal). Drept temei pentru un asemenea document (program) la disciplina școlară *Educația Muzicală*, poate servi ideea educației omului armonios și nobil prin *muzica vieții* în sensul deplin/ larg al sintagmei date (nu doar a muzicii ca gen al artei).

Marele reformator al educației J. A. Comenius susținea, că omul vine pe acest Pământ să slujească lui Dumnezeu, apropiatului său și sie însuși. Școala, însă, după convingerea autorului, trebuie să constituie un

atelier al umanismului, scopul căruia să fie de a educa/ forma din om Om – la fel cum în natură totul renaște/ ia viață și începe a se forma primăvara, educația omului trebuie să înceapă în primăvara vieții lui, adică în copilărie. În acest sens, în *Etica Vie* se subliniază: ”Educația poporului trebuie începută cu educația primară a copiilor de la vârsta cea mai fragedă. Cu cât mai devreme, cu atât mai bine... După șapte ani deja multe s-au pierdut” [109].

Așadar, răspunsuri la cele două întrebări ale lui L. Tolstoi trebuie să fie căutate împreună cu copiii (nu doar de către cadrul didactic), deoarece și ei trebuie să realizeze asemenea căutări cât mai devreme. În școală fiecare lecție la orice disciplină trebuie să fie o lecție de educație morală, de căutări și avansări spirituale. Comprehensiunea prin muzică a legilor creării lumii și conștientizarea rolului ei inestimabil în educația morală se întâlnește în operele gânditorilor din cele mai vechi timpuri. Astfel, încă filozoful chinez Confucius, care a influențat decisiv gândirea asiatică, spunea că muzica prezintă un microcosmos, ce reflectă structura Universului. Muzica frumoasă posedă o anumită structură, care nu poate fi încălcată la fel cum nu poate fi încălcată o lege. Esența ritualului el o vedea tot în starea de spirit muzical al sufletului vis-a-vis de profunzimea vieții. Potrivit lui Confucius, anume muzica contribuie cel mai eficient la corecția omului, la revenirea lui spre ”puritatea primară a inimii”. Conținutul de idei al muzicii este înțeles adesea ca echivalent al posibilităților acestei arte de a releva o viziune asupra lumii, asupra existenței. Aceasta imagine generală asupra lumii se identifică apoi cu filozofia și concluzionează în faptul că muzica ar avea un conținut filozofic.

Muzica întotdeauna a constituit cea mai importantă verigă a educației ”mintea se formează prin citirea odelor, caracterul se educă cu normele de comportament, iar educația definitivă este oferită de

muzică” [86]. Încă Aristotel a încercat să dea o explicație științifică neîntrecutei acțiuni educative a muzicii. „De ce, dintre toate percepțiile senzoriale, – se întreabă el – numai percepția auditivă are calitate etică (*ethos*)? Chiar și atunci când nu este însoțită de cuvinte, melodia are totuși o calitate etică, pe care n-o au nici culoarea, nici mirosul, nici gustul. Pentru că ea cuprinde mișcarea ... Aceste mișcări sunt active, iar acțiunile sunt manifestări ale însușirilor etice.” [4, p. 171]. Iar Platon în “Republica” evidențiază caracterul educativ al muzicii și constată faptul că muzica cultivă în om iubirea, frumosul, îl face să evite conștient tot ce este rău și urât [57]. Autorul în „Fimeu” concretizează rolul muzicii în armonizarea vieții sufletești, această artă fiind dată oamenilor de către muze în scopul echilibrării psihicului, atunci când acesta este invadat de disonanțe [59]. În același scop, afirmă el, ne-a fost dat și *ritmul*, destinația lui fiind să ordoneze acele manifestări lipsite de măsură și grație, pe care le găsim la majoritatea oamenilor. Muzica inspiră curaj și bărbăție: nu era ea cea care îi împingea pe spartani la renumitele lor vitejii? „Noțiunea care definește cel mai exact influența muzicii asupra omului este aceea de *catharsis*: purificarea sufletului de toate slăbiciunile care-l împiedică să se înalțe la echilibru și seninătate.” [4, p. 20].

Pitagora, fiind consacrat în misterele egiptene, vorbește despre importanța inedită a muzicii în cunoașterea lui Dumnezeu, a Naturii și însăși a omului, numind-o știință, de rând cu geometria și astronomia, necesară pentru înțelegerea lor. Simbolismul numerelor era percepută de către teoreticienii și compozitorii Evului Mediu. Spre exemplu, cifra ”1” era simbolul lui Dumnezeu, bisericii și simboliza, totodată, muzica în întregime; cifra ”3” exprima Sfânta Treime (foarte multe creații muzicale sunt constituite din trei părți); cifra ”7” exprima legătura muzicii cu Universul și îi corespund șapte (7) note muzicale. Astfel, muzica era văzută ca mijloc de legătură strânsă cu armonia universală și

ajutor important în cunoașterea lumii, autocunoaștere și autodesăvârșirea omului. Spirala evolutivă a dezvoltării la un nivel nou de înțelegere (percepere) a condus omenirea spre conștientizarea importanței muzicii pentru evoluția nu doar a spiritului uman, ci și a întregului Univers. Sub aspect filozofic C. Cozma susține că semnificația filozofico-pedagogică a muzicii este „de a transmite și întreține în om nevoia de spiritualitate, de sensibilitate pozitivă; în ultimă instanță, nevoia de un sistem valoric-normativ care să stimuleze și să mențină progresul uman” prin suflet, prin spirit [22, p.135].

În secolul XX, în rezultatul revoluției spirituale, care a avut loc în tradițiile culturale, inițial a apărut cosmismul ca un curent sinestător al gândirii științifico-filosofice și în rezultat – o învățătură nouă de evoluție – *Etica Vie*. Astfel, problema perceperii noi a muzicii și semnificației ei evolutive a fost reflectată în lucrările unui șir de autori printre care L.V. Iankovskaia, N.N. Salnis ș.a. Profesorul de *Educație Muzicală*, ca și un profesor de oricare altă disciplină, ca persoană care se ocupă de educația tinerii generații, trebuie să posede o viziune amplă asupra lumii, care să cuprindă cunoștințe nu doar despre muzica din cele mai vechi timpuri și a zilei de ieri, dar și a celei moderne. Adică, profesorul de *Educație Muzicală* a epocii noi (dacă dorește să fie în pas cu această epocă) trebuie, probabil, să aibă o viziune cosmică asupra lumii, asupra locului omului în această lume, viziune cosmică asupra muzicii și rolului ei în evoluția spiritului uman și a Universului. Ea (muzica) este unica artă absolut invizibilă, însă doar ea, mai repede decât oricare altă artă, îl poate apropia pe om de lumea nevizibilă.

Creația artistică, potrivit expresiei lui Vernadski V. I. nu este altceva decât ”Cosmosul, ce trece prin conștiința ființei vii” [87]. Se poate spune că prin ritmul muzicii apare însăși respirația Cosmosului. De pe pozițiile pedagogiei umaniste anume această percepere a unității

omului și Universului și a responsabilității omului față de acest Univers, prezentată în Etica Vie, trebuie formată/ educată la copii.

Cadrul didactic, posedând cunoștințe despre unitatea legilor creării lumii, ce se manifestă în cele trei domenii ale culturii (știință, religie, artă), poate să le demonstreze și copiilor această unitate prin exemple analogice clare lor. Astfel, spre exemplu, la familiarizarea elevilor cu tradițiile creștin-ortodoxe (sărbătoarea Boboteaza), profesorul le poate povesti copiilor despre cercetările savantului japonez Masaru Emoto, prezentându-le imagini ale cristalelor apei, în preajma căreia a sunat diversă muzică – clasică, de divertisment, rok etc. și, la fel, s-au vorbit cuvinte pozitive și negative (bune și rele/ frumoase și urâte). Toate acestea vor face posibil de a orienta gândirea copiilor spre analiza gradului de influență asupra lor a muzicii ascultate, asupra cuvintelor care pot fi vorbite la adresa altuia (ce cuvinte și cum trebuie și nu trebuie să fie vorbite unul altuia), cum acționează asupra vorbitorului și ascultătorului nu doar cuvintele rostite, ci și gândurile fiecăruia.

Făcând cunoștință elevilor cu mijloacele de expresivitate muzicală, se vor folosi informații despre *ritm* și exemple ale proprietăților lui. În acest sens ținem să amintim despre muzica impresionantă a sferelor, ce se bazează pe armonia ritmului despre care vorbea încă Pitagora. Viziunea muzical-estetică a filozofilor clasici germani de la răspântia secolelor XVIII-XIX vedeau în muzică ecoul freamătului uman, social. Astfel, Schelling – figură proeminentă a epocii respective, în concepția sa despre muzică, locul primordial îi oferea *ritmului*. Conform viziunii sale cosmice, acesta nu este altceva decât expresia periodicității după care se mișcă planetele – teorie ce apare ca un ecou târziu al „muzicii sferelor” imaginată de pitagoreici și de comentatorii lor medievali: „Ritmul este, într-un sens, absolut întreaga muzică”. În melodie el nu vede altceva decât „ritm integrat” [67]. Relațiile dintre ritm, melodie și

armonie, elemente fundamentale ale muzicii, alcătuiesc o dialectică în care, după Schelling, rolul conducător și unificator îi revine ritmului.

Însăși Universul există prin mișcare, care este provocată de ritm. În natură oriunde se întâlnește ritmul schimbării anotimpului, zilei cu noaptea, nașterii, maturizării, morții și iarăși a nașterii. Și bătăile inimii omului constituie manifestarea aceluiași ritm al universului. Altfel spus, simțul ritmului este o calitate înnăscută a omului, dar, spre regret, tulburările haosului îl asfixiază. După cum este spus în Etica Vie: „În organismul uman sunt clădite ritmul și armonia, dar noi trebuie să le descoperim, de aceea muzica va fi partea importantă a învățământului. În afara ritmului și armoniei nu se va putea pătrunde în lumile superioare” [109]. Ritmul trebuie să se exprime pe tot parcursul vieții umane – în lucru, în creație etc. Aritmia inimii constituie manifestarea unei maladii a ei, care în mod inevitabil afectează viața întregului organism. La fel și aritmia în domeniul oricărei activități din viața omului nu poate să nu influențeze calitatea ei.

De noțiunea *ritm* este strâns legat termenul *armonie*, care este, la fel, un mijloc de expresivitate muzicală foarte important. În Învățătura Eticii Vii se menționează frecvent faptul că doar viața ritmică și munca ritmică sunt armonioase. Armonia constituie ordine, structură/ constituire, mod, armonie, coerență, proporționalitate, concordanță reciprocă a diverselor părți a unui întreg. În cele din urmă, se conturează ideea că noțiunea *echilibru*, care este deosebit de importantă în viața morală a omului, reprezintă deopotrivă una din exprimările armoniei. Anume din aceste considerente se zice că ”În armonie nu vor avea loc iritări” [ibidem]. În lumina acestor constatări, cadrele didactice le pot propune elevilor să cugete asupra muzicii audiate în vederea identificării părților ei reciproc coerente/logice, proporționale ce relevă echilibrul. Profesorul trebuie să atragă/puncteze atenția discipolilor săi asupra faptului că o

lucrare muzicală este plăcută ascultătorului sau interpretului doar atunci când ea posedă armonii frumoase (plăcute auzului) și, până la urmă, să-i pună în fața problemei ce ține de *viața armonioasă a omului* – cum ea ar trebui să fie.

Toate artelor tind să reflecte în conținuturile sale cele trei aspecte supreme ale vieții umane: Adevărul, Binele, Frumosul. Astfel, la crearea tuturor operelor artistice se respectă legile Armoniei și Frumosului. În acest sens, este rezonabil să li se vorbească elevilor despre regula matematică numită *secțiunea de aur*, potrivit căreia fenomenul, în care este prezentă acea secțiune de aur, se percepe ca *frumos* și *armonios*. Legea secțiunii de aur se manifestă și în creația naturii. De aici rezultă existența unității legilor creației naturii și a creării operelor de artă [89].

Din punct de vedere a pedagogiei umaniste, la realizarea procesului educațional orice cunoștințe sunt secundare. Principala și cea mai importantă categorie pedagogică a tuturor timpurilor este *dragostea*, grație căreia omul obține competențe de a simți trăirile altui om, lumea lăuntrică, necesitățile și dorințele lui. Toate acestea îi sugerează cadrului didactic ce fel de lecții vor să vadă elevii, tehnologiile și formele de realizare a ei, care să fie interesante atât profesorului, cât și elevilor. Astfel, la lecții vor putea fi omise problemele ce țin de disciplină, deoarece, atunci când elevilor le este interesant, când ei sunt implicați în procese de creație în grup sau frontal, plictiseala dispare – ei nu vor mai avea nevoie și timp pentru a vorbi cu vecinul de bancă, a desena sau a căuta ceva în telefon, a se gândi la probleme străine lecției respective sau, pur și simplu, a se plimba prin clasă fără motive etc. Asemenea problemă nu poate fi soluționată cu ajutorul pedepselor, a notelor negative pentru purtare etc., deoarece ea nu este a copiilor, ci a cadrului didactic. În acest sens, ținem să amintim că pedagogia umanistă menționează că în cazul în care profesorul/ învățătorul nu trăiește sentimentul de dragoste pentru copii, el

nu are dreptul să activeze în școală. La fel, nu are dreptul să lucreze cu copiii și persoanele răutăcioase, enervante, amurale. Educarea unui om integru, cu însușiri morale pozitive, care să tindă spre bine și frumos, să iubească lumea, să urmărească în mod constant idealul etic, să se bucure de viață și să tindă prin viața sa să fie de folos comunității poate doar o persoană care însăși posedă asemenea calități.

Sănătatea morală a societății, climatul ei spiritual depind de faptul ce fel de valori se promovează generațiilor în permanentă perpetuare, idee stipulată și de Concepția educației muzicale din Moldova [24, P. 42-49]. Dragostea de copii și conștientizarea responsabilității pentru viitorul nu doar a țării și umanității, ci și pentru evoluția universului, trebuie să-l direcționeze pe cadrul didactic spre îmbunătățirea permanentă a calității activității sale educaționale prin autodesăvârșire morală, căutarea noilor forme de colaborare cu copiii și a noilor posibilități de formare a competențelor lor creative.

1.3 Sensuri și dimensiuni ale spiritului și spiritualității prin muzică

Actualmente, trebuie să menționăm că trăim într-o lume în derivă, cu dureroase zbuciumări, o lume în dispersie, o lume agresată de limitările societății de consum, precum și de copleșitoarea relație „om – mașină” în condițiile afirmării „societății mondiale de informare”, cu exagerările legate de importanța tehnicii în defavoarea spiritualității. Autorii contemporani (G. Bălan, C. Cozma, I. Gagim, E. Zolotariov, Г. Тапачов) au atras atenția asupra interdependenței dintre factorul social și criza spirituală. Astfel, suntem nevoiți să fim martori a unui proces de neoprimitivizare a lumii, de diluare a valorilor ori pervertire a sensului lor, de amalgamare cu elemente și experiențe ce se reclamă a fi „spirituale” dar care se dovedesc (prin efectele avute) nocive spiritului.

Nu ne putem permite indiferența la criza lumii moderne – care este, în primul rând, o criză spirituală. Aceste probleme de ansamblu sunt deja manifestate în societate și au o influență negativă imediată și profundă asupra factorului uman, care se extind și în educație. În această ordine de idei, „formarea și fortificarea omului în măsura valorii sale umane reprezintă o cerință de prim ordin a educației contemporane. Trebuie cunoscut și rostit adevărul referitor la importanța înțelegerii depline a spiritualității și a acțiunii în această direcție. Este, în esență, adevărul importanței păstrării unității sufletului, a creșterii vitalității spirituale, a însuflețirii de cele mai înalte sentimente și a dezvoltării capacității de a chibzui cu înțelepciune.” [22, p. 15]. Dezbaterea asupra noțiunilor legate de spirit a dobândit o amploare și o relevanță mondială. Totuși, punerea în practica educațională a acestei noțiuni cu referință la conceptul de dezvoltare spirituală prin cânt, cere o explicație etimologică.

Însuși cuvântul „spirit”, din latinescul „*spiritus*” și fr. „*esprit*”, înseamnă:

„- Totalitatea facultăților intelectuale, morale ale omului.

- Fel de a se manifesta, de a gândi al cuiva; inteligență, imaginație, agerime (în observații, în reacții).
- Divinitate, duh (în sens religios).
- Spiritualitatea se prezintă ca o „însușire a ceea ce este spiritual” și, în sfârșit, noțiunea de „a spiritualiza” înseamnă „a (se) înzestra cu viața spirituală” [31, p. 380-381].

De spiritualitate s-a vorbit în toate timpurile, deși nu în același înțeles. A fost un timp când prin spiritualitate se înțelegea finalitatea religioasă a sufletului omenesc, adică credințele și practicile rituale care legau pe om cu dumnezeirea. După aceea, înțelesul spiritualității s-a extins, până ce s-a inclus în el și o bună parte din activitatea sufletească a omului luat individual. Din această activitate, imaginația și rațiunea

creatoare și, mai presus de ele, voința, au fost considerate ca fiind cele mai indicate izvoare ale spiritualității. Alături de spiritul divin si-a făcut loc, treptat, între izvoarele spiritualității: spiritul inventiv al artistului; intuiția moralistului; exemplul de eroism al omului de caracter.

În aspect evolutiv spiritualitatea își extinde spectrul sensurilor. Prin această extensiune spiritualitatea pierde caracterul de a fi obligatorie întregului grup social, cum era până aici la spiritualitatea religioasă. Spiritualitatea extinsă la funcțiunile sufletești individuale este fără ritual. Ea este o producție determinată de aptitudinile sau geniul individual, fără vreo importanță a ariei de răspândire a ei. Indivizii, mulți sau puțini, indiferent dacă constituie o majoritate sau nu, pot fi calificați ca promotorii unii spiritualități. În sfârșit, de la jumătatea secolului trecut, sensul spiritualității s-a confundat cu aceea ce sociologii numesc cultură originală a unui popor [68]. Spiritualitatea răspunde cerinței de perfecționare și de nemurire. În ea stă mângâierea și, în același timp, mândria omului.

Pe parcursul secolului al XIX-lea, o dată cu trecerea spiritualității asupra geniului individual, a apărut și posibilitatea unei abateri de la motivarea ei de până acum. Cei mai mulți gânditori europeni au continuat să vadă în spiritualitate justificarea unei lumi perfecte și nemuritoare, opuse lumii mânate de interesele egoiste și temporare ale indivizilor, dar alături de acești gânditori, alți câțiva, mai puțini, dar cu mult răsunet, făcură să prindă rădăcini și opinia că spiritualitatea fiecărui individ este reflexul organizării economice în care el trăiește, fără să aibă altă importanță decât aceea pe care o are simptomul de prosperitate sau de sărăcie.

Secolul trecut nu pare a mai continua această atitudine. Pentru el, negarea spiritualității, adusă la școala materialismului istoric, a fost ca o trezire. După toate semnele, el pare să devină secolul în care problema

spiritualității a fost limpezită și poate chiar și soluționată. În continuare vom încerca să argumentăm această afirmare.

Am mai afirmat că sensul noțiunii de spiritualitate a variat în decursul timpului, extinzându-și sfera de la finalitatea religioasă la activitatea geniului individual și până la întreaga activitate culturală a popoarelor. Cu toată variația, de înțeles însă, o definiție precisă a spiritualității n-a fost dată, fiindcă planul desfășurării ei era dincolo de planul științei și al rațiunii. În spiritualitate se cuprindea ceea ce depășea determinismul metodelor științifice. Definiția ei nu poate fi decât cel mult o descriere rezumativă a actelor și obiectelor, cărora conștiința timpului le acorda o valoare spirituală și care, de la secol la secol, se multiplicau și se diversificau, fără să formeze o unitate. Experiența din care se conturau valorile spirituale era considerată ca o experiență cu totul deosebită de experiența pe care omul de știință o pune la baza argumentelor raționale. Experiența spiritualității era fără continuitate și fără uniformitate. Normele obișnuite ale logici nu aveau aplicare asupra ei, era experiența iraționalului și arbitrarului, adică experiența ce nu poate fi măsurată și explicată în mod rațional. În asemenea condiții, pentru spiritualitate, drumul științei era închis. Asupra ei se puteau face cel mult speculații teologice și metafizice, niciodată știință adevărată, susține A. Schopenhauer [66].

Or, lucru știut, o știință a spiritualității este chiar, în ordinea logicii, o completare cerută de știința culturii. Căci în spiritualitate se conțin toate operele de cultură și anume cele esențiale, acelea prin care se justifică credința într-o lume perfectă și nemuritoare. Spiritualitatea este preliminară culturii. Ea este fermentul care pune în mișcare producția culturală, inclusiv cea muzicală. Secolul al XIX-lea a ezitat să recunoască o știință a spiritualității. Aceasta a dus la compromiterea culturii. Pe tot parcursul lui a dominat un relativism pustiitor în definiția operelor de

cultură. Născută din necesitatea profund simțită de sufletul omenesc, spiritualitatea se fărâmițează și se pierde în vag. Ea nu mai este în stare să impună un criteriu la alegerea operelor în care ea să se exemplifice.

În opera lui N. Rîmbu ierarhia organică a valorilor spirituale este înlocuită cu filozofia superficială a individualismului. Din năzuința spre perfecționare și nemurire, ajungem la o armonizare a egoismelor individuale [63]. S-a demonstrat deja că creațiile spirituale schimbă sufletul omenesc, făcându-l mai bun și mai receptiv asupra lumii materiale. Ele însă nu au nici o putere. O faptă rea și banală se realizează prin aceleași legi mecanice ca și o faptă bună și eroică; o operă de artă, ca și un obiect de uz casnic, utilizează aceeași materie; creațiile originale, ca și imitațiile, sunt condiționate de aceleași legi biologice; spiritualitatea dacă își are o lume a sa aparte, pe care omenirea s-a deprins s-o respecte din tradiție, nu poate, totuși, influența cu nimic asupra realității materiale.

Aceste semne destul de caracteristice vin, din sfera oamenilor de știință pură, în favoarea reabilitării spiritualității. Ele nu sunt de neglijat. Dar alături de ele, și poate mai importante, sunt altele, care vin din sfera gânditorilor filozofici. Cu analiza acestor semne intrăm în miezul abordărilor filozofice.

Termenul „*spirit*” este echivoc, de aceea unii autori au consimțit să renunțe la el (Rickert), în vreme ce alții (E. Spranger, M. Scheler, N. Hartman) au încercat să-l definească în mod riguros. Dincolo de disputele terminologice, existența spirituală nu a mai fost pusă la îndoială la finele secolului al XIX-lea și începutul secolului XX, încercându-se diverse explicații științifice ale sale. Naturalismul concepe spiritul ca fiind un produs târziu al evoluției naturale, dar această viziune înseamnă, în ultima instanță, o negare a spiritului însuși. Teoria lui S. Freud implică o negare a spiritului. Omul nu este o ființă spirituală, ci spiritul este un produs al instinctelor [36]. În acest fel sunt

negate și valorile spirituale, fiind recunoscute numai cele ale agreabilului și cele vitale. De asemenea, este negată libertatea voinței, insistându-se asupra unui determinism naturalist. O asemenea antropologie nu ia în considerare decât latura material-biologică și psihică a omului, făcând cu totul abstracție de spiritul său. Esența umană este astfel grav mutilată. De aici putem conchide că filozofia spiritului este un fel de protest împotriva antropologiei naturaliste care, în diversele ei forme, în numele unei demistificări a culturii, a despiritualizat și devalorizat ființa umană însăși. Antropologia naturalistă conține în sine o contradicție pe care M. Scheler a formulat-o astfel: “ea are ca presuposiție existența spiritului pe care tocmai încearcă să-l nege” [8].

Prezintă interes ideile întemeietorului antropologiei biocentriste, a filozofului elvețian L. Klages, concepția sa fiind expusă, îndeosebi, în voluminoasa lucrare „*Der Geist als Widersacher der Seele*” (Spiritul ca adversar al sufletului). L. Klages își propune să readucă în actualitate vechea distincție, făcută de filozofii greci, dintre corp (*soma*), suflet (*psyhé*) și spirit (*nous, logos*), să confere acestor concepte rigoarea pretinsă de știință modernă și să expună raporturile dintre aceste trei laturi ale ființei umane. Omul ca persoană, consideră L. Klages, este purtătorul a două elemente cu totul diferite: viața și spiritul. Numai spiritul este ceva absolut eterogen față de viață, nu și sufletul: dimpotrivă, corpul și sufletul sunt aspecte complementare ale vieții și de aceea, ca ființă vie, omul este antrenat în cursul natural al lucrurilor, se supune ritmurilor acestora și mai ales polarităților naturale, precum viață și moarte, somn și veghe, zi și noapte etc. El este în intimă legătură cu fluxul continuu al imaginilor lucrurilor și cu evenimentele care se petrec în univers. Prin urmare, omul nu este numai o parte a naturii și a vieții, ci este cel care le “trăiește” (Apud 63).

Dintr-un alt punct de vedere, omul este purtător de spirit. Pe lângă „trăirea” evenimentelor lumii, are loc și cuprinderea obiectivă a lumii însăși prin concepte. Rezultă că spiritul este, în primul rând, autorul faptelor deliberate. Prin prezența spiritului în toate momentele vieții, purtătorul vieții devine *eu* personal sau *sine* (*Selbst*) care se sustrage cursului fenomenelor. Prin prisma „sine”-lui fluxul evenimentelor este privit fotografic. În locul unei continuități sunt decupate numeroase imagini succesive. Spiritul este astfel opus vieții. Această teză, întâlnită și la alți autori, este dezvoltată și de L. Klages într-un mod original: spiritul este adversarul vieții. Sufletul înseamnă o trăire în concret și tot ceea ce ține de lumea organică îi aparține. El există în mod necesar în timp și este identic vieții, în schimb, spiritul este atemporal și aspațial:

- Spiritul este; viața se scurge; rațiunea este un fapt; trăirea este o suferință (*ein Pathos*);
- Spiritul cuprinde ceea ce există; viața trăiește ceea ce se petrece;
- Existența (pură) este atemporală și aspațială și tot astfel este și spiritul;
- Ceea ce se petrece este în mod esențial spațio-temporal, și tot astfel este și viața;
- Existența este principial inteligibilă, dar niciodată nemijlocit trăită; ceea ce se petrece, principial, poate fi trăit, dar niciodată nemijlocit înțeles;
- Spiritul, ca subiect al actelor de gândire, are nevoie de viață, se sprijină pe ea;
- Viața nu are nevoie de spirit; ea trăiește.

În viziunea lui L. Klages întreaga istorie a umanității este rezultatul luptei dintre viață și spirit. Spiritul este o forță îndreptată întotdeauna împotriva vieții, iar viața îi răspunde printr-un instinct de apărare. În cele din urmă, spiritul triumfă, iar viața va fi suprimată.

În tratatul filozofic *Trilogia valorilor* L. Blaga susține că L. Klages, care identifică în spirit pe cel mai categoric adversar al vieții, va proceda la o gravă răsturnare de valori. Dincolo de critica întemeiată, pe care L. Blaga o face concepției lui L. Klages, trebuie să punem în evidență superioritatea antropologiei biocentriste față de cea naturalistă. Spiritul, după L. Klages, este o existență specifică, nu un simplu derivat al materiei, un produs al evoluției *bio-psihiice* sau un element asupra structurii economice. Ființa spirituală semnifică ceva cu totul nou în univers, comparativ cu sufletul și cu viața [13].

În ceea ce privește limita timpului în lumea spirituală se cere o tratare funcțională. Timpul a înlesnit, într-adevăr, multor filozofi legătura dintre lumea materială și lumea spirituală. În primul rând, a fost Im. Kant, care a utilizat schematismul ca mijloc de însumare a experienței sensibile sub categoriile apriorice ale inteligenței. Apoi într-un rol similar, găsim timpul la A. Schopenhauer, potrivit căruia timpul este forma de realizare a voinței și prin voință, a vieții în întreaga natură. Teze asemănătoare cu teoria lui A. Schopenhauer susține și compozitorul R. Wagner. Dar, așa cum era formulată de acești filozofi, problema timpului nu depășea metafizica [66].

Ceea ce se petrece spiritual, în timp, și ceea ce se petrece material, în spațiu, în opinia lui C. Rădulescu-Motru formează o singură unitate organică. Este cu atât mai cuprinzătoare această unitate, cu cât activitatea spirituală este mai fecundă. Unui om cu spiritualitate săracă îi corespunde o lume fără diversitate și fără profunzime. Unui om cu spiritualitate bogată îi corespunde o lume bogată și profundă. În spațiu există numai ceea ce se realizează și în timp, adică spiritualitatea. Spiritualitatea intră în planul de evoluție a naturii în ansamblu. Ea aduce, pe latura timpului, o contribuție prevăzută de armonia existenței totale [61].

În scopul realizării învățământului formativ, alături de noile educații (ecologică, pentru timpul liber, pentru democrație și pace, axiologică, multi- și interculturală etc.) se profilează și educația umanității și a spiritualității. Acolo unde activează învățătorii, care sunt deprinși să lucreze după anumite stereotipuri, în loc să caute o apropiere individuală față de fiecare elev în parte, copiii sunt impuși să memoreze niște fapte, date, informații și astfel li se dezvoltă deprinderea de a gândi mecanic, în mod stereotip. Evident, că acest lucru nu-l va ajuta pe elev să devină o personalitate integră. Când strategiile didactice sunt aplicate de pedagogi atenți și gânditori, ele aduc un oarecare folos, dar mai puțin vor dezvolta spiritualitatea. Timpul a demonstrat că învățământul tradițional, în general, prezintă o acumulare de cunoștințe. El îi face pe oameni „mecanici”, iar cugetul lor lucrează într-o brazdă îngustă, fără importanță – obținem noi cunoștințe într-un anumit domeniu, avem formate anumite dexterități în valorificarea celor învățate. Pe când învățământul formativ – nu este numai însușirea de cunoștințe, dar, fapt important, cultivă intelectul, rațiunea, creativitatea. O parte din informație trece prin suflet, ceea ce face omul mai bun, mai înțelegător. Dezvoltând intelectul, adică abilitățile pentru cunoștințe, în cele din urmă noi nu vom deveni mai spirituali. Trebuie să facem diferență între spiritualitate și intelect. Intelectul – este gândul, ce apare independent de emoții, iar spiritualitatea este aptitudinea de a simți la fel de bine, ca și a gândi, consideră I. Petru [56].

În acest context putem constata că învățământul nostru dezvoltă în intelect agerimea, acuitatea, ingeniozitatea și, în rezultat, el începe să joace rolul primordial în viața noastră. Dar, trebuie să menționăm că spiritualitatea este cu mult superioară intelectului, deoarece în ea sunt prezente integral atât dragostea, cât și rațiunea. Mai important, pentru fiecare om, este faptul de a trăi din plin și multilateral și, de aceea, sarcina primordială a cadrelor didactice este dezvoltarea spiritualității,

care face omul integru. A fi un om integru – înseamnă a înțelege procesul de lucru vizibil la fel ca și cel ascuns al rațiunii. Însă acest lucru e cu neputință de realizat dacă vom exagera rolul intelectului.

Se impune imperios trezirea spiritului și crearea condițiilor favorabile pentru o viață trăită din plin. Numai un astfel de învățământ va putea crea o cultură nouă și aduce o pace definitivă. Dar pentru a crea acest fel de învățământ nou, trebuie s-o luăm de la început, pe baza culturii moral-spirituale, pe baza adevărului. Când cunoaștem adevărul, dar nu-l urmăm, el provoacă tulburări psihice, ne dezechilibrează și distruge sănătatea. Numai datorită trezirii aptitudinilor creative în fiecare om va fi posibilă o viață tihnită și fericită. Cadrele didactice trebuie să conștientizeze faptul că intelectul poate fi preocupat de teorii și explicații, însă pentru satisfacerea cerințelor spirituale aceasta este insuficient. Spiritualitatea este indisolubil legată de dragoste. Trebuie să trăim ceva și numai după aceea să căutăm modul de exprimare a acestor trăiri. Înainte de a manifesta dragostea, ea trebuie să existe.

O modalitate de a cultiva dragostea în inimile oamenilor este muzica. Muzica orientează simțul, gândul individului... Nu pur și simplu acțiunea „empatică” a muzicii, dar pătrunderea ei profundă în viața spirituală a individului transmite artei muzicale o putere educativă neobișnuită. Arta muzicii, ca necesitate spirituală a omului, presupune încadrarea idealurilor estetice la nivelul conținutului emoțional-imagistic, la nivelul formei și la nivelul ideii artistice primare, în viziunea lui L. Rusu [64].

Legătura muzică – educație spirituală o concepem în dublă perspectivă: educație spirituală pentru și prin muzică; valabilă, diferențiat, pentru profesioniști și (mai ales) pentru majoritatea oamenilor, ca beneficiari/consumatori de muzică. Nu se are în vedere o educație muzicală de specialitate, o educație oferită exclusiv persoanelor care

practică muzica în scopul atingerii unor performanțe în acest tip de activitate culturală, ci, o educație muzicală necesară și suficientă să exploreze esteticul transferându-l în etic, cuprinzând deopotrivă practicienii și consumatorii. Profesioniștii în domeniu au nevoie de o anumită educație pentru a lua din muzică conținutul ei umanist și spiritual.

Psihologia insistă asupra necesității dezvoltării spirituale a omului, dând preponderență artelor. Psihologul P. Popescu-Neveanu definește spiritul drept un fenomen ce implică sfera subiectivă, mintală și are întotdeauna un conținut reproductiv și proiectiv; viața spirituală – evoluție mintală, trăire subiectivă a unui conținut ideal dar pregnant; spiritualitatea – ansamblul disponibilităților culturale considerate sub raportul stilului, conținutului și tendințelor [60]. Astfel putem conchide că spiritul este o calitate specifică a psihicului uman caracterizată printr-un sistem de necesități sublimă a individului, autorealizarea sa pe baza valorilor superioare sociale.

Prezintă interes și poziția psihologului Б. В. Теплов, care consideră că arta cuprinde pe o arie largă și profundă cele mai diverse laturi ale psihicului uman – nu numai imaginația și emoția, dar și gândul, voința. De aici vine și colosala ei importanță în dezvoltarea conștiinței și a conștiinței de sine în cultivarea simțului moral-spiritual, în formarea concepției despre lume. De aceea, educația artistică constituie unul din cele mai puternice mijloace de dezvoltare spirituală a personalității [71].

Din toate artele muzica este cea mai aproape de suflet (G. Bălan, P. Bentoiu, G. Breazul, N. Parocescu, E. Comișel, Б. В. Медушевский, Дм. Б. Кабалевский, Е. В. Назайкинский). Г. С. Тарасов consideră că trăsăturile sociale ale muzicii se descoperă prin accesibilitatea mijloacelor ei sonore pentru perceperea de către mase; în contactul ei cu viața spirituală a personalității. Muzica acționează asupra sferei emoțional-valorice a omului prin mijloace intonaționale, de expresie

[107]. Iar emoțiile, după cum menționa A. Bergson, dezvoltă gândul și imaginația, deși aparțin fenomenelor de ordin intelectual, pot avea drept component al său sfera sentimentelor, emoția este cutremurul sufletului [10]. În acest caz, emoția evoluează ca un motiv față de stările psihice, dar nu drept rezultat al lor. Emoția poate genera idei noi.

Intelectul și morala sunt funcții ale psihicului, deci, orice funcție psihică este intelectuală și morală după caracterul său. Adică măsura în care morala se va manifesta într-o funcție psihică concretă, va fi măsura în care funcția va fi spirituală. În ce măsură ea va fi spirituală, în acea măsură va fi și superintelectuală. În acest caz, omul altfel vede, altceva memorează și-și amintește, altfel decide. El percepe, își imaginează, gândește, trăiește în alt mod, prin prisma spiritualității. În starea spirituală omul soluționează problemele nu pe calea rezolvării logice, dar pe cea a cunoașterii adevărului.

În concluzie, susținem că Spiritualitatea în sine, extinsă la funcțiunile sufletești individuale, este o spiritualitate care poate evita ritualul, canonicul. Ea este o producție determinată de aptitudinile individuale. Aria ei de răspândire nu are nici o importanță. Indivizii, mulți sau puțini, indiferent de faptul că ei constituie o majoritate sau nu, pot fi calificați ca promotorii unei spiritualități. Spiritualitatea răspunde cerinței de perfecționare și de nemurire. În ea stă mângâierea și, în același timp, mândria omului. O știință a spiritualității este o completare cerută de știința culturii. Căci spiritualitatea cuprinde toate operele esențiale de cultură: acelea prin care se justifică credința într-o lume perfectă și nemuritoare. Spiritualitatea este preliminară culturii. Ea este fermentul care pune în mișcare producția culturală. Creațiunile spirituale schimbă sufletul omenesc, făcându-l mai bun și mai îngăduitor [12].

În planul obiectivelor, ca și al strategiei didactice, idealul educațional sub semnul dezvoltării spirituale înseamnă înțelepciune,

echilibru, iubire, lumină interioară, armonie, nestrămutare etc. (G. Bălan, I. Gagim), calități ale personalității care are de învățat simțirea în scopul de a gândi, a căuta, a înțelege și nu în ultimul rând, de a acționa. Cercetând opera marilor filozofi, istorici, oameni de litere așa ca: N. Iorga, L. Blaga, N. Titulescu, G. Călinescu, sub aspect pedagogic, ei ne apar ca oameni care s-au ridicat la nivelul calității de educator, printr-o viață de studiu, de dăruire, pasiune, prin capacitatea și spontaneitatea creatoare, și-au pus întreaga energie în orizontul idealului unei culturi spirituale a poporului român.

Semnificația filozofico-pedagogică a muzicii, după cum afirmă A. Schopenhauer, „lumea ar putea fi considerată chiar o materializare a muzicii”, funcția acestei arte fiind de a transmite și a întreține în om necesitatea de spiritualitate, de sensibilitate pozitivă și, în ultimă instanță, necesitatea de un sistem valoric-normativ care să stimuleze și să mențină progresul uman [66].

În schița sa *Filozofie a spiritului ca fundament al pedagogiei*, R. Hubert accentuează asupra comunicării spirituale ca mijloc de educație, o comunicare “nu atât de ordin intelectual sau practic, cât de ordin afectiv”, scopul fiind, să dea sufletului sentimentul și caracterul frumuseții”; respectiv, realizarea unei întregiri educator-educat în baza tendinței către sentimente superioare, către înflorirea culturii spirituale, recunoscându-se rolul afectivității în dezvoltarea tendințelor și aptitudinilor intelectuale și moralei, ca relevare profundă a esenței constitutive a omului.

Muzica asigură acea stare de spirit necesară descoperirii omului în orizontul valorilor care sporesc umanul, care luminează sensul unei vieți umane. Muzica asigură contactul cu întregul cultural, trăirea cu o intensitate excepțională în orizontul culturii și spiritualității. V. Mândăcanu susține că educarea trăirilor, sentimentelor și emoțiilor moral-etice la lecțiile de

educație muzicală, în momentele de redare a atitudinilor individului față de societate, oameni, natură, muncă, dezvoltă dragostea pentru patrie, sentimentul prieteniei, umanismului, datoria și responsabilitatea, dragostea față de muncă, responsabilitatea umană [49].

În concluzie subliniem următoarele: Noțiunea de *spirit*, *spiritualitate* necesită anumite precizări de sens, dat fiind insuficiența tratării esenței acestui fenomen sub aspect științific, pozitivist. Spirit, spiritualitate este:

- intrarea într-o lume aparte cu legile ei specifice;
- inspirație (intrare în spirit), o stare aparte de tensiune interioară, supremă, de „ardere interioară”, de trăire interioară.

Trăire – tot ce ține de lumea interioară e trăire, dar există trăire „obișnuită”, a vieții cotidiene cu sentimentele, emoțiile ei. Există, însă, trăire ce depășește acest nivel obișnuit cotidian – este trăirea depășirii acestui nivel. De exemplu: inspirația poetică, revelația, „visarea” artistului, momentele de creație artistică, comunicarea religioasă cu Dumnezeu (pentru oameni credincioși). Acestea sunt momente aparte cu simțirea și trăirea lor specifică. Aceasta este „trăirea spirituală” – trăirea „ieșirii” în afara trăirilor obișnuite, a sentimentelor și emoțiilor obișnuite, de simplă bucurie sau tristețe.

Așadar, noțiunea de *spirit* în afara acestei noțiuni nu poate fi concepută și tratată. Trăirea adevărată a muzicii este mai mult decât o trăire obișnuită a unor stări sufletești ordinare. Ea este (și trebuie să fie) trăire spirituală. Altfel muzica nu-și îndeplinește suprema ei misiune de cultivare, înnobilare, înălțare a sufletului uman – lucru, pe care și l-au dorit toți marii genii ai muzicii universale. În tratarea noastră a problemei, vom pune accent pe aceste noțiuni – adică pe noțiunea de *muzică* în general și, în mod particular, pe noțiunea de *cânt*.

1. 4 Interrelații dintre spirit și muzică

Dezvoltarea spiritualității la elevi este considerată drept o problemă majoră ce ține, în general, de predarea artelor, și, în particular, de educația muzicală. Experții în domeniu (G. Bălan, P. Bentoiu, C. Cozma, A. Motora-Ionescu, T. Popescu, R. Ciurea, I. Gagim, B. B. Медушевский) sunt unanimi în opinia că spiritul muzicii este atât al contemplării cât și al vieții active și este în căutare de armonie, perfecțiune, puritate. Dezvoltarea spiritualității se face prin anumite procese psihice, care urmează a fi formate, aprofundate și valorificate.

Abordată ca un proces mintal, muzica este o formă, prin excepție, a trăirii și înțelegerii; ea înlesnește accesul la esență, la rost, precum și transfigurarea spirituală în baza unor elevate aspirații umane. Muzica presupune un proces psihologic complex de senzații, percepții, imaginații, gândire, de conștiință, ce adună emoții, impresii, sentimente, idei. Muzica conține omul cu enigmatica și complexa sa viață sufletească; „muzica reprezintă viața sufletească, o cuprinde; o relevă; o face cunoscută; o cheamă în afară; o reflectă; constituie imaginea ei; o desemnează; o revelează; o povestește”, susține G. Gălinescu [Apud 50].

Analizând dezvoltarea spiritualității prin muzică în aspect psihologic vom delimita două niveluri: nivelul senzațiilor și nivelul percepțiilor. Primul nivel este cel al senzațiilor. Senzația – fără de care nimeni nu poate să învețe sau să înțeleagă ceva. Încă Aristotel remarcă (*Despre suflet*) senzația. Noi considerăm senzația, în termenii fenomenologiei, ca fiind intențională, căci vizează un dincolo de ea însăși. Nivelul percepției implică deja activitatea spiritului în stare de a recunoaște unitatea în multiplicitatea dată și stabilește corelații între datele conștiinței. Propriu-zis, fluxul sonor capătă caracter muzical în măsura în care sunetele sunt percepute (trăite) în succesiune și simultaneitate, deci ca melodie și armonie – specifice percepției

muzicale. Iar percepția muzicală este esențialmente o interpretare. În percepție aflăm, în general, nodul esenței și existenței. Muzica este un proces perceptiv temporal. În dinamica reprezentărilor muzicale, aflăm dinamica gândurilor și a întregii trăiri sufletești a omului. Arta sunetelor este limbajul cu cea mai mare capacitate de a actualiza viața sufletească a ființei umane în diferite grade de întindere și intensitate. Cele mai diverse stări de spirit prind contur: meditație, confesiune, reverie, agitație, revoltă, îndoială, credință, speranță, bucurie-tristețe, optimism-pesimism, iubire-ură. Sunt stări de spirit cu profundă încărcătură etică.

Putem afirma că dezvoltarea spirituală prin muzică antrenează un complex întreg al sufletului copilului. Muzica constituie un limbaj pur al gândurilor; cel mai bogat limbaj al sentimentelor, venind nu numai să le dea viață, dar să le și lărgască domeniul, trezind emoții și impresii nebănuite, determinând mai mult decât oricare artă dinamismul complex al sufletului. Lucrul cel mai minunat este că nu există o limită în ce privește diversitatea sentimentelor provocate de muzică. Ea dă glas acelor sentimente pe care noi nici nu le putem exprima prin cuvinte, numai că ea face acest lucru prin note, și nu prin cuvinte. Nu trebuie să uităm că muzica este mișcare, că ea se îndreaptă întotdeauna spre ceva, alunecând, schimbându-se, curgând de la o notă spre alta. Mișcarea aceasta ne poate spune mai mult despre ceea ce simțim și felul în care simțim, decât ar putea-o face un milion de cuvinte, susține compozitorul și dirijorul L. Bernștein [11].

Trebuie să menționăm în continuare că dezvoltarea spirituală a micului școlar este, esențialmente, legată de comunicare. Astfel, s-a demonstrat că muzica este limbajul cu cel mai înalt grad de comunicare, este limbajul cel mai pur și profund, apt să exprime tainicul, originalul și vitalul. Există o muzică ce păstrează starea de Verb divin. Fără îndoială, comunicarea muzicală constituie una dintre necesitățile profunde și vitale

ale elevului mic. Ea presupune transmiterea și receptarea gândurilor, ideilor, sentimentelor, dorințelor etc. Este un limbaj universal, dificil de definit – este o artă a exprimării inexprimabilului. Muzica este idee și sentiment realizat, redat prin elementele particulare (linie melodică, ritm, armonie, culoare); ea poartă și trezește în subiectul uman, cu care vine în contact, un anumit fel de a trăi, stări de spirit foarte variate, îl ajută să-și contureze o concepție asupra vieții. A. Marga susține că comunicarea muzicală, ca orice tip de comunicare umană, nu se desfășoară între sisteme inerte; ea are loc între individualități cu personalitate proprie, cu o anumită identitate [48].

Remarcăm faptul că, mai mult ca orice tip de comunicare, muzica exprimă cu sinceritate, cu naturaleză, viața sufletului omenesc în tot ce are ea mai intim și ideal, reușind să satisfacă necesitatea de armonie în individ, cât și nevoia de participare la armonia comună, în unitatea cu semenii, cu lumea.

Examinând retrospectiv relația dintre spirit și muzică am constatat că de-a lungul veacurilor de căutări științifice s-au elaborat numeroase teorii eficiente și solid argumentate cu privire la esența și menirea spiritului și muzicii. Aspectele estetice puse în discuție de către noi se sprijină pe premisa, pe care o considerăm esențială deoarece ea izvorăște din examinarea profundă a realității, că muzica emisă de vocea umană este o interpretare specifică a existenței spirituale, în ea se afirmă o atitudine față de viață. Cu toată siguranța putem afirma faptul că discursul artistic-muzical este unul autentic formativ și instructiv, care ne învață să învățăm noi înșine, dar și să învățăm pe alții. În baza valorii frumosului artistic, muzica ne trezește și ne îndeamnă spre Frumosul moral și fizic, spre bunătate, adevăr, cunoaștere, înțelegere, spre ideile de rațional și corect și cultivând înțelepciunea și dezvoltând spiritualitatea. Fiind purtătoare de mesaj spiritual, muzica are o

influență deosebit de mare asupra ființei umane. Ea pătrunde în noi nu numai prin auz, ea pătrunde și prin alte simțiri ascunse ale noastre, ea are acțiune totală asupra ființei umane.

Omul are nevoie de muzică: așa precum corpul are nevoie de aer, sufletul are nevoie de oxigenul său – de vibrațiile muzicii. În cadrul procesului educațional este necesar să cunoaștem și să conștientizăm că anume în cânt se definește cel mai bine omul, cu tulburătoarele interogații, cât și cu posibilele variante de răspuns, căutându-și propria măsură în temeiul necesității firești de echilibru, de armonie, de afirmare a omeneșului din el. Este bine ca omul să-și aprecieze valoarea. Să se iubească pe sine, întrucât are o fire capabilă de bine. Dar să nu iubească ceea ce-i josnic în el. Pentru aceasta să se disprețuiască, fiindcă altfel toată puterea lui este fără folos. Să se urască pe sine într-un fel, să se iubească în altul. El are în el capacitatea de a cunoaște adevărul și de a fi fericit [22].

Cele mai mari realizări în muzică sunt legate de echilibru și armonie în corelarea tendințelor opuse. Privită sub aspect educațional, muzica de artă are tăria de a ajuta substanțial omul timpului nostru, care este, poate mai mult ca oricând, prins de griji, frământări, îndoieli, de neliniști și temeri, cu tendințele sufocante (față de sine, față de semenii, față de mediul geocosmic), care generează egoismul, lăcomia, violența, disprețul, înstrăinarea. Muzica nu este indiferentă la această stare de degradare până la pierdere a umanului, ci, dimpotrivă, o încorporează, așa cum o demonstrează ineditele încercări de limbaj muzical ale sec. XX (eclectism, experiment, probabilism, bruitism, muzică concretă, electro-acustică, stochastică), creațiile de gen constituind un mijloc de contrapunere la starea amintită; reprezentând un mijloc de transcendere a unei asemenea stări și de oferire a celeilalte fațete de care omul, prin natura sa, are dintotdeauna nevoie: așezare în lumină, încredere,

echilibru, armonie. Muzica constituie un răspuns la mișcările sufletului uman în atingere cu idealul suprem: idealul armoniei, echilibrului, unității, perfecției.

Se știe că muzica are o influență asupra tot ce e viu. De exemplu: delfinii urmează îndeaproape vaporul dinspre care se aude muzică; muzica liniștește leii sau tigrii ce se scot în arena circului, exclusiv pe fundal muzical, aceasta constituind o terapie „sine qua non” – a momentului respectiv. Dacă influența muzicii o resimte până și regnul animal și cel vegetal, nu este oare efectul ei cu atât mai mare asupra omului – ființa rațională, cu o sensibilitate superioară? Atunci apare întrebarea: „Ce transformări se întâmplă în om în momentul contactării cu muzica? Ce conține ea în sine de-l face pe om să vibreze în interior, să trăiască adânci emoții, sentimente necunoscute până atunci, să devină un alt om? Care e secretul acestei acțiuni?” Nu vrem răspunsuri univoce la aceste întrebări, deoarece muzica este un fenomen artistic și spiritual. În acest context, artisticul ține de lumea pământească, iar spiritualul – de lumea cerească. Relația omului cu muzica poate avea o distanță, adică poate fi în afara omului, dar poate fi și în interiorul lui, și doar atunci când muzica sună în noi, se contopește cu noi, atunci ea îi dă omului o direcție nouă. Vom evidenția două tipuri de relații ale omului cu muzica:

- relația interioară (spirituală);
- relația exterioară (estetică).

Trebuie să ținem cont de faptul că muzica este o creație a omului, ea se simte dar nu se explică. Poate că aceasta constituie problema fundamentală pe care mulți dintre muzicieni n-o percep sau nu țin cont de ea. Muzica fiind o artă, ea are menirea și chiar face acest lucru, de a ne purifica sufletul, de a-l elibera de forțele “negre”. Sufletul necesită mereu o încărcătură pozitivă, altfel în loc vine cea negativă.

În opinia cercetătorului I. Gagim muzica este ca o rugăciune, în care omul își revarsă emoțiile, sentimentele, gândurile, își descătușează sufletul [37]. Muzica sună pretutindeni, și omul fără ca să-și dea seama, simte necesitatea muzicii, de aceea a pus-o ca un diez la cheia vieții. Unii oameni pot privi superficial muzica, punând-o în șirul de obiecte și fenomene din mediul înconjurător, o transformă într-un fenomen obișnuit. Dar muzica nu este un semn accidental la cheie. Dacă asemănăm viața omului cu o partitura muzicală, atunci e important să ne dăm seama că muzica nu este un semn de alterație accidental, ci unul constitutiv, care stă la cheie și dă tonul vieții și existenței omului.

Omul este influențat de muzică întreaga lui viață – de la naștere, începând cu acel „a” prelung al gânguritului de copil, cu primul cântec de leagăn al mamei, care-și liniștește odrasla și terminând cu muzica funebră din ultimul său drum pământesc. Dacă vom tălmăci sensul acestor cântece, ne vom da seama, că ele izvorăsc din anumite retrăiri, emoții, bucurii, într-un cuvânt – din sufletul omului, care este o materie invizibilă, de aceea noi cercetăm în muzică ceea ce nu se vede, dar se simte. Percepem muzica cu sufletul, cu corpul nostru, deoarece toate vibrațiile sunt în noi, iar vibrațiile pot fi simțite numai cu cel de-al șaselea simț – intuiția.

I. Gagim susține că pretutindeni și dintotdeauna omul cântă, muzica fiind strâns legată de viața omului, fie el în societate ori în pustietate [38]. Arta sunetelor s-a dezvoltat o dată cu evoluția culturală și morală a omului, l-a însoțit pe acesta exprimându-l în cel mai înalt grad de acuratețe, în ceea ce el a avut mereu semnificativ, așa cum este, dar și așa cum ar trebui și ar vrea el să fie. Muzica cântată modelează caracterul omului, dinamizează viața lui morală, inspiră și îmbogățește sentimentele umane, le ordonează, le dă perspectivă. Timpul milenar a dovedit puterea tămăduitoare, ocrotitoare, purificatoare de rău pe care o

are muzica (și cea vocală / interpretată cu vocea), puterea ei de a întreține sănătatea psihofizică a omului, în ultimă instanță, acea putere care îl face pe om să-și descopere, să-și dezvolte, să-și manifeste plenitudinea facultăților sale umane. Prin cânt omul dobândește conștiința modelului a ceea ce face el cu sens și anume: o imaginație creatoare, o concepție, o structură sufletească prioritar optimistă – singura în măsură să asigure creativității noi și nebănuite deschideri.

În trecut, arta sunetelor s-a dovedit a fi cel mai bun aliat al Bisericii creștine: cântarea emoționează și pleacă genunchii, cucerind sufletul virtualului credincios înaintea dogmei. În spiritul aceluia *Lăudate Dominum*, muzica sacră medievală vine în deplin acord cu imperativul enunțat de către Augustin, anume acela de a avea „efect asupra întăririi în cucernicie a sufletelor credincioșilor” [23]. Cântarea este folosită pentru a înlesni înțelegerea adevărurilor creștine și pentru a susține credința. Muzica devine mijloc de închinare lui Dumnezeu, de comuniune cu Creatorul. Sunt elaborate cântări speciale, psalmi, imnuri și ode spirituale (menționate și în evangheliile de la Matei, Marcu, Luca; în *Epistole* – Prima către Corinteni, către Efeseni, către Coloseni –, în *Faptele Apostolilor*, în *Apocalips*). Inițial, asemenea cântări sunt create în biserica bizantină, fiind ulterior preluate în Occident, unde se cunosc remarcabile contribuții. Augustin (sec. IV-V), spre exemplu, este autorul unor imnuri, iar în cele 5 cărți *De Musica* fondează întreaga teorie muzicală apuseană a Evului Mediu, luând ca model teoria greacă; la rândul-i, Anicius Manlius Severinus Boetius (sec.V-VI), în tratatul *De institutione musica libri*, aduce – sub influența anticilor Pitagora, Platon, Aristotel, a neopitagoricienilor Nicomah, Proclus – axioma: muzica este o știință – idee întâlnită la toți teoreticienii medievali, într-o îndelungată epocă în care muzica și-a găsit un loc de cinste în quadrivium (după aritmetică și geometrie, înaintea astronomiei).

Melodia creștină evoluează de la primele imnuri orientale și romane (sec. II-III), prin cântul ambrosian la Milano (sec. IV) și cântul gregorian la Roma (sec. VI-VII), până la cantus planus (începând din sec. XI). Intuind în muzică mijlocul de a acționa direct asupra sufletelor credincioșilor, creștinismul a introdus-o în cult și în liturghie, descoperindu-i înalta semnificație, de esență mistică. Este rolul Sfântului Ambrozie care în sec. IV a trecut la folosirea sistematică a cântului ce și-a găsit împlinire prin reforma înfăptuită de către Sf. Grigorie către anul 600, prin reunirea melodiilor bisericii într-un ordin muzico-liturgic. De numele lui Grigorie cel Mare se leagă încercarea de a încetățeni în Apus limbajul muzical al cântării orientale, prin alcătuirea *Antiphonarului* – colecție de cântări bisericești –, a cărui bază o formează ansamblul celor 8 tonuri / *eh-uri* sau moduri; ca atare, *cantus planus-ul* din biserica Occidentului are la temelie 8 moduri (4 „autentice” și 4 „plagale”), ce imită sistemul muzical greco-oriental – semn al continuității cântării cu fundamentele puse în Răsărit. Cântul gregorian (sau cântul plan) s-a impus ca limbaj muzical al rugăciunii; și al rugăciunii în comun.

Creștinismul a orientat omul spre viața sufletească, spre interioritate. Or, muzica este, prin excelență, artă a interiorității. Treptat ea s-a eliberat de celelalte arte, pentru a se desprinde de orice tendință profană, rămânând asociată doar cu cuvântul; anume, cuvântul textelor sfinte ale Bisericii. În creștinism, muzica este folosită ca limbă exclusivă a liturghiei, având un important rol pentru disciplina religioasă a penitenței și rugăciunii; e o muzică cu destinație sacră.

Părinții Bisericii intuiesc rostul plăcerii cântului în transmiterea și asimilarea învățăturii creștine, în cultivarea sufletului pe calea virtuții și a desăvârșirii. În muzică, Biserica creștină află mijlocul de creare îngrijită a unei stări sufletești pline de frumusețe, de bucurie și plăcere

și, astfel, mijlocul ce favorizează îndepărtarea de patimi și dobândirea celor ce sunt de folos credinciosului.

Psalmodia este cântare plină de armonie – „început, creștere și sprijin” pentru credincioși. Psalmul este liniștea sufletelor, răsplătitorul păcii, potolitorul gălăgiei și al valurilor gândurilor. El face să slăbească mânia sufletului și înfrânează pornirea către patimi; este tovarășul prieteniei, apropierea celor ce stau departe. Psalmodia aduce cu sine tot ce poate fi mai bun: iubirea. Pe bună dreptate, R. Wagner spunea că „Vocea inimii este cântecul; limbajul ei artistic – muzica. E limbajul dragostei, care înobilează sentimentele și umanizează gândirea” (Apud 62, p. 7).

Posibilitățile păstrării și reproducerii sonore pe care le-au adus ultimele decenii, fac să fim înconjurați din ce în ce mai mult de muzică, atât de muzică instrumentală cât și de cea vocală. În cadrul formelor de expresie artistică și muzicală, cântul constituie o manieră specifică omului, activitate ce pare lucrul cel mai ușor și mai natural din lume.

Marii filozofi ai lumii au fost și sunt frământați de o problemă universală: „Ce a apărut mai întâi: muzica sau cuvântul?”. Poate că înainte de a fi articulat rudimente de cuvinte, oamenii au comunicat prin înălțimi de sunete, însă nu la acest stadiu de înfîrîpăre a necesității de comunicare a oamenilor între ei, trebuie căutat începutul istoriei muzicii, începutul acestui limbaj zămâslit și modelat de om pentru a-și putea exprima sentimentele și infinitatea nuanțelor dintre ele.

Această constatare vine în sprijinul tezei potrivit căreia, cristalizând imagini, muzica rezumă întreaga viață în accentele cele mai diverse; ea fiind suflu, respirație, mișcare și ritm, vibrație. Un fel rudimentar de a cânta îl constituie diversele manifestări ale sunetului emis de către om: îngânat sau fluierat, cursiv și lin sau bolborosit și eliptic, scâncet, geamăt, bocet, rugă ori chiot și hohot de râs, hotărât și amenințător; e cântecul șoaptă la capul pruncului, e cântecul-strigăt în luptă, e cântecul-lacrimă la

căpătâiul celor ce au trecut în neant. Firește, nu sunt acestea propriu-zis muzică, dar din ele s-au luat sintagmele de fond a ceea ce, în timp, s-a consacrat drept arta sunetelor.

În raport cu educația, arta muzicii se cere a fi abordată în natura ei specifică, în necesitatea ei, în acțiunea și puterea mesajului ce-l poartă ea pentru viața spirituală. Interesează, așa dar, educația muzicală ca educație prin experiența muzicii; propriu-zis, prin audiția muzicală și prin cânt – principal cadru de realizare a educației muzicale. G. Bălan susține ideea că prin intermediul cântului, cel mai important gen al artei muzicale aplicat la orele de educație muzicală, trebuie și vom educa omul profund, nobil, sărbătoresc, ascuns în fiecare dintre noi, cu pacea lui mai presus de orice înțelegere obișnuită [4]. Prezintă interes din acest punct de vedere poziția cercetătorului C. Cozma care consideră că educația muzicală ajută cu prisosință la depășirea răului, la înscrierea întru reușita omului în captarea binelui, a bucuriei, seninătății, simpatiei, solidarității, înțelegerii, devotamentului, împăcare cu datul existențial și proiecție a schimbării în bine a stării de fapt.

Prin educație muzicală, omul nu dobândește doar valențe sporite de cunoaștere și cultivare a sufletului; dar, pe această cale, se petrece și ghidarea acțiunii lui în conformitate cu norma și armonia. „Proprietatea expresivă și educativă specifică fiecărui element al muzicii purta numele de *ethos*. Problema fundamentală a esteticii constă în a indica modalitatea justă de valorificare a posibilităților educative ale muzicii, în așa fel, încât îndrăgirea și practicarea muzicii de către om să întărească atât armonia sufletului său. Alături de gimnastică, muzica ocupă un loc de frunte în educarea tineretului, ea fiind o gimnastică a spiritului. Platon considera, însă, că rezultatul practicării ei va fi cel dorit numai dacă însușirea deprinderilor muzicale se va face cu moderație. După cum excesul de gimnastică, hipertrofiind forța fizică, îl abrutizează pe om, preocupările

muzicale excesive slăbesc sufletul, îl sensibilizează, îl efeminează. Totodată, tineretul trebuie să fie învățat, de la o vârstă fragedă, să nu considere muzica numai un mijloc de amuzament.” [1, p. 144].

Puterea pedagogică a muzicii se află și în solicitarea de efort, la exercițiu, la un fel de antrenament al voinței și reflecției angajate de sentimentele stârnite, conducătoare la gesturi și reacții grăitoare chiar de la vârsta școlară mică, unde ea are o largă acțiune educativă. Este bine cunoscut faptul că arta influențează în modul cel mai direct sensibilitatea, sufletul și conștiința, putând trezi nu numai stări sufletești, ci și idei puternice, răsunet creativ.

Creativitatea copilului conduce la dezvoltarea spiritualității lui, care are o particularitate importantă – integritatea funcționării psihicului. Această integralitate evoluează în:

- nedezmembrarea psihicului în procese conștiente și inconștiente;
- lipsa dictatului conștiinței în ansamblu și a conștiinței morale în parte;
- unitatea proceselor intelectuale și emoționale;
- unitatea momentelor raționale și intuitive ale cunoașterii (aceste intuiții creative se manifestă în vârsta înaintată, dacă se dovedesc a fi sollicitate).

După integritatea funcționării psihicului copilul se află în culmea creativității. Creativitatea și emoțiile sunt caracteristice copilăriei, constituie baza spiritualității ei, care se sprijină pe libertatea copilului, percepută ca izvor interior, ca putere vitală. Această libertate se îmbină cu autoreglarea în devenire. Asupra formării și dezvoltării spiritualității copilului acționează următorii factori importanți:

- tendința spre pătrunderea în afara accepției (sensului);
- conștientizarea relațiilor interpersonale;
- determinarea rolului său în diverse situații concrete;

- utilizarea în comunicare a cuvintelor și expresiilor aparte, însușirea limbii române pentru a putea argumenta, convinge.

Din cele prezentate putem spune că de la semnificația concretă a lucrurilor copilul trece la cunoașterea esenței și predestinației lor, iar apoi – a valorii pentru sine. Cunoașterea esenței și predestinației valorilor și fenomenelor lumii constituie o parte foarte importantă a devenirii personalității spirituale. Început în copilărie, procesul de cunoaștere continuă toată viața. Sensul lucrurilor se schimbă, ele pot fi reînțelese, reevaluate, deschise în noile sisteme de relații. Copilul reînțelege și comportarea sa, și calitățile sale personale. Se poate spune că esența devenirii spirituale este un proces permanent a reînțelegerii de sine, a comportării, a calităților și a acțiunilor sale, a faptelor și a relațiilor.

Astfel, nu numai obiectele și fenomenele lumii exterioare sunt înzestrate cu semnificație și sens, dar și gândirea, și emoțiile, percepțiile estetice ale copilului la sesizarea culorilor, sunetelor muzicii. Dacă pentru gândirea rațională este importantă latura utilitară, practică și obiectivă, atunci pentru gândirea spirituală sunt importante laturile etică, morală, determinate în sistemul coordonatelor spirituale a personalității.

Deoarece starea spirituală contribuie la lărgirea bazei de informații, include resursele informaționale ale subconștientului, ea contribuie și la stimularea productivității gândirii. Starea spirituală se caracterizează prin senzația activității interioare; unicitatea aptitudinilor și însușirilor spirituale; sentimente și emoții; unirea calităților intelectuale, morale, spirituale; tendința spre un progres spiritual. La tendințele spirituale se referă și cele intelectuale, morale și religioase. T. Ribot susține că starea spirituală se poate manifesta în viața obișnuită în cadrul cercetărilor științifice și în artă [62]. Starea spirituală influențează intelectul, adică capacitatea de a judeca, a medita și a distrage, a devia, care în viața cotidiană este numită înțelepciune, rezonabilitate, tact, hâtrie,

deșteptăciune, perspicacitate, iar în artă – creativitate și gust, în știință – capacitatea de a descoperi, generaliza și de a percepe ușor relația.

Deci, putem conchide că dezvoltarea spirituală constă în perfecțiunea minții, acumularea de cunoștințe, educarea simțului estetic, perfecționarea moralității. Minte și simțurile orientate spre cunoașterea lumii înnobilează aptitudinile estetice, luminează sufletul uman, creează condiții benefice pentru alți oameni.

Pentru copilărie este caracteristic, fapt încă puțin explicabil, fenomenul dezvoltării excepționale a vieții estetice. Copiilor le place să deseneze, să cânte, să admire florile. Artă și simțul estetic permit să se manifeste activitatea creativă a copilului. Putem presupune, că în simțul estetic se manifestă emoțiile, care supraîncarcă copilul. Din cauza dezvoltării insuficiente a voinței și a percepției imediate a lumii, copiii trăiesc foarte emotiv fiecare eveniment al vieții lor. Lipsa dictatului de conștiință și insuficiența experienței de viață se manifestă în imaginația de creație. Copiii sunt impresioniști naturali. Copilul va cânta ceva cu plăcere, dacă i se va cere, și se va vedea o inundație a dispoziției lui, o reflectare emoțională a lumii, o manifestare involuntară inconștientă a stării sufletești. Astfel, ca semn al creativității, muzica răspunde unei profunde chemări emotive, bogăție a sentimentelor, meditație, trăire complexă. Ea mai poate destinde, alina, încuraja, incita în sens pozitiv sufletul și comportamentul omenesc.

2. VALOAREA EDUCATIVĂ A CÂNTULUI DIN PERSPECTIVA DEZVOLTĂRII SPIRITUALE



2.1 Expriarea trăirilor interioare prin cânt

Cântecul apare odată cu primele manifestări ale artei și traversează întreaga istorie, fiind direct legat de viața spirituală și socială a omenirii. În raport cu alte forme de manifestare ale artei, cântecul este cel mai accesibil ca practicare. Existent în vremea picturilor rupestre preistorice, cântecul nu crea îndemânarea mâinii ce scria stânca sau îmbina culorile. El era legat de intonațiile rostirii. Spre deosebire, însă, de artele vizuale cântecul, ca și dansul, nu era o activitate „pasivă”, ci activ participativă. Un atribut al accesibilității cântecului consta în însoțirea melodiei de cuvinte, capabile să transmită direct ideile oamenilor [33].

Cu siguranță, cântecul, ca și muzica, luată în ansamblu reflectă viața, el este creat de om și pentru om, pentru alinare, bucurie. Omul tinde spre perfecțiune, spre armonie sufletească și prin cântec el își mărturisește dorul de înălțare și purificare.

Credem că aceasta și este menirea de bază a cântecului în școală. Aspectul educativ al cântecului este de a modela sufletul. Scopul final al activității vocal-corale cu elevii este de a pătrunde prin cânt în marile taine ale muzicii, iar prin muzică – în tainele și esența vieții, a lucrurilor, a existenței umane în general. Pentru aceasta trebuie să învățăm elevii să poată asculta „muzica” vie a sufletului, să poată înțelege, explica și interpreta prin vocea proprie „melodiile” altor inimi. Prin activitatea de cânt se favorizează din plin cultivarea spiritualității copilului.

În plan retrospectiv, pe măsura dezvoltării spiritualității și a sensibilității omului, *cântecul*, ca artă, exprimă, într-un mod specific,

trăirile și concepțiile epocilor istorice. El este legat în mod direct de activitatea, gândirea și structura psihologiei sociale la fiecare etapă a evoluției omenirii. Antichitatea, precum cunoaștem, a înțeles și a folosit cu multă înțelepciune însușirea educativă și moralizatoare a cântecului. Studiul muzicii, bazat pe cântarea colectivă, era aplicat în Grecia Antică chiar în școlile de cartier, unde învățăceii pregăteau imnuri divine sau patriotice, pe care trebuiau să le execute la sărbători. Filozofii antici atribuiau armoniei cântărilor nu numai putere de alinare a suferințelor, ci și de facilitare a înțelegerii dintre popoare, recunoscând caracterul edificator al muzicii în general.

E necesar să apreciem modalitatea în care cântecul se integrează cu funcțiile particulare ale artei. Limbajul prin care cântecul comunică este accesibil tuturor oamenilor. Tradiția cântării colective scrisă sau transmisă oral peste generații înlesnește înțelegerea vieții în timp și spațiu. Această comunicare oferă modalități de cunoaștere a vieții pe parcursul întregii istorii umane. Tradiția orală a cântecelor păstrează în multe cazuri nealterată viziunea oamenilor asupra vieții și societății. În literatura de specialitate există mai multe variante a definiției cântecului. Astfel, M. Stoica, consideră cântecul drept creație muzicală ce rezultă din îmbinarea perfectă a muzicii cu poezia. În această unitate melodie-text, importanța hotărâtoare revine melodiei [70]. D. Salade și R. Ciurea definesc cântecul drept un întreg care rezultă din îmbinarea sunetelor muzicale cu cuvântul [65]. Copilul nu aude sunete izolate, ci întregul constituit prin organizarea ritmico-melodică a acestora. El posedă noțiunea de „cântec”, de „cântare”, de aceea este logic și firesc să se pornească de la această noțiune generală în însușirea acestui gen spre alta mai restrânsă: un element melodic sau ritmic. La întrebarea „Ce este cântecul?” Б. В. Ацафьев răspunde: „este o intonație laconică, care funcționează într-un „spațiu sonor” [82].

E firească întrebarea: „De ce cântă omul?” El cântă pentru că nu poate să nu cânte. Dacă omul n-ar fi cântat cu vocea, el n-ar fi putut cânta nici la instrumente muzicale, pentru că muzica nu s-ar fi născut, fredonatul fiind prima formă de manifestare a muzicii. La început sunete fredonate, silabe, apoi cuvinte, și astfel a luat naștere intonația, de la care a pornit cântul, muzica, dar și vorbirea. Acest lucru îl demonstrează J. J. Rousseau în lucrarea „Eseu despre originea limbilor” (Iași, 1999), unde vorbește despre melodie și imitația muzicală. „Omul este atât de strâns legat de sunet, de necesitatea de a-l produce, încât sunetul devine o funcție vitală a ființei umane. Ne putem oare imagina un om care n-a scos în viața sa un sunet? Însăși vorbirea omului, dacă e s-o tratăm mai amplu, este o muzică (cu ritm, intonație, tempou)” constată I. Gagim [37]. A cânta înseamnă a te deschide spre comunicare. Omul cântă din necesități vitale. Elevii, la fel, trebuie orientați la ora de educație muzicală pe această cale. Este cunoscută expresia lui C. Darwin că omul a început mai întâi să cânte și apoi să vorbească. S-a demonstrat faptul că înaintea limbajului vorbit a apărut limbajul intonațional, cântecul. Înainte de a învăța să pronunțe cuvinte, copilul „își încearcă vocea”, intonând melodii ușoare, fie prin imitație, fie prin improvizarea unor linii melodice pe măsura posibilităților sale vocale. Specialiștii presupun că, în faza gânguritului copilul ar efectua adevărate exerciții vocale, pregătitoare și premergătoare atât limbajului vorbit cât și cântului.

În metodică educației muzicale cântul este tratat multiaspectual. **Cântul** este o formă deosebită de comunicare sonoră, cu o proveniență mai târzie decât comunicarea verbală. În starea incipientă de dezvoltare, proveniența liniei melodice a cântecului se datorează melodicității verbale. La rândul său, melosul vocal îmbogățește intonațiile verbale, melodică vorbirii. Cunoscutul pedagog-vocalist Fr. Lamperti spunea:

„...în Italia cuvântul și muzica se identifică în așa măsură, încât însăși vorbirea este de acum melodie” [94, p. 44]. Cântul este un fenomen legat de toate aspectele vieții psihice ale omului. Elevul cântă deoarece are interes și plăcere să se ocupe de această activitate. Necesitatea, înclinația de a cânta, de obicei, sunt legate de dexteritățile muzicale și vocale care, la rândul lor, sunt strâns legate de dezvoltarea auzului muzical, ritmic, a simțului modal etc., adică de dezvoltarea senzațiilor auditive [92]. Prin cânt, în sensul larg al cuvântului, trebuie să înțelegem abilitatea vocii de a exprima gânduri muzicale. Deci, orice om, cu un simț muzical bine dezvoltat, poate cânta.

A. B. Саркисян vede importanța cântului în conținutul său interior. Anume în îmbinarea armonioasă a conținutului cu forma sonoră, cântul capătă puterea emoțional-artistică și de aceea el este un gen de activitate umană de mare folos [105]. Este bine cunoscută în lumea artistică expresia lui К. С. Станиславский: ”Căutați sufletul cuvântului, un cuvânt pronunțat corect este deja muzică, o frază cântată bine este de acum vorbire... Atunci când vom auzi melodia suflului viu, vom prețui în deplină măsură și frumusețea textului, și ceea ce tănuiește el în sine.” [106, p. 372]. Omul cântă din vremuri preistorice. Primul mod de a face muzică a fost cântecul.

Cântecul, ca primă formă de manifestare muzicală și artistică l-a însoțit pe om întotdeauna în momentele cruciale ale vieții lui. Acumulând și perfecționând treptat mijloacele de expresie, cântul traversează istoria omenirii, de la copilărie la maturitate, de la omul primitiv la omul sec. XXI.

Născut direct din suflet, ca formă de manifestare spontană a sentimentelor, cântecul a fost și este cel mai răspândit gen al artei muzicale. Spre deosebire de alte arte – pictura, sculptura – cântecul, ca și dansul, a antrenat din cele mai vechi timpuri colectivitatea în procesul

execuției. La început muzica a fost de natură vocală, la unison, iar mai târziu – instrumentală. Cunoașterea muzicii pe cale vocală aduce avantaje de neînlocuit vis-a-vis de alte forme (activități) de a face muzică. Cântul este o formă activă, deoarece omul face muzică nu numai cu auzul, dar și cu vocea. Iar vocea este expresia spiritului. Dacă spiritul e blând, atunci vocea e blândă, dacă spiritul este dur, atunci vocea e dură și dacă spiritul și-a pierdut puterea, atunci pierde și vocea. Inspirația își alege vocea proprie [104].

Vocea omului reprezintă o înzestrare a naturii. Ea se folosește ca mijloc de exprimare a ideilor și sentimentelor umane. Dacă auzul este mijlocul de percepere, atunci vocea este principalul mijloc de exprimare în această artă. Vocea poate fi clasificată în două categorii:

1. Vocea folosită în vorbire.
2. Vocea folosită în cântare.

De la cea mai fragedă vârstă activitatea de vorbire este favorizată de activitatea de cântare. Copiii încep să cante concomitent cu primele cuvinte rostite. Vocea plătândă de copil emite motive (grupuri) de 2-3 sunete, prin care își exprimă tainica simțire. Cu timpul, numărul sunetelor se mărește, semn al evoluției vocale. Primele sunete cântate de copii se aseamănă cu cele vorbite (gen recitativ). În procesul creșterii vocea copilului se diferențiază treptat, în raport cu cerințele muzicale interioare, imitând, la început, sunetele cu care mama îl adoarme, la care adaugă apoi altele, auzite în mediul familial. În continuare, sunetele cântate se îmbogățesc prin cele auzite și cântate în timpul jocului cu alți copii, ajungându-se la unele cântece scurte și ușoare.

Dacă plăcerea de a asculta muzica constituie primul indiciu al muzicalității naturale a unui copil, atunci cântarea ei cu vocea constituie cea de a doua bucurie a lui. Nu putem spune că cântarea este mai puțin importantă decât audiția, ea are de asemenea un caracter activ, în care

copilul simte și bucuria unei realizări personale. Există cazuri, când unii copii ajung la școală cu vocea nedezvoltată și cu frica de a cânta. Profesorul trebuie să fie îngăduitor, binevoitor cu acești copii. Formarea vocii copilului pune în fața profesorului multiple probleme. El trebuie să privească acest proces prin prisma artei pe care o slujește, pentru că suprema calitate artistică a vocii nu este volumul sau întinderea ei, ci muzicalitatea. Muzicalitatea este o categorie largă și vine pentru a forma la copii o cultură muzicală, a le trezi interesul pentru muzică, a le cultiva necesitatea de muzică. Drumul spre muzică e drumul spre sine.

Din cele spuse, reiese că nu contează atât calitatea aparatului vocal, cât felul cum și ce se petrece în interiorul celui care cântă. Auzul constituie o condiție esențială pentru înțelegerea lucrărilor muzicale, pe când vocea cântată este o comoară dăruită de natură. Ar fi, deci, condamabil să nu folosim această comoară și să nu o perfecționăm. Chiar dacă instrumentele muzicale depășesc limitele vocii în privința diapazonului, a intensității, a timbrului, farmecul vocii rămâne unic în cazul când frumusețea ei naturală este îmbinată cu muzicalitatea.

Vocea este o manifestare interioară, pe când instrumentul este un „mecanism” exterior. Vocea acționează implicit, atunci când nu constituie principalul mijloc de interpretare. În aceste cazuri ea apare sub forma unor sunete ce nu au întotdeauna claritate firească, ci seamănă mai mult cu un suspin sau geamăt, ceea ce dovedește un anumit fel de participare la actul interpretării. Vocea umană este mai mult decât „o comoară dăruită de natură”, ea este mai mult decât un instrument de comunicare între oameni, în anumite cazuri ea exprimă temperamentul și caracterul, în altele – vocea este o expresie a gradului de cultură și inteligență. Capacitatea expresivă a vocii depășește pe cea a instrumentelor muzicale, deoarece vocea constituie o manifestare interioară [15].

Reieșind din cele expuse, menționăm că la baza activității vocal-corale se află percepția vie a muzicii cântate – trăirea, simțirea și înțelegerea ei, pătrunderea prin cânt și cântec în muzică, însușirea prin cânt și cântec a artei muzicale. Dar muzica nu poate fi percepută prin organele tactile sau cele vizuale, ci o simțim prin intermediul trăirii sunetului. În timpul cântării este necesar ca fiecare sunet emis de vocea copilului să treacă prin interiorul lui, trezindu-i anumite vibrații, aducându-l într-o stare când sunetul necesar va fi produs în mod firesc, ca de la sine.

I. Gagim susține că muzica nu este dată pentru a fi cântată, muzica este dată pentru a fi trăită, spune o lege a muzicologiei [38]. Muzica este predestinată auzului, și percepția muzicală constituie baza, esența oricărei activități muzicale. Aceste poziții conceptuale le luăm drept bază pentru procesul educațional-muzical. R. Steiner se întreabă: Ce este elementul specific muzicii? Ceea ce nu se aude... Muzica devine cu atât mai însuflețită, cu cât putem să punem în valoare ceea ce nu se aude în ea, cu cât folosim audibilul pentru a pune în evidență neaudibilul...[69].

La ora de educație muzicală un rol important îi revine cântului vocal-coral, care are drept scop formarea culturii muzicale a elevilor. Justificăm termenul complex „cânt vocal-coral”, prin faptul că se cântă cu vocea, iar coral, deoarece se interpretează în comun. Dar aceste două aspecte trebuie să fie studiate și realizate din punct de vedere artistic și nu tehnic, lucru care de multe ori se neglijează. Cântul vocal-coral tradițional a fost considerat un mijloc de comunicare și educație. Cei mai de vază compozitori, printre care și cei ruși, vedeau în propagarea cântului vocal-coral mijlocul principal de educație a poporului. O tradiție interesantă o constituia cântarea vocal-corală de la cea mai fragedă vârstă.

Pe lângă dezvoltarea proceselor psihice, cântecul exprimă anumite dispoziții, emoții astfel ca: bucurie și tristețe, liniște și exaltare, gingășie și mânie. Dar prin ce mijloace se obține redarea în cântec a unei stări sufletești? Mijloacele acestea sunt foarte numeroase și variate. De exemplu: un anumit sunet muzical nu este legat de un anumit sens. Nu putem spune că un sunet înseamnă cuvântul „floare”, iar altul „soare”. Cântecul poate să producă asociații absolut concrete în corelația muzicii cu cuvântul. De exemplu: una din însușirile de bază ale sunetului muzical este înălțimea (frecvența vibrației). Mișcarea melodică ascendentă se asociază cu creșterea intensității, atât a sonorității, cât și a stării interioare, în timp ce mișcarea descendentă provoacă, de obicei, o senzație de liniștire, de stingere. Drept exemplu în acest sens, ne poate servi cântecul „Doinița” (Muzica de I. Macovei) din manualul de clasa a IV-a. Desenul melodic ondulatoriu (urcările și coborârile) se asociază cu fluxul și refluxul.

Deci, înălțimea sunetului și caracterul schimbării lui au o mare importanță și sunt folosite în muzică pentru a reda anumite stări sufletești. Cântecul cântat cu vocea nu e numai o mișcare sonoră abstractă, ci o îmbinare a cuvântului cu muzica. Vorbind despre cântul vocal-coral, nu trebuie să înțelegem că forța transformatoare a muzicii este cuprinsă direct în însăși muzica și cuvintele unui cântec. Chiar caracterul, conținutul interior al cântecelor sunt în stare să influențeze starea sufletească a copiilor, dacă executarea lor va conține sinceritate și căldură. Anume aceasta va constitui o treaptă importantă în munca vocal-corală. Vorbind despre cântul vocal-coral trebuie să ținem seama de anumite cerințe, tratate sub aspect artistic. Un rol important în cântul vocal-coral îl joacă respirația.

Respirația există atât în muzica vocală, cât și în cea instrumentală. Respirația în muzică vine de la respirația corpului uman. Această

deprindere am putea-o folosi direcționat, începând cu cl. I. Prin intermediul muzicii și al cântului vocal-coral putem exterioriza cele trăite în interior. În cânt respirația conduce viața sunetului. Pedagogii trebuie să le explice elevilor că fără respirație nu se poate cânta, deoarece nu se poate exprima tonul emoțiilor și sentimentelor. De respirație depinde caracterul lucrărilor, depinde și starea noastră sufletească. Cu cât inspirația în timpul cântului este mai profundă, cu atât starea sufletească e mai „interiorizată”, mai tristă, și cu cât inspirația este mai scurtă, mai ușoară, cu atât starea sufletească e mai descătușată și invers. Expirația în cânt va fi efectuată potrivit stării emoționale. Privind respirația ca un act fiziologic al omului, vom observa că nu numai în procesul cântării, dar și în viața de toate zilele omul respiră în corespundere cu starea interioară: se bucură – respirația e ușoară; e bolnav – respirația e agitată, uneori expirația fiind însoțită de un „of”. Profesorul de educație muzicală trebuie să descopere împreună cu elevii legătura dintre respirație și starea sufletească. El va veni cu exerciții specifice de dezvoltare a respirației, ca exemplu:

- provocarea în faza inspirației a senzației de ușor căscat;
- mirosirea imaginară a unei flori, exclamând – „vai, ce plăcut!” sau – „ce plăcut miroase floarea!”;
- la faza expirației – „să nu stingem lumânarea avută imaginar în față!”.

Astfel, prin respirație vom ajuta copilul să conducă sunetul, așa precum violonistul conduce arcușul pe coarda viorii. Deci, de felul cum respirăm, cum conducem sunetul, depinde caracterul lucrării și starea noastră sufletească la momentul dat.

Valoarea spirituală a cântului vocal-coral este în funcție de elementele muzicale din care este alcătuit și de felul cum sunt îmbinate

fiecare între ele. Drept exemplu putem lua cele trei elemente, care stau la baza cântecului: melodia, ritmul și cuvântul.

Melodia. Starea sufletului, după cum susține A. Варлаамов, influențează în mod direct organul vocal și este cauza principală a vocii [Apud 74]. De aici rezultă că melodia, în sensul său nobil, este limbajul inimii, al simțului, a dragostei și pasiunii. G. W. Hegel înțelegea melodia drept fundamentul muzicii. El consideră că melodia este poezia muzicii, limba sufletului, care toarnă în inimi plăcerea interioară [40].

Melodia vocală s-a născut împreună cu vorbirea umană, ambele având aceeași rădăcină – intonația, ca mijloc de comunicare și autoexprimare. Pe parcursul secolelor astfel de genuri de artă a cuvântului cum sunt lirica, etosul, drama existau într-o unitate indisolubilă cu muzica vocală. În lucrarea *Eseu asupra originii limbilor* J. J. Rousseau indică sursa de intensificare a veridicității muzicii: imitarea inflexiunilor glasului omenesc. Ar însemna o regăsire a însăși esenței acestei arte, vocală prin natura ei: „Melodia, imitând modulațiile glasului, exprimă tânguirile, strigătele, suferințele și bucuriile, amenințările, suspinele. Ea imită accentele limbii și inflexiunile produse în fiecare grai sub imperiul mișcării sufletului. Ea nu numai imită, ea vorbește. Iar limbajul plin de foc, viu și pasionat, este de o sută de ori mai energic decât vorbirea însăși. În opinia lui A. Moles, melodia este poezia muzicii, limbajul sufletului: ea revarsă în sunete desfătarea și suferința interioară și se ridică deasupra forței naturale a sentimentului, spre deosebire de recitativ, caracterizat prin curgerea neîntreruptă și orientat spre redarea detaliilor acțiunii, melodia aruncă o punte de legătură între muzică și spirit” [50, p. 138].

G. W. Hegel este un teoretician al clasicismului muzical și prin elogiul pe care-l face stării olimpice a sufletului, neadmițând în muzică expresia emoțională care depășește o anumită măsură. Compozitorul

trebuie să se supună acelei cerințe a spiritului conform căreia afectele, ca și expresia lor, trebuie frânate pentru a nu ajunge la frenezie brutală și la furia nebună a pasiunilor sau să nu încremenească în disperare, ci să rămână liber în extazul desfătării ca și în cea mai mare suferință, și să fie nobil în exprimarea lor.

O altă fațetă a muzicii ne spune că ea există pentru a ne aminti – prin sublimul melodiilor și armoniilor ei – că menirea omului este să contempleze spiritual și să se dăruie cu generozitate. Dacă am privi și mai în adâncul ei, acolo unde se află unitatea primordială, am putea spune – însușindu-ne în felul acesta definiția lui R. Wagner – că totul se reduce la iubire, că muzica este prin excelență arta iubirii. Căci, iubirea presupune ca treaptă premergătoare contemplarea spirituală, adică meditația [Apud 6]. A cânta înseamnă a iubi, mai afirmă G. Enescu [35].

Ritmul. Muzica e legată de mișcare prin însăși geneza sa. Elementul ce pune în mișcare muzica este ritmul. Ritmul în muzică vine de la ritmul vieții, al Universului. Toate se desfășoară într-o ordine strictă. Lipsa ritmului duce la haos. Ritmul în muzică mișcă sunetele în mod organizat, într-o anumită direcție, cu anumită periodicitate. În momentul contactării omului cu o lucrare muzicală, *ritmul pune în mișcare sufletul*, îl duce după sine, conferindu-i o anumită stare, dispoziție. Filozoful antic Aristotel spunea că ritmurile variază ca și modurile – unele liniștesc sufletele, altele te zguduie [3]. Așadar, muzica prin ritmul său pune în mișcare omul atât în aspect afectiv-interior, cât și fizic-exterior. Aceste două feluri de mișcare se află în strânsă legătură, se influențează reciproc: *mișcările exterioare redau starea interioară*. Ritmul în muzică este o categorie nu numai temporală ci și emoțională, expresivă, poetică. Se spune că ritmul dă viață melodiei. Ritmul se află în strânsă legătură cu substratul fiziologic. Elementul melodic și cel ritmic sunt centrale într-o lucrare muzicală.

Calitatea lor determină valoarea estetică a cântecelor și a lucrărilor muzicale în general. Fiecare din aceste elemente influențează pe celălalt.

Cuvântul. Valoarea unui text constă în originalitatea, frumusețea și bogăția de imagini. Fuziunea dintre cuvânt și muzică s-a născut, probabil, o dată cu omul. Problema i-a preocupat pe filozofi, etnografi, istorici, muzicieni și esteticieni.

Cuvintele și muzica nicicând nu exprimă unul și același lucru. Muzica nu dublează conținutul textului literar. Textul literar – arta cuvântului și muzica – arta sunetelor, arta intonațională, posedă diferite posibilități și mijloace de exprimare. Artă cuvântului operează cu cuvinte-noțiuni, ce poartă informația imaginativă și emoțională. În muzică, numai în cazuri extrem de rare, anumite imagini muzicale (melodii, teme) se apropie de noțiuni. Astfel sunt, spre exemplu, leitmotivele din opere. În schimb, muzica are posibilitatea de a întruchipa direct emoțiile, simțurile omenești. Ceea ce în text se desfășoară treptat, pe parcursul întregii poezii, în muzică poate fi concentrat într-o temă muzicală scurtă. Muzica exprimă nu atât textul, cât subtextul. În orice text compozitorul – interpretul textului – relevă un anumit subtext în dependență de individualitatea sa creativă, problema psihologică, gândul muzical, profunzimea perceperii textului, de faptul în ce perioadă istorică se creează muzica etc. Legătura „text – subtext – muzică” poate fi complicată, plastică, indirectă, însă, în lucrarea artistică, niciodată nu poate fi spontană, haotică. Anume prin aceasta și se explică faptul că pe baza unui text pot fi scrise diferite lucrări, și în fiecare din ele vom găsi legătura organică a muzicii cu textul, exprimată într-o formă sau alta.

În activitatea practică se constată, pe de o parte, că muzica face referiri în diverse moduri la limbajul vorbit, iar pe de altă parte, cuvântul găsește frecvent sprijin în muzică. Compozitorul își denumesc

lucrarea foarte rar printr-un titlu formal, de cele mai multe ori, printr-unul descriptiv – dă explicații, asociază un text. Poetul caută muzică în ecoul cuvintelor, regizorul introduce acompaniamentul muzical care pare să puncteze, să reliefeze, să deschidă căi ascunse spre zonele umbrite ale conștiinței spectatorului. Cuvântul apare prea rece, neutru, prea strâmt sau dimpotrivă ambiguu pentru ceea ce artistul intenționează să comunice. Și atunci recurge la aranjamentul muzical. Contopirea e deplină în arta cinematografică. Această configurare nu înseamnă decât „traducere”. Compozitorul (sau criticul) nu transpune „terminologia” muzicală într-o „terminologie” verbală. Mai curând am putea spune că prin aceasta el se definește, se esențializează, știut fiind că limbajul vorbit este, prin natura sa, conceptual. Așadar, cuvântul generalizează experiența de viață pe care compozitorul o prezintă prin termenii proprii artei muzicale. La rândul ei, muzica particularizează, creând căi noi de acces spre „eu”-l subiectiv al fiecăruia.

Valoarea spirituală a cântului vocal-coral are o importanță deosebită la ora de educație muzicală. Ea corespunde funcției estetice și morale a muzicii. Prin valoarea spirituală a cântului vocal-coral se realizează atașarea elevilor față de muzică și contribuie la dezvoltarea umanului, stimulează plăcerea, interesul de a asculta și a cânta muzica, de a o înțelege și de a participa în mod conștient la interpretarea ei.

Un cântec frumos creează o atmosferă plăcută. Elevii pleacă de la ora muzicii cu farmecul muzicii, fredonând cântecele învățate. Muzica se păstrează în copii nu prin explicații teoretice, ce țin de funcția ei cognitivă și spiritual-educativă, ci prin frumusețea cântecelor ascultate și interpretate. Oricât de clare și interesante ar fi explicațiile despre muzică, oricât de convingătoare ar fi cuvintele despre rolul ei educativ, toate acestea nu-i influențează și nu-i conving în măsura în care o poate realiza ascultarea și intonarea unei melodii frumoase. Acest lucru se

observă și în practica școlară: de exemplu – un cântec frumos îi calmează, îi inspiră și pe elevii mai energici și pe cei mai timizi, farmecul muzicii îi potolește, îi atrage, îi face să mediteze.

2. 2 Intonarea muzicală și comunicarea spirituală

S-a stabilit că la început a apărut cuvântul auzit, apoi cel scris, la început a apărut limbajul sonor-intonațional, apoi vorbirea articulată. Vorbirea se bazează pe anumite intonații, iar la baza intonației stă sunetul ca fenomen al naturii, dar nu brut, ci produs de voce, de o ființă vie, care pune în acest sunet vibrațiile sale interioare. Orice sunet produs de om are intonație. Sunetul naturii are doar vibrație fizică, iar cel al omului – vibrație psihică.

Astfel, cuvântul într-un cântec are o valoare educativă, mai ales pentru copii, deoarece ei dispun de o percepție concretă și nu abstractă, adică simt ceea ce văd. Ca și în arta cuvântului, în muzică există intonație. E cunoscut rolul intonației în vorbire. Prin *intonatie* cuvântul rostit (modelarea vocii în funcție de cele spuse) omul își exprimă *starea interioară*. Datorită intonației vocii, chiar și în cazul când nu deslușim cuvintele, putem judeca despre dispoziția omului, despre starea sufletească, ba chiar despre alte lucruri: vârstă, sex, temperament, grad de inteligență. Omul este dispus să personifice fenomenele din jur, să le confere anumite sensuri, expresii „umane”. De exemplu, el aude nu numai zgomotul vântului, ci și „plânsul” sau „urletul” lui. Astfel, sfera intonațională a auzului se extinde pe baza interpretării metaforice a fenomenelor sonore ale naturii, conferindu-le sens de expresie. Anume acest fel de intonație, înțeleasă ca expresie, ca sens al sunetelor vorbirii sau ale lumii din jur, constituie „materia semantică” a muzicii. Dar, în muzică intonația capătă un caracter superior – e curățată de tot ce e

neesențial. În acest fel căpătăm o intonație de tip nou – intonație muzicală, construită pe tonuri muzicale.

În literatura de specialitate întâlnim mai multe definiții date fenomenului „intonație”:

- Intonația este o manifestare a sonorității, fără intonație și în afara ei nu există muzică. Ea este un factor de primă importanță: atribuirea unui sens sunării, nu însă a unei constatări simple de abatere de la normă, adică generarea unui sunet perfect sau imperfect [92];
- Intonarea muzicală este limbajul imaginativ-muzical, în procesul căruia, la fel ca și în procesul verbalizării, se stabilește un contact între compozitor-interpret-ascultător, se stabilește o comunicare spirituală. Totodată, acest limbaj este neobișnuit de bogat prin conținutul său, prin posibilitățile sale expresive. Conținutul este contopit cu intonația ca un sens unic, format din sunete [82];
- Intonația este „izvorul muzicii”, esența ei. Gândul omului, „pentru a deveni expresie sonoră, devine intonație, se intonează”. Prin urmare, procesul de intonare – este un proces de relevare a conștiinței umane în forme specifice ale artei muzicale. Intonarea este activitatea intelectului uman, formă imaginativ-intonațională a gândirii lui. Intonează numai omul [103].

Intonația are un sens psihologic profund, deoarece, conform definiției a treia gândul omului, pentru a deveni expresie sonoră, devine intonație, se intonează. Prin urmare, procesul de intonare este un proces de relevare a conștiinței umane în forme specifice artei muzicale. De aici, intonarea este o activitate a intelectului uman și o formă imaginativ-emoțională a gândirii lui. Intonează numai omul.

Astfel B. B. Медушевский susține că intonația este calitatea emisiei gândite și fenomenul care leagă într-un tot întreg crearea muzicii, interpretarea și audiția ei [100].

Prin intonare noi aflăm despre aspectul psihic al lucrării date – rugămintele, întrebare, poruncă ori îndoială. Gândirea intonațională leagă sunetul cu viața. De aceea axarea pe intonație conferă educației muzicale un sens specific esențial – leagă muzica cu universul interior uman. E cunoscut faptul că muzica, cu cât este mai bogată în conținut, cu atât mai strict trebuie intonată, „rostită”, deoarece fiecare etapă a intonației muzicale, ca sferă a gândirii componistice, se complică și se precizează în relație cu receptivitatea gândurilor și a tonului emoțional.

Putem conchide că noțiunea de intonație, ca percepere a relațiilor dintre sunete în sunarea lor vie, se subînțelege ca esență și criteriu superior al fenomenului muzical, determinarea și justificarea lui socială. Intonația derivă în *melos* – element esențial al muzicii și o sferă intonațională foarte importantă. Melosul înglobează în sine tot ce ține de constituirea muzicii, – întinderea ei. Ca sferă intonațională, această noțiune unește toate manifestările orizontalei sonore – într-un cântec lent, într-o melodie cadențată, de dans, în intonațiile declamative, în ornament, în ison... (Б. В. Ацафьев). Această tensionare, cu fluiditatea sa, reflectă continuitatea gândirii, deoarece gândirea, ca activitate a intelectului, numai parțial se exprimă prin apariția episodică în conștiință a “întreruperii cuvintelor”, dar în esența sa ea este „melosă”, „melodică”, „curgătoare” și determinată, în felul său, de *respirația inteligentă*, aceasta fiind o „intonație în gând”.

Pentru formarea intonației mintale Б. В. Ацафьев a stabilit următoarele particularități, care constituie un sistem teoretic multiaspectual legat de predispozițiile dezvoltării gândirii muzicale [82]:

- 1) Evidențierea celor mai mici sensuri în procesul formării gândului muzical;
- 2) stabilirea particularităților ei de la primele imagini auditive spre generalizarea lor prin intermediul temei muzicale;

- 3) interacțiunea dintre intonația muzicală și cea verbală, declamativă și poetică;
- 4) fundamentarea social-istorică a diverselor tipuri de fenomene intonaționale și a posibilităților lor comunicative;
- 5) darea unui nou sens dicționarului intonațional în procesul dezvoltării muzicii;
- 6) cercetarea treptată a predispozițiilor teoriei noii intonații.

G. Cegolea a stabilit că intonația muzicală nu se manifestă în mod vocal-incalitativ, pe calea articulării mecanice [16]. De aceea, tonul vocii umane – formarea activității psihice în sunare – este întotdeauna emoțional-semantic „colorat” și, mai mult sau mai puțin, emoțional tensionat (în dependență de gradul de înălțime). Iar structura senzualităților, relevate de sunet, adică intonate, întotdeauna este dirijată de creier, intelect – de altfel, muzica ar fi un fel de „artă a interjecțiilor”, dar nu artă de reflectare imaginativ-sonoră a realității cu mijlocirea aparatului vocal al omului, care, în mare măsură, este o reproducere a procesului uman de intonare, mai ales – în formarea melodiei. Melodia, în exprimarea sa emoțional semantică, constituie, în ansamblu, crearea conștiinței umane [80].

Percepția părții invizibile a realității necesită implicarea mintală a ființei umane (incluzând și aspectul afectiv), care numai astfel va putea ajunge la o capacitate completă de percepție. Introducerea acestei dimensiuni invizibile provoacă o schimbare în structura comportamentală a individului. Întrucât senzațiile noastre, gândurile nu sunt determinate exclusiv de lumea fizică, ci implică și lumea noastră interioară, invizibilă și spirituală, ar trebui să se ajungă la o posibilitate și un mod diferit de percepție din care să derive o capacitate crescută de control ambiental. Această capacitate își are rădăcinile într-o lume invizibilă dar, fiind sub

controlul voinței, la rândul ei confirmată și întărită de *eu*-l spiritual, este mult mai activă decât aceea înrădăcinată în lumea materială [17].

La nivel de tehnică muzica nu se poate naște numai din limba emoțional-excitată a omului, deoarece, însăși limba omului și sistemul muzical ale intervalelor, care determină arta sunetelor muzicale, sunt posibile numai datorită capacității de intonare, adică – relevării sonore, dirijată de respirație și conștientizată de activitatea intelectului uman. Muzica, atotîntreg, este o artă intonațională nu însă, o trecere mecanică a fenomenelor acustice în sfera imaginației artistice, și nici descoperirea naturalistică a sferei de sensibilitate. Senzorialul, adică tonul emoțional, specific muzicii, nu constituie motivul ei, căci muzica este artă a sensului intonațional. Senzorialul este condiționat de natura și procesul de intonare al omului: omul, în acest proces, nu se poate imagina în afara raportului său cu realitatea. Deoarece muzica, în măsura fluidității sale, posedă elasticitate, pe de o parte, și capacitatea de dispersie, pe de altă parte, fenomenele din procesul intonării pot fi caracterizate ca senzații diverse după puterea de tensiune și tindere, determinate de dinamica mișcării sonore, a necesității, mai mari sau mai mici, de consumul puterilor – organizatoare ale acestei mișcări – pentru descoperirea ei [81, p. 205].

Datele muzicologiei actuale pledează pentru teza că unul dintre izvoarele muzicii l-a constituit intonația graiului viu. Intonația, care însoțește procesele afective, exprimă stări sufletești care omite cuvintele și devine ea însăși limbaj. Funcția cea mai importantă a intonației vorbirii este cea de expresivitate și de sens.

Muzica a reprodus intonația limbajului verbal, traversând un lung proces de generalizare: de la o reproducere fidelă s-a trecut la o intonație generalizată, care a sintetizat și simbolizat intonațiile aceluiasi tip de emoții. Pe această cale au luat naștere imaginile muzicale cele

mai adecvate pentru exprimarea unui conținut emoțional. Pe baza intonației omenești a geamătului, a tânguiri jalnice după cel dispărut, s-a născut bocetul, melodia cu caracter trist. Pe baza intonației omenești, care însoțește procesul muncii, s-a născut și s-a cizelat mereu cântecul de muncă, din chiotul de bucurie s-a născut melodia cu caracter vesel ș. a. m. d. Acest lucru a fost realizat fără îndoială pentru prima dată în cântecul popular, susține G. Breazul [14].

Abordând problema elementelor de bază ale sensului în muzică, P. Benteoiu desprinde: profilul caracteristic (durata, înălțimea, agogica, viteza absolută), intensitatea, calitatea materialului sonor [7]. Aceste elemente au calitatea de a crea o tensiune predilectă spre un anumit gen de trăire și înțelegere, de a da un anumit curs dialogului dintre compozitor, interpret și auditor.

Abordând fenomenul intonației multiaspectual, în investigația noastră dezvoltăm spiritualitatea elevilor prin:

- trecerea sunetului din exterior în interior;
- emotivitatea mesajului sonor-interior;
- timbrarea vocii în corespundere cu trăirile interioare;
- asociația senzațiilor cu lumea reală;
- melogestica conținutală.

Putem conchide că valoarea spirituală a cântului pune în mișcare melodia, ritmul, tempoul, dinamica, intonația, care, la rândul lor, toate se cer a fi trăite într-o profundă interiorizare.

2.3 Interiorizarea prin fredonat și „Vox Mentis”

Muzica este o putere reală asupra conștiinței umane, modelând-o profund. În viziunea lui D. Scurtulescu semnificația comunicării omului cu muzica nu este doar afectivă, dar poartă un caracter transcendent.

Elementul central și substratul semnificării actului de trăire muzicală este revelarea *Sinelui*, adică, depășirea psihologicului imediat” [67, p. 5-6].

Muzica e chemată pentru a-l înălța pe om în Univers, dar această înălțare ține de spiritul nostru. Punându-și întrebări despre muzică, marii gânditori n-au putut ocoli problema sufletului, deoarece muzica nu poate fi explicată în aspectul ei fundamental, a rostului ei suprem în această lume, în afara sufletului. Muzica este creată de suflet și pentru suflet. Și invers, punând întrebări asupra sufletului, gânditorii n-au putut trece pe lângă muzică, deoarece ea a influențat în mod hotărâtor constituirea și evoluția lumii interioare a omului.

Aceste idei își găsesc oglindire în curriculum școlar, la compartimentul „Educația muzicală”. Principiul, care permite elaborarea unui conținut informativ și comportamental afectiv (care ține de valori, de atitudini, de interese și de adaptare) este cel de interiorizare. Acest principiu include „incorporarea, adaptarea, ca elemente care îți aparțin, a ideilor, a practicilor, a normelor sau a valorilor ce provin de la altă persoană sau de la societate.” [28].

În acest context muzica face posibilă trăirea valorilor morale, interiorizarea acestora și meditarea asupra mesajului lor, respectiv, căutarea și aflarea posibilelor răspunsuri la marile întrebări existențiale, înțelegerea prin pătrunderea în miezul cel mai adânc, precum și ascensiunea spirituală, desăvârșirea întru uman.

În cadrul programei școlare muzica unește, dar nu separă. Ca o unică respirație a vieții, muzica oferă starea de fericire deplină, dă sentimentul apartenenței la un etos al bucuriei, încrederii, luminii și păcii; exprimă, investigând resorturile psihice secrete ale omului, o puternică necesitate interioară (și nu numai) de ordine, proporție, simetrie – acele trăsături pe care, spre exemplu, moraliștii englezi ai secolului XVIII-XIX (Shftesbury, Hutcheson, Butler) le accentuează în

definirea sufletului moral [4]. Muzicologul rus E. B. Назайкинский susține că interiorizarea este trecerea în interior a obiectului, acțiunii, a calităților și relațiilor dintre obiecte și acțiuni [101].

Pentru a forma un suflet sensibil, bogat, receptiv este nevoie de o educație spirituală – prin interiorizarea sunetului spre trăirea conținutului lui interior, care ar îmbogăți lumea interioară și invizibilă a elevului. Interpretarea interiorizată duce la înnobilarea spirituală. Conceptual, putem spune că *interiorizarea* este trecerea sunetelor din exterior în interior; din sunare fizică în sunare psihică; trecerea dincolo de auz, auzul rămânând ca poartă de intrare, ca aparat de recepție fizic-fiziologic, ca formă senzitivă, ca hotar între fizic și psihic, între lumea din afara noastră și lumea din interiorul nostru. În continuare auzul/vocea trece pe planul doi, se retrage, rămâne “în trecut” (ține de trecut; putem, desigur, deschide, periodic, „poarta” pentru a ne reaminti, a verifica ceva, dar el (auzul/vocea) poartă deja un caracter “secundar”). Se produce mișcarea de la suprafață spre profunzimi.

În viziunea cercetătorului G. Bălan, cântul începe să capete un alt caracter, o altă esență – nu atât auditiv/vocal-afectivă, dar profund psihologică și, în încheere, suprapsihologică, spirituală, de natură meditativă (în sens oriental). Toate se produc pe fonul muzicii, care sună/cântă permanent în noi. Ne contopim cu sunetul lucrării care este parte componentă a Sunetului Universal. Intrăm în sunet și, prin el, ne contopim cu mișcarea sonoră universală cosmică, vibrațiile interioare se contopesc cu vibrațiile universului.

G. Bălan susține că a interioriza lucrarea muzicală înseamnă a o chema în sine, a o orienta spre propriul interior, a o turna în sine, a o clădi până la urmă în sine, a o identifica cu *eu*-l interior, cel profund. Aici lucrarea nu va mai suna în afara mea, ci în mine – diferența este foarte mare. Se produce o schimbare esențială. Muzica vine în mine cu

calitățile-însușirile-categoriile sale. Are loc aprofundarea în psihologic. Percepția de suprafață-afectiv-sentimentală trece în percepție profund-psihologică activă, de trăire activă și profundă a discursului vocal-sonor, de dialog intim cu muzica, de integrare și investigare sufletească a muzicii: *eu*-l pune întrebări muzicii și cere de la ea răspunsuri și invers – muzica mă interoghează (despre „cine sunt eu, ce doresc de la ea, ce sensuri caut etc.”) și eu trebuie să fiu gata să-i dau răspunsuri; căci eu am venit la ea și ea mă întrebă pentru ce am venit, ce vreau? (A înainta spre muzică înseamnă a înainta spre sine; a înțelege muzica înseamnă a te înțelege pe sine, calea spre muzică e calea spre sine.) [4].

Interiorizarea lucrării începe de la a o face să ne fie foarte clară.

De aceea vom întreprinde diferite acțiuni pentru a o stăpâni, a pune stăpânire conștientă pe ea. Trebuie să ne găsim niște puncte de reper și de orientare în acest flux încontinuu, în acest labirint sonor, niște unități de măsură. Putem porni cu fixarea pulsației metrice:



Astfel, obținem niște substructuri sintactice. Apoi putem continua cu identificarea fizionomiei melodiei, a configurației ei, a mișcării exterioare, grafice:



Trecem apoi la clarificarea a ceea ce se află dincolo de exterior (de fizionomie, de fațadă) – a caracterului, a naturii interioare a melodiei, privim la melodie ca la un personaj viu. Aceste lucruri trebuie să se producă pe baza unui activism permanent al auzului și al vocii, al simțirii și trăirii muzicii. Și conștiința este trează și activă, dar și trăirea

interioară. Energia interioară (venită din afară) a melodiei trebuie să dea mâna cu energia interioară sufletească; mai exact, prima să o „turnăm” în a doua, pentru că interiorizarea muzicii se efectuează anume în acest scop: de a contopi muzica cu propriul *eu*. Și prin aceasta introducem în noi ordinea-armonia-disciplina și toate celelalte calități ale muzicii, care constituie nu altceva decât o energie. Fiind introdusă în noi și contopită cu propriul *eu* această energie ne energizează, ne impulsionează – conferă energie gândurilor, le schimbă cursul, orientarea, le alungă pe cele negre etc., adică, dă un sens ființării, dă o direcție *eu*-lui, vieții lui. (Cine n-ar dori să conțină în sine ceea, ce conține în sine muzica?)

Sunetul este Vibrație-Energie... Are loc, deci *interiorizarea energiei sonore*, coborâtoare din Univers... Ne contopim cu mișcarea Universală, cu mersul Materiei, cu Infinitul. În acest context, subliniem faptul, că mereu suntem conectați la muzică – nimic în afara ei. Îmbrățișarea sunetului, împletirea cu sunetul, topire în sunet. Iar el ne duce, ... ne ajută să obținem stările respective. Desprinderea de sunet ne poate curma înaintarea sau ne poate duce în altă parte. Cu cât mai profund intrăm în muzică, cu atât mai profund intrăm în noi și, respectiv, ne înălțăm mai sus. Interiorizarea are loc sub două aspecte intercorelate – subiectiv și obiectiv:

- *subiectiv*: aprofundarea în mine (de la senzorial de suprafață a înainta spre profunzimi);
- *obiectiv*: aprofundarea în lucrare (de la periferia muzicii spre profunzimi).

Procesul este bilateral, el se produce obligatoriu în două sensuri: dus-întors: Se creează un arc, care mișcându-se în ambele capete, se transformă, până la urmă, într-un cerc :

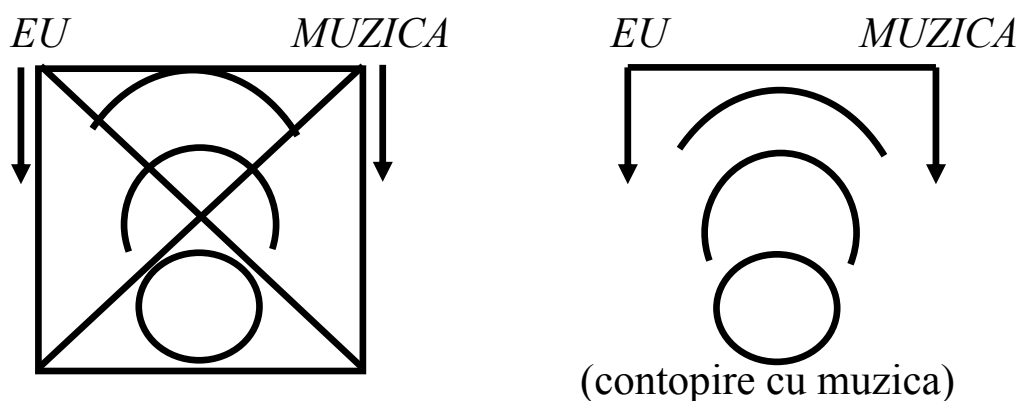


Figura 1. ASPECTELE INTERCORELATE ALE INTERIORIZĂRII

Este necesar să subliniem că anume *cântul* va contribui la formarea unui *sunet interiorizat* – un sunet de o calitate nouă, când acțiunea indirectă asupra organului fonator creează un mecanism causal integrat pentru producția energiei sonore prin trecerea obligatorie a suflului în mijlocul laringelui, păstrând mintal, pentru conceperea sonoră, starea *inspiratorie* [17]. Astfel, deosebim sunetul „de presiune” care condiționează dinamica mintală și o întoarce astfel, încât mișcarea fizică va fi precedată de cea mintală, deja orientată spre ieșirea suflului rezidual, de unde derivă contracția musculară ce se concentrează în acea zonă. Acest mecanism de emiteră a sunetului, când are loc epuizarea vocală cu disfuncțiunile organului fonator, are un efect negativ în dezvoltarea nu numai a vocii dar și a trăirilor obținute în timpul sonorizării. Contrar tradiționalului sunet „de presiune” propunem un alt tip de sunet format prin mecanismul de „tensiune”, la baza căruia stă acțiunea indirectă asupra organului vocal, bazată pe coordonarea psihofizică. Acesta va fi *principiul pasajului de energie prin conducția nervoasă*. Acest fapt ne conduce la gândul că pentru o interiorizare a sunetelor muzical-vocale, pentru reușita unui astfel de act formativ trebuie, la început, creată “*energia presonoră*” – o *energie intențională* foarte puternică, unde canto-ul și cuvântul constituie doar aspectul cel

mai evident. Această energie presonoră este rezultatul combinării energiei afective cu energia organică obținută prin oxidarea respiratorie, ce produce o energie vitală, care trece, înainte de expulzarea suflului, prin *corzile vocale* (chiar și în condiție de repaos), prin conducția nervoasă infracelulară. Impulsul nervos, care este o transmisie de curent electric, are loc datorită diferenței de potențial între interiorul și exteriorul celulei, diferența cauzată de diversa concentrație de ioni de sodiu (dotați cu sarcină pozitivă), și de ioni de potasiu (dotați cu sarcină negativă), prezenți în ambientul infra- și extracelular. Când cele două ambiente vin în contact, se verifică o echivalare a diferenței de potențial, responsabilă de transmisia impulsului nervos, la nivelul nodurilor lui Ranvier, unde celula este permeabilă la pasajul de ioni, susține G. Cegolea [17].

Prezintă interes și mecanismul *Vox Mentis*, care constă în faptul că sunetul emis este confirmarea concretă a sinergiilor interne. Spre deosebire de sunetele externe (instrumentale), sunetele interioare (ce pot fi materializate acustic numai de formele vii) sunt mai intonabile, adică au vibrația exactă ce corespunde unui determinat sunet-notă muzicală. Creația sunetului interior este accesibilă oricui și duce la descoperirea „muzicii propriului corp”. Este vorba despre un fluid sonor fundamental, propriu fiecăruia, ce unește mintea și corpul într-o unitate energetică creatoare. Crearea *sunetului intern* este primul pas spre inițierea călătoriei în interiorul nostru (microcosmosul). Nici un psalm sau rugăciune nu va obține rezultatul dorit fără sunetul interior care este sunetul central al propriei ființe. Acela este locul durerii adevărate, al suferinței, al tânguiei, al plânsului adânc, al geamătului abisal, dar este și locul fericirii, al râsului, al echilibrului cosmic.

În cele ce privește intensitatea sunetului, ea este determinată, pe de o parte, de amplitudinea mișcărilor oscilatorii ale corzilor vocale, unde

participă în mod activ *respirația*, iar pe de altă parte – de mărimea megafonului specific, care formează particularitățile glotei și a gurii în timpul cântului vocal, și de către mărimea orificiului bucal/vocal. Cu cât este mai mare amplitudinea oscilațiilor, născută în corzile vocale, cu atât este mai puternic sunetul rezultat, sunetul laringal. Cu cât mai corect se formează cavitățile în formă de megafon, și cu cât este mai mare orificiul de ieșire – gura, cu atât mai bine, cu pierderi minimale, sunetul dat va atinge spațiul exterior, cu atât mai mare va fi intensitatea lui pentru ascultător [17].

Teoreticienii au demonstrat că atât în vorbire, cât și în canto s-a ajuns la o situație involitivă de proiectare forțată a intenției sonore, spre extern, peste forma psihofizică, neglijând voit pasajul intern, mamă a acestei forme. Rezultă o acțiune ce generează un sunet conflictual, cu caracter opozant, izvor de frică și de incertitudine pentru cine îl emite. Trecerea interioară generează, în schimb, stare de pace, de certitudine, fără dezechilibrare: sunetul adevăratei profunzimi umane, cea spirituală.

Tehnic, această stare poate fi obținută datorită faptului că înainte de orice mișcare de inspirație, se va obține mai întâi, așa-zisa, relaxare musculară a părții superioare a corpului, mișcare ce precede contracția fonică. În acest moment apare mișcarea cel mai greu de controlat și de coordonat. Dificultățile vin fie din suprapunerea actului respiratoriu de supraviețuire, fie din extrema dificultate de a obține abandonarea fizică, dar, mai ales, din cauza rezistențelor pe care psihicul nu întârzie să le opună, mai bine zis, a rezistenței opuse de către fricile subconștiente. *Exercițiul Vox Mentis* dă curajul de a se traversa mintal pe sine pentru a învinge aceste frici; este senzația trecerii prin sine, urmând o cale fără întoarcere. Senzația sunetului mintal corespunde aceleia de intrare într-un “tunel profund cu pereții elastici” în care se poate numai înainta. Obținerea sunetului mintal duce la o certitudine, nu numai vocală, ci și

psihofizică; e ca și cum am zbura, lansați într-o viteză propulsorie, dezvoltând o energie ce se autoalimentează. Simțurile care, de obicei, măresc sau chiar determină frica (și ca o urmare a rezistenței psihice) pot fi folosite, de această dată, pentru a combate însăși acțiunea lor primară (spontană, automată). La o analiză conștientă, această căldură se manifestă prin senzația de “greutate”, numită în filozofia orientală “gol” spre deosebire de “plinul” corespunzător contracției. Exercițiul de “plin” și de „gol” se poate efectua foarte simplu, deplasând toată greutatea corpului pe un picior. Acest picior se va contracta pentru a susține greutatea, în timp ce celălalt picior se va relaxa total. În cadrul *interiorizării* este nevoie de a prepara corpul nu ca “instrument” de producere, ci ca receptor-transmițător, eliberând organul fonator de contracțiile voluntare tipice ale procesului direct de emisie. Ca acțiune intențională respirația nu are nici o atribuție cu cuvântul, cu sunetul vocal, mai mult decât în cadrul celorlalte activități corporale. În *conceptul Vox Mentis*, promovat de G. Cegolea, acțiunea fonică nu-și are rădăcinile în activitatea respiratorie. Este firesc că trebuie să se respire în timp ce se vorbește sau se cântă, dar o facem și în timpul oricărei acțiuni corporale. Este adevărat și faptul că sunetul vocal este vehiculat de aerul expirat. Dar aceasta nu înseamnă că fonația trebuie să coincidă cu expirația, transformând astfel, eronat, expirația involuntară de supraviețuire în expirație voluntară de fonație. *Fonația* are loc în timpul unei părți a acțiunii respiratorii și nu trebuie să coincidă cu acțiunea expiratoare în sine. Aceasta este confirmată de coordonarea inspirație-expirație-sunet ce se află la baza tehnicii mecanismului *Vox Mentis*.

Este știut faptul că în canto-ul condiționat de acțiunea respiratorie este necesară crearea de impulsuri mintale care să evite această condiționare. Inspirația și expirația, suprapuse emisiei, trebuie să fie coordonate în așa fel ca emisia sunetului să aibă loc cu corpul în stare

expiratorie deja terminată (dar nu epuizată) pentru a putea avea suflul necesar materializării sunetelor și frazelor. Este vorba de un suflu minim care nu va fi numai simplu aer pulmonar, ci și *energie presonoră, tensiune elastică a musculaturii interne, voință de a urma calea introspectivă*. Aerul ce vehiculează sunetul este deci minim și el nu este cauză, ci mijlocul vocal.

Contrar teoriei actuale, susținută de limitatul câmp al Foniatriei (pentru care principiul cauzal al sunetului este întâlnirea aerului cu corzile vocale), *Vox Mentis* susține drept principiu cauzal al sunetului vocal acțiunea cerebrală conștientă a impulsurilor electrice pe fibrocelula musculară. Aceste impulsuri sunt controlate de gândire și implică întregul corp uman, transformând-ul în vehicul de energie presonoră care, prin intermediul întâlnirii *suflu-corzi vocale*, devine *sunet-formă materială*. Tipul de sunet obținut în acest mod va fi complet diferit de celălalt – creat prin simplu control al fonației cu ajutorul mușchilor respiratori (teoria mioelastică). Este un sunet “în tensiune” integrat în ansamblul energetic dinamic înfățișat sub formă de corp fizic uman și care intră în rezonanță totală, eliberându-se ca sunet omnidimensional, sunet pur, cu frecvență constantă.

Putem conchide că respirația este o acțiune binară și va trebui, deci, aplicată ca atare. Cele două mișcări ale acestei acțiuni sunt: inspirația și expirația. Ele constituie punctul nodal al problemei fonice. Aerul inspirat servește la oxigenarea mușchilor și la crearea energiei prin oxidarea alimentelor. O parte minimă se folosește pentru vehicularea sunetului. Este necesară, deci, înlocuirea conceptului de “cantitate” cu acela de “calitate”. Cantitatea de forță sonoră va deveni amplitudine sonoră. În acest caz, apelăm iarăși la mecanismul „*Vox Mentis*”. În timp ce, în concepția normală, un sunet este considerat ca provenind de la o sursă punctiformă, *sunetul Vox Mentis* este rezultatul

acțiunii binare a două forțe contrarii și complementare ce au nevoie să se ciocnească într-un punct mintal și nu fizic. Acest punct este opusul punctului unde acționează forța ieșirii aerului rezidual și unde suflul devine sunet. El este deja voința intonată și va trebui să urmeze obligatoriu dinamica traiectoriei deja începute mintal, adică direcția opusă ieșirii aerului rezidual și a sunetului fizic: laringele. Se obține astfel libertatea organului fonator și, în plus, antrenarea interiorului corpului și a minții.

De aici conchidem că *respirația* este un exercițiu de introspecție, o formă de control bazat pe mobilizarea atenției spre interiorul corpului. Deplasând propria atenție, se învață să se sensibilizeze și să se activeze diverse părți ale corpului. Prin introspecție învățăm să percepem și să urmărim, în propriul nostru corp, căile energiei. Această educație a viziunii interne a corpului este fundamentală pentru canto. În cadrul cântului, realizat în scopul educației spirituale, nu se va cere antrenarea respirației unice, de scurtă durată, energice, cu reținere, care contribuie la atacul tare sau moale al sunetului. La *cântul interiorizat* nu vor fi înaintate cerințe unice stricte la forma de atac. În cazul nostru se respiră după cum se simte – conform dispoziției, senzațiilor, emoțiilor și trăirilor interioare. Însă, în același timp, trebuie să avem grijă, ca sunetul exteriorizat, care va fi (la început sau la sfârșit) interiorizat, să nu fie forțat și țipător. Elevii mici, de obicei, au tendința de a-și demonstra capacitățile vocale prin cânt cu nuanțe dinamice mari, transformându-l în țipăt, astfel dăunând mult și întregului aparat vocal – corzile vocale încep a vibra cu toată aria lor, ceea ce nu este natural și admisibil pentru vârsta școlarului mic, atunci când în mod normal, la această vârstă vibrează numai marginile lor; dacă respirația este forțată, atunci ea devine neregulată, în timp ce ea trebuie să fie asemănătoare cu cea utilizată în vorbire etc. În majoritatea cazurilor, pentru atingerea

scopurilor artistic-estetice în cântul vocal-coral al elevilor de vârstă școlară mică, sunt puse sarcini pur tehnice, astfel orientându-i spre o interpretare de o valoare mai puțin educativă în plan spiritual (dacă nu chiar deloc) și pentru o educație muzicală adevărată, în general. Aici interpreții își vor îndrepta cugetul spre o interpretare vocală acustică și puțin ce vor înțelege din conținutul interior al sunetelor evocate.

Studiind practica edicațională am depistat copii cu diverse abilități muzicale: unii posedă un auz minunat și intonează impecabil, altora, grație activităților corale sistematice, li se stabilește coordonarea între auz și voce. Considerăm că calitățile organice ale vocii pot fi dezvoltate sau inhibitate de către mecanismul de emisie. În acest context, vocea fizică «de presiune» este rezultatul unui mecanism inhibitoriu, existent și în prezența calităților naturale excepționale. Dimpotrivă, vocea mintală are funcție de mecanism liberatoriu chiar în cazul unei voci naturale modeste. Mecanismul Vox Mentis înzestrează vocea umană cu o nouă caracteristică organică și acustică: profunzimea. Este vorba de senzația auditivă de a percepe rădăcinile sunetului și nu, ca în cazul sunetului fizic „de presiune”, numai partea sa superioară. Este un sunet completat cu o altă dimensiune – un sunet omnidimensional.

Din cele studiate și observate în practică putem spune că în creația mintală a mecanismului fonic un rol fundamental îl are *vizualizarea mintală* – gen de implicare voluntară, care duce la sinergia operativă a celor două jumătăți ale corpului, cea superioară și cea inferioară, despărțite de către mușchiul diafragmatic. Vocea mintală trebuie concepută ca o proiecție înspre interiorul persoanei și nu înspre exteriorul ei. Prin Știința Vocii Umane, considerată ca dinamică psihofizică totală, se implică și știința comunicării Iubirii, aceasta trebuind să fie înțeleasă ca o expresie unitară a energiei psihice. Ca

urmare, conceptul de “corp înzestrat cu suflet” va fi inversat, transformându-se în “suflete înzestrate cu un corp material” [17].

Deci, activitatea conceptuală stă la baza oricărei acțiuni umane. Ființele omenești sunt suflete înzestrate cu corp fizic. Ca urmare, sufletul, care-și are rădăcinile în lumea invizibilă, acolo, unde psihicul comandă corpului, devine, în cadrul nostru conceptual, liber de a dialoga cu celelalte suflete, fără limitele senzoriale corporale. Capacitățile corpului uman, luat ca ansamblu energetic dinamic, sunt mult mai numeroase decât s-ar crede. Dacă corpul ar putea acționa fără condiționări, ar fi în măsură să producă vibrații de orice fel, chiar și necunoscute. Dar el este condiționat de ideea că tot mecanismul fiziologic ar deriva și s-ar explica în anatomie: să vedem numai cu ochii, să ascultăm numai cu urechile, să palpăm numai cu pielea, să gândim numai cu creierul etc., drept care, pentru a obține variațiuni funcționale, se acționează asupra acestor organe în mod direct, intențional, dar acest mod le limitează capacitatea, deseori chiar falsificând-o. În plus, când ne concentrăm asupra unui singur organ senzorial, se exclude din atenție funcția celorlalte. Este de dorit un sistem fiziologic care să țină cont de toate organele senzoriale simultan, ajungând, astfel, la integrarea senzorială. Un loc deosebit în cadrul interiorizării se acordă și senzației mintale.

Senzația mintală dă siguranță, dată, mai ales, *de sunetul „în tensiune”* integrat în activitatea fiziologică a corpului uman și nu acela opus – „de presiune”. În ascult este absolut necesar să distingem între punctul de vedere acustic proiectat spre *exteriorul corpului* și punctul de vedere mecanic proiectat spre *interiorul corpului*. Acesta din urmă dă mișcarea emisiei. Această mișcare este realizată de ritm.

Ritmul mintal este legat de ritmul fiziologic, respirator, circuit sanguin, musculator-motoric, etc. Ritmul mintal este ritmul *pulsativ* (vital) aplicat execuției fizice. Materializarea energiei presonore include

ritmic pulsația precedentă ce se traduce muzical cu „în jos” (battere), în timp ce efectul energetic, adică sunetul, va fi „în sus” (levare). Ritmul mintal nu înseamnă modificare de timp: mai repede sau mai lent; înseamnă comandă mintală, conștientă, voluntară de mișcare musculară. Comanda mintală involuntară poate fi defectuoasă. Corecția se obține prin voluntaritatea exercițiului, trecând comenzile prin minte, prin gândire. Se obține astfel integrarea minții în corp, ceea ce permite minții să fie mereu prezentă drept cauză activă a acțiunii corporale, și nu numai ca martor dar chiar și activ al unei acțiuni deja executate. În acest fel se obține ritmul mintal care conține subdiviziunea cea mai mică, aproape irealizabilă fizic, a timpului. Corpul nu va trebui să reacționeze la sunete emise la întâmplare cu o acțiune imitativă, ci va trebui să conceapă de la început acțiunea fonică, ca o acțiune corporală independentă creativă și de sine stătătoare. Sunetul vocal obținut nu va fi „controlat” de către reîntoarcerea sa acustică (aceasta nu exclude ascultarea ca acțiune în sine) pentru a fi, eventual, ajustat pe parcurs, ci va fi controlat de minte care, o dată ce a recunoscut sunetul ca produs al său, nu-l va mai schimba. Este, deci, vorba de a menține senzația mintală, care este stabilă, și nu senzația auditivă, care este variabilă.

Materialul muzical, utilizat în cadrul activităților de intonare lăuntrică, nu este necesar să fie cunoscut în prealabil de către elevi. În acest context, este foarte important de a le forma elevilor *concentrarea interioară, atenția*, care vor fi întotdeauna atașate de reprezentările și sentimentele organice ale muzicii. Activitatea asupra dezvoltării unei astfel de atenții va avea loc în continuu.

Atenția este punerea în practică a întregii energii umane în scopul de a percepe. Ea implică totalitatea funcțiilor creierului, precum și totalitatea simțurilor fără a activa un centru de acțiune. În adevărata atenție nu există un control la nivel psihologic, acel control ce implică

efort, separare între cel care controlează și cel controlat. Atenția stă la baza meditației, este acea stare de liniște absolută a minții (liniște activă) unde se află calmul adevăratei libertăți. Atenția este abandonarea falsului Ego [17].

În ceea ce privește concentrarea, ea nu este contrariul atenției, ci o condiție mintală de activitate care implică un agent, fie ființa spirituală, sau falsul Ego, în mod normal un amestec din ambele, ce controlează mintea de la care derivă produsul gând. În timpul concentrării, creierul acționează într-o singură direcție, aceea indicată de scopul ce motivează dorința care devine, concomitent, și controlor. Concentrarea disociată creează „neatenția” care nu este contrariul atenției, ci incapacitatea de a se concentra.

Introducerea controlului conștient al punctelor ce-și prezintă concentrarea dă naștere la discernământ, care are ca primă consecință concentrarea pe un singur punct din balotaj. Plecând chiar de la discernământ, Vox Mentis introduce conceptul de concentrare asociată, acea concentrare care, integrată în automatismul psihofizic, duce la starea meditativă, aceea a realei atenții [17].

Cântul interiorizat poate fi practicat de toți oamenii, indiferent de abilitățile lor muzical-vocale – are sau nu are voce și auz muzical ș. a., și oriunde, indiferent de faptul unde se află el în timpul acestei activități – în sala pentru activitățile muzicale, în sală obișnuită, acasă sau afară, etc. Condițiile necesare, în acest caz, sunt dorința elevului de a se autocunoaște, prezența compasiunii, receptivitatea, perceperea, creativitatea. Aceste calități pot servi drept criterii cu care operăm la măsurarea gradului de contribuire a muzicii vocal-interpretative la dezvoltarea spirituală a elevilor.

În clasă profesorul îi va învăța doar să găsească sunetul în interiorul său, să-i distingă forma, locul plasării în corpul său, culoarea,

dimensiunea, luminozitatea, asociațiile sonore și să fie în stare să-și autoanalizeze trăirile, simțurile, emoțiile, dispoziția, dorințele de acțiune într-un mod sau altul.

Este cazul să subliniem că numai *cântul interior contribuie la dezvoltarea imaginației creative*. Interpretarea fără viață și fără trăiri interioare nu-l mișcă pe nimeni, iar cântul interiorizat nu prezintă numai sunete acustice care sunt auzite în exterior, dar, în primul rând, el constituie un proces fiziologic, generat de starea psihică, interioară al organismului. Deci, cântul interiorizat, fiind un proces psiho-fiziologic, poate determina nivelul stării spirituale ale individului prin sunet, ritm, melodie, intrând în contact cu interiorul omului. Auzul și cântul interior este o trăire profundă.

Cântul va deveni pentru elevul mic un mijloc de educație spirituală atunci când se va realiza *interiorizarea sunetelor intonate*, adică atunci când cântul va fi transformat dintr-un fenomen acustic-sonor într-un fenomen psihologic, de redare, prin sunete a goliciunii sufletești. Iar pentru realizarea acestui obiectiv este nevoie de aplicarea unor noi forme de lucru. În acest scop, noi propunem înlocuirea teoriei mioelastice de generare a sunetului cu cea neurocronaxică, și înaintăm astfel de procedee, cum sunt: 1) *fredonatul* (cântul meditativ) cu complementul său în plan fizic – *meloritmia* (gestul de acompaniere sau gestul melodios) și 2) *sunetul Vox Mentis* (cântul mintal).

Fredonatul – cel ce pare la prima vedere doar o obișnuință mecanică sau un amuzament bun de a-ți „omorâ timpul”, în realitate este, însă, un dar înăscut, o expresie a umanității noastre. Fredonăm sub impulsul unei necesități intime care, transformându-se în muzică, ne deschide și iluminează sufletul. Pentru un om dornic de a înțelege muzica, fredonatul este un mijloc eficace de a pătrunde în lumea ei interioară.

Practicat conștient, fredonatul devine o formă de „gândire muzicală” aflată dincolo de gândirea logică și discursul ei verbal. Este o expresie a propriului sine, având drept scop nu comunicarea cu ceilalți – obținută prin limbajul obișnuit, ci comunicarea cu o realitate invizibilă. Spre deosebire de gândire și vorbire, fredonatul se armonizează cu respirația.

Când se fredonează, inspirația și expirația devin ritmice și profunde, iar getul de aer, care intră și iese, este purificat de vibrațiile muzicale ce-l însoțesc. Fredonatul este, în fond, o respirație dictată de muzică, dezvoltând omului, evident, legătura dintre suflu și suflet.

În ceea ce privește etimologia cuvântului *fredonat* din limba latină înseamnă *îngânare* – a imita, a repeta glasul cuiva, *a îngâna glasul muzicii*.

G. Bălan definește *fredonatul* drept *o contopire cu muzica*, cu calitățile ei [5]. Interiorizarea prin fredonat presupune următoarele activități practice:

- a) ascultarea cu ochii închiși (pentru o mai bună concentrare);
- b) fredonatul în glas:
 - cu „acompaniament” melogestic;
 - fără „acompaniament” melogestic;
 - alternarea fredonatului cu tăcerea (pe motive și fraze muzicale) / aici are loc trecerea muzicii în corp, în simțurile corpului, are loc memorizarea la nivel de „corp”/;
- c) fredonatul prin șuvoi de aer:
 - cu melogestică;
 - fără melogestică;
- d) fredonat *mutto* (are loc excluderea mișcărilor corporale exterioare – ale activității aparatului vocal și ale brațelor, se produce trecerea de la corporal la mintal pur);
- e) fredonatul inaudibil:

- fredonatul în zona laringelui (orientat în jos);
- fredonatul în zona craniană (orientat în sus) /se produce trecerea în mintalul pur; fredonatul trece în suflu, apoi în gândire specifică/.

În cadrul evidențierii sublimului din muzică atestăm două funcții ale fredonatului:

- a) asimilarea corectă a unei idei muzicale;
- b) contemplarea de durată cu nuanță meditativă.

Revelația are loc atunci, când, după ce s-a fredonat de nenumărate ori o melodie, vine momentul în care o temă sau lucrarea în întregime începe să surâdă, să vorbească, rezultând sentimentul înțelegerii. Firește, nu este vorba de o înțelegere logică, alcătuită din judecăți, raționamente, inducții și deducții, ci de una adecvată limbajului muzical. Deci, fredonatul este singurul drum spre inima muzicii, singura cale spre înțelegere.

A fredona nu este același lucru cu a cânta. Plămânii și corzile vocale rămân mai mult sau mai puțin în repaos când fredonezi, dar vibrează la maximum când cânți cu voce plină. Cântul se îndreaptă spre exterior, fredonatul spre interior. Cântăm pentru a ieși din noi înșine, sau cântăm pentru alții; fredonăm pentru a ne regăsi ori a ne reculege și o facem doar pentru noi, nu pentru ceilalți. Cântul trebuie, la un moment dat să sfârșească; fredonatul ar putea dura la infinit dacă gândurile obișnuite nu l-ar întrerupe: căci gândirea abstractă și cea muzicală nu pot coexista, ci doar alterna. Cântul, fiind cultivat, devine o formă de artă, pe când *fredonatul devine o formă de meditație*.

Fredonatul este o facultate universală și, fiind studiat, s-au descoperit diversele sale moduri de a fi practicat. *Primul* este cel foarte *exteriorizat*, în care se folosesc cuvinte sau silabe convenționale, ce se află ca intensitate sonoră în imediata vecinătate a cântului – fredonat

sonor acustic și fredonat „murmurat”. Apoi, coborând în interiorul muzicalității individului, apar modurile interiorizate de fredonare:

- *fluieratul* – o frumoasă formă a expresiei de sine în care se manifestă latura solitară a ființei umane – cu cele două gradații ale sale, *fluieratul sonor* și *fluieratul mutto* (fără sunet), ultimul fiind o autentică meditație muzicală unită cu suflul;
- fredonatul prin șuvoi de aer – atunci când este practicat cu acompanierea melogesticii și în lipsa ei;
- fredonatul *mutto*, cu buzele închise și vibrând spre interior divizându-se în cel cu excluderea activității aparatului vocal și cel cu excluderea activității brațelor, gestului de acompaniere;
- fredonatul inaudibil, adevărat cânt lăuntric, având și el două trepte, după localizare:
 - *fredonatul laringal*, când sunetul este împins spre interior fără să atingă, totuși, corzile vocale, orientând sunetul în jos;
 - *fredonatul mintal*, când sunetul aflat în laringe capătă o proiecție mintală orientând sunetul în sus, care va transcende în sunet mintal pur, de unde va trece în suflu și, după aceea – în gândire specifică (Figura 2).

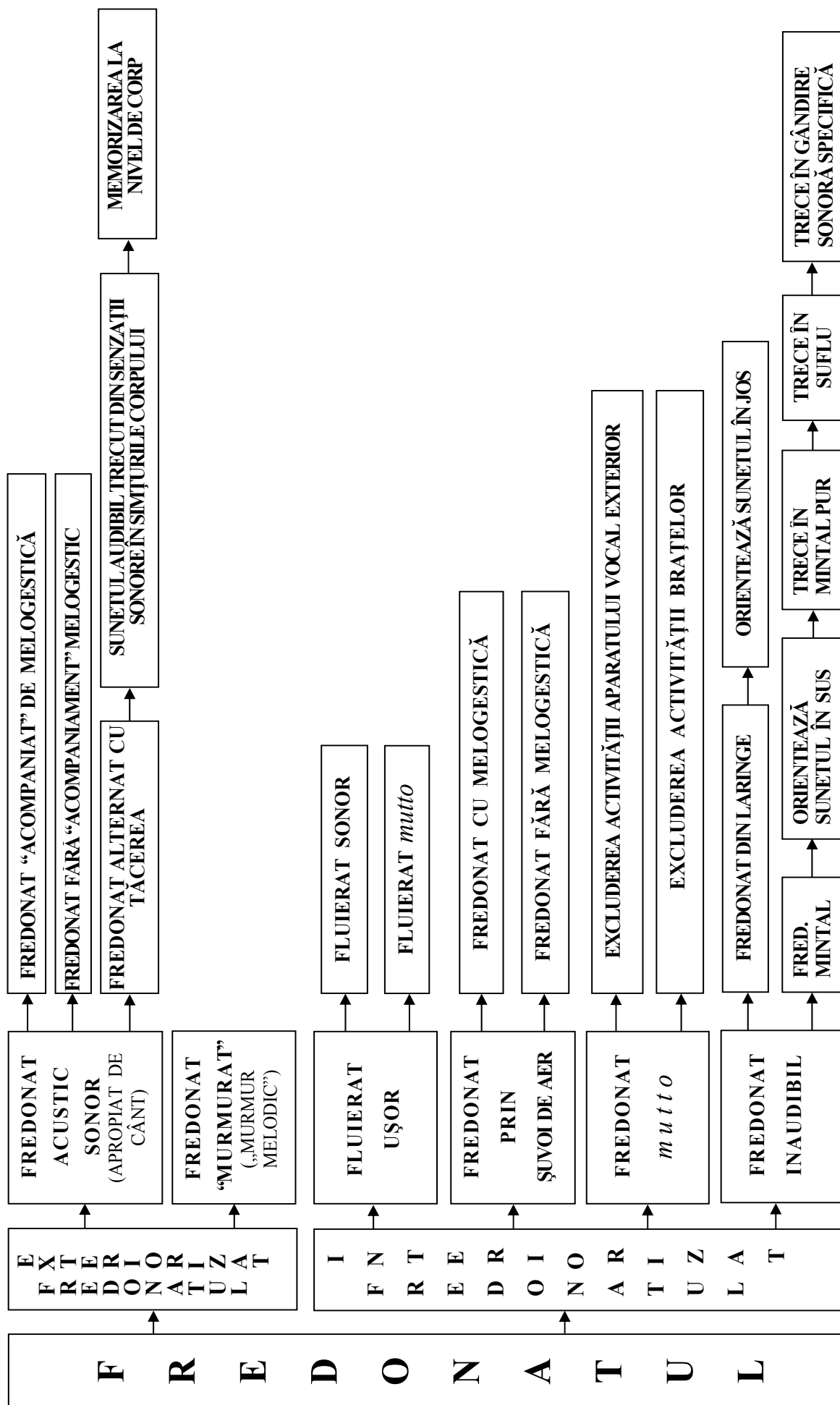


Figura 2. FREDONATUL. TIPURILE ȘI FORMELE DE ACȚIUNE

Un complement al fredonatului, în plan fizic, este mișcarea mâinii – *gestul de acompaniere*, ce pare să sculpteze în aer forma ideilor muzicale. Când fredonatul și mișcarea mâinii sunt practicate simultan, persoana atinge apogeul artei de a se identifica cu muzica. Nevoia de a reprezenta prin gest contururile discursului muzical își are originea în legătura misterioasă dintre sunetul vocii umane și mișcarea brațelor. Oricine știe că, de cum începem să vorbim, ne acompaniem limbajul obișnuit cu un limbaj al mâinilor, pe care-l guvernează nu conștiința, ci o zonă inaccesibilă, stimulată tocmai de sunet. La fel ca și fredonatul, impulsul de a mișca brațele în chip expresiv este un dar natural înnăscut. Și tot așa cum fredonatul necultivat se degradează într-o mecanică vocală, darul acesta se reduce, când este ignorat sau neglijat, la o mecanică gestuală. Agitația corporală stereotipă, dezordonată și adesea caricaturală va obține o formă armonioasă și logică atunci, când sunetele care o declanșează aparțin muzicii. Noul gest, care va fi numit “melodios”, va exercita o influență benefică asupra întregii gestualități: căci nu e vorba de efectul direct al gestului asupra gestului, ci de înrâurirea difuză, a sufletului în care muzica, în general și cea vocală, în particular, a prins rădăcini, grație mișcării conștiente de acompaniament.

Gestul melodios este mișcarea adaptată undulațiilor ideilor muzicale; el urmărește urcările sau coborârile melodice și marchează discret duratele sonore importante. A căuta conștient gestul potrivit și a-l asocia, mai ales, cu fredonatul este procedeul cel mai sigur de a obține o imagine clară a conturului melodic. El stimulează importanța auzirii și a intonării corecte, fapt ce duce la înțelegerea profundă a “substanței” sonore. În plus, muzica (inclusiv și cea interpretată cu vocea) începe să trăiască în și prin corp, ceea ce transformă o cercetare altminteri seacă într-o adevărată bucurie. Gestul melodios este un fel de sprijin fizic al atenției. El oferă, în plus, un sentiment de creativitate proprie. Integrat

intonării conștiente și meditative, gestul melodios reprezintă echivalentul fizic și vizibil al descoperirilor făcute: identificarea ideilor tematice de bază, recunoașterea modificărilor, variațiunilor și dezvoltărilor acestor idei, cristalizarea imaginii arhitectonice de ansamblu. Muzica creată de compozitor este astfel recreată de interpret și apoi – de ascultător. Ea capătă prin gestul melodios o nouă viață; iar gestul se răsfrânge asupra interpreților (în cazul nostru – a elevilor ce cântă), remodelându-l lăuntric. Iată o nouă confirmare a destinului uman de a nu putea atinge planul spiritual decât prin intermediul corpului. Gestul dat nu se naște spontan. El este un gest gândit, trecut prin percepția conștientă a limbajului melodic. Linia pe care o desenează în aer trebuie să corespundă structurilor muzicale obiective, atent observate. Prin exercițiu, această percepție lucidă, din care se naște gestul adecvat, se formează o a doua natură. Iar gestul însuși capătă spontaneitatea unui act reflex: este modul firesc de a răspunde „invitației la dans” pe care muzica (cântecul intonat) o face corpului uman. Brațele se vor mișca în strictă dependență de imaginația și creativitatea fiecărui elev în parte. Posibilitățile pe care le are elevul la dispoziție par a fi modeste, dar sunt suficiente pentru a da expresie fluxului melodic principal.

Fiecare braț se poate mișca pe două direcții de bază, cea dreaptă și cea stângă; astfel, spațiul de care se va dispune este cvadruplat. El se împarte în trei regiuni – inferioară, mijlocie și superioară – pe care brațele străbat în acord cu urcările și coborârile liniei melodice. Se înaintează și se retrage, fie în urcare, fie în coborâre, ceea ce introduce în desenul gestului o tensiune psihologică. Așa dar, este pus la dispoziție un instrument nespus de fin și grăitor – mâna. În procesul de identificare gestuală cu muzica, mâna se eliberează și se purifică de funcția ei pragmatică, devenind un mijloc suplimentar de expresie, ce produce sinergia corpului

fizic cu sufletul (în baza cântului). Mișcările ei de deschidere și închidere, ca și mobilitatea fiecărui deget, servesc la încarnarea tuturor sinuozităților și nuanțelor fluxului melodiei. Deci brațele reprezintă instrumentul la care este acompaniat cântărețul, adică gestul lor melodic e felul de a acompania melodiile intonate cu vocea proprie. Această artă a gestului, care acompaniază cântul propriu al fiecărui interpret vocal, o vom numi „*meloritmie*” – adică mișcare în formă melodică. Spre deosebire de artele obișnuite, care sunt expuse în public, meloritmia e sortită să rămână o artă a singurătății, a deplinei intimități.

Este important de menționat faptul că, muzica este cântată (intonată, vocalizată) pentru a transforma fluxul sonor exterior într-unul interior. Iată de ce, pe lângă arta de a cânta, este necesar să fie cultivată și cea de asimilare a materialului intonat. Așadar, cantitatea de muzică “înghițită” trebuie digerată de organismul spiritual al persoanei. În cântul, practicat în scopul dezvoltării spirituale (*fredonatul*, *Vox Mentis*), rostirea consoanelor nu se va atașa de regulile generale tradiționale, când consoanele trebuie să fie rostite foarte scurt, clar și, chiar, exagerat, dar formarea consoanelor, la fel ca și ale vocalelor, va fi dirijată de sentimentele și emoțiile evocate de emoțiile, de trăirile interioare ale copilului, de impulsul nervos, care vine din sistemul central nervos spre corzile vocale.

Analizând izvoarele teoretice [5; 16; 17] și studiind practica școlară, considerăm că și fredonarea poate avea o mare influență asupra dezvoltării spirituale prin: legătura între suflu și suflet; forma de meditație; vehicularea cu sunetele; mișcarea brațelor; expresivitatea mimicii; identificarea gestuală cu cea imagistică; coordonarea energiei fizice cu cea presonoră.

Atât legăturile stabilite, cât și formele și mijloacele de realizare a fredonatului duc la interiorizarea meditativă.

Arta vocii umane este una dintre activitățile cele mai dificile, deoarece ne mișcăm în interiorul nostru care, fiind invizibil, pe de o parte, trebuie să-l imaginăm, iar pe de altă parte – necesită crearea unei energii concrete finalizată de sunet. Vocea umană, susține G. Cegolea, își parcurge drumul în sens contrar deoarece este o creație originală ce își plantează rădăcinile în conștiință, în Spiritul Uman promotor de impulsuri electrice vitale în interiorul celulei. Aceste impulsuri influențează asupra facultăților copilului de a se autoextrage din gălăgia cotidiană ce-l înconjoară, care îl influențează mai mult negativ, dezechilibrându-l atât psihic, cât și fizic (mișcările devenindu-i neuniforme, impulsive, excitante...) și moral – factori importanți în dezvoltarea spirituală.

Pentru realizarea acestui obiectiv, nefiind ignorată latura artistic-estetică și spirituală a cântului, noi propunem o metodă de instruire și de educație vocal-corală mai puțin cunoscută în pedagogia învățământului primar. Este vorba despre cântul inaudibil, când sunetele emise vor fi orientate din exterior (din afară, din acustic) în interior (în suflet, în percepții, în senzații, în trăiri emoționale...), la baza căruia stă un principiu nou de formare și intonare mentală a sunetului numit *Vox Mentis* – voce mentală, unde vor fi implementate noi tehnici de interpretare vocală. Pentru început, vom prezenta esența acestei metode. Metoda *Vox Mentis* pentru producerea sunetului este caracterizată de faptul că se păstrează mintal starea inspiratorie pentru conceperea sunetului (ce se concretizează în acea parte a suflului inspirat și transformat în *energie* și anume – sub formă de *energie presonoră*), suflul rezidual fiind folosit pentru materializarea acustică a sunetului prin pasajul laringian; în felul acesta respirația va fi utilizată pentru a *precrea* sunetul cu ajutorul energiei aerului inspirat și a-l *vehicula* acustic cu aerul rezidual expirat [17].

Reieșind din cele expuse, conchidem că un astfel tip de formare a sunetului, numit „Vox Mentis”, constă din controlul *fonației* de către *minte*. Fonația, în acest caz, este o concepție nouă, la care s-a ajuns prin trecerea conceptului *de fonetică* în conceptul de *mecanism fonic*. Este cunoscut faptul că fonația este importantă și de aceea că ființele omenești, în afară de a se construi pe sine, construiesc în ceilalți, prin fonație, forma lor sonoră, forma lor vibratorie. I. Gagim susține că în muzica „pură” oamenii comunică între ei prin vibrații. Vibrațiile produse de o persoană pun în vibrație omul cu care el comunică. Interpretul pune în vibrație (comunică cu) ascultătorul prin intermediul sunetului, nu al noțiunii, ideii. Performanța vibrațiilor depind atât de calitatea sunării acustice, cât și de calitatea intonării [37].

Dacă pentru interpretarea artistică vocală o importanță decisivă are calitatea sunării acustice, care depinde de măsura formării și gradul de prelucrare, din punct de vedere tehnic, al aparatului vocal, calitatea intonării depinde de coordonarea vocii cu auzul. Dezvoltarea generală a auzului muzical, drept factor principal, determină calitatea intonării și sunării cântecului, iar nivelul interpretativ depinde numai de cântec, de organizarea muzicală și de conținutul poetic al lui. Pentru *interpretarea interiorizată*, care înnobilează spiritual elevul, aceste aspecte interpretative nu sunt suficiente. Criteriile date, care se cer respectate la selectarea repertoriului vocal, sunt tradiționale și determină numai partea exterioară, de la suprafață, artistic-interpretativă, dezvoltând numai tehnica vocală, artistismul interpreților, și, nicidecum, calitățile lor spirituale.

Concentrându-și atenția asupra formării și intonării interioare a sunetelor, organizându-le în melodii, copilul, inconștient, își pune în funcție aparatul vocal, cel respirator, imaginația, emotivitatea, își dezvoltă facultățile creative, ceea ce constituie o predispoziție favorabilă pentru trecerea la o treaptă nouă de dezvoltare intelectuală spre cea spirituală.

Din cele expuse se vede că metoda *Vox Mentis*, spre deosebire de comunicarea prin medierea limbajului ce se instaurează prin imitația auditivă, este de producție mintală, intențională, prin care intenția cerebrală este aceea care produce comanda mintală și nu senzația auditivă [17]. De aceea, vocea mintală trebuie concepută ca o proiecție înspre interiorul persoanei. Anume în acest context este necesar să abordăm conceptul teoriei *Vox Mentis*.

Conceptul susținut de teoria *Vox Mentis* mai implică și conștiința energiei universale, creatoare a tuturor formelor, inclusiv și a celei umane; deci forma ca transformare și transformatoare, la rândul său, de energie. Meditația, ca aplicare a minții spre o maximă stăpânire a gândirii, realizează uniunea cu energia universală și cu ajutorul propriei conștiințe face în așa fel ca procesul de fonație *Vox Mentis* să se integreze în ciclul dinamic al energiei. Faptul că sălășluiește într-un corp, energia oferă *eu*-lui posibilitatea de a se exprima în lumea fizică. Mijloacele de exprimare sunt organele simțurilor, creierul și laringele, respectiv pentru a *percepe*, a *gândi* și a *comunica*.

Toți elevii posedă, într-o măsură mai mare sau mai mică, capacitatea de a percepe, a gândi, a comunica, care conduce la o trăire emoțională ce poate fi redată prin vocea acustică și cea interioară. Rezultatele acestor stări se vor manifesta prin mimică, gesturi și comportament. Aceste acțiuni nu vor fi lipsite de emoții. Profunda emotivitate duce la empatie. Emoția și empatia pot fi controlate în mod direct de *Vox Mentis*.

Emoția este un termen general ce indică o stare sufletească manifestată în mod intens și cu totul neașteptat; este de obicei însoțită de o activitate motorie și glandulară. Emoția nu trebuie confundată cu *sentimentul*, care se poate manifesta cu intensitate minoră, dar cu

profunzime și stabilitate majoră. Emoțiile depind mult de caracterul persoanei în cauză, de mediul înconjurător și de educație.

Tehnica *Vox Mentis* contribuie mult la controlul emoțiilor (problemă de mare importanță în timpul fonației-canto). Ea nu le anulează, ci le domină atunci când este necesar, practicând o respirație conștientă. Aceasta implică folosirea tehnicii respiratorii și a cunoștinței fonice, precum și integrarea minte-corp ce realizează efectiv punctul de apogeu. În ceea ce privește *empatia*, ea este tendința cuiva de a se identifica emotiv cu o altă persoană, este capacitatea de a înțelege gândurile, sentimentele și reacțiile altora, identificându-le cu propriile experiențe. Empatia este, deci, un fel de pătrundere afectivă, un mod de a „simți lăuntric”. Ea este metoda cea mai eficientă de exprimare a emoțiilor, a stărilor sufletești ale personajelor și, în același timp, evită expunerea „fără suflet” a unei realități expuse ca total străină propriei lumi [17]. Empatia este necesară și în învățământ, în special la canto, unde caracteristicile naturale ale elevului nu-l vor dispensa pe profesor de obligația penetrării psihologice: a lui însuși, înainte de toate, (introspecție) și pe urmă a elevului. Aceste profunde trăiri duc la dezvoltarea spirituală a elevului.

Din cele expuse, putem sublinia că elementul de bază cu care operează metoda *Vox Mentis* este respirația. Dacă, în mod tradițional, respirația liberă, echilibrată, neîncordată (fără ridicarea umerilor) în cânt, este respectată numai pentru intensitatea, frumusețea și durata sunetului, atunci, pentru cântul *interiorizat*, care constituie fundamentul educației spirituale dezvoltat prin intermediul cântului vocal, *respirația* prezintă *manifestarea trăirilor psihice interioare, ale emoțiilor, sentimentelor* etc., nu însă, numai suportul tehnicii vocale. *Cântul interiorizat* se va realiza grație vocii mintale, care trebuie concepută ca o proiecție înspre interiorul persoanei și nu înspre exteriorul ei.

2. 4 Reflecții meditative și dezvoltarea spirituală prin cânt

Redusă la funcția de simplă tehnică, metodologia intonării conștiente degenerază într-o rutină de care, într-un moment dat, omul se plictisește. Persoana care s-a deprins să cânte în mod sistematic și disciplinat va fi învățat să alterneze cântul cu meditația asupra muzicii și experiențelor pe care i le-a prilejuit ea. Investigația sa începe să dea roade abia când practica intonării se prelungește în reflecție.

A reflecta la muzică nu înseamnă a specula intelectual asupra pieselor studiate. Este vorba de o reflecție care este ea însăși muzical-vocală și care continuă astfel opera interioară a sunetelor. Impregnată de muzică (cânt) – nu de cea exterioară, ci de cea care a prins rădăcini în individ, această reflecție se împletește armonios cu fluxul discontinuu al gândirii obișnuite. Reflecția se sprijină pe fredonat și se hrănește din el. Ea este o „*gândire melodioasă*” sau un „*fredonat meditativ*”. Are toate virtuțile reflecției de tip clasic și, în plus, viața adecvată muzicii. Este însoțită de gest, care acționează ca o contragreutate la influența exaltantă a fredonatului. Problemele asupra cărora se apleacă acest tip de reflecție nu sunt „inventate”. Ele se impun în mod firesc la momentul potrivit și celui care cântă. În momentul când necesitatea de a cânta se temperează, se naște dorința de a medita în atmosfera muzicii care continuă să „murmure” în interiorul individului. Astfel se ajunge la problemele ce țin de fluxul sonor. Întrebările ce apar în acel moment reflectă însuși stadiul atins în perceperea muzicii.

Așadar, este cert că muzica, mai cu seamă, cea vocală, devine pentru elevi un fel de maestru spiritual. Spre deosebire de religii, doctrine și propovăduitorii lor, ea nu acționează din afară, ci din interiorul persoanei (interpretului de canto). Particularitatea muzicii vocale în calitate de maestru spiritual constă în aceea că ea ajută să se ajungă direct la *eu-l* profund, nu însă prin autopersuasiune.

La o atitudine meditativă muzica nu a ajuns în urma unei dezvoltări: ea a început prin a fi meditativă. Și, de fapt, în perioada când se puneau temeliile limbajului muzical european, ea era numai meditativă. Conținutul spiritual al muzicii europene a generat contemplarea tăcută, suavă și luminoasă.

Scopul procesului meditației este de a conduce pe oameni la *Lumina* care este în ei și de a le permite, în această lumină, să vadă *Lumina*. Această operă de revelație se bazează pe anumite teorii definite, privind constituția și natura ființei umane. Evoluția și perfecționarea facultății mintale, în om, cu ascuțimea și capacitatea sa de concentrare, oferă în prezent Occidentului oportunitatea de a pune aceste teorii la încercare. O experimentare inteligentă se impune acum în mod firesc. Noua sinteză a minții și sufletului trebuie să-și aibă originea în minte, pe culmea intelectualității supreme, dacă dorim ca să se întâmple ceva decisiv. Dar pentru a face aceasta, trebuie să existe o înțelegere clară a trei aspecte pe care se bazează poziția orientală și care, dacă sunt adevărate, validează efortul celui care studiază tehnica meditației, fără a uita – cum spune un vechi proverb chinez: „Dacă omul rău folosește mijlocul bun, mijlocul bun lucrează rău.” Aceste premise sunt următoarele:

1. Există un suflet în orice făptură omenească și acest suflet se servește de aspectele inferioare ale omului ca de vehicule sau mijloace de exprimare. Obiectivul procesului evolutiv este de a intensifica și a aprofunda controlul sufletului asupra instrumentului său. Când acesta este desăvârșit, avem de a face cu o încarnare divină.

2. Suma acestor aspecte inferioare, când sunt dezvoltate și coordonate, o numim personalitate. Această unitate este compusă din stările mintale și emotive ale ființei, din energia vitală și din aparatul fizic de răspuns, care „maschează” sau ascund sufletul. Conform

filozofiei orientale, aceste aspecte se dezvoltă succesiv și progresiv și numai după ce s-a atins o etapă relativ înaltă de dezvoltare omul are posibilitatea să le coordoneze și mai târziu să le unifice în conștiință cu sufletul imanent. Mai târziu vine controlul prin suflet și o expresie mereu crescândă a naturii sufletului.

Vocea experimentată a înțelepciunii orientale ne sugerează *meditația*. Dacă meditația este urmată cum se cuvine și dacă perseverența este nota dominantă a vieții, atunci contactul cu sufletul se va stabili în mod treptat. Rezultatele acestui contact se vor traduce prin disciplina de sine, purificarea, viața de aspirație și serviciu în slujba altora. Meditația este și rugăciunea. *Rugăciunea*, plus un altruism disciplinat, produce misticul. Meditația, plus serviciul disciplinat, organizat, produce cunoscătorul. Misticul, după cum am văzut mai înainte, percepe realitățile divine, și (din înălțimile aspirației sale) intră în contact cu viziunea mistică; el aspiră fără încetare la repetarea constantă a stării extatice la care rugăciunea, adorația și venerația sa l-au ridicat. El este, în general, incapabil să repete această inițiere după voia sa.

Meditația diferă de rugăciune prin aceea că ea este în primul rând o orientare a minții, orientare care aduce realizări și recunoașteri ce devin o cunoștință formulată. Există o mare confuzie asupra acestei deosebiri, și Bianco din Siena vorbea, de fapt, de meditație când spunea, că ce este rugăciunea, dacă nu întoarcerea minții direct către Dumnezeu.

Oamenii obișnuiți, fiind preponderent de natură mistică, cer ceea ce vor să aibă: ei se frământă în rugăciune pentru câștigarea virtuților dorite; ei roagă o Divinitate ascultătoare să le potolească tulburările; ei tulbură cerul înalt pentru bunurile – materiale sau spirituale – pe care le consideră esențiale fericirii lor; ei aspiră și doresc calități, circumstanțe și acei factori condiționali care le vor face viața mai ușoară, sau îi vor elibera pentru ceea ce cred ei că le este de mai mare folosință; ei agonizează în

rugăciune, implorând alinarea suferințelor și bolilor, și caută să obțină de la Dumnezeu un răspuns la rugăciunea lor pentru revelație.

În renumita lucrare *Tratat de meditație* A. Bailey susține că a chema, a cere și a aștepta sunt caracteristicile principale ale rugăciunii, cu dorința predominând și cu inima angajată. Natura emotivă și partea simțitoare a omului sunt acele care caută ceea ce le este necesar, iar necesitățile sunt multiple, vaste și reale. Aceasta e apropierea prin inimă [2].

Se cunosc *patru grade de rugăciune*:

1. Rugăciune pentru beneficii materiale și pentru ajutor.
2. Rugăciune pentru virtuți și pentru dăruiri de caracter.
3. Rugăciune pentru alții, rugăciune de mijlocire.
4. Rugăciune pentru iluminare și pentru realizare divină.

Se va vedea din studiul acestor patru tipuri de rugăciune că toate își au rădăcina în natura dorinței și că cea de a patra aduce aspirantul în punctul de unde *rugăciunea* poate sfârși iar *meditația* poate începe. Seneca trebuie să fi înțeles acest lucru când spunea că nici o rugăciune nu este necesară, afară de a cere o bună stare a minții și sănătatea (plenitudinea) sufletului (Ibidem).

În meditație, cazul este invers; prin cunoaștere și înțelegere, omul iluminat este capabil să intre după voie în împărăția sufletului și să participe în mod inteligent la viața sa și la stările sale de conștiință. Una din metode implică natura emoțională și e bazată pe credința într-un Dumnezeu care poate da. Cealaltă implică natura mintală și e bazată pe credința în divinitatea omului însuși.

Meditația transportă lucrarea în domeniul *mintal*; dorința face loc lucrării practice de pregătire pentru cunoașterea informației. În acest context putem remarca că muzica este meditativă nu prin logica structurilor, ea este profundă ca gândire, deoarece exprimă deschiderea

generoasă a ființei sufletești, ridicarea deasupra oricărei neliniști și contradicții; contemplarea senină și afectuoasă, pe scurt, năzuința de a iubi în sensul cel mai pur și mai universal al cuvântului. Iubirea este aceea din care își trage capacitatea de zbor adevărata meditație.

Interiorizarea meditativă duce la restabilirea contactului cu adâncul luminos. Singurătatea este sora mai mare a meditației. Doar în climatul ei devine posibilă îndreptarea privirilor spre interior, în ale cărui străfunduri liniștite ni se dezvăluie o altă imagine a proprii noastre ființe, strălucind peste toate dificultățile vieții și inaccesibilă lor, *eu-l* nostru superior, un fel de dublu purificat al conștiinței cotidiene, sau, mai bine zis, prototipul pur al acesteia.

În investigația noastră, în scopul dezvoltării spiritualității micului școlar prin intermediul muzicii (cântului) pornim de la ideea că într-un corp locuiește energia, sufletul, spiritul și oferă *eu-lui* posibilitatea de a se exprima în lumea fizică. Mijloacele de exprimare sunt organele simțurilor, creierul și laringele, respectiv pentru a percepe, a gândi și a comunica. Unul din scopurile evoluției umane este coordonarea dintre Voință, Iubire, și Energie. La acest punct se poate spune că teoria Vox Mentis constă în unificarea tuturor părților fizice ale corpului cu psihicul sub controlul conștiinței asistate de minte.

Prin atitudinea pe care ne-o impune pentru ca să-i putem desluși tainicile sugestii, muzica, și numai ea, ne dă o idee despre esența meditației, consideră G. Bălan. În viziunea lui, meditația înseamnă a te cufunda în tăcerea sufletului până ce începe să se audă muzica interioară. Între ea și ideea de muzică există cea mai intimă înrudire, esența meditației fiind profund muzicală, iar marea muzică având totdeauna un substrat meditativ și cerând din partea noastră o atitudine meditativă. În ceasurile de puternică interiorizare, adică atunci când suntem cu noi înșine, se naște în suflet dorința de a asculta muzica și a o

cânta, ca un apel venit din profunzimi. Orice pas spre meditație echivalează cu o invocare a muzicii, care nu întârzie să-și facă apariția. Cu fiecare pas spre muzică ne întărim capacitatea de a privi lucrurile de la înălțimi spirituale [4].

Este considerat că vocea a fost primul instrument muzical, prin mijlocirea căruia omul a început să-și exprime trăirile. Limbajul muzical, ca și cel verbal, este o modalitate de comunicare, de transmitere a anumitor informații de către un om la alți oameni. În muzica cântată se reflectă, în mod preponderent, trăirile sufletești ale omului, și acest lucru constituie specificul ei.

Pentru început vom reveni la sensul muzicii pentru a evidenția acele calități, care duc la realizarea cântului ca modalitate de spiritualizare a elevului. Muzica este o reprezentare a omului în intimitatea condiției sale, este o rostire a profunzimilor sufletului său și o rostire particulară a mișcărilor sufletului omenesc în atingere cu idealul suprem: idealul armoniei, unității, perfecțiunii, susține savantul C. Cozma [22].

În cercetarea noastră am ajuns la concluzia că muzica cântată asigură acea stare de spirit necesară descoperirii omului în orizontul valorilor care permanentizează și sporesc umanul, valorile care luminează sensul unei vieți umane; iar acest lucru se obține prin armonia cultivată. *Armonie*, fiind, așadar, muzica, pentru personalitate ea dă modelul exigenței de îngrijire a armonizării acestui complex. De aici se și conturează funcția de bază a artei muzicale cântate cu vocea – de a transmite și întreține în om necesitatea de spiritualitate pozitivă, în ultima instanță, necesitatea unui model valoric normativ care să stimuleze dezvoltarea spirituală.

Se știe că orice model are la bază anumite principii. Ținând seama de principiile generale ale didacticii care se află la baza oricărui model pedagogic, pentru modelul pedagogic pe care îl elaborăm și experimentăm

noi am respectat și principiile ce țin nemijlocit de metodică educației muzicale: principiul pasiunii; principiul intuiției; principiul unității componentelor tehnici și artistici; principiul unității emoționalului cu raționalul; principiul realizării artistice; principiul corelației educației muzicale cu viața; principiul unității educației, instruirii și dezvoltării muzicale; principiul acțiunii emoționale; principiul accesibilității; principiul sistematizării, continuității și gradației; principiul însușirii conștiente și active.

Deoarece însăși muzica este o creație, baza tuturor principiilor o constituie creativitatea. Astfel, la baza modelului nostru pedagogic este principiul creativității. Principiul creativității dezvoltă la copil fantezia și imaginația. Creația, prin însăși natura sa, se sprijină pe dorința de a face ceva original sau ceva care de acum există, dar să fie făcut într-o manieră nouă, în felul său, mai bine. Cu alte cuvinte, principiul creativității înseamnă o permanentă năzuință a individului de a merge înainte, spre mai bine, spre progres, perfecțiune și, bineînțeles, spre frumos, în sensul cel mai larg al acestei noțiuni.

Oferindu-i copilului posibilitatea de a-și manifesta capacitățile sale creative, noi trebuie să-l pregătim concomitent pentru pasul următor, pentru a-l urca pe o treaptă și mai înaltă. În caz contrar, copilul va începe, în mod inevitabil, să copieze formele, subiectele stereotipe în creația sa, lucru ce-i va displace curând și lui.

Literatura de referință a demonstrat că principiul primordial în dezvoltarea spirituală constă în participarea directă a elevilor la diverse exersări, prin antrenarea lor efectivă și afectivă în activități care angajează intens predispozițiile lor muzicale. Pornind de la aceste idei, am elaborat modelul pedagogic de dezvoltare spirituală a micului școlar. Acest model pedagogic se bazează pe legități metodice, psihologice și educative: *baza metodologică* înțelegem plasarea accentului pe logica

conținutului educațional; *baza psihologică* rezidă din dezvoltarea spirituală, luând în considerație sfera emotivă și imaginativă a micului școlar; *baza educativă* se are în vedere orientarea conținutului și a strategiilor utilizate spre formarea atitudinilor, spre dezvoltarea spirituală a micului școlar.

Acești piloni, care stau la baza modelului pedagogic, au motivare prin faptul că încărcătura cognitivă se mărește treptat, schimbările fizice și fiziologice dinamizate ale organismului contribuie mult la evoluția psihică a copiilor. Ei, deja, sunt mai conștienți de toate acțiunile lor, și tot ce fac nu este numai un rezultat al dorințelor spontane, dar și a conștientizării acestor dorințe (sunt implicate gândirea logică, rațiunea, sinteza, analiza etc.).

Orizontul de cunoaștere se extinde, experiența de viață devine mai amplă, și de aceea este posibil de a apela mai mult la astfel de capacități a copiilor cum sunt imaginația, intuiția, sensibilitatea, emotivitatea, judecata. Ținând seama de performanțele psiho-fiziologice atinse la această vârstă, în obiectivul învățătorului, la ora de educație muzicală, nu va intra numai dezvoltarea deprinderilor tehnice vocal-corale, adică: lărgirea diapazonului, educarea respirației conștiente corect stabilite, a ținutei respective a corpului în timpul cântului pe scaun și în picioare, a utilizării nuanțelor dinamice admisibile în cânt la această vârstă. Toate aceste deprinderi vor constitui baza tehnică a lucrului care trebuie efectuat în privința soluționării problemelor de ordin interpretativ-artistic, printr-o muncă asiduă în direcția formării funcționării corecte a aparatului vocal, dar nu și pentru o dezvoltare de ordin spiritual, pentru care vom avea nevoie de implementarea unor noi metode de interpretare vocală.

Tradițional, în fața elevilor, pentru atingerea obiectivelor pur artistic-estetice în cânt, sunt puse cerințe pur tehnice (nuanță dinamică, tempo, dicțiune, articulație, respirație, ținută etc.) care pentru educarea

și dezvoltarea spiritualității aceste cerințe vor fi de puțin folos, dar, într-o anumită măsură, ar putea chiar și încurca. Acest lucru este demonstrat chiar și de faptul că, de cele mai multe ori observăm cum cântând, copiii manifestă capacitățile lor vocale printr-o interpretare cu nuanțe dinamice foarte mari, transformând cântul în țipăt, astfel traumatizând întregul aparat vocal – coardele vocale încep a vibra pe toată aria sa, lucru anormal pentru vârsta școlarului mic, deoarece la această vârstă vibrează numai marginile lor; respirația este forțată, devine neregulată, dar ea trebuie să fie asemănătoare cu cea utilizată în vorbire etc. În majoritatea cazurilor, pentru atingerea scopurilor artistic-estetice în cântul vocal-coral al elevilor de vârstă școlară mică sunt puse sarcini pur tehnice, astfel orientându-i spre o interpretare de o valoare mai puțin educativă în plan spiritual (dacă nu chiar deloc), cât și pentru o educație muzicală, în general. În acest sens ne vom referi la două faze prin care se realizează dezvoltarea spirituală prin cânt. *Prima fază* o constituie comunicarea (Figura 3).

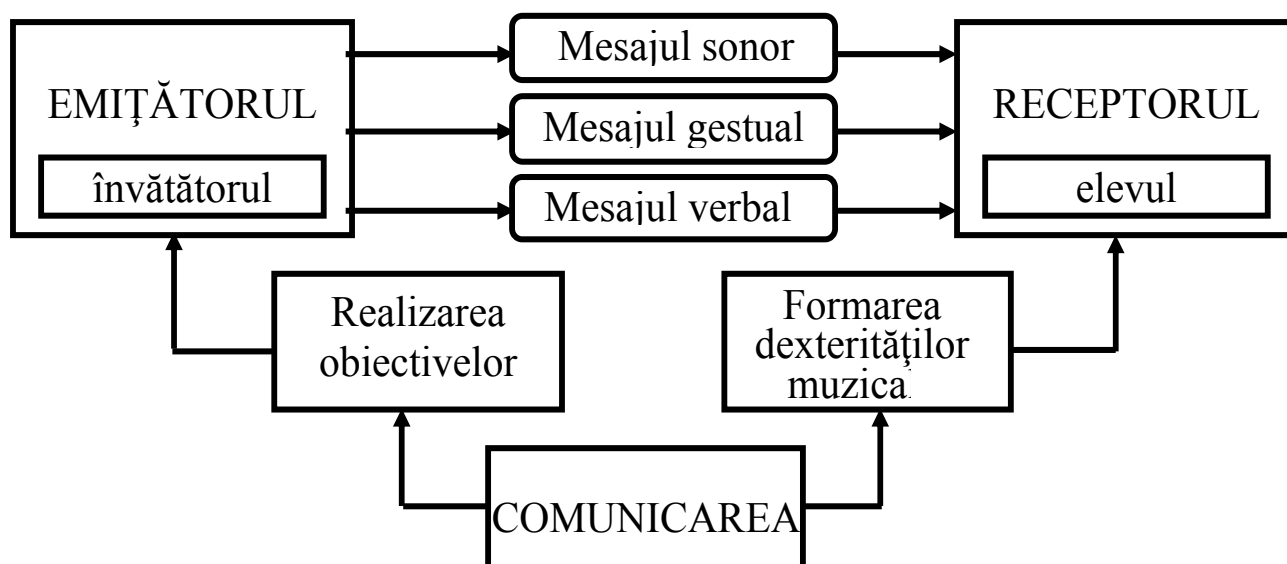


Figura 3 *COMUNICAREA PRIN CÂNT*

Procesul de comunicare constă în alegerea cântecului de către emițător (învățător), prezentarea mesajului sonor, gestual și verbal receptorului (elevului). Datorită mesajului pe care îl conține piesa muzicală, receptorul (elevul) nu este pasiv, ci reacționează adecvat prin trăire – se bucură, se întristează, se agită, dialogând cu muzica etc. Învățătorul realizează obiectivele preconizate, iar elevului i se formează anumite dexterități muzicale. Comunicarea, în continuare, se bazează pe contactul direct trăit cu piesa muzicală. Între emițător și receptor se stabilește suportul fizic al comunicării. Excitantul este mesajul transmis de emițător prin cântec și asimilat de receptor pe plan psihic. Structura psiho-fiziologică a receptorului constituie o condiție necesară în comunicarea muzicală. Mesajul piesei propuse de emițător este alcătuit din semnale sonore: tonalitate, armonie, melodie, ritm, contrapunct, formă muzicală, având destinația de a forma anumite dexterități elevilor: de fredonare, de intonare, de interiorizare, de percepere etc. Acest aspect ține de baza metodologică a modelului pedagogic. În continuare ne vom referi la baza educativă. Comunicarea muzicală presupune o anumită semnificație emoțională și intelectuală. Semnificația emoțională este redată prin trăirea sufletească, prin inițiativa muzicală personală, prin pasiunea și identificarea sa deplină și sinceră în activitatea muzicală pentru a putea aprecia corect valoarea piesei, valoarea interpretării prin intermediul trăirilor și atitudinilor interioare

A doua fază a dezvoltării spirituale a elevilor prin cânt o constituie trăirea profundă a mesajului sonor prin *melogestică*, *fredonare* și *Vox Mentis* (Figura 4), care și constituie modelul pedagogic al dezvoltării spirituale a elevilor prin cânt.

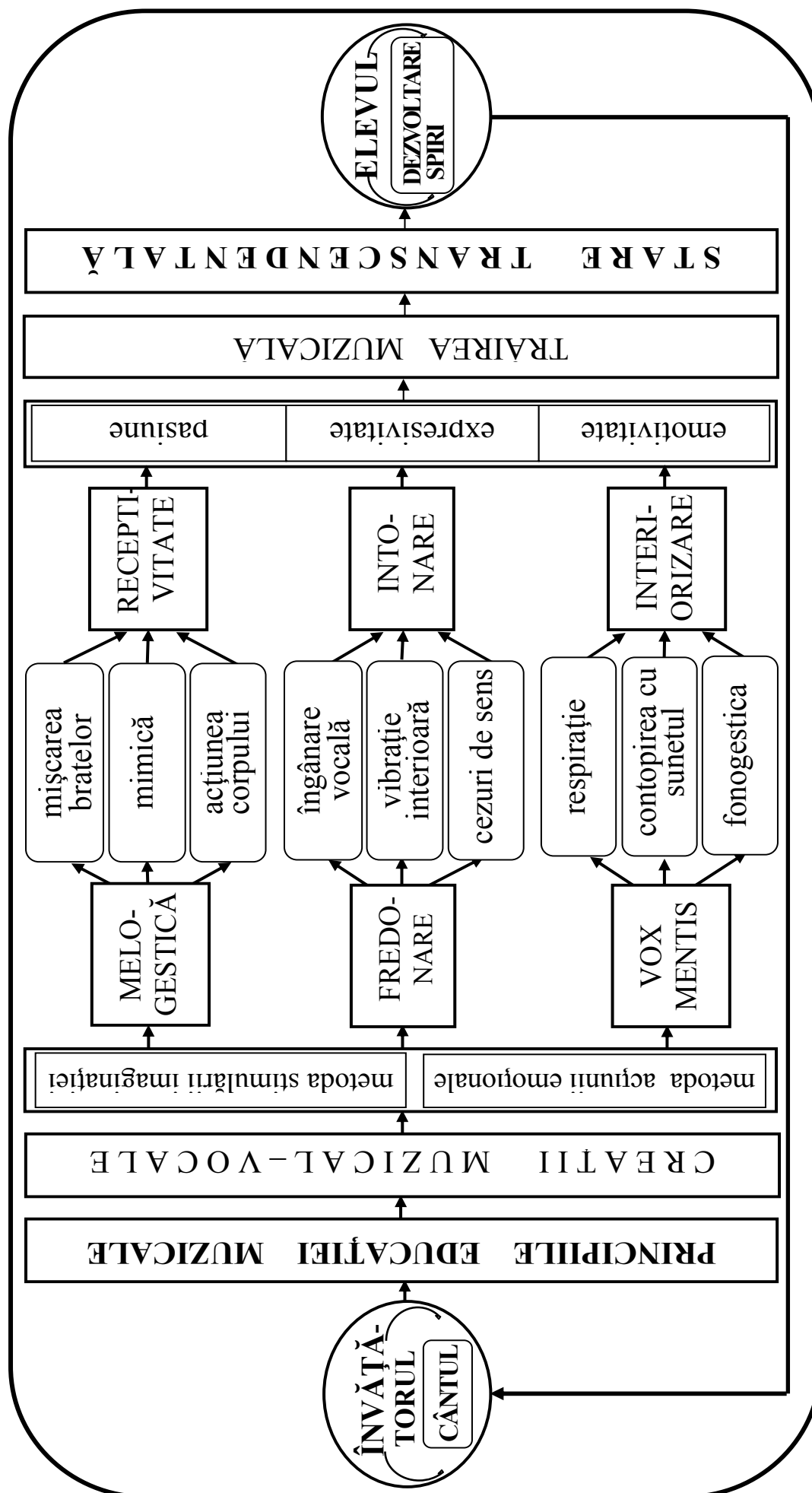


Figura 4 MODELUL PEDAGOGIC AL DEZVOLTĂRII SPIRITUALE PRIN CÂNT

Învățătorul în procesul cântului ține seama de principiile educației muzicale și în cadrul creației muzical-vocale operează cu metoda acțiunii emoționale și metoda stimulării imaginației, care facilitează trăirea mesajului sonor prin *melogestică*, *fredonare* și *Vox Mentis*. *Melogestica* este transpunerea în gesturi a mesajului sonor (mișcarea plastică a brațelor, mimica, acțiunea corpului). *Fredonarea* este o îngânare vocală, „din suflet” a unei melodii (îngânare vocală, vibrație interioară, cezuri de sens). *Vox Mentis* transformă stările sufletești în trăire muzicală (respirație, contopirea cu sunetul, fonogestica). Acestea conduc la receptivitatea, intonarea și interiorizarea muzicală, redată prin pasiune, expresivitate, emotivitate. Ele sunt niște stări sufletești ce se transformă în trăire muzicală și care, prin contopirea ei cu sunetul, generează o stare profundă meditativă, trecând într-o stare mai avansată, numită stare transcendentă, care realizează dezvoltarea spirituală a elevului prin cânt.

Toate stările sufletești se transformă în trăirea muzicală și primesc caractere noi, subliniază filozoful E. Cioran, deoarece ea adâncește și subtilizează toate stările până la vibrație, topindu-le în convergențe și imaterialități sonore [18].

Trăirea profundă interioară presupune identificarea cu sunetul și conduce la interiorizarea cântului. Energia interioară a melodiei se răsfrânge asupra sufletului. Sunetul devine vibrație – energie, și astfel, are loc interiorizarea energiei sonore de tensiune, presonoră și intențională. Astfel are loc trăirea valorilor morale prin ascensiunea spirituală.

Putem conchide că receptivitatea, intonarea și interiorizarea muzicală, trecute printr-o trăire profundă în cadrul mesajului sonor, asigură dezvoltarea spirituală a elevului.

3. VALENȚELE ACȚIUNILOR EDUCAȚIONALE ȘI TEHNOLOGIA OPERAȚIONALIZĂRII LOR



3.1 Dezvoltarea spirituală a elevilor prin cânt la lecțiile de educație muzicală în școala primară

Cercetările de mai mulți ani ne-au servit imbold pentru a realiza o investigație cu caracter sistematic. Studiarea activităților învățătorilor în cadrul lecțiilor de *Educație Muzicală* a vizat: definirea corectă a obiectivelor în cadrul instruirii și educației muzicale; programarea corectă și consecventă a activităților de învățare a unui cântec; gradul și modul de participare a elevilor la activitatea „cânt”; gradul și modul de participare a elevilor la fredonare și intonare; realizarea interiorizării muzicii cântate de elevi (prin diferite forme specifice); aspectul și atitudinea creativă a învățătorului în cadrul lecției de *Educație Muzicală* și a activității vocal-corale; valorificarea de către învățător a capacității de creație a elevilor în cadrul activităților muzicale; stabilirea relațiilor dintre fredonare, intonare, interiorizare și reflecție (meditație) muzicală.

Cercetarea în cauză ne-a permis să constatăm următoarele: nu toți învățătorii înțeleg adecvat obiectivele educației muzicale; nu întotdeauna sunt structurate și realizate corect și consecvent etapele de învățare a unui cântec (la înviorarea vocilor nu se ține cont de caracterul cântecului care va fi învățat; nu se acordă respirației rolul cuvenit, decât doar pentru frazare, nu însă și pentru redarea mesajului sonor specific lucrării; nu întotdeauna se învață cântecul nou pe motive și fraze, ci se repetă multiplu strofa în întregime până la memorizarea ei mecanică; nu se efectuează analiza muzical-literară și cea de conținut (mesaj artistic-sonor) a cântecului; nu se lucrează și nu se atrage atenția elevilor asupra

intonăției muzicale, dar se cere, de regulă, reproducerea fidelă a textului muzical-literar al cântecului; nu se propune elevilor, pentru perceperea mai profundă a mesajului vocal-sonor al lucrărilor învățate, metoda fredonării și cântării „meditative”, mai ales nu se pune problema intonării; nu are loc interiorizarea muzicii, și, în rezultat, elevii cântă mecanic, „sec”, „abstract”, iar nuanțele dinamice și tempoul nu constituie rezultatul trăirii necesare actului de interpretare muzicală, cerându-se, însă, respectarea „fidelă” a cerințelor și indicațiilor învățătorului/profesorului; deseori chiar și profesorii nu lucrează creativ, astfel netrezindu-le elevilor spiritul de creație, făcându-i doar să reproducă corect textul muzical și literar și să însușească cât mai mult material sonor (cântece).

În cadrul experimentului de constatare am aplicat un chestionar cu privire la stabilirea nivelului profesional al învățătorilor, ce ar scoate în evidență aspectul vizat de către noi – procesul de predare-învățare a muzicii:

1. *Care este, în opinia Dvs., locul și rolul cântului în sistemul educativ muzical în clasele primare?*
2. *Care ar fi etapele principale ale învățării unui cântec?*
3. *Ce puteți spune despre noțiunea de intonare și rolul ei în cânt?*
4. *Ce știți despre „fredonat” și „cântul meditativ”?*
5. *Ce înțelegeți prin interiorizarea muzicii?*
6. *Ce include în sine noțiunea de receptivitate muzicală?*
7. *Ce înțelegeți prin noțiunea de „trăire a muzicii”?*
8. *Ce înțelegeți prin „exprimare verbală” (prin cuvinte) și „exprimare muzicală” (prin sunete)?*

În ordinea întrebărilor prezentate în chestionar am spicuit următoarele răspunsuri ale învățătorilor:

1. „De a educa elevilor dragostea față de arta muzicală, de frumos”; „De a cultiva și dezvolta elevilor aptitudinile muzicale – auzul muzical (melodic și armonic), vocea (diapazonul ei), simțul ritmului, respirația pe fraze”; „De a-i familiariza pe elevi cu istoria și dezvoltarea culturii muzicale”; „De a le forma deprinderi interpretative, adică să știe a cânta în cor la unison și la mai multe voci, a *capella* și cu acompaniament instrumental”; „De a-i învăța gramatica muzicală”; „De a-i dezvolta din punct de vedere estetic”; „De a le face cunoștință cu limbajul muzical”; „De a-i familiariza cu diferite genuri de artă muzicală”...

2. „Cuvântul introductiv, discuția despre conținutul literar al cântecului, despre autorii lui, despre caracterul lui conform conținutului literar și al melodiei”; „Prezentarea-ilustrarea cântecului în întregime de către învățător, pentru ca elevul să știe ce cântec va urma să învețe”; „Descifrarea notelor cântecului, solfegierea lui”; „Însușirea cuvintelor în ritmul melodiei cântecului”; „Învățarea cântecului pe motive și fraze”; „Atenționarea elevilor asupra dinamicii și tempoului indicate în lucrare”; „Lucrul asupra frazării, respirației; lucrul asupra culturii vocale în întregime – emiterea corectă a vocalelor, atacul sunetului, respirația la început de fraze, întinderea ultimului sunet până la sfârșit fără a-l scurta”; „Lucrul asupra interpretării artistice și expresive a cântecului”...

3. „De a consolida (memoriza) cântecul”; „Nu utilizez acest procedeu” – a fost răspunsul dat de majoritatea respondenților.

4. „Intonarea este un cânt care are scopul de a verifica și a antrena coordonarea dintre auz și voce”; „Intonarea este un exercițiu de solfegiere”; „Intonarea este producerea sunetului vocal – mod de a cânta în procesul de învățare a unei lucrări noi”; „Melodizarea unor cuvinte”.

5. „Nu pot spune exact, dar probabil, că însuși cuvântul acesta ne vorbește despre faptul că ceva trece în interior, într-o simțire interioară a unui fenomen” – răspuns dat de majoritatea învățătorilor.

6. „De a fi receptiv la muzică”; „De a nu fi indiferent față de muzică”; „Să-ți placă muzica”; „De a fi disponibil oricând să asculți muzica sau să cânti”; „Să fii pasionat de muzică și s-o „cauți” mereu”...

7. „De a avea emoții când asculți sau cânti lucrări muzicale”; „De a înțelege ce a vrut să redea compozitorul prin compoziția sa muzicală”...

8. „Și muzica și cuvântul trebuie să fie expresivă”; „Atât prin cuvânt, cât și prin muzică se poate reda un fenomen”; „Nu toate cuvintele pot reda ceea ce poate reda muzica”; „Un cuvânt poate fi mult mai expresiv, dacă este însoțit de muzică”; „Cuvântul nu este atât de expresiv ca și muzica”; „Muzica posedă un conținut mult mai expresiv decât cuvântul, cuvântul vorbit este mai „sec” decât cel cântat”.

Făcând o analiză calitativă a răspunsurilor prezentate de învățători și profesori am ajuns la concluzia că profesorii, mai ales cu studii muzicale speciale, spre deosebire de cei cu studii muzical-pedagogice, insuficient cunosc metodica predării „educației muzicale” în ciclul primar. Ei pun accentul pe artistism, pe repertoriu și mai puțin îi preocupă problema „cum” și pentru ce predăm. Învățătorii, însă, caută să realizeze materia de programă: să însușească repertoriul vocal, cel de audiție, teoria muzicii, informații din istoria și literatura muzicală ș. a.

În cadrul asistării la un ciclu de lecții predate atât de învățători cât și de studenții-practicanți din anul IV-V, ne-am propus să evidențiem:

- a) relația dintre cântec și strategiile de lucru aplicate;
- b) relația dintre cântec și mesajul verbal;
- c) relația dintre cântec și potențialul educativ;
- d) relația dintre cântec și trăirea sufletească;
- e) relația dintre cânt și viața cotidiană;
- f) relația dintre cânt și dezvoltarea receptivității muzicale;
- g) relația dintre cânt și interiorizare;
- h) relația dintre procesul de interiorizare și dezvoltarea spirituală;

- i) relația dintre intonația verbală și cea vocală;
- j) relația dintre fredonare și trăirea mesajului sonor;
- k) relația dintre disciplina *Educația Muzicală* și viața personală a elevului.

Efectuând analiza lecțiilor asistate (70 lecții), am stabilit că atenție sporită se acordă relațiilor dintre cântec și mesajul verbal (toți învățătorii); un loc aparte îl ocupă relația dintre cântec și potențialul educativ (7 învățători); relația dintre cântec și strategiile de lucru nu este respectată de majoritatea învățătorilor (3); nu întotdeauna i se acordă atenție relației dintre cânt și viața cotidiană (5), doar în mod episodic îi este acordată atenție relației dintre cânt și dezvoltarea receptivității muzicale (2); același lucru îl putem spune și despre relația dintre intonarea verbală și cea vocală (2), cât și despre relația dintre disciplina *Educația Muzicală* și viața personală a elevilor (3); foarte puțină atenție se acordă relației dintre cântec și trăirea interioară (1). S-a mai constatat faptul că relația dintre fredonat și interiorizare, dintre procesul de interiorizare și dezvoltarea spirituală, dintre fredonare și trăirea mesajului sonor nu este inclusă de către profesori și învățători în lista obiectivelor.

Materialul experimental pentru elevi a fost selecționat în conformitate cu următoarele două criterii: criteriul *pedagogic* – accesibilitatea întrebărilor, conversațiilor, exercițiilor etc. și criteriul *semantic* – natura expresivă a limbajului muzical. Răspunsurile elevilor au fost individuale, iar materialul muzical a fost prezentat în mod colectiv, pe grupuri. Clasele antrenate în experiment au fost luate în componența lor obișnuită, constituită prin jocul factorilor întâmplători: copii cu muzicalitatea avansată și copii cu muzicalitatea puțin dezvoltată. Experimentul de constatare s-a desfășurat în cadrul unor lecții obișnuite, conform materialului prevăzut de curriculum, însă

aplicând metode și tehnici de lucru netradiționale. În experiment au fost implicați 118 elevi. Toți au fost implicați într-un interviu.

- Cu ce vă ocupați la lecțiile de *Educație Muzicală*?

Răspunsuri: Cântăm; ne jucăm; ne distrăm; ne relaxăm; ne odihnim; învățăm cântece noi; învățăm notele; audiem muzică diversă; facem cunoștință cu viața și activitatea diferitor compozitori; recunoaștem cântecul, dansul și marșul; ne pregătim de diferite matinee etc.

- Ce vă place să faceți mai mult la lecțiile de *Educație Muzicală*?

Răspunsuri: Să cânt în cor; îmi plac diferite jocuri, exercițiile de înviorare a vocii; diferite exerciții ritmice; jocul de-a ecoul; să învățăm cântece noi; să cântăm tot ce știm; să audiem diverse înregistrări muzicale; să ascultăm cum cântă învățătorul la acordeon sau pian; să ni se povestească despre diverse instrumente muzicale; să ne mișcăm în mod diferit după muzica cântată și audiată etc.

- Ce nu vă place din ceea ce se face la lecțiile de *Educație Muzicală*?

Răspunsuri: Nu-mi place să cânt singur, nu-mi place când se cântă prea tare, nu-mi place să scriu notele, pauzele și alte semne pe care nu le înțeleg bine, nu-mi place să spun cuvintele cântecelor pe de rost, deoarece mă încurc, nu-mi place să audiez prea mult.

- Ce fel de cântece vă plac mai mult să cântați?

Răspunsuri: Cântece vesele; cântece despre eroi; cântece despre păsări; cântece cu mișcări și diferite lovituri ritmice; cântece despre natură; cântece despre țara noastră; cântece-jocuri.

- De ce vă place să cântați astfel de cântece?

Răspunsuri: Pentru că aflăm din ele multe lucruri interesante, de exemplu: cum cântă și ce fel de pasăre este cucul; cine a fost Ștefan cel Mare și Sfânt; cât de frumos este râul Nistru ...; îmi place natura; cuvintele sunt frumoase; aflu lucruri interesante despre eroi; îmi place

să mă joc cântând; prin ele cunosc ceva nou despre țara noastră; pentru că sunt vesele; pot dansa și merge în pas cadențat după ele.

- Pentru ce învățați voi muzica?

Răspunsuri: Ca să putem cânta; să putem petrece diferite serbări; să știm a scrie notele muzicale; să știm cine scrie muzica; să știm interpretii și repertoriul lor; să știm ce sunt tarafurile; să știm ce este orchestra simfonică; să recunoaștem cântecul, dansul și marșul; să recunoaștem muzica de estradă, populară, clasică și altele.

- Pentru ce cântați cântece?

Răspunsuri: Să putem cântă în cor; să putem cânta solo; să aflăm câte ceva despre eroi; despre natură, păsări, animale, cosmos, rachetă ...; să ne înveselim; să le fac plăcere celor care mă ascultă; îmi place să seamăn cu cineva din cântăreții vestiți; să pot dansa; să pot merge în pas cadențat.

- Cânti (înveți) un cântec – pentru tine?, – ca să-l cânti cuiva? sau – pentru a-l cânta pe scenă la un concert?

Răspunsuri: Cânt ca să mă audă cineva; cânt pentru că le pace părinților cum cânt; cânt pentru că învățătorul spune să fac acest lucru; cânt pentru că trebuie să fiu ca toți și să particip la concert; cânt pentru că-mi place să cânt.

- Ce înseamnă a cânta „pentru tine”?

Răspunsuri: Să cânti așa ca să nu te audă nimeni; să cânti așa cum îți place ție; să cânti oricând când îți vine să cânti; să cânti foarte încet.

- De ce cântă omul, cum crezi?

Răspunsuri: Pentru că-i place; se veselește; îi place vreo melodie; îi place despre ce este un anumit cântec; vrea să devină cântăreț vestit; vrea să devină artist; îi place să fie lăudat cum cântă; vrea să audă lumea ce voce are.

- Ce se întâmplă cu omul atunci când cântă? (cu tine personal?)

Răspunsuri: Nu știu; mi se ridică dispoziția; îmi vine să dansez; sunt bucuros, uit de toate necazurile, mi-i bine.

- Ce se petrece în interiorul nostru atunci când cântăm?

Răspunsuri: Nu știu; nu pot spune; probabil niște schimbări, dar mai precis nu știu.

Analizând răspunsurile elevilor putem conchide că pentru ei cântecele, constituie o sursă informațională suplimentară despre diverse evenimente sociale, istorice, fenomene ale naturii etc. (116 elevi). Melodia cântecelor, însă, este pentru ei ceva secundar, ce completează și înfrumusețează versurile (111 elevi). Esențialul în cânt, pentru unii elevi, sunt cuvintele, textul literar (112 elevi), și acest lucru este confirmat și de profesorii de *Educație Muzicală* din majoritatea școlilor investigate. Principalul obiectiv înaintat elevilor de către învățători și profesori este cel de a însuși un anumit număr de cântece și a memoriza cuvintele cântecului (93 cadre didactice), recitând deseori neexpresiv, fără intonație, în scopul exersării memoriei (46 cadre didactice).

Acest lucru denotă faptul că în școală, în general, și în cea primară, în particular, nu se realizează un obiectiv foarte important, care prevede „formarea culturii muzicale a elevilor ca parte componentă a culturii lor spirituale” [27, 28, 29]. Cântul, astfel, este tratat ca o formă de activitate ce completează cunoștințele și deprinderile cognitive, teoretice și practice ale elevilor, privită fiind ca o artă de delectare, ce produce o anumită plăcere estetică.

În continuare, am organizat o serie de conversații, în care elevii puteau vorbi despre cântul practicat în cadrul lecțiilor și în timpul liber:

- Veniți cu plăcere la lecțiile de *Educație Muzicală*?

Răspunsuri: Da!; nu întotdeauna; deseori; când și cum; depinde de dispoziție; nu știu.

- De ce vă plac lecțiile de *Educație Muzicală*?

Răspunsuri: Deoarece aceste lecții sunt neobișnuite, la ele ascultăm și învățăm cântece noi, uneori compunem muzică ș.a.

- Vă place să cântați cu vocea?

Răspunsuri: Da!; mă rușinezi să cânt; cânt cu plăcere, mai ales atunci când cineva mă roagă să cânt; mă strădui să cânt așa, ca nimeni să nu mă audă.

- Cântați cu vocea numai la lecțiile de *Educație Muzicală*?

Răspunsuri: Nu – ne mai place să cântăm oricând și oriunde în timpul liber; cântăm cu plăcere și la alte lecții, atunci când obosim să scriem și să citim; îmi place să cânt când avem oaspeți; în afară de lecție nu cânt, dar nici la lecție nu-mi place.

- Ce dispoziție aveți atunci, când cântați “în timpul liber”?

Răspunsuri: Când ne este trist cântăm ceva lent, încet, se întâmplă să cântăm chiar și unele motive melodice alcătuite spontan, fără cuvinte, dar care corespund tristeții pe care o avem la momentul dat; când avem o dispoziție bună și ne este vesel, apare dorința de a cânta ceva vioi, tare, cântece învățate de la lecții și din altă parte, precum și unele melodii compuse spontan, ce corespund dispoziției din acel moment.

- Când pictați, dansați, faceți sport, modelați, sau croșetați în timpul liber simțiți necesitatea să cântați?

Răspunsuri: Cânt atunci când dansez; când fac gimnastică îmi apare o dorință să cânt unele melodii, care se potrivesc exercițiilor; când croșetez mai mult murmur ceva așa ca să nu mă audă cineva; când pictez îmi apar în gând niște melodii și sunete aparte, care se aseamănă cu culorile alese.

- Cum cântați când sunteți în alte activități?

Răspunsuri: Când și cum – uneori tare (când dansăm), uneori încet și foarte încet – aproape în gând (când pictăm sau croșetăm); depinde de dispoziție; dacă fac un lucru cu plăcere – cânt cu glas tare, dacă sunt

impus să fac ceva – nu-mi vine decât să-mi manifest supărarea numai prin niște sunete aparte.

Din răspunsurile obținute desprindem o atitudine, în general, pozitivă a elevilor față de cânt – lor le place să cânte (112 elevi). Pentru ei cântul este o manifestare a individualității sale originale și irepetabile (52 elevi); cântul îi însoțește des în alte activități de viață (75 elevi), în diverse condiții și stări sufletești (69 elevi).

Analizând răspunsurile elevilor, ne-am convins că în majoritatea cazurilor, cântecul poartă un scop în sine. Mai puțin sau aproape deloc nu a fost depistată sensibilizarea prin cântec, faptul trăirii melodiei, fantezia ce ar putea fi stimulată de melodia cântecului; forța cântecului care pune în mișcare sufletul etc.

Confruntând răspunsurile din cadrul interviurilor și a conversațiilor am decis să mai folosim un set de întrebări complementare, ce ar evidenția aspectul dezvoltării spirituale a elevilor, prin fredonarea și intonarea melodiei, prin interiorizarea și reflecția (meditația) în procesul actului de audiere și interpretare:

1. Îți place mai mult să audiezi muzica sau să cânți?
2. Ce înseamnă pentru tine muzica, cântul?
3. Deseori cânți „în gând” o melodie care îți place?
4. Ce emoții îți trezește un cântec?
5. În ce condiții simți necesitatea de a cânta?
6. Ce îți provoacă dorința de a cânta?
7. Îți place să cânți tare sau încet?
8. Ce asocieri cu alte lucruri, fenomene îți apar în timp ce cânți?
9. Care muzică te pune pe gânduri?
10. Cât de des muzica pe care o cânți te face să-ți amintești de ceva divin?
11. Care muzică o consideri frumoasă?

Răspunsurile la aceste întrebări ne-a oferit posibilitatea să ne convingem că elevii din clasa a III-a sunt predispuși să pătrundă în tainele muzicii, a cântecului. Ei știu să facă unele asocieri când cântă. Își dau seama că muzica poate fi raportată și la dispoziția omului. O bună parte din elevii experimentați (102 elevi), nu și-au putut exprima emoțiile care le încearcă în timpul cântului. Altă parte de elevi (112 elevi) n-au putut, n-au știut să se gândească la ceva divin, atunci când cântă.

La întrebarea „Care muzică o consideri frumoasă?” 115 elevi s-au referit la muzica modernă, de estradă, mai puțini au numit muzica populară (20 elevi). De muzica pentru copii, corală, clasică și cea divină nimeni n-a amintit. Nimeni nu s-a referit la mesajul *pur sonor*, pe care îl conține și propagă muzica. Ne-am convins că la această vârstă apare deja, pe de o parte, prima senzație firavă a unei gândiri emancipate și, pe de altă parte, primul sentiment de voință, înțelegem cât este de important pentru copii să trăiască, să simtă forța din interiorul săi, forța, cu care reușește să armonizeze cei doi poli.

Făcând o analiză și o sinteză a datelor obținute la probele menționate mai sus, ne-am dat seama că toți elevii, într-o măsură mai mare sau mai mică, sunt receptivi la muzică, au predispoziții elementare de intonare și interiorizare. Pentru a conștientiza acest fapt am folosit un set de însărcinări.

Rezultatele acestor probe (interviu, conversație, întrebări complementare) urmau să constate posibilitatea dezvoltării spirituale a elevului prin efectele trăirii muzicii, utilizând metode adecvate în cadrul de predare a disciplinei *Educația Muzicală*.

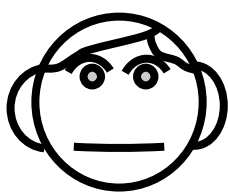
În continuare, prin metoda „însărcinărilor” ne-am propus să determinăm nivelul receptivității muzicale a elevilor.

Însărcinări pentru determinarea nivelului de dezvoltare a receptivității muzicale:

1. Auziți melodia, subliniați figura care reprezintă dispoziția creată de melodia dată.



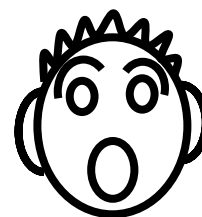
bună/veselă



calmă

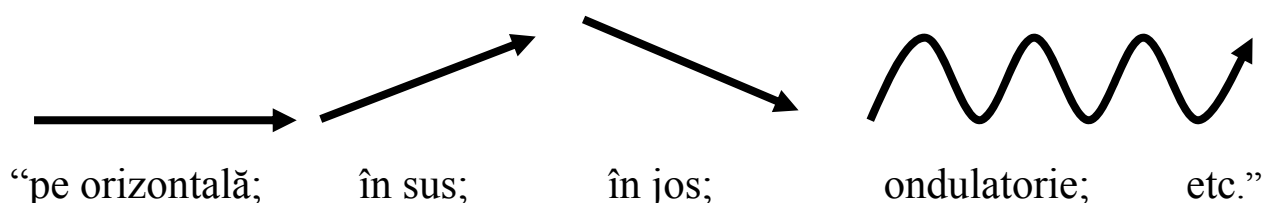


tristă



mirare

2. Redați melodia auzită anterior prin melogestică (mișcările mâinilor), reproducând-o mintal (fără voce).
3. Reprezentați melodia unei lucrări auzite sau interpretate cu vocea prin săgeți, care indică direcția melodiei după exemplul:

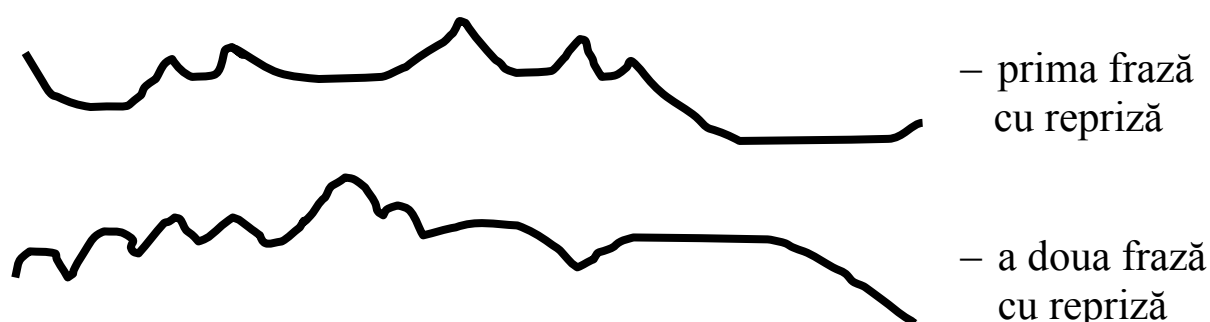


Rezultatele: 1. A fost propusă spre audiție melodia cântecului „Dragă mi-i hora” (Grigore Vieru; Anexa 1). Mulți dintre elevi au îndeplinit sarcina propusă: este vorba de aspectul exterior, „vizibil”, al emoției provocat de muzică, care poate fi ușor determinat. A fost subliniată figura corespunzătoare caracterului melodiei – vesel. Nu au îndeplinit sarcina copiii care nu au fost atenți în momentul când li s-a dat însărcinarea.

2. După ce s-a auzit melodia cântecului „Ciobănaș”, autor Ion Bițu (Anexa 1), elevii au avut sarcina să înregistreze grafic pe hârtie, liniile produse de melogestică. Au îndeplinit integral elevii, care au fost atenți în momentul când li s-a dat însărcinarea și elevii mai receptivi la muzică și care au înțeles ce este melogestica. Au îndeplinit parțial, elevii care au redat melodia prin melogestică și chiar au făcut încercări de a o înregistra pe hârtie, dar nu au putut reproduce melodia mintal, ci

o îngânau slab audibil (o fredonau). Nu au rezolvat elevii, care nu dispun, după părerea noastră, de imaginație și care au auz lăuntric mai puțin dezvoltat.

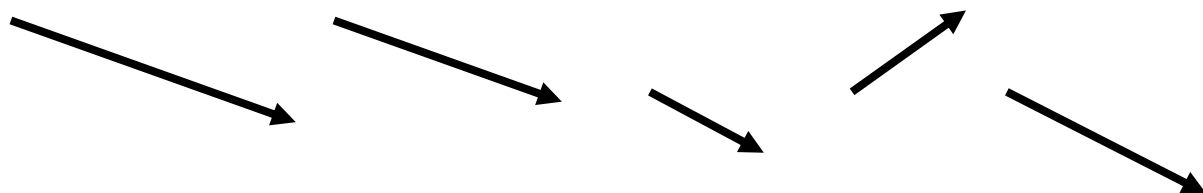
Un exemplu de notare grafică a melogesticii acestei melodii efectuată de un elev:



Fiecare frază a melodiei propuse se repetă de două ori, de aceea elevul a notat-o câte o singură dată, iar în dreptul liniei înregistrate a indicat „de două ori”, ceea ce înseamnă „repriza”.

3. Pentru realizarea acestei însărcinări a fost utilizată melodia cântecului „Cântec de toamnă”, autor Nicolae Lungu (Anexa 1). Au îndeplinit integral doar o mică parte din subiecți, deoarece nu au fost capabili de a percepe direcția melodiei cântecului până la sfârșit. În primele opt măsuri au perceput toți elevii că melodia coboară pe trepte, iar mai departe au întâlnit dificultăți, deoarece melodia coboară, dar conține un salt la o cvartă în ascendență, care i-a derutat pe elevi. Parțial au îndeplinit sarcina majoritatea elevilor; nu au îndeplinit sarcina doar acei elevi care nu au fost atenți la însărcinarea pusă și nu au înțeles bine ce au de realizat. Ei au confundat liniile produse de melogestică cu săgețile care ar indica direcția melodiei.

Urmează un exemplu de notare a direcției melodiei efectuată de un elev care a îndeplinit integral sarcina.



Însărcinări pentru determinarea nivelului intonației vocale:

1. Selectați o melodie potrivită, din cele cunoscute de voi, pentru caracterizarea diferitor stări sufletești ale omului:

- a.) îngândurare;
- b.) bucurie;
- c.) liniște;
- d.) meditație în fața icoanei.

2. Inventati mișcări euritmice, potrivit caracterului melodiei cântecului „Vine toamna” – muzica E. Doga, versurile I. Ungureanu (Anexa 1), făcând abstracție de conținutul textului literar.

3. Improvizați un motiv vocal-melodic, care ar reda diferite fenomene ale naturii (ploaie, vifor, vijelie, răsărit de soare, apus de soare).

Rezultatele:

1) Mulți dintre elevi au reușit să selecteze melodii, care se potrivesc stării de îngândurare (Cântece de leagăn) și de bucurie („Graiul meu” – muzica I. Macovei, versurile Gr. Vieru; „Albinuța mea” – autor D. Delcasso, „Dragă mi-i hora” – autor Gr. Vieru) (Anexa 1), iar la selectarea melodiilor pentru celelalte două stări – de liniște și de meditație în fața icoanei – elevii au întâmpinat dificultăți. Majoritatea nu au fost capabili să diferențieze caracterul intonațional al stării de somnolență și de liniște.

2) Realizând proba dată, elevii nu s-au putut detașa de conținutul textului literar al acestui cântec, deja cunoscut lor, fiind influențați de acesta. Mișcările lor exprimau zborul cucorilor, locul unde vor rămâne elevii, căderea frunzelor etc., nu însă semantica vocal-intonațională a lucrării date.

3) Intonațiile vocal-melodice, produse de subiecți, se asemănau mult între ele. Elevilor le-a fost greu să intoneze motive ce ar reda fenomene de tipul – vânt-vijelie, răsărit de soare-apus de soare, ploaie-vifor.

Prezența intonației vocale pentru ambele grupuri este la același nivel, cu diferența numai de până la 1,5%.

Au urmat câteva probe suplimentare, dintre care:

1. Ascultați atent melodia propusă (melodia cântecului „De ziua mamei” – Gh. Dăncuș /Anexa 1) Cum se mișcă ea? Ilustrați grafic *mișcarea melodiei*.

2. Ascultați melodia propusă (melodia cântecului „De ziua mamei”, autor Gh. Dăncuș, /Anexa 1) și ilustrați grafic *emoția* pe care o simțiți.

Rezultatele:

1) S-a constatat că elevii nu au deprinderi de a prezenta grafic muzica audiată. Majoritatea dintre ei nu au îndeplinit această însărcinare, au realizat integral proba numai o mică parte din elevi, care învață la școala de muzică, adică cei care practică muzica cu scop de specialitate, în condiții speciale.

2) Elevii n-au realizat ilustrarea grafică a emoției, cu excepția câtorva elevi, care frecventează școala de muzică și sunt mai receptivi la muzică. Însă și ei, încercând să îndeplinească însărcinarea, n-au ilustrat linia emoției, ci linia melodică a lucrării, adică au prezentat mișcarea pe trepte a melodiei, urcarea ei pe scărița muzicală.

Din cele expuse constatăm că elevii sunt mai puțin antrenați în dramaturgia intonațională, conform sensului mișcării textului poetic. Puțini elevi pot urmări auditiv mișcarea tonurilor (sunetelor): urcă (crește tensiunea), coboară (scade tensiunea), sunt liniștite, agitate, vesele, triste, se bucură, plâng etc., înțeleg mai puțin semnificația ritmului ce redă un anumit caracter: vesel, trist; „cu dispoziție de primăvară”, „de toamnă”; „la adormirea păpușii”, „când s-a trezit păpușa.”

Indicarea mișcării intonaționale a cântecului înseamnă un aspect al interiorizării lui prin intonații vocale și astfel noi:

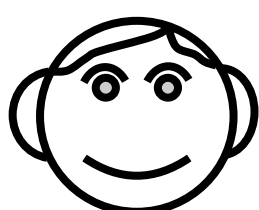
- a) ne pătrundem de sensul muzicii;
- b) dăm sensuri noi muzicii (când o cântăm).

În cadrul experimentului de constatare am mai utilizat o gamă variată de sarcini, spre a scoate în evidență problema *interiorizării muzicii*.

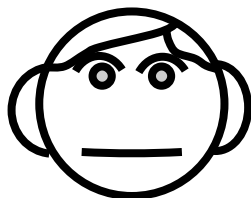
Însărcinări pentru determinarea nivelului de dezvoltare a interiorizării muzicii:

1. Imitați cu vocea sunetele și zgomotele produse de diferite viețuitoare și fenomene ale naturii, cunoscute vouă (ciripitul păsărilor, bătaia vântului, bocănitul ploii, bâzâitul, murmurul izvorului), intonându-se mai întâi cu voce mintală (*Vox Mentis*);

2. Improvizați mintal melodii care ar corespunde mimicilor redată în figură, iar cea mai reușită exteriorizați-o.



veselă

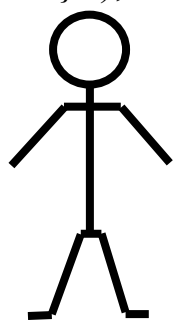


calmă

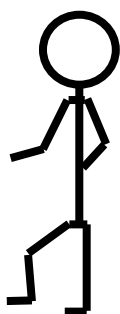


tristă

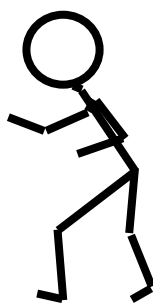
3. Alcătuiți formule ritmice care ar corespunde figurilor propuse în figură (pot fi folosite diverse obiecte tari în calitate de instrument de percuție), executați aceste formule în caracterul respectiv.



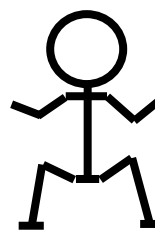
1) stăm pe loc



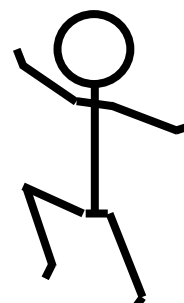
2) mergem lent



3) alergăm



4) sărim



5) dansăm

Rezultatele:

1) În urma acestei probe am constatat faptul că elevii nu sunt capabili să genereze sunetul mintal (*Vox Mentis*). Ei au început să sonorizeze zgomotele propuse, fără a le forma în minte, ascultându-le și audiindu-le „în auz”, dar nu „în minte”. Elevii, la etapa dată de

dezvoltare, au nevoie de a auzi sunetul din afară pentru a-l analiza și a-l modela. Acest lucru ei nu pot, încă, să-l facă în minte.

2) Elevii au început să improvizeze melodiile imediat cu vocea, analizându-le caracterele cu auzul exterior, al urechii, nu însă cu cel interior, cu mintea. Acest lucru ne vorbește despre faptul că elevii nu au deprinderea să audă și să simtă, să perceapă în interiorul său sunetul, adică să-l interiorizeze. Astfel rezultatele însărcinării date au fost identice cu cele ale însărcinării precedente:

3) Numai o mică parte din elevii supuși experimentului au reușit să îndeplinească integral proba dată. Majoritatea din ei au fost capabili să alcătuiască formule ritmice numai pentru figurile 1, 2, 3, următoarele două (4 și 5), prezentând pentru ei o dificultate, deoarece ele constituie mișcări specifice, și, deci, necesită a fi reprezentate printr-un ritm mai specific.

În cadrul interiorizării muzicii am mai utilizat și sarcini ce țin de audiție și de interpretare:

a) *auditive*:

- ascultarea atentă a unei melodii;
- reluarea în gând a unui motiv melodic (a unei melodii);
- ascultarea tăcerii (în general);
- ascultarea tăcerii premergătoare unei muzici (melodii) și urmărirea nașterii (apariției) primului sunet, primelor sunete;
- fixarea atenției pe unul din elementele cântecului: melodie, ritm, dinamică, tempo, agogică.

b) *interpretative*:

- a simți cântecul;
- a te contopi cu el;
- a te confunda cu sunetul;
- a-ți imagina că curge peste tine torentul sonor, că te scalzi într-o mare de sunete.

1. Construiți planul interpretativ al cântecului dat (cântecul este deja bine cunoscut elevilor): unde vom cânta mai tare – mai încet; mai liniștit – mai agitat; puțin mai repede – puțin mai agitat etc.

2. Cântați cântecul „Graiul meu” (versurile – Gr. Vieru, muzica – I. Macovei) în mod „mut”, adică cu gura închisă, fără voce, în interior.

După aplicarea diverselor probe am ajuns la următoarele concluzii:

1) Elevii nu pot face un plan interpretativ al cântecului. Interpretarea lor vocală depinde numai de cerințele profesorului. Ei știu că trebuie să cânte numai așa cum le cere profesorul – unde mai tare și unde mai încet, unde mai repede și unde mai rar etc., fără a umplea cântul său cu trăiri și sentimente proprii, exprimând, astfel, nu trăirile și emoțiile sale, născute în suflet și pentru suflet, dar cele impuse de cineva și pentru cineva din afară. Iar acest lucru face nu altceva decât să se realizeze o interpretare vocală pur artistică, estetică, fără a-l face pe copil să pătrundă în adâncul mesajului sonor al melodiei însăși, care și-ar găsi locul în sufletul copilului.

2) Elevii nu sesizează sunetele în gând, fără a le încerca în voce, nu au deprinderea de a orienta sunetul în interior, de a-l forma în minte. Ei aud numai ceea ce se transmite prin unde sonore fizice, vibrația fizică a sunetelor și nu le percep în minte, nu simt vibrația lor interioară, nu le pot forma interiorizat – au nevoie de a le auzi din afară, numai prin canalul auditiv.

Din cele constatate conchis că a cânta un cântec înseamnă a interpreta muzică, or, acest domeniu este o artă aparte cu legile ei stricte. Datoria profesorului este de a-l face pe copil să cânte în sensul „original” al noțiunii, adică să intoneze (în sens de intonație-expresie), muzică nu atât cu vocea, cât cu sufletul. Iar acest lucru, repetăm, presupune o anumită măiestrie din partea profesorului, necesară pentru a

deschide în fața elevilor lumea muzicii, frumusețea și vraja ei, muzica vocală fiind un univers aparte cu farmecul ei irepetabil.

Pentru următoarea etapă a investigației noastre, ne-am propus să utilizăm o gamă variată de *însărcinări* și *exerciții* în scopul dezvoltării spirituale a elevilor din clasa a III-a și a IV-a, la lecțiile de educație muzicală, prin sporirea *receptivității* la muzică, prin practicarea sistematică a *intonării* și *interiorizării* muzicii.

3.2 Metodologia dezvoltării spirituale prin cânt

Informațiile obținute în rezultatul probelor constatative ne demonstrează că învățătorii acordă mai multă atenție aspectului tehnic al muzicii (interpretării cântecului), care constituie partea exterioară a artei vocale. Potrivit concepției care se află la baza investigației noastre, considerăm că aceasta nu este suficient pentru o trăire deplină și sinceră a mesajului pe care îl conține lucrarea interpretată. Astfel putem conchide că, învățătorii din școală soluționează probleme ce țin de partea exterioară a lucrării (ambitusul, tempoul, nuanțele dinamice, etc.) și de performanțele tehnicii vocale interpretative.

În cercetarea noastră abordăm limbajul muzical în complex, bazându-ne pe trei noțiuni esențiale: *receptivitate*, *intonare* și *interiorizare*. Obținem astfel o imagine complexă asupra conținutului, imagine care corelează aceste aspecte între ele, dar, păstrându-și nota specifică, dominantă sa, unghiul de vedere propriu, care sporește și multiplică valențele dezvoltării spirituale a elevilor.

Pentru a realiza în mod eficient activitatea formativă, a fost necesar de a determina diferențiat gradul de dezvoltare muzicală a elevilor, clasificându-i în câteva grupe. Începând lucrul experimental, mai întâi, am stabilit indicii comuni, după care s-ar putea evalua nivelul

muzicalității elevilor, în scopul de a-i selecta în grupuri experimentale. Observațiile au fost realizate în următoarele direcții:

- s-au determinat calitățile personale mai importante necesare pentru activitatea creativă (pasiunea deosebită, imaginația creativă, intuiția, orientarea rapidă în situații necunoscute, stilul „individual” în acțiuni);
- s-au verificat aptitudinile muzicale speciale (aptitudini senzoriale, auzul modal, melodic, simțul ritmului);
- s-au stabilit abilitățile interpretative, ce ajută copilul la realizarea ideii (vocea de canto, plasticitatea mișcărilor).

În conformitate cu acești indici s-au selectat câte 10 elevi din ambele clase de bază, ce au acumulat cele mai multe puncte. Acești elevi erau mult pasionați de muzica, executau cu plăcere însărcinările instructive și creative. Însă muzicalitatea, ca trăsătură generală a acestor elevi, nu a fost omogenă. Unii posedau o îmbinare de aptitudini creative și muzicale, alții s-au evidențiat printr-o activitate și inițiativă generală, dar posedând calități muzicale mai slabe. Originalitatea se manifesta în caracterul perceperii, creativității, interpretării, preferințele față de un anumit gen de activitate ș. a. Pentru a studia acești elevi în conformitate cu sarcinile propuse am utilizat metoda *observației*, cu înregistrarea datelor (conținutul, expresivitatea *intonației* vorbirii), mișcările (gesturile, mimica).

O altă metodă aplicată a fost metoda *exercițiilor*. Majoritatea exercițiilor propuse aveau formă de jocuri cu genericul *Jocul cu sunetul*, *Jocul de-a sunetul*, accentuând că sunetul este elementul din care se naște muzica, el este un fenomen viu, ca și noi – respiră, vorbește, spune ceva ... S-a procedat analog și în cadrul cântecelor cântate de elevi.

În cercetare s-au folosit și *însărcinările*. Eficacitatea lor fiind verificată mai înainte la formarea creativității vocale și muzicale de joc.

S-au introdus improvizații euritmice după interpretarea vocală. Activitatea purta un caracter de sinteză, iar între genurile ei s-au stabilit legături. La elevi a apărut necesitatea de a se transpune în cele concepute prin diverse mijloace.

Fiecare gen de creativitate muzicală (de cânt, de joc, de euritmie) își are logica sa de dezvoltare în mișcare crescândă. Spre exemplu, la dezvoltarea creativității de euritmie elevilor li se propunea să creeze imagini cu caracter contrastant: dansează ursul – iepurele; dansează fulgii – picăturile de ploaie.

Am considerat important ca anumite însărcinări, în diverse activități muzicale, să fie îndeplinite la o singură lecție. La elevi apare dilema, cât de reușit să acționeze în cânt sau în mișcare, cu ce mijloace e mai bine să exprime un gând sau altul? Treptat, ei posedă procedee mai generale și mai caracteristice pentru fiecare tip de practică muzicală.

Însărcinările, care necesitau efort creativ, au fost evaluate după următorii indici:

- găsirea mijloacelor de expresivitate pentru redarea imaginii în melodii și mișcări;
- apariția elementelor noi la crearea formelor simple ale creației de cânt și de joc;
- originalitatea producției copiilor, procedee originale de realizare a însărcinărilor creative cu exprimarea nemijlocită a atitudinii sale.

Calitatea și nivelul tipurilor de creativitate muzicală susnumite, au fost verificate la realizarea de către elevi a însărcinărilor creative prin sporirea treptată a gradului de complexitate. Tuturor elevilor li se dădeau aceleași însărcinări. Se urmărea executarea imediată și calitativă acordând explicații și exerciții suplimentare, în caz de necesitate.

Însărcinările creative au fost grupate în trei serii după nivelul creșterii complexității lor.

Prima serie, cu caracter orientativ, conținea următoarele însărcinări creative:

- de a improviza în cânt motive simple („Cântă-ți numele propriu”);
- de a improviza, cu bătai, formule ritmice, legate de imagini cunoscute („Toboșarul”);
- de a înscena mișcările unor personaje („Ursul”, „Păsărica”, „Moș Crăciun”, „Iepurașul”, „Ariciorii”);
- de a imita acțiunile unor personaje („Albinuța”, „Greierii”, etc.);
- de a crea imagini caracteristice de euritmie (înălțarea soarelui, căderea ploii, mișcarea vântului).

A doua serie includea aceleași însărcinări, dar într-o formă mai complicată:

- de a improviza vocal răspunsuri la „întrebări” muzicale cu caracter contrastant;
- de a improviza la metalofon motive cu caracter ilustrativ („A început ploaia” – „Bubuie tunetul”, „Ciripesc păsărelele”);
- de a exprima relațiile dintre anumiți parteneri în jocuri-înscenări („Ursul” – Gr. Vieru, „Petea și lupul” – S. Prokofiev);
- de a găsi anumite episoade în compoziția dată după un scenariu muzical-literar („Sădim un copac”, „Culegem struguri”).

A treia serie conținea însărcinări, care necesitau de la elevi creativitate muzicală sintetică. Ei trebuiau să compună motive pe aceeași temă, folosind cântul și mișcarea.

În cadrul realizării sarcinilor creative s-au stabilit următoarele trăsături tipice ale creativității muzicale ale elevilor la etapa inițială: rapiditatea orientării în condițiile unor însărcinări noi, reușita asimilării acțiunilor creative, calitatea producției finite. Acestea contribuie la creșterea rapidă a nivelului de dezvoltare muzicală și îmbinarea reușită a aptitudinilor generale cu cele speciale. S-au mai depistat particularități

tipice și individuale ale copiilor în procesul creativității lor individuale, particularități care constituie o structură multicompozițională. Ea activează anumite procese psihice și însușiri ale personalității copilului.

Drept predispoziții interioare de apariție și dezvoltare a creativității muzicale a copiilor pot fi considerate următoarele:

- a) muzicalitatea, privită ca un complex de componenți emoționali și auditivi, care permit realizarea reușită a tuturor însărcinărilor creative;
- b) aptitudinile creative exprimate prin: pasiunea de activitate, aplicarea experienței de viață și a celei muzicale, abilitatea de a „intra într-o imagine”, de a poseda capacități de combinare, de a varia sau crea elemente noi;
- c) particularitățile individuale ale personalității, care determină calitatea sferei ei emoționale și volitive, rapiditatea formării legăturilor temporale noi.

Creativitatea muzicală apare și se dezvoltă cu succes prin îmbinarea tuturor acestor predispoziții interioare. Cu cât este mai reușită această îmbinare calitativă, cu atât mai repede copilul însușește activitatea creativă. În acest caz noi am făcut observații asupra copiilor cu diferite aptitudini muzicale. Muzicalitatea a fost privită de noi ca un component permanent, necesar pentru dezvoltarea creativității. A devenit clar că chiar dacă este un început creativ în activitatea copilului (de exemplu, în jocul cu subiect de rol) și îmbină reușit trăsăturile individuale ale lui, dar nu există un nivel suficient de dezvoltare a muzicalității, nu se obțin rezultate notabile.

Cu ajutorul însărcinărilor nominalizate, realizate în diverse activități, am reușit să formăm la elevi:

- a) rapiditatea orientării în situații neașteptate, care cer acțiuni creative;

- b) predispoziția pentru realizarea activității noi;
- c) interesele și necesitățile evidente timpurii față de creativitate, pasiunea față de ele;
- d) tempouri accelerate în asimilarea mijloacelor de acțiuni creative, exprimate în variații, combinații ale diverselor elemente cunoscute sau în încercările de a găsi noi modalități de realizare a materiei muzicale cunoscute.

Setul de sarcini și exerciții muzicale cu caracter creativ au constituit doar un preludiu în cadrul experimentului de formare. Ele au fost practicate sistematic cu toate categoriile de elevi din clasele a III-a, după sondajul constatativ.

Încadrul experimentului de constatare am stabilit că pe parcursul dezvoltării aptitudinilor generale la elevi apar încercări de acțiuni muzicale, care pot fi tratate, paralel cu imperfecțiunea lor, ca drept predispoziții cu caracter creativ. Observațiile făcute asupra dezvoltării muzicale ale elevilor, ne permit să constatăm momente de fredonare de către ei a unor intonații cu caracter încă instabil; mișcări ritmice; imitări a mișcărilor caracteristice pentru personajele jocurilor muzicale; intonări vocale a numărătorilor etc.

La prima etapă a experimentului de formare am stabilit că încercările de creativitate în activitatea muzicală prezintă pentru elevi o dificultate pronunțată. Specificul imaginii muzicale, lipsa fondului vizual-concret a legăturilor cu imaginile din viață, generează presupunerea, că manifestările creative în domeniul activității muzicale vor rămâne timp îndelungat la nivelul predispozițiilor. Ele pot fi raportate la două tipuri:

La primul tip (general) de predispoziții se referă perfecționarea *perceperii muzicii* de către copii și formarea, pe baza lor, a reprezentărilor muzicale. Este cert faptul că impresiile muzicale diverse prezintă sursa de care se folosește elevul în continuare pentru crearea imaginii în

diferite genuri ale activității muzicale. La predispozițiile de tip general mai sunt raportate și formarea la elevi a sensibilității, percepției muzicale. Emotivitatea stă la baza transfigurării muzical-imaginative în manifestările muzical-creative ale elevilor. Este important ca elevul să perceapă conținutul emoțional și să simtă mijloacele accesibile ale artei muzicale, expresivitatea *intonațională* a melodiei, ritmul caracteristic, schimbările dinamice și de tempo, tot ceea ce, în complexul general, creează dezvoltarea imaginii muzicale.

Al doilea tip de predispoziții conțin manifestările muzical-creative, care poartă un caracter special. Ele prezintă aptitudinea pentru improvizarea motivelor simple cu caracter divers, pentru crearea ritmurilor legate de imaginea și acțiunea de joc, care transfigurează personajele în jocurile muzicale, folosite la înscenarea cântecelor.

Realizând primele probe formative (exerciții, însărcinări), am supus observației atracția elevului pentru transfigurarea muzical-imaginativă în cadrul diverselor genuri de activitate muzicală, atrăgându-le atenția asupra faptului că în cântec se pot reda cele mai diverse sentimente. Astfel, în fața lui se deschide latura imagistică a artei muzicale și el singur, încadrându-se în activitatea directă, începând să posede diverse *intonatii*, mișcându-se după muzică, asimilează mijloacele accesibile lui de transfigurare a imaginilor muzicale simple.

Analizând comportarea elevilor la realizarea probelor date, am stabilit că o cale spre formarea manifestărilor muzical-creative este posibilă prin: a) orientarea în mijloacele de expresivitate muzicală, care vor deveni baza diverselor mijloace de acțiune după muzică; b) realizarea însărcinărilor creative, care constau în improvizarea melodiei contrastante după caracter, motive intonaționale; mișcări euristice, care creează pentru muzică, unele acțiuni cu caracter de imitație pentru a reprezenta personajele din jocurile muzicale etc.

Toate acestea conduc la receptivitatea emoțională a muzicii, care înseamnă nu atât trăirea conținutului ei, cât revelarea dispoziției sale în legătură cu diverse imagini muzicale. Emoțiile, trezite de muzică, deseori sunt însoțite de reacția chinestezică, de mișcare a elevilor, care scot în evidență trăirile lor. Totodată, starea emoțională în procesul acțiunilor de joc ale elevilor, a fost însoțită, deseori, de crearea intonațiilor vocale, fredonări, ce exprimă dispoziția lor.

Etapa premergătoare a predispozițiilor muzical-creative se construiește pe dezvoltarea aptitudinilor muzical-senzoriale, pe însărcinări, care presupun jocul copilului cu sunetele, diverse după înălțime, durată, timbru, dinamică și au scopul de a orienta copiii în proprietățile sonorității muzicale. Aceste însărcinări se realizează prin respectarea de către elevi a următoarelor cerințe:

- 1) diferențierea și îmbinarea sunetelor, diferite după înălțime (imitarea cu vocea a dangătelor clopotelor de diferită înălțime);
- 2) confruntarea sunetelor în ritmuri opuse (baterea ritmurilor corespunzătoare imaginilor de joc);
- 3) diferențierea și reproducerea sunărilor, contrastante după dinamică (combinarea sunării încete și tari a clopoțelilor, metalofonului – „cad picături de ploaie” și „plouă torențial”).

În scopul formării receptivității muzicale a elevilor am utilizat o serie de însărcinări și anume:

1. De alcătuit o frază ritmică, care ne-ar aminti de un dans vioi, și alta – de un cântec de leagăn;
2. De improvizat o melodie după una din frazele ritmice alcătuite;
3. De numit câteva cântece preferate din cele transmise la TV și radio în ultima săptămână;
4. De redat în culori melodia unui cântec studiat la lecții;

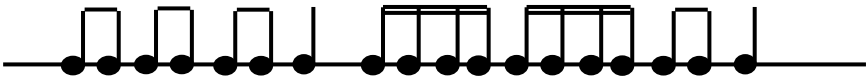
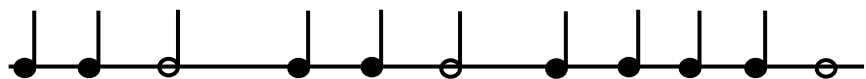
5. De alcătuit „partitura” grafică a melodiei cântecului ce a fost învățat/interpretat vocal în clasă;
6. De reprezentat melodia lucrării interpretate (a cântecului), printr-o linie, care indică direcția emoției interioare.

Rezultatele obținute le prezentăm în ordinea însărcinărilor date:

1. Prin realizarea acestui exercițiu am constatat că doar o parte din elevi au îndeplinit integral sarcina pusă în fața lor, manifestând predispoziții creative și prezența simțului ritmic, cât și un nivel mai avansat de receptivitate muzicală.

Au îndeplinit sarcina parțial elevii care posedă un simț al metrului mai slab dezvoltat, astfel formula ritmică fiind neterminată. N-au îndeplinit această însărcinare elevii care nu sunt în stare să desprindă ritmul de melodie, adică au o receptivitate foarte scăzută la muzică.

Prezentăm mai jos câte o variantă de formule ritmice alcătuite în mod integral de elevi, înregistrate la dictafon. Observăm că ritmul este bine organizat și are un final bine determinat.

- Dans vioi: 
- Cântec de leagăn: 

2. Rezultatele acestei însărcinări ne-au demonstrat că majoritatea elevilor au devenit mai receptivi la muzică, gradul de improvizare le-a sporit, majoritatea din ei coordonează bine ritmul cu melodia, muzicalitatea sa cu exteriorizarea trăirilor interioare ascunse, ceea ce denotă faptul că în interiorul lor s-a stabilit o ordine, iar cea din urmă contribuie la dezvoltarea spirituală a elevilor.





(melodiile compuse de elevi sunt notate de pe înregistrările făcute la dictafon)

3. Au fost nominalizate diverse cântece contemporane de estradă, populare, clasice din țară și de peste hotare.

Datele obținute ne demonstrează că elevii nu sunt indiferenți față de arta sonoră, ci sunt receptivi la ea – chiar dacă nu cunosc denumirea lucrării ei țin minte ce mesaj sonor conținea ea, ce dispoziție le-a creat acea lucrare, de ce le-a plăcut și de ce nu le-a plăcut – le place s-o audieze, caută “întâlniri” noi cu muzica și cu cântecul, în special.

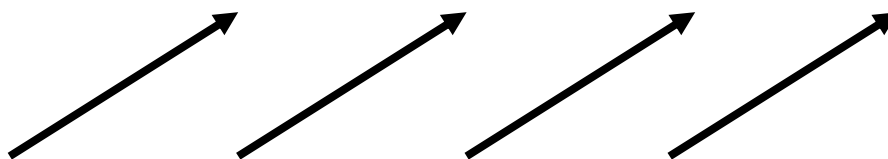
4. Elevilor li s-a propus să exprime în culori cântecul “Somnoroase păsărele” (Anexa 1). ÎNSEȘI ÎNCERCĂRILE, adeseori nu prea reușite, de a executa o partitură colorată ne-au demonstrat că elevii sunt pasionați de interpretarea proprie a cântecelor și transpunerea sentimentelor trezite de ea în culori.

5. Pentru realizarea acestei însărcinări elevilor li s-a propus cântecul „Vin păsărele”(N. Hintea / Anexa 1). Elevii au manifestat un interes deosebit de mare față de această sarcină. În partitura grafică a melodiei cântecului dat, realizată de elevi, predomină linia ondulatorie, ce caracterizează mișcarea pe trepte – în ascendență și descendență – a melodiei, iar salturile la o terță (în descendență) nu au fost observate și nu și-au găsit reflectare în partitura grafică a multor elevi.

6. Pentru realizarea acestei însărcinări s-a utilizat cântecul „Dor de țară”, (Muzica – Jean Lupu, Versurile – Ivonne Buzescu /Anexa 1).

Am constatat că elevii sunt capabili, deja, să perceapă direcția nu numai a melodiei, ci și cea a emoției interioare, trezite de mesajul sonor al unei melodii. Acest lucru ne demonstrează faptul că finalul fiecărei fraze, a cântecului dat, coboară mereu, iar, prezentând direcția *nu a*

melodiei, ci a emoției interioare, elevii, în rezultatele sale, au obținut săgeți cu direcția în sus (a fiecărei fraze).



După aplicarea diverselor tipuri de exerciții am stabilit că receptivitatea față de muzică (cânt), sensul și expresivitatea intonațională, cât și gradul de interiorizare a muzicii prin diverse stări de spirit au sporit. Acest fapt s-a datorat setului de însărcinări, ce au fost unite în cele trei serii conform creșterii complexității lor, propuse de noi, și care necesitau un efort creativ sporit. Muzicalitatea și imaginația elevilor, pe lângă faptul că predispozițiile muzicale ale lor aveau un grad de dezvoltare diferit, a sporit. În cadrul activității muzical-creative s-a accelerat, într-o anumită măsură, rapiditatea orientării în situații neașteptate; elevii au devenit mai mult predispuși pentru realizarea unei activități noi; au devenit mai pronunțate interesele și necesitățile creative; tempourile de asimilare a mijloacelor de acțiuni creative au devenit mai accelerate, s-au mărit numărul încercărilor de a găsi noi mijloace, combinații și variații ale diferitelor elemente de rezolvare.

La elaborarea exercițiilor și sarcinilor pentru dezvoltarea *receptivității* am ținut seama de următorii parametri:

- *Pasiunea față de muzică* (este indiferent față de muzică; cântă cu plăcere, însă monoton – fără o redare expresiv-individuală al mesajului vocal-interpretativ; este foarte mult pasionat de muzică, îi place s-o audieze și s-o cânte).

- *Participarea activă la cânt, dorința de a fi ascultat când și cum cântă* (este pasiv la lecțiile de educație muzicală; nu a trăit profund emoțional mesajul ascuns al celor intonate; urmărește cu

plăcere diferite dispoziții în muzica vocal-interpretată, stări interioare, fenomene ale naturii).

- *Trăirea profund-emoțională a mesajului vocal-intonțional și dorința de a cânta expresiv și original* (cântă fără plăcere și numai atunci când acest lucru îi este cerut de profesor; nu-i place să fie ascultat când și cum cântă; așteaptă cu nerăbdare orele de educație muzicală pentru a se apropia de farmecul cântului și modalitățile diverse ale practicării lui, de a-și exterioriza trăirile interioare afective prin cânt, făcând acest lucru expresiv și original, însoțindu-l cu melogestică și mimică bogată și expresivă).

Treptat exercițiile și sarcinile s-au complicat. În continuare prezentăm o serie de exerciții:

„*Colanul sonor*”. Elevii își imaginează cuvintele și propozițiile unui cântec ca pe o serie de forme și culori unite prin respirație. Se fredonează cântecul „Copilărie” /din folclorul copiilor/ (Anexa 1), în acest mod imaginându-se sunetele. Rezultatul a fost asemănător unui „colan” de sunete.

Respirația participanților a fost „firul” care au susținut colanul și a avut o importanță vitală; el a fost puternic și flexibil, având noduri îngrijite între verigi. Elevii, în urma explicațiilor profesorului-experimentator, au conștientizat aceste noduri de respirație ca pe niște consoane de bază, care creează spațiu pentru vocale; s-au gândit, în aceeași măsură, și la faptul că la fel cum pentru fiecare nod s-a consumat o porțiune importantă din fir, rostirea consoanelor a consumat respirația.

Elevii s-au străduit să-și cunoască vocea și modul de articulare, în baza metodei Vox Mentis (G. Cegolea), propuse de noi. Am utilizat în acest mod mai multe melodii (de exemplu: „Bate vântul”; „Melodie”, muz. – A. Motora-Ionescu; „Doamne sfinte și-ndurate”) (Anexa 1). S-au folosit verigi, care ar reprezenta simbolic vocalele. Elevii, ascultând

cu atenție sunetele fredonate de ei înșiși, au selectat verigile după dimensiune, formă și culoare. Elevilor li s-a propus să aleagă un fir (de ață) care ar reprezenta respirația (neîntreruptă), acesta simbolizând atât „sufletul” muzicii, cât și continuitatea colanului.

„*Scărița muzicală*”. Exercițiul dat este constituit din trei etape și precedat de un exercițiu pentru respirație numit de noi „Conștientizarea respirației”: la început elevii se străduie să inspire cât se poate de încet, fără agitare, liniștit, astfel încât un fir subțire, dacă l-ar fi atârnat în față, nu s-ar mișca. Iar când expiră, se străduie să facă acest lucru și mai încet decât au inspirat. Dacă e posibil, fac o mică pauză între sfârșitul expirației și începutul inspirației. Dacă pot, rețin respirația pentru câteva secunde. După aceasta procedură inspirație-expirație se naște un sunet (motiv), ca o continuare a respirației.

1. Elevilor li s-a spus că, pentru exercițiul dat, va trebui intonată gama muzicală. Profesorul-experimentator a propus unui copil să indice prin bătăi metrice tempoul în care va fi ea intonată. Participanții la experiment au fost acordați în modul major (tonalitatea în acest caz nu contează) și au intonat scărița muzicală în tempoul pe care și l-au ales, în ascendență și descendență, cu o nuanță dinamică comodă lor la momentul dat.

2. În continuare, sunetele intonate au fost completate cu acțiunile prezentate în Anexa 2. Notele scăriței muzicale au fost însoțite de o serie de poziții de înălțare treptată. Aceste note și mișcări au fost considerate ca fiind corespondentul unor trepte ale “gamei” emoțiilor și sentimentelor elevilor supuși experimentului. Faptul ne-a permis să conducem și chiar să manipulăm emoțiile lor, concentrându-i asupra sunetelor și pozițiilor, care reflectă o creștere sau o descreștere a intensității interioare.

3. Etapa dată a exercițiului de intonare a scăriței muzicale a fost însoțită de asamblarea pașilor într-un dans: s-au exercitat sărituri la un sunet sau altul, apoi – pe treptele stabile ale modului.

„*Audiază și execută*”. Acest exercițiu a derulat în trei etape:

1. Elevii, stând în bănci și găsind poziția comodă care le permite relaxarea cu ochii închiși, devenind atenți. S-a audiat un fragment din *Lacrimosa* de W. A. Mozart, cu o durată de 3 minute. La prima audiere, copiilor li s-a propus să vizualizeze sunetele sub aspect de forme și culori.

2. După o scurtă pauză, piesa a fost reaudiată, însă, de data aceasta, s-au folosit brațele și mâinile pentru exprimarea celor auzite. Elevii au exercitat acest lucru după ce li s-a spus: „Energia (emoția), evocată de muzică, trebuie să treacă din inimă spre umeri, apoi către antebrate. Sentimentele (energia) pătrund în mâini și în degete (până la vârful lor), apoi ies în afară, către lume.”

3. Această etapă finală, care prezintă culminația exercițiului, este cea mai importantă, deoarece mișcărilor, ce însoțeau audierea, li s-a adăugat vocea. Adică, elevii audiau, exercitau melogestica și cântau melodia piesei audiate. În cadrul acestei activități au fost exercitate diverse tipuri de intonare (după dorința și comoditatea elevilor) – fredonatul exteriorizat (cu diferite vocale, consoane, silabe) și interiorizat; cântul la *f* și la *p*.

La finele exercițiului majoritatea elevilor au rămas surprinși de faptul cât de ușor „au curs” mișcărilor și sunetele, iar unii dintre ei au determinat și apariția unei stări sufletești deosebite, relatând că au simțit o stare de „zbor” al corpului.

Făcând o analiză a răspunsurilor elevilor am ajuns la următoarele concluzii: pasiunea elevilor față de muzică are un caracter avansat; ei participă activ la interpretarea vocală; se străduie să redea prin cânt mesajul vocal-intonational ascuns al lucrării, trăindu-l profund

emoțional, de fiecare dată caută noi „întâlniri” cu muzica, preferând cântul; urmăresc cu plăcere diferite dispoziții în muzica vocal-interpretată, stări interioare, fenomene ale naturii; așteaptă cu nerăbdare orele de educație muzicală; le place să-și exteriorizeze trăirile interioare afective prin cânt, făcând acest lucru expresiv și original, însoțindu-l cu melogestică și mimică expresiv-bogată.

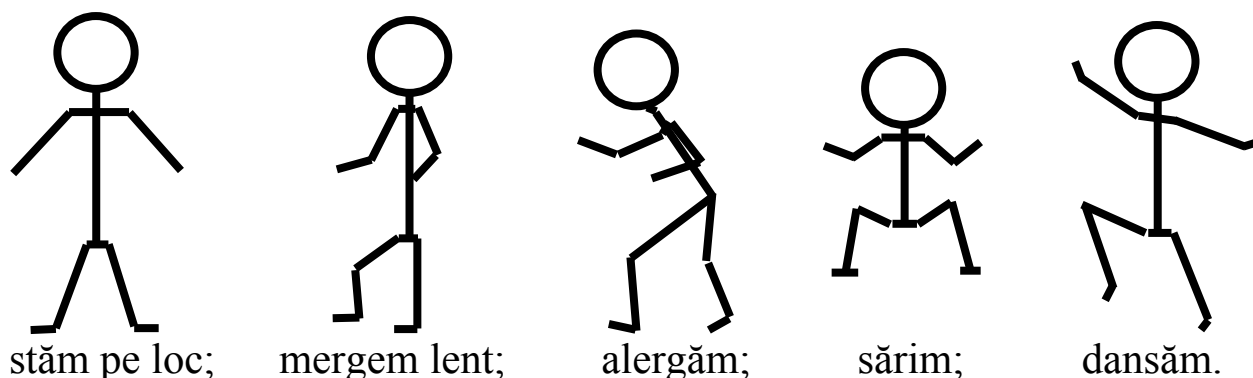
La baza creativității muzicale se află *elementul imaginativ-emoțional*. El determină specificul imaginii muzicale. Conținutul lucrării, mesajul sonor, este transmis printr-un complex de mijloace diverse: prin melodie, caracterul ritmului, prin particularitățile modului, armoniei, schimbările tempoului, a nuanțelor dinamice. Elevul utilizează doar o mică parte din aceste mijloace. Pentru el, rolul factorului imaginativ, începând cu fredonarea creată de el, îl va juca expresivitatea intonațională. Intonația caracteristică, care transmite atitudinea copilului față de ceea ce cântă, poate fi caracterizată drept manifestare creativă elementară.

Primele *improvizații muzicale* ale elevilor pot fi caracterizate printr-o expresivitate intonațională anumită, care se manifestă prin importanța sa imagistică. Acestea pot fi *intonații* întrerupte, de excitație sau calmare, ori melodioase – căderea fulgilor, ori vesele, cu un ritm caracteristic unui căluț zburdalnic.

Înainte de a trece la niște exerciții speciale, care vor fi supuse criteriilor și nivelurilor de stabilire a intonării, elevilor din clasele a III-a li se propun următoarele exerciții pentru exersarea intonării, sub aspectul dezvoltării spirituale:

1. Asociază o culoare potrivită uneia din melodiile vocal interpretate (pot fi utilizate și mai multe culori într-o lucrare);
2. Motivează alegerea unei lucrări muzical-vocale interpretate la lecție;

3. Asociază melodia cântecului recent învățat cu o luminozitate (luminos, întunecat);
4. Asociază melodia cântecului recent învățat cu una din mișcările reprezentate în figură;



5. Asociază melodia unui cântec cu o anumită perioadă a zilei (dimineață, amiază, seară, noapte) sau a unui anotimp (iarnă, etc.);
6. Alcătuieste o povestioară conform unei melodii învățate anterior (după imaginația proprie).

Rezultatele obținute se dau în ordinea însărcinărilor date.

1. „Somnoroase păsărele” – albastră cu toate nuanțele ei;
 „Vine, vine primăvara” – alb, verde, galben, portocaliu;
 „Busuioc” – culori vii, aprinse (multe/toate); verde, azuriu, albastru, roșu, roz etc.
2. „La Nistru, la mărgioară” –
motivația alegerii:
 - pentru că este foarte melodioasă, gîngășă, „dulce”, plăcută pentru auz și interpretare;
 - te face să-ți tremure puțin vocea când o cânti;
 - te calmează, te îndeamnă să faci ceva frumos – să desenezi, să te legeni puțin...;
 - îți imaginezi niște fenomene frumoase din natura Moldovei – zborul rîndunicii, cerul – la răsărit și la apus de soare, holdele plaiului nostru.

3. La început a fost învățată melodia cântecului *Dragă mi-i și mult mi-i drag* (Anexa 1). Apoi s-a propus elevilor să potrivească o luminozitate acestei melodii: *Elevi, cum credeți această melodie, dacă ar avea proprietățile luminii, ar fi luminoasă sau întunecată?*; Vă imaginați un spațiu luminos sau întunecat când o cântați?; vi se luminează ceva în suflet sau se stinge lumina din sufletul vostru?"

La început au apreciat caracterul melodiei date drept luminos numai o bună parte din elevi, ceilalți stand puțin pe gânduri, iar când li s-a cântat cântecul completat cu cuvinte, atunci nimeni n-a stat la îndoială că cântecul *Dragă mi-i și mult mi-i drag* este „luminos”. Aici, iarăși, am constatat faptul că nu toți elevii au deprinderea de a percepe mesajul sonor pur al melodiei și au nevoie de semnificația cuvântului pentru a determina luminozitatea cântecului.

4. După ce s-a învățat numai melodia cântecului *Ia-mi, tătucă, papucei* (Anexa 1), elevilor li s-au distribuit fișe cu schemele mișcărilor, ce reprezintă diferite acțiuni cu diferite tempouri – 1) „stăm pe loc”, 2) „mergem lent”, 3) „alergăm”, 4) „sărim”, 5) „dansăm” și li s-a spus: „încercuiți figura care corespunde mesajului intonațional al melodiei cântate.”. S-au obținut diferite rezultate, dar toate alcătuind un grup de mișcări cu diferit grad al tempoului accelerat – s-au încercuit figurile 3; 4; 5. Aceste rezultate ne vorbesc despre faptul că elevii au devenit mult mai receptivi la muzică și percep caracterul chinestezic al ei. Unii elevi au început chiar să se miște în ritmul acestei melodii, conform figurii alese și încercuite.

După această etapă a însărcinării, s-a prezentat cântecul în întregime, ilustrându-se cântecul cu cuvinte. Auzind și conținutul textului literar toți elevii, fără excepție, au apreciat caracterul dansant al acestui cântec. Deci, cuvântul le-a ajutat elevilor să determine mai precis mesajul cântecului, conceput de autori. Dar aceasta nu înseamnă

că elevii nu au realizat corect chiar de la început sarcina pusă în fața lor – ei au determinat corect caracterul melodiei, dispoziția ei, iar elevii fiind diferiți, este firesc să aleagă mișcări diferite. Iar caracterul de dans a fost ales de către ei mai mult influențați de conținutul textului literar.

5. S-a propus spre audiere numai melodia cântecului popular *La Nistru la mărgioară* (Anexa 1). Caracterul intonațional al acestei melodii i-a făcut pe majoritatea elevilor să-l asocieze cu perioada de seară (a unei zile) și de toamnă (a anului). O parte mică de copii au asociat-o chiar cu noaptea și iarna, adică ei au simțit și mai mult tristețea sau chiar tragismul conținutului melodiei date.

6. La etapa de înviorare a vocilor învățătorul i-a învățat pe elevi, cântând împreună cu ei, un fragment muzical (Anexa 1). Apoi le-a spus să încerce să descrie conținutul acestei melodii, alcătuind o povestioară sau istorioară, care ar fi însoțită de această melodie. S-a observat că elevii, în procesul de realizare a acestei însărcinări, fredonau, intonau în gând melodia, făceau diferite mișcări cu corpul, schimbau expresia feței – interogativă, de nedumerire, veselă, de bucurie.

Ilustrăm aceasta prin două creații ale elevilor: Venind odată acasă, mama m-a întâlnit în prag puțin supărată, întrebându-mă unde am fost atâta timp și de ce nu am prevenit-o despre ce am avut de gând să fac în acea după amiază. Eu i-am spus că, imediat după lecții, am plecat la bunica și nu am crezut că ea se va supăra de acest lucru. Atunci ea mi-a spus, la fel, cu puțină supărare: Chiar dacă pleci la bunica, trebuie să-mi spui din timp ce ai de gând să faci, ca eu să nu mă îngrijorezi”. Iar eu am recunoscut greșeala mea și i-am cerut scuze pentru că am făcut-o să stea cu grijă, sărutând-o și, astfel, împăcându-ne.

Din această povestioară vedem că elevul a simțit *caracterul interogatoriu* al primelor opt măsuri și *cel de răspuns* al următoarelor

opt măsuri. Adică elevul a perceput în această melodie un *dialog* – întrebare-răspuns.

Un alt elev și-a imaginat dansul unei perechi – la primele opt măsuri el și-a imaginat că dansează un băiat, iar la următoarele patru – o fetiță și la ultimele patru – ei dansează împreună. Aceasta înseamnă că elevul a perceput bine *mesajul sonor al registrului mediu* din măsurile 1 – 8, 13 – 16 și *cel acut* din măsurile 9 – 12.

Majoritatea elevilor au îndeplinit integral această însărcinare. Parțial au îndeplinit acei elevi care răspundeau, de exemplu, în felul următor: Această melodie ne povestește despre ceva vesel, cum cineva se veselește la o sărbătoare; Eu mi-am imaginat cum Scufița Roșie merge la bunica ei; Această melodie ne demonstrează cum se joacă doi copii. Din aceste exemple am constatat că ei n-au pătruns profund în mesajul ce-l comportă melodia dată, ci au constatat numai dispoziția, aspectul ei exterior – conține o mișcare, este veselă, caracterizează mișcările copiilor ce se joacă.

La selectarea și elaborarea exercițiilor și sarcinilor pentru *intonare* am ținut seama de următorii parametri:

- *Elevul cântă expresiv* (utilizând pe larg nuanțele, tempoul, agogica), cu pauze / cezuri de sens (cântă absolut monoton; respectă doar unele elemente ale expresivității, în special cele indicate de profesor; cântă expresiv, propunând o tratare proprie a materialului vocal).

- *Interpretarea vocală este adecvată caracterului obiectiv al lucrării conceput de compozitor* (cântă inert și „abstract”, fără a pătrunde în sensul conceput de compozitor; face pauze în mod mecanic și respiră „teoretic” („tehnologic”) pe fraze, numai la sfârșitul frazelor muzicale; în cânt apar cezuri spontane, apărute instantaneu în funcție de trăire interioară).

- Respirația în timpul cântului este adecvată sau neadecvată mesajului sonor al cântecului (respiră inconștient, mecanic, indiferent de ceea ce are de interpretat; încearcă uneori să redea conținutul lucrării conceput de compozitor; cântă „creativ” și respirația este adecvată caracterului lucrării vocale).

Reieșind din acești parametri am propus următoarele *exerciții pentru intonare*:

Din interior spre exterior și invers. Profesorul-experimentator a acordat elevii într-o tonalitate anumită (comodă diapazonului elevilor) și le-a propus să intoneze un sunet și un motiv (Figura 5) cu gura închisă (*mutto*) la nuanța dinamică *piano* (*p*), apoi vocala A, s-a ajuns treptat la un sunet cu nuanța dinamică *forte* (*f*). În continuare a urmat diminuarea intensității sonore, ajungând, prin fredonat (intonarea consoanei „M...”) la cântul inaudibil (*mutto*) – cel interiorizat (Figura 5). Astfel, sfârșitul activității vocale date a devenit drept constituentă a interiorizării sonore, un fenomen ce a contribuit la trăirea emoțională a sunetelor intonate.

pp crescendo f diminuendo ppp

M-----M-----A-----A-----A-----M-----M-----M

fred. sonor. fred. sonor fr. p/n fr. „mutto”

fred. suvoi de aer fredonat interiorizat

exteriorizat fred. exteriorizat fredonat interiorizat

motivul nr. 1 motivul nr. 2

Figura 5

După intonarea unui singur sunet elevii au constatat că le-a fost ușor să-și exprime sentimentul de bucurie, să simtă o stare de intrare într-un spațiu mai larg, mai luminos, dar, în același timp, mai zgomotos; că nimic, după aceea, nu le împiedica calmarea și revenirea la starea

inițială, ba mai mult decât atât – au simțit o căldură și o vibrație în piept. Când, însă, a fost intonat/fredonat motivul 1, ni s-a relatat că, sunetele lui, parcă, nu le permiteau să se miște ascendent, reținându-i într-o stare încordată din cauza că sunetul nu „zbura” în sus, dar revenea, „reîntorcându-i înapoi de unde voiau să plece“. Atunci experimentatorul le-a propus spre intonare/fredonare motivul 2, care se rezolva în tonica superioară a modului, pentru a clarifica, care este cauza rezultatului constatat de elevi a senzațiilor de incomoditate, obținute în urma intonării primului motiv – alternarea de înălțimi a câtorva sunete, sau felul de plasare a treptelor, care impunea întoarcerea sunetului la locul inițial.

Izvorașul. S-a generat o formație onomatopeică a zgomotului produs de izvor, începând cu un sunet din registrul grav al diapazonului corespunzător vârstei școlare mici (c^1 , d^1), după ce s-a glisat vocea, încet și foarte lent, spre sunetele mai acute (mi , fa). Astfel s-a efectuat de 3-4 ori pe *crescendo* în ascendență și *diminuendo* în descendență, după ce sunetul, de parcă, a fost „absorbit / înghițit”. Această executare vocală a fost însoțită de orientarea atenției spre interior pentru a “găsi sunetul absorbit”. S-a întâmplat că sunetul „absorbit” n-a fost auzit mintal de către unii elevi, acesta „pierzându-se”, ceea ce a însemnat că elevul nu a conștientizat în plină măsură problema pusă în fața lui, sau n-a fost capabil de o trăire senzațională interioară. În acest caz, profesorul experimentator a reluat exercițiul, anticipând realizarea lui cu explicații suplimentare mai accesibile, în conținutul cărora și-au găsit loc mai multe elemente asociative. De exemplu: Să ne imaginăm că ne aflăm într-o poieniță cu multe flori. Plimbându-ne prin ea, iată că am auzit ceva. Ne-am dat seama că se aude „cântecul” unui izvoraș, care ne ademenește la răcoarea sa. În acest moment ne vom imagina „murmurul” izvorașului și-l vom intona în gând. În continuare, „căutându-l”, începem să-l „chemăm”, trecând „murmurul” din gând în voce. La început acest sunet va fi de o

intensitate foarte mică, adică, îl vom intona foarte încet, deoarece izvorășul „este încă departe de noi”. Pe măsură ce ne apropiem de el, îl auzim din ce în ce mai bine și, deci, vom reproduce „murmurul lui” din ce în ce mai tare. Dar, deoarece începutul lui se află undeva sus „în deal”, și noi vrem să urcăm acolo – vocea noastră tot va urca treptat în sus. Iată că am ajuns, treptat, acolo de unde se începea „murmurul” izvorășului și vocea noastră exprimă sentimentul de bucurie, printr-o intonație „luminoasă” (intonare acută și tare). Acum, însă, a venit timpul să ne luăm rămas bun de la „stăpânul poieniței” și, deci, îndepărtându-ne de el, intensitatea sunetului treptat se micșorează, iar înălțimea lui coboară după cum coborâm și noi din deal în vale. Astfel, sunetul intonat de noi, va reveni treptat la punctul inițial și, dorința de a nu ne despărți imediat de impresiile avute la „întâlnirea cu izvorășul”, fac ca acest sunet să mai „trăiască” în interiorul nostru. Deci, după ce sunetul intonat de noi încetează de a mai fi auzit cu urechea, el va fi auzit cu „mintea” (auzul interior) și simțit cu corpul, se va transforma în imaginația noastră, în diferite forme cu diferite culori, pe care nu le va vedea nimeni decât numai voi înșivă, în mod individual. Ceilalți vor afla despre toate aceste lucruri numai din descrierea verbală, gesticulară, grafică și plastică făcute de voi. Așadar, „murmurul izvorului” va fi „absorbit” de voi pentru a fi găsit, după aceea, în interiorul vostru.”

Până la urmă, sunetul a fost „găsit” de unii elevi în partea frontală a craniului, de alții – în regiunea gâtului, a cutiei toracice, a abdomenului. S-a depistat și forma lui: „plată, bombată, alungită, ovală, rotundă, de forma unui fir ”; dimensiunea și volumul („mic, mare, subțire, gros”); culoarea („verde, roz, albastru pentru sunetele grave și azuriu pentru cele acute, etc.); luminozitatea („închis, deschis”) – fapt ce ne demonstrează, că elevilor le-a reușit orientarea sunetelor din exterior în interior, astfel interiorizându-le.

Cine sunteți, sunete? În discuția introductivă pedagogul întreabă elevii, cine este „magul”, ce este „magia”? Se ajunge la concluzia că el creează magia prin sunete deosebite și cuvinte neobișnuite, mișcări magice sau figuri originale de dans (mișcarea cu bagheta magică), culori. Astfel, elevii ajung la concluzia, că o calitate de bază a magiei – abilitatea de a vedea neobișnuitul în obișnuit. În obiectivul exercițiului intră formarea reprezentării diferențiate și emoțional-sesizate despre foneme și tonuri muzicale anumite.

Pentru pregătirea perceperii tonurilor muzicale am propus elevilor să recunoască după pronunțarea verbală a sunetului, cine ar putea să-l pronunțe și cu ce dispoziție? De exemplu, roștiți sunetul „a” de câteva ori, variind expresivitatea lui și nuanțele emoționale (interogativ, cu bucurie, în caracter de leagăn) și amplificați aceasta cu mimică corespunzătoare. Se poate oare determina caracterul aceluia, cine l-a rostit?” Am demonstrat câteva desene cu mimici (Anexa 3) și am rugat elevii să le selecteze după dispoziția sunetului, exclamării, cuvântului.

Se atrage atenția elevilor asupra faptului că, și sunetele muzicale pot vorbi despre multe. Exemplificăm acest lucru prin trei sunete luate la pian în diferite registre: întrerupt și încet „la” - octava III, impunător „si” - octava mică, cantilen „do” – controctava apoi întrebăm elevii, ce și-au imaginat ei? Se pot oare asocia aceste sunete cu culorile? Se selectează, apoi, câte o culoare pentru fiecare sunet. Elevii pot conștientiza faptul că sunetul muzical posedă magie, deoarece în sunarea lui se ascund și imaginea, și culoarea, și dispoziția. Sunarea notei „la” – *octava III* ne poate da imaginea razei solare de toamnă și nu numai: culoarea soarelui – căldura, nisipul, pustiul. Culoarea aurului – monedele, comoara, peripețiile; culoarea puterii regale – coroanele regilor. Culoarea anotimpului – toamna. La realizarea *primului* exercițiu, după intonarea/fredonarea celui de-al doilea motiv, elevii susțin că: „acest

motiv parcă mă aruncă undeva în sus, de unde văd mai bine; respir mai ușor; mă ajută să simt o stabilitate; o încredere în mine etc. Am constatat că însăși motivul, nu, pur și simplu, numai sunetele, conform mișcării treptelor sale, a favorizat apariția unei anumite senzații. La realizarea celui de al doilea și al treilea exercițiu elevii au dat dovadă de o creativitate și imaginație bogată, care a permis formarea și perceperea sunetului lăuntric.

Aceste rezultate ne-au convins că elevii intonează expresiv, utilizând pe larg limbajul muzical. Ei se străduie să reproducă cât mai fidel conținutul lucrării, conceput de autori (bineînțeles, cu anumite indicații din partea noastră). Elevilor le place să propună și de propunerea lor privitor la modul de interpretare vocală a unei lucrări să se țină seama, iar respirația, în timpul cântului, le-a devenit mult mai sigură și adecvată caracterului lucrării intonate.

La formarea deprinderilor elevilor de interiorizare muzicală ne-am bazat pe conceptul trecerii sunetelor din exterior în interior, adică din sunare fizică în sunare psihică. Auzul rămâne ca aparat de recepție, vocea trece în planul doi. Audiția și cântul capătă un alt caracter – afectiv, profund psihologic de natură meditativă, emoțiile au un sens profund, iar sufletescul se contopește cu spiritualul.

Condițiile necesare, în acest caz au fost dorința elevului de a se autocunoaște, prezența compasiunii și perceperea, receptivitatea sporită, creativitatea.

În cadrul experimentului de formare am orientat profesorul experimentator ca să învețe elevul să găsească sunetul în interiorul său; să-i distingă forma și locul plasării în corpul său; să stabilească culoarea, dimensiunea, luminozitatea lui; să găsească asociații sonore; să fie în stare să-și autoanalizeze simțurile, dispoziția, dorința de a acționa într-un mod sau altul.

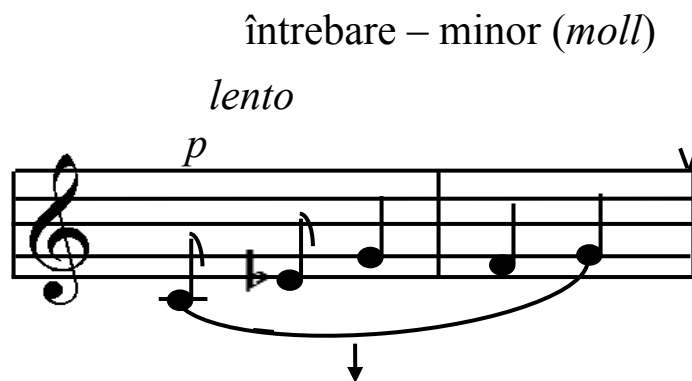
În acest scop am folosit o serie de însărcinări:

1. Demonstrează prin lovituri (în palme; obiecte tari avute la îndemâna elevului), sau silabe ritmice, formula ritmică a unei melodii improvizate, care este “intonată” mintal;

2. Compune o melodie conform unei formule ritmice propuse de profesor:

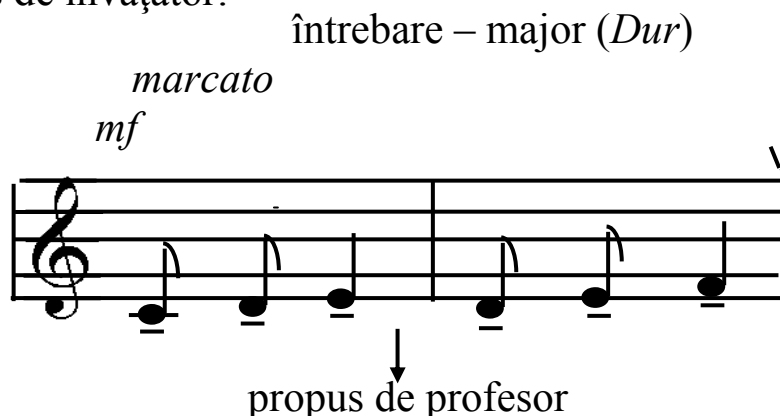


3. Compune un motiv melodic-răspuns cu conținut *vesel* (în modul major) la un motiv melodic-întrebare cu conținut *trist* (în modul minor) – propus de învățător:



propus de profesor

4. Compune un motiv melodic-răspuns cu conținut *trist* (în modul minor) la un motiv melodic-întrebare cu conținut *vesel* (în modul major) – propus de învățător:



propus de profesor

Rezultatele obținute se dau în ordinea însărcinărilor date.

1. Majoritatea elevilor din clasele a IV-a au realizat sarcinile propuse. Au intonat melodia mintal, nu se auzea sunetul vocii, el era format în minte, pe când, în cl. a III-a, elevii simțeau necesitatea de a intona în voce pentru a auzi din exterior sunetul prin canalul auditiv, neavând deprinderea de intonare a sunetului *Vox Mentis* și de interiorizare vocală.

Prezentăm un exemplu de ritm și melodie, înregistrate de la elevi, după exteriorizarea celor întonate de ei mintal:



2. La realizarea acestei însărcinări elevii au demonstrat o dezvoltare mai avansată a interiorizării vocal-sonore.

Prezentăm melodia compusă, după formula ritmică propusă, a unui elev notația fiind făcută în urma înregistrării ei la dictafon:



3. La realizarea acestei însărcinări elevii au dat dovadă de o dezvoltare mai avansată a unor aspecte ale muzicalității lor. Majoritatea din ei au bine dezvoltat simțul modal, ritmic. Melodia-răspuns a fost alcătuită în modul major (*dur*), nuanța dinamică *mf*, cu accente pe fiecare notă, ritm punctat și a purtat un caracter de dans sau de marș, fiind vesel, hotărât, convingător. Este de remarcat faptul că, în procesul de încercare a variantelor sale, elevii nu produceau nici un sunet cu vocea, adică ele erau formate mintal. Iar aceasta este o dovadă că elevii au deprinderea de a genera sunete *Vox Mentis*, a le interioriza și, numai după aceea, a le exterioriza; de a concentra și a orienta atenția asupra muzicii ce sună în interior ca răspuns la cea auzită din exterior, asupra „evenimentelor” emoționale (interioare) în timpul audiției și a cântului propriu.

Prezentăm melodia, compusă integral de unul dintre elevi notația fiind făcută după înregistrarea ei la dictafon:

întrebare – minor (<i>moll</i>)	răspuns – major (<i>Dur</i>)
<i>lento</i>	<i>marcato</i>
<i>p</i>	<i>mf</i>

↓
propus de profesor

↓
înregistrat de la elevi

4. Majoritatea elevilor au alcătuit melodia în modul minor (*moll*), în tempo *lento*, nuanța dinamică *p*, *legato*, ceea ce caracterizează tristețea, legănarea, alinarea, duiosia. Este de remarcat faptul că, în procesul de încercare a variantelor, elevii, la fel ca la însărcinarea precedentă, se străduiau să nu producă sunete cu vocea, dar cu mintea. Iar aceasta este o dovadă că elevii au deprinderea de a genera sunete *Vox Mentis*, a le interioriza și, numai după aceea, a le exterioriza; de a concentra și a orienta atenția asupra muzicii ce sună în interior ca răspuns la cea auzită din exterior, asupra „evenimentelor” emoționale (interioare) în timpul audiției și a cântului propriu.

Rezultatele obținute le-am înregistrat la dictafon și apoi am efectuat notația lor. Prezentăm un exemplu de realizare integrală a acestei însărcinări:

întrebare – major (<i>Dur</i>)	răspuns – minor (<i>moll</i>)
<i>marcato</i>	<i>lento</i>
<i>mf</i>	<i>p</i>

↓
propus de profesor

↓
înregistrat de la elevi

La selectarea exercițiilor de *interiorizare* am ținut seama de următorii parametri:

- *Redarea grafică și verbal artistică a: direcției melodiei și a emoției trăite; caracterului ei* (incertitudinea pentru sunetul emis, incapacitatea de a se concentra; dezvoltarea imaginației creative, identifică lucrarea cu eu-l său; trăire afectivă interioară).
- *Exprimarea prin melogestică („dansul brațelor”) a melodiei interiorizate* (pierderea de echilibru dintre sunetul cu profunzime umană și cea spirituală; dialoghează intim cu muzica (cine sunt eu, ce doresc de la ea); ascultarea tăcerii).
- *Exteriorizarea actului de trăire interioară a cântecului în timpul interpretării lui după felul cum îl sonorizează: activ, cu dăruire de sine, pasionat, convingător* (formarea sunetului exteriorizat, care urmează a fi interiorizat; se aprofundează în lucrare (de la periferia muzicii spre adâncimi); intrarea în sunet, menținerea senzației și ritmului mintal).

Exerciții pentru *interiorizare*.

„*Fredonare în „surdină”*. Buzele sunt lipite, sunetul fiind un simplu „mmmmm”. Când s-a fredonat consoana „M...”, buzele au fost închise, iar limba - în stare de repaos, pe planșeul cavității bucale. În urma fredonării s-au produs vibrațiile boltei palatine. Aceasta s-a transformat, apoi, în sunete cu vocale deschise, cum sunt „mmmah, mmme, mmmo”. În timpul executării acestui exercițiu elevul a fost concentrat asupra senzațiilor proprii, corpul a luat, involuntar, poziția corespunzătoare activității vocale, deci, întreaga sa ființă a devenit mai organizată – un instrument unic muzical, bine acordat. Acest lucru este de acum un element de educare interioară a elevilor (ei devin mai concentrați și mai organizați interior). Exercițiul de fredonare în surdină a sfârșit cu vocalele „A”, (și „E”), care au fost însoțite de „H” mut, ce

trimite sunetul în direcția din care a “venit”, astfel făcându-l pe copil să simtă reverberațiile cavității corporale. Vocala „O”, care este ultima din exercițiul propus, nu s-a încheiat cu „H” mut, pentru a le da posibilitate elevilor de a simți diferența dintre sunetul trimis în exterior și cel reverberat (intonat anterior).

Când elevii au fost întrebați „Ce simțiți atunci, când fredonarea acestui exercițiu îl încheiați cu consoana „H”?”, unii elevi din clasa a IV-a, au răspuns că simt „cum s-a închis o „portiță” ca să nu „fugă sunetul din el, întorcându-l din gură în piept”; un elev din aceeași clasă ne-a răspuns în felul următor: „Când fredonez consoana, îmi imaginez o floare cu petalele lipite, la fel cum sunt lipite buzele mele, apoi, când trec la vocală, dezlipind buzele, parcă văd acea floare cum își ridică căpșorul, dezlipindu-și petalele, și la urmă – când rostesc „H”, ea face o plecăciune în fața soarelui. Atunci îmi vine și mie să plec capul (când rostesc consoana „H”), iar sunarea, în acest moment, parcă „se oprește în mine”. Am senzația că sunetul este „Eu” și „Eu” sunt sunetul.”

Același caracter îl poartă conținutul tuturor răspunsurilor obținute în clasele experimentale. Rezultatele le-am colectat în urma câtorva activități vocale, utilizând tehnica *fredonatului*.

Este cazul să menționăm, că la începutul lucrului asupra interiorizării cântului elevii nu erau în stare să înțeleagă nici măcar despre ce este vorba și ce se cere de la ei. După cum se vede, răspunsurile elevilor din clasele experimentale sunt determinate de asociații și imaginații, deja, bine dezvoltate. Aceasta ne-a impulsionat să mai utilizăm o serie de exerciții-însărcinări pentru a aprofunda acest fenomen.

- Cântă un sunet cu gura închisă pe consoana „M” (mmmm . . .):
 - a) de la încet – la tare: avionul se apropie;
 - b) de la tare – la încet: sunetul e în voi;

- c) de la încet – la tare, apoi – la încet;
- d) pe aceeași putere a sunetului.
- Ilustrează grafic acest lucru:
 - a) 
 - b) 
 - c) 
 - d) 
- Executăm încă o dată și observăm:
Ce se întâmplă în interiorul vostru?

Din răspunsurile elevilor:

- *Am simțit cum parcă ceva mă stăpânește;*
- *Dar mie mi s-a părut că sunetul avionului a dispărut, ascunzându-se undeva în mine;*
- *Când am cântat sunetul cu aceeași putere, parcă s-a oprit totul în jur și nici vântul nu mai bătea;*
- *Am simțit că sunetul iese din inimă, dar nu din voce.*
- Intonați consoana „M” trecându-l în vocala „A”: „mmmma” (pe aceeași putere a sunetului).
- Sunt *eu* și *sunetul*. Ce direcție a urmat sunetul: din afară spre mine sau din mine spre afară?
- Intonați vocala „A”, trecând în consoana „M”. Ce direcție a luat sunetul?
- Intonați consoana „M”; vocala „A”; consoana „H”.
- Intonați consoana „M”, „O” – fără „H” la sfârșit.

Exercițiul *Cu lumânarea* conține trei etape:

I. Pentru a pregăti elevii să mediteze, profesorul-experimentator a avut grijă să le creeze o liniște lăuntrică, să-i elibereze de gândurile ce i-

au dominat anterior. În acest scop s-a privit un anumit timp (10-15-30 secunde) la flacăra unei lumânări ținute în față („pentru a liniști respirația”), astfel, ca ea să nu se stingă și să nu se miște agitat. Elevilor li s-a propus să se asocieze cu flacăra, care se „îndreaptă spre ceruri” – corpul, involuntar, îndreptându-se, a generat poziția corectă pentru cânt și stăpânirea respirației.

2. La această etapă a exercițiului elevilor li s-a propus să formeze un sunet mintal, pe care, în continuare, ar dori să-l intoneze. Imediat ce a apărut această dorință, a început realizarea ei, fredonându-se diferite sunete (ulterior, improvizații melodice), caracteristice mișcărilor flăcării lumânării.

3. Ultima etapă a fost însoțită de meloritmica/melogestica brațelor și a degetelor, grație cărora au fost imitate formele și mișcările flăcării.

În rezultatul practicării acestor exerciții am constatat prezența deprinderii de a lucra cu respirația. Acest lucru ne vorbește despre abilitatea elevilor de a se concentra interior asupra unui fenomen, asupra unui obiect. Respirația este legată direct de *intonație* și de *interiorizare*.

Măsurarea s-a realizat conform acțiunilor exteriorizate (melogestica brațelor, fredonatul, intonația, expresia feței, excluderea agitației, poziția dreaptă a corpului) ale procesului de trăire interioară.

Cu bătăile inimii. Exercițiul propus este constituit din 4 etape:

1. Înainte de a trece la meditația propriu-zisă, profesorul-experimentator a realizat concentrarea psihică și fizică a elevilor, folosindu-se bătăile inimii. Elevii și-au pus palma la piept pentru „a auzi inima”.

2. După ce a fost “ascultată” inima, timp de câteva minute, s-a trecut la fredonarea exteriorizată a tonurilor inimii. Fiecare elev, asociind, în mod individual, silabe potrivite cu tonurile inimii sale, a început să fredoneze.



3. La această etapă fredonatul a fost însoțit de „acompaniament” melogestic, ceea ce a ajutat să se vizualizeze mai clar bătăile inimii.

4. Treptat, după ce a fost sesizat bine ritmul și s-a produs formarea mintală a sunetului inimii, și s-a vizualizat clar sunetul, fredonatul exteriorizat a trecut în fredonat interiorizat, acesta continuând să fie „acompaniat” de melogestică:



Făcând analiza calitativă și cantitativă a realizărilor obținute am stabilit sporirea rezultatelor pozitive în ce privește interiorizarea de către elevi a muzicii cântate. Lor li s-a dezvoltat deprinderea de redare grafică și verbal-artistică a direcției melodiei, caracterului ei, direcțiile emoției și a trăirilor interioare; s-au deprins să utilizeze melogestica pentru exprimarea mesajului melodiei interiorizate; la majoritatea elevilor a dispărut incertitudinea pentru sunetul emis; a atins un nivel înalt și imagistica creativă în timpul actului de sonorizare vocală; copiii au putut dialoga intim cu muzica, ei au simțit nevoia de ea (Anexa 6). Ei au căutat s-o asculte, nu numai s-o audă prin canalul auditiv; ei s-au aprofundat în lucrare; în timpul cântului a apărut o trăire afectivă interioară, care duce la starea de vis treaz, menținerea senzației ritmului mintal. Aceasta s-a observat chiar și în mișcarea mâinii, la nota „sol” (g^1) (din exercițiul de meditare *Cu bătăile inimii*), care era mai energică și mai pronunțată. Elevii simțeau tonul tare, accentuat al inimii, ei au fost capabili să exteriorizeze sunetele corpului său, trecându-le prin minte și formându-le tot acolo.

După aplicarea unei game variate de exerciții și însărcinări am constatat un nivel mult mai înalt a tuturor aspectelor (receptivitate; intonare; interiorizare) a dezvoltării spirituale a elevilor din clasele experimentale comparativ cu clasele martor.

3.3 Strategii de valorificare educațională a cântului cu orientare spirituală

Ultima etapă a experimentului pedagogic a constituit-o probele de control. Am propus întregului lot experimental o serie de jocuri didactice muzicale, repartizate după aspectele: receptivitate, intonare și interiorizare.

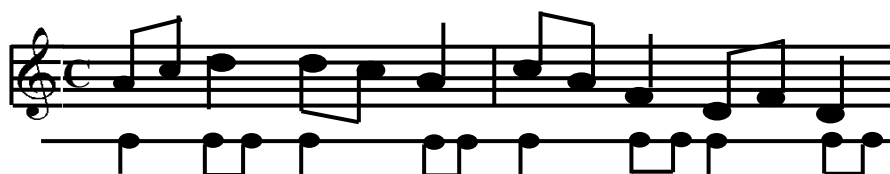
La ultima etapă de lucru, în cadrul experimentului de control, elevilor li s-a cerut să imite cu brațele, într-un mod adecvat, mișcările aripilor unei păsări, apoi să micșoreze mișcarea, s-o îndesească, pentru ca, în fine, să fie obținută în exterior liniștea, iar în interior să se ridice (trezească) cântul.

Profesorul a fost tacticos și atent. El n-a imputat elevilor: ”Voi cântați prea greoi și prea jos”, dar a folosit diverse imagini: „Aici câteva păsări au aripile ude, înfoiați-vă și uscați-vă penele și apoi întindeți larg aripile”. N-a fost subapreciat efectul unor astfel de imagini, dar trebuie să ne fie clar că în dinamica lor interioară ele trebuie să fie reale și adevărate.

În continuare, învățătorul a propus să fie intonată următoarea melodie, cu caracter de dans (poate fi și o compoziție proprie):

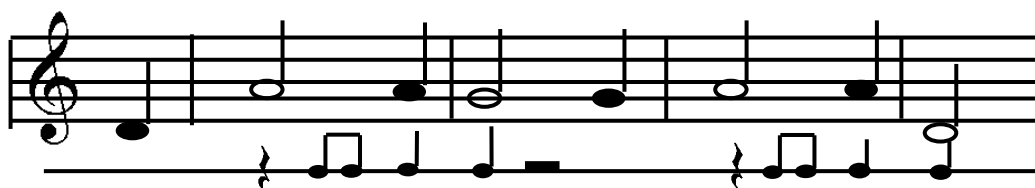


S-a observat de toți elevii, că ritmul  ne face să-l cântăm *poco a poco accellerando* (din ce în ce mai repede). Dacă-l cântăm cu ritmul complementar  această accelerare poate fi evitată, dar caracterul de dans s-ar pierde. Atunci învățătorul a venit cu următoarea propunere: „să batem din palme ritmul complementar, dar melodia s-o intonăm în ritmul inițial (propriu)”.



După câteva exersări (a exercițiului dat), fiecare elev a încercat să realizeze cele propuse în mod individual.

Un alt exercițiu, pe care l-am aplicat, ne-a oferit posibilitate să aflăm și să simțim, împreună cu elevii, ce efecte are ritmul, care a fost adăugat de noi. Astfel, la motivul muzical (melodia), alcătuit de învățător s-a adăugat ritmul, care a sprijinit caracterul animat al melodiei și nu este conținut sub această formă în ritmul al  melodiei.



Aceste exerciții, la prima vedere, au un caracter muzical-artistic pur, dar au făcut ca elevii să simtă o anumită mândrie față de cele ce simt. Unul dintre elevi s-a exprimat că: „aici sus – creez, simt că trăiesc melodia, care se înalță spre cap ca un fluid, împreună cu ritmul ei; aici – jos, cu membrele, bat un alt ritm, iar la mijloc – mă aflu *eu* și fac legătură între două părți și le armonizez.”.

Astfel, la această vârstă, pe de o parte, apare prima senzație a unei gândiri emancipate și, pe de altă parte, apare primul sentiment de voință. Înțelegem, deci, cât este de important pentru elev să trăiască, să simtă forța din interiorul său, forța, cu care reușește să armonizeze cei doi poli.

A avut efect și jocul *Emoțiile*. Pentru desfășurarea jocului se folosesc fișe cu descrierea trăirii (bucuria, tristețea, ura, gingășia etc.). Fișele sunt repartizate elevilor. Fiecare elev încearcă să sonorizeze și să transmită prin mișcări sau mimică una din emoții. Grupul încearcă să determine cele auzite.

Exercițiu de fredonare cu “vocale italice” a fost dirijat de senzațiile și imaginațiile elevilor. Așa-numitele vocale italice – “U”, “O”, “A”, “EI”, “IE” – care constituie temeiul practicii vocale, au fost formate în urma unui control imaginar și senzorial al formei sale. Adică,

ele au primit forma necesară mai întâi în minte și, numai după aceea, au fost fredonate, exteriorizându-se și, apoi, interiorizându-se.

Elevilor li s-a cerut să fredoneze cuvântul “*cuc*” la înălțimea comodă fiecăruia din ei, formând astfel vocala “*U*”. Această vocală, în imaginația elevilor, a luat forma unui punct („o mazărică”) în centrul cavității bucale (Figura 6).

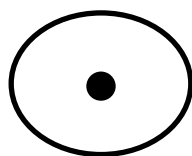


Figura 6

Pentru formarea vocalei “*O*” s-a cerut să se fredoneze, (de asemenea, la înălțimea comodă fiecărui elev), cuvântul “*tot*”. Acest sunet majoritatea copiilor și l-au imaginat ca pe o sferă mică („nouraș rotund”) în centrul cavității bucale (Figura 7).

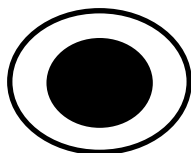


Figura 7

Vocala “*A*” a fost formată în cadrul fredonării cuvântului “*sapă*”, și i-a făcut pe elevi s-o simtă în toată cavitatea bucală, umplând-o cu “substanța” sa (Figura 8).

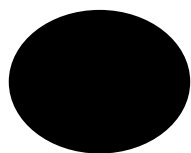


Figura 8

Sunetul “*EI*”, în cuvântul “*lei*”, s-a simțit lipit de toată aria boltei palatine (Figura 9).

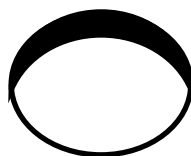


Figura 9

Iar în cuvântul “*miel*”, sunetul “*IE*”, a fost sesizat ca o pată mică, lipită de centrul boltei pala (Figura 10).

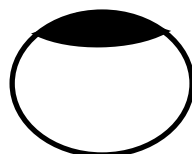


Figura 10

Toate aceste senzații și imaginații ale vocalelor italice (5 la număr) au fost înregistrate în baza răspunsurilor elevilor la întrebarea: Ce formă are gura la rostirea vocalelor?, la care ei au răspuns unanim „deschisă și rotundă”. Fiind luată în considerație unanimitatea răspunsului, învățătorul le-a împărțit fiecăruia din elevi câte 5 fișe, pe care era desenat *un cerc* (forma gurii la rostirea vocalelor) și pe care era scris câte unul din cuvintele “*cuc*”, “*tot*”, “*sapă*”, “*lei*”, “*miel*” (sub cerc). După fredonarea (sonoră și mută) fiecăruia din cuvintele date, elevii au fixat imaginea senzațiilor proprii, obținute la formarea vocalelor italiene, în cercul de pe fișă. Rezultatele au fost foarte asemănătoare între ele – aproape identice, după reprezentările grafice ale senzațiilor trăite de toți elevii incluși în experiment.

În cadrul jocului *Culorile* se folosesc 4 – 6 fișe colorate (roșie, albastră, verde, galbenă, neagră, albă), care se repartizează elevilor. Ei aleg culoarea care se potrivește cel mai mult dispoziției lor interioare la momentul dat, și se împart în grupe. Învățătorul îi roagă pe participanții la joc: a) să sonorizeze pe rând culoarea cu vocea, pe care ei o aud în sine; b) să sonorizeze cu „palitra colorată” împreună cu întregul grup; c) să creeze o lucrare sonoră, organizând-o ritmic, rânduind sunarea vocilor aparte, consonanțelor și întregului grup de “instrumente”.

Exercițiul cu propriul nume a fost desfășurat în patru etape:

1. Profesorul le-a sugerat elevilor că numele este un șuvoi de sunete legate între ele, dar deoarece el reprezintă o persoană, sunetele sunt investite cu sensuri, amintiri și presupuneri. După aceea, ei și-au rostit, încet (la *pp*) și cu atenție, numele propriu de mai multe ori, fiind luate în seamă mișcările implicate, respirația, forma și flexibilitatea limbii și a buzelor sale în acel moment.

2. Numele s-a repetat în ritmul său natural – de exemplu: *Maria*. Apoi, s-a observat cum accentele au alcătuit modelul unui ritm: *Ma-ri-ia*. A fost dat glas ritmului. Numele a fost exprimat prin bătăi din palme, prin mers, prin loviri cu degetele mâinilor și picioarelor.

3. Numele a fost transformat într-o frază muzicală, cântându-se ca pe un cântec. Această experiență s-a executat folosindu-se diferite melodii (cunoscute și improvizate). Când elevii s-au bucurat de reușita lor, privitor la potrivirea unei melodii pentru propriul nume, profesorul-experimentator le-a atras atenția asupra faptului, că ceea ce se “potrivește” astăzi, s-ar putea să nu mai fie potrivit și mâine, deoarece exercițiul a indicat ceea ce au simțit în legătură cu propria persoană la un anumit moment. De aceea, pentru determinarea rezultatelor finale ale trăirilor interioare, legate de propriul nume, acest exercițiu a fost practicat timp de câteva lecții în șir, după care a urmat o pauză de 2-3 lecții și apoi a fost reluat.

4. La finele exercițiului cu propriul nume, elevii au făcut apel la imaginația creatoare pentru a-și auzi mintal numele rostit de către „cea mai înțeleaptă și blândă voce din cele pe care le cunosc”. Elevii ne-au relatat că au auzit clar în minte vocea mamei, a bunicii etc. Acesta a și fost sunetul Sinelui lor, rezultatul transcenderii sunetului fizic în sunet mintal, adică s-a realizat interiorizarea sonoră.

Dacă confruntăm datele de la începutul experimentului și cele de la sfârșitul experimentului, constatăm anumite schimbări calitative pozitive. Acestea se datoresc faptului că însuși exercițiile utilizate le-au sugerat elevilor anumite idei.

Exercițiile date au fost propuse în clasele martor fără o pregătire în prealabil. Elevii au realizat astfel de jocuri și exerciții la începutul clasei a III-a, în cadrul experimentului de constatare și acum, la sfârșitul clasei a IV-a în cadrul experimentului de control.

Deși rezultatele cantitative (ale nivelului mediu de dezvoltare) nu diferă mult unul de altul, am constatat că elevii s-au încadrat cu o deosebită plăcere și o mare curiozitate în asemenea activități. Ei sunt predispuși să cânte cu inimă, cu sufletul și nu, pur și simplu, să învețe cât mai multe cântece.

CONCLUZII GENERALE ȘI SINTEZE

Cercetarea efectuată denotă diversitatea opiniilor și incertitudinea în problema dezvoltării spirituale prin intermediul cântului în cadrul orelor de educație muzicală. Dezvoltare spirituală a micului școlar este deosebit de actuală pentru învățătorii și profesorii care trebuie să facă elevii să poată trăi profund mesajul vocal-sonor ca apoi să fie reflectat în comportamentul lor.

Evaluarea performanțelor elevilor și activității învățătorilor, în cadrul cercetării noastre oferă posibilitatea conturării unei scheme de abordare a dezvoltării spirituale, care prezintă detaliat acest subiect.

Reieșind din rezultatele cercetării teoretice și celei experimentale ale problemei, formulăm următoarele concluzii:

- Realizarea procesului de dezvoltare spirituală a elevilor prin cânt poate avea loc doar în cazul cunoașterii particularităților specifice ale activității date sub aspectul trăirii profunde a muzicii cântate.
- Învățătorii întâmpină dificultăți în activitatea de antrenare a procesului de trăire a mesajului sonor de către elevi. Ele sunt provocate de insuficiența de pregătire profesională sub aspectul explorării unor tehnici specifice, cum ar fi fredonatul, intonarea și interiorizarea.
- Receptivitatea muzicală, intonarea și interiorizarea sunt aspecte specifice ale cântului care conțin valențe formative de mare valoare în contextul dezvoltării spirituale a elevilor.
- Fredonatul și intonarea muzicală conduc la trăirea și comunicarea spirituală, conținând valențe psihologice profunde, care leagă sunetul audibil cu cel inaudibil (lăuntric). Cântul interiorizat, generat de starea psihică interioară, determină starea spirituală a individului prin sunet, ritm, melodie, întrând în contact cu planurile superioare ale interiorului.

- Modelul pedagogic elaborat în baza melogesticii, fredonării și metodei (conceptului) Vox Mentis contribuie la dezvoltarea capacităților de trăire profundă a mesajului sonor. Energia interioară a melodiei se transmite sufletului, sunetul devine vibrație-energie; astfel se produce interiorizarea energiei sonore de tensiune presonoră și intențională.
- Rezultatele probelor formative relevă faptul că modelul pedagogic elaborat antrenează elevii într-o varietate de activități cu orientare interioară prin exersarea respirației și identificarea cu sunetul, cu elementele sonore ale cântecului (armonie, melodie, ritm, dinamică etc.), având destinația de a forma dexterități de fredonare, intonare și interiorizare.
- Rezultatele investigației confirmă valabilitatea și eficacitatea modelului aplicat care asigură o trăire profundă a valorilor morale prin cânt și care conduce la ascensiunea spirituală.

Educația și arta sunt forme ale vieții spirituale, născute din necesități interioare profunde, și care probează un rost de importanță decesivă în devenirea ființei umane. Ele sunt două coordonate de bază pentru om, pentru capacitatea acestuia de a conștientiza propriile necesități și aspirații, ele țin de nevoia sinceră și permanentă de cultură a omului.

Sistemele de educație, programele educaționale trebuie să pună insistent problema orientării către om și să ofere perspectivele și mijloacele satisfăcătoare, să antreneze mai insistent și mai evident fenomenul artistic-muzical în susținerea dezvoltării spirituale, fără de care omul nu este doar sărăcit, dar este în pericol de dispariție ca om [23].

Unul din obiectivele educaționale acceptate de comunitatea mondială este dezvoltarea personalității copilului, a capacităților și aptitudinilor lui spirituale și fizice la nivelul potențialului său. Educația muzicală se încadrează pe deplin în realizarea acestui obiectiv.

Actualmente, finalitățile educației muzicale se centrează pe necesitatea de a forma cultura muzicală a elevilor, ca parte componentă a culturii lor spirituale. Sub aspect pedagogic, profesorul are menirea de a-l introduce pe elev în arta muzicală cu sufletul și cu gândul, fie audiind-o sau cântând-o. A-l iniția pe elev în muzică prin *cânt* înseamnă a-l face să *înțeleagă* ceea ce cântă, să *simtă*, să *trăiască* cu întreaga lui ființă muzica interpretată.

Cântul reprezintă un element constructiv de bază, prin conținut și formă, structură și funcționalitate, de la intenție la efect, cu raportare la disciplina „Educație muzicală”. În acest sens, unul din reperele metodologice ale dezvoltării spirituale a micului școlar constă în formarea dexterităților de intonare și interiorizare muzicală prin sporirea receptivității elevilor la mesajul sonor.

Este demonstrat faptul că centrarea cadrului didactic pe latura tehnică și pe conținutul textual al cântecului duce la minimalizarea posibilităților de realizare a dezvoltării spirituale prin această formă de activitate muzicală. Și dimpotrivă, organizarea activităților pe baza metodelor acțiunii emoționale, stimulării imaginației, interpretării artistice, dramaturgiei emoționale ar reduce incontestabil eșecul educațional. Acesta ar constitui un salt calitativ prin permutarea accentului de pe latura tehnică și informativă a cântului pe cea afectivă și formativă

În cercetarea noastră ne-am ținut de teza lui E. Claparede, că muzica cuprinde cel mai fidel problematicul și tensiunea vieții spirituale – viața cu adevărat omenească, în esența ultimă, și realitatea deopotrivă a pozitivului și negativului – subiectul angajând trăiri și reacții sufletești, atitudini și decizii, opțiuni fundamentale, între deznădejde și suferință, ea este forța întăritoare ce tinde „să devină pasiune spirituală și acțiune transformatoare de lume și hotărâtoare de soartă” [20]. Actualmente, societatea noastră, susține V. Mândăcanu [49, p.79], ar putea accepta pentru educație valorile autentice și, în acest mod, omul ar putea să se

orienteze și pe linie spirituală prin muzică. Dar, din păcate, doar credința acceptă și utilizează valorile autentice în scopul spiritualizării transcendente a ființei umane. La prima vedere, lucrurile par simple, dar în știința pedagogică, ca și în filozofie, de altfel, nu a fost încă determinat aparatul categorial ce explică fenomenele educației spirituale.

BIBLIOGRAFIE:

1. Alexandrescu, R. Debussy. București, 1962.
2. Alyce, Bailey. Tratat de meditație. București: Ed. Herald.
3. Aristotel. Poetica. București: Ed. Academiei Române, 1965.–154 p.
4. Bălan, G. Muzica, temă de meditație filosofică. București: Ed. Științifică, 1965. – 341 p.
5. Bălan, G. Tratat despre fredonat. Sankt Peter: Musycosophia, 1989.
6. Bălan, G. Răspunsurile muzicii. București: Univers, 1998. – 131 p.
7. Bentoiu, P. Imagine și sens. București: Ed. Muzicală, 1971. –215 p.
8. Berdiaev, N. Împărțirea spiritualității și împărțirea cezarului. Timișoara: Amorcord, 1994. – 155 p.
9. Berdiaev, N. Sensul creației. București: Humanitas, 1992. – 350 p.
10. Bergson, A. Imaginația creatoare. București, 1994.
11. Bernștein, L. Cum să înțelegem muzica? Chișinău: Hyperion, 1991. – 165 p.
12. Binet, Al. Sufletul și corpul. București: IRL, 1996.
13. Blaga, L. Opere. Vol. 10. Trilogia valorilor. București: Minerva, 1987.– 635 p.
14. Breazul, G. Pagini din istoria muzicii românești. București: Ed. Muzicală, 1970. – 253 p.
15. Câmpeanu, L. Elemente de estetică vocală. București: Interferențe, 1975.
16. Cegolea, G. Mecanica artei cântului. București, 1999.
17. Cegolea, G. Vox Mentis, Ghid practic pentru cântat și vorbit. București: Editura Europa Nova & Editura Armonia, 1995. – 125 p.
18. Cioran și muzica. București: Humanitas, 1997. – 126 p.
19. Ciurea, R. Educația muzicală în etapa de prenotație. Conservatorul “G. Dima”, 1969.

20. Claparede, E. Psihologia copilului și pedagogia experimentală. București: E. D. P., 1975. – 271 p.
21. Comișel, E. Folclorul copiilor. București, 1982.
22. Cozma, C. Meloeticul. Iași: Junimea, 1996. – 418 p.
23. Cozma, C. Studii de filosofie a educației umanității. Iași: Junimea, 1997.–231 p.
24. Concepția educației muzicale în învățământul preuniversitar.// Valențele reformei învățământului. Partea IV-a. Chișinău, 1992. – P. 42-49.
25. Csire, I. Jocul creativ în educația muzicală generală. București, 1987.
26. Cucoș, C. Pedagogie și axiologie. București: E. D. P., 1995. – 160 p.
27. Curriculum de bază: Documente reglatoare. Cimișlia: Tipcim, 1997. – 70 p.
28. Curriculum școlar pentru clasele I-IV (Educația muzicală). Chișinău: Liceum, 1997.
29. Curriculum școlar. Chișinău: Prut Internațional, 1998. – 474 p.
30. Delion, P. Metodica educației muzicale. Chișinău: Hyperion, 1993. – 87 p.
31. Dicționar explicativ și enciclopedic al limbii române. București: Floarea darurilor, 1997. – 511 p.
32. Drăgănescu, M. Spiritualitate, informație, materie: Eseuri. București: Ed. Academiei R. S. E., 1988. – 200 p.
33. Duhamel, G. Puterea muzicii. București, 1970.
34. Enescu, G. Antologie de texte / Coord. M. Voicana. București: Ed. Muzicală, 1964.
35. Enescu, G. Tratat de logică. București: Ed. Lider, 1995. – 352 p.
36. Freud, S. Practica psihoanalizei. București: Mediarex, 1996. – 140 p.
37. Gagim, I. Dimensiunea psihologică a muzicii. Iași, 2003.

38. Gagim, I. Știința și arta educației muzicale. Chișinău: ARC, 2007. – 222 p.
39. Gagne, R., Briggs, L. Principii de desegne al instruirii. București: E.D.P., 1981.
40. Hegel, G. W. Fenomenologia spiritului/ trad. De V.Bogdan. – București: IRI, 1965. – 471 p. (Cogito)
41. Heghel, G. W. Enciclopedia științelor filozofice. P. 3: Filosofia spiritului / trad. de C. Floru. București: Humanitas, 1996. – 368 p.
42. Helvetius, C. Despre spirit. București: Ed. Științifică, 1973. – 514 p.
43. Herțeg, E., Pârvu, N. Importanța asocierii reprezentărilor în educația muzicală. // Lucrări de muzicologie. Vol. II. – Cluj, 1966.
44. Husson, W. Vocea cântată: Comanda cerebrală a coardelor vocale. București: Ed. Muzicală, 1968. – 256 p.
45. Jung, C. Imaginea omului și imaginea lui Dumnezeu. București: Teora, 1997. – 351 p. (Colecția 4: archetypus).
46. Kabalevski, D. B. Cultivarea cugetului și sufletului. Carte pentru învățători. – Chișinău: Lumina, 1987. – 224 p.
47. Lupu, J. Educarea auzului muzical dificil. București: Ed. Muzicală, 1988. – 127 p.
48. Marga, A. Raționalitate. Comunicare. Argumentare. Cluj: Ed. Dacia, 1991. – 327 p.
49. Mândăcanu, V. Etica pedagogică. Chișinău: Tipografia Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă”, 1998. – 190 p.
50. Moles, A. Creația artistică și mecanismele spirituale. București: Minerva, 1987.
51. Motora-Ionescu, A. Îndrumar pentru predarea muzicii în clasele I-IV. București, 1965.
52. Nemescu, O. Capacitățile semantice ale muzicii. București: Ed. Muzicală, 1983. – 162 p.

53. Nietzsche, Fr. Așa grăit-a Zarahustra. București: EDINTER, 1991.
54. Noica, C. Între suflet și spirit: Publ.2: 1930-iunie. – 1943 / Ediție îngrijită de M. Diaconu. București: Humanitas, 1996.
55. Parocescu, N. Despre particularitățile limbajului muzical și ale educației estetice prin muzică // Studii de muzicologie. Vol. I. – București: Ed. Muzicală, 1965. – P. 343-365.
56. Petru, I. Logică și educație. – Iași: Junimea, 1994.
57. Platon. Opere. Vol. V. Republica. București: Ed. Științifică și Enciclopedică, 1986. – 502 p.
58. Platon. Opere. Vol. VI. Fimeu. București: Ed. Științifică și Enciclopedică, 1989. – 486 p.
59. Popescu, T. Arta ca trăire și interpretare. Timișoara: Facla, 1982. – 174 p.
60. Popescu-Neveanu, P. Dicționar de psihologie. București: Albatros, 1978. – 784 p.
61. Rădulescu-Motru, C. Puterea sufletească. Iași: Moldova, 1995.– 495 p.
62. Ribot, T. Logica sentimentelor. București: IRI, 1996. – 181 p.
63. Rîmbu, N. Filosofia valorilor. București, 1977.
64. Rusu, L. Logica frumosului. București, 1998. – 175 p.
65. Salade, D., Ciurea, R. Educația prin artă și literatură: Studii științifici. București: E.D.P., 1973.
66. Schopenhauer, A. Lumea ca voință și reprezentare. 3 vol. Iași: Moldova, 1995.
67. Scurtulescu, D., Scurtulescu, F. Calea transcendențială a muzicii. București: Ed. Ararat, 2000. – 156 p.
68. Staniloae, D. Reflecții despre spiritualitatea poporului român. Craiova: Scrisul Românesc, 1992. – 162 p.
69. Steiner, R. Filozofia libertății. – Iași, 1993.

70. Stoica, M. Psihopedagogia personalității. – București: E.D.P., 1996. 291 p.
71. Teplov, B. M. Psihologia aptitudinilor muzicale. București, 1961.
72. Underhill, Ev. Mistica: Studiu despre natura și dezvoltarea conștiinței spirituale a omului. Vol. I.: Fenomenul mistic. Cluj: Biblioteca Apostrof, 1955. – 331 p.
73. Uscătescu, C. Arta cântului: Estetică, teorie, interpretare / Trad. din spaniolă de T. Ș. Olteanu. București: Ed. Muzicală, 1989.
74. Vâgotski, L. S. Psihologia artei. București, 1973.
75. Vieru A. Cuvinte despre sunete. București: Cartea Românească, 1994. – 395 p.
76. Zamfirescu, V. D. Între logica inimii și logica minții. București: Ed. Trei, 1977. – 263 p.
77. Zolotariov, E. Plăsmuind un suflet nobil. Chișinău: Lumina, 1991. – 176 p.
78. Абдулин, Э. Б. Теория и практика музыкального обучения в общеобразовательной школе. – Москва, 1983.
79. Апраксина, О. А. Методика детского голоса: Учебное пособие. – Москва, 1983.
80. Апраксина, О. А. Методика музыкального воспитания в школе. – Москва: Просвещение, 1983. – 222 с.
81. Асафьев, Б. В. Музыкальная форма как процесс. Кн. 1 и 2. Ленинград: Музыка, Ленингр. отд-ние, 1971. – 376 с.
82. Асафьев, Б. В. Речевая интонация. Москва-Ленинград: Музыка, 1965.–136с.
83. Белобородова, В. К. Развитие эмоций младших школьников средствами музыки // Советская педагогика. – 1985. – № 6. – С. 29-32.

84. Беркман, Т. Л. Музыкальное развитие учащихся начальных классов в процессе обучения пению // Развитие детского голоса / Под ред. Шацкой В. Н. Москва: Изд. Академии пед. наук, 1963. – С. 228-242.
85. Бочев, Б. Эмоциональное и выразительное пение в детском хоре// Развитие детского голоса / Под ред. Шацкой В. Н. Москва: Изд. Академии пед. наук, 1963. – С. 329-337.
86. Будда. Конфуций. Жизнь и учение. Москва: Искусство, 1995.
87. Вернадский В. И. Начало и вечность жизни // Антология гуманной педагогики. Москва: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2001.
88. Ветлугина, Н. А. Музыкальное развитие ребёнка. Москва: Просвещение, 1968. – 415 с.
89. Волошинов А.В. Математика и искусство. Москва: Просвещение, 2000.
90. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. Москва: Просвещение, 1991. – 90 с.
91. Деражне, И. Я. Влияние слуховых рецепций на голос (вокальный и речевой) // Развитие детского голоса / Под ред. Шацкой В. Н. Москва: Изд. Академии пед. наук, 1963. – С. 176-182.
92. Дмитриев, Л. Б. Основы вокальной методики. Москва: Музыка, 1968. – 675 с.
93. Живая Этика / Русская философия: Словарь / Под общ. ред. М. Маслина. Москва: ТЕРРА – Книжный клуб: Республика, 1999.
94. Искусство в школе: Обществ.-педагог. и научно-метод. ж-л. Москва, 1991-2001.
95. Иванов, А. П. О вокальном образе. Москва: Профиздат, 1968. – 132 с.

96. Кабалевский, Д. Б. Прекрасное пробуждает доброе. Москва: Педагогика, 1973. – 334 с.
97. Ламперти, Ф. Искусство пения. Москва: Госмузиздат, 1923.
98. Лебедева, Г. Проблема утомляемости и пути сохранения устойчивой работоспособности учащихся на уроках музыки в начальной школе. Москва, 1981.
99. Медушевский, В. В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки. Москва, 1976. – 254 с.
100. Медушевский, В. В. Интонационная форма музыки. Москва: Изд. объединения Композитор, 1993. – 165 с
101. Назайкинский, Е. В. Логика музыкальной композиции. Москва: Изд. Музыка, 1982. – 319 с
102. Ницше, Фр. Рождение трагедии из духа музыки // Ницше Фр. Сочинения в двух томах. Том 1. Москва: Мысль, 1990.– С. 57-157.
103. Orlova E. M. Интонационная теория Асафьева как учение о специфике музыкального мышления: История. Становление. Сущность. Москва: Музыка, 1984. – 302 с.
104. Педагогика: Учебное пособие / Под ред. В. А. Сластенина. М., 2004
105. Саркисян, А. В. О некоторых вопросах вокального искусства // Вопросы вокальной педагогики: Сб. ст. Вып.1. Москва: Госмузиздат, 1962. – С. 9-49.
106. Станиславский, К. С. Мастерство актера в терминах и определениях К. С. Станиславского: Учебное пособие для театральных вузов. Москва: Советская Россия, 1961. – 519 с.
107. Тарасов, Г. С. Проблема духовной потребности: (на материале муз. восприятия). Москва: Наука, 1979. – 191 с.

108. Толстой Л. Н. О воспитании (Ответ на письмо В.Ф. Булгакова).
// Антология гуманной педагогики. Москва: Издательский дом
Шалвы Амонашвили, 2002
109. Учение Живой Этики, Община.
110. Фохт-Бабушкин, Ю. У. Искусство и духовный мир человека:
(Об особенностях воздействия искусства на личность). Москва:
Знание, 1982. – 182 с.
111. Хазрат, Инаят Хан. Мистицизм звука. Москва: Сфера, 1998. –
332 с.
112. Хэтчер, У. Понятие духовности. Киев: М П «Феникс», 1992. –
72 с.
113. Шадриков, В. Д. Происхождение человечности. Москва: Логос,
1999.–199с.
114. Якобсон, П. М. Эмоциональная жизнь школьника: (психол.
очерк). Москва, Просвещение, 1966. – 291 с.

Webografie:

115. https://ro.wikipedia.org/wiki/Etica_Vie

DRAGĂ MI-I HORA

Allegretto

Muzica si versuri: G. Vieru

mf

Dra - ga - mi-i ho - ra, Dra-ga de - mult, S-o joc cu so - ra

Ori s-o as - cult Dra-ga mii ho - ra ho - re-lor, mai

Ho - re-lor, mai!

The musical score for 'DRAGĂ MI-I HORA' is written in 2/4 time with a key signature of one flat (B-flat). It begins with a treble clef and a dynamic marking of *mf*. The melody is simple and rhythmic, with lyrics in Romanian. The first line of music corresponds to the first line of lyrics, and the second line to the second. The third line of music is a continuation of the melody, ending with a double bar line.

CIOBĂNAȘ

Muzica: Ion Bitu

Cio - ba-nas cio ba-nas Tu te duci si co-drul lasi mai

Lasi pa-duri si po-teci Si cu tur-man vale treci mai.

The musical score for 'CIOBĂNAȘ' is written in 4/4 time with a key signature of one flat (B-flat). It begins with a treble clef. The melody is simple and rhythmic, with lyrics in Romanian. The first line of music corresponds to the first line of lyrics, and the second line to the second. The third line of music is a continuation of the melody, ending with a double bar line.

CÂNTEC DE TOAMNĂ

Andante

Muzica: N. Lungu

Min - dra-i toam-na cea bo ga - ta in le - gu - me si-a-poi

ia - ta A - re fruc - te ci - te vrei Si must bun din stru-gu

rei.

The musical score for 'CÂNTEC DE TOAMNĂ' is written in 2/4 time with a key signature of one flat (B-flat). It begins with a treble clef and a dynamic marking of *Andante*. The melody is simple and rhythmic, with lyrics in Romanian. The first line of music corresponds to the first line of lyrics, and the second line to the second. The third line of music is a continuation of the melody, ending with a double bar line.

VINE TOAMNA

Versuri: I. Lungu
Muzica: E. Doga

p

Vi - ne toa-mna vi - ne, Prin vai si co - li - ne la, la, la, la, la la

la, la la zboa-ra si co - co - rii Ves-nic ca - la - to - rii

la, la, la, la, la la la, la. Am zbu-ra si noi Co,

co-ri-lor cu voi la, la, la, la la, la, la, la

Dar sin-tem prea mici Ra-mi-nem a-ici La, la, la, la, la la

la, la, la

CÂNTEC DE LEAGĂN

Versuri: St. Oct. Iosif
Muzica: T. Popovici

Dolce
p

Hai o-dor hai pa-sa-ri-ca _____ Dormi, o, dormi fa - ra de fri-ca

_____ Sa te-a - lin - te Mos cu-min-te Si sa-ti cin-te-n ce - ti-nel:

mu-gur, mu-gur mu-gu-rel.

GRAIUL MEU

Muzica: I. Macovei

Moderato
mf

Drag imi es-te gra - iul Ca un cer cu ste- le Vor-be min-gi ioa-se

Nea-muri a-le me - le Gra-iul meu gra-iul meu ca un cer cu ste-le gra-iul meu

Grai-ul meu nea-muri a-le me- le.

ALBINUȚA MEA

Zum zum zum Al - bi - nu - ta mea Prin cim-pii si prin ra-zoa-re

A-ler-gind din floa-re-n floa-re Zum,zum,zum Al - bi - ni - ta mea

DE ZIUA MAMEI

Muzica: G. Danus

Vioi

Flo-ri-ci-ca de pe ses , floa-re flo-ri cea Cu mult drag eu te-am cu-les

floa-re flo-ri cea, Ai pe - ta - le al - bas-trui, floa-re flo-ri cea,

Ma - mei te voi da - ru - i floa-re, flo - ri cea.

COPILĂRIE

Dragi co-pii din lu - mea-n trea-ga Flori al - bas - tre min-dre flori
ca - tre voi Co-pi - la - ri - a n-o vom ui - ta Nu ne mai in - til
nim cu ea nim cu ea

NOAPTE BUNĂ (somnoroase păsărele)

Versuri: M. Eminescu

Muzica de: E. Mandicevski

Som-no - roa - se pa - sa - re - le Pe - la cui - buri se a -
du - na, Se as - cund in ra - mu - re - le Noap-te bu - na! Noap-te
bu - na!

VIN PĂSĂRELE

Andante

Versuri si muzica: N. Hinte

Vin me-reu, vin pa - sa - re - le Vin in sto- luri
rin - du - ne - le. Vin me-reu in sto-luri Se o-presc a - ici
Un-de-si fac noi cui-buri pen-tru cei mici.

DOR DE ȚARA

Muzica: J. Lupu

De cind mam in stra-i-na - tu Mul-te-re-le-am in-du-ra- tu
Si ma luat o ja-le-a-ma- ra Dor de ta-ra, dor de ta
ra.

The musical score for 'DOR DE ȚARA' is written on three staves in 2/4 time. The melody is in G major. The lyrics are in Romanian. The first staff contains the first two lines of the song. The second staff contains the next two lines. The third staff contains the final line and a double bar line.

RUGĂCIUNE

Adagio

Muzica: D.G. Kiriac

Doam-ne, Doam- ne, Ce - resc Ta - ta, Noi pe ti - ne Te ru - gam,
Lu - mi - nea - za - a noas - tra min - te Tot mai bu - ne sa - n - va - tam.
Ca tu esti Sta - pi - nul lu - mii si al nos - tru Ta - ta esti
Si pe toa - te ce - le bu - ne Tot - dea - u - na le - m - pli - nesti.

The musical score for 'RUGĂCIUNE' is written on three staves in 2/4 time. The tempo is marked 'Adagio'. The melody is in G major. The lyrics are in Romanian. The first staff contains the first two lines of the song. The second staff contains the next two lines. The third staff contains the final line and a double bar line.

MELODIE

Muzica: Ana Motora-Ionescu

The musical score for 'MELODIE' is written on four staves in 3/4 time. The melody is in G major. The score consists of a single melodic line without lyrics.

DOMNE SFINTE ȘI-NDURATE

Doam - ne Sfin - te și - n - du - ra - te Var - sa ma - rea
bu - na - ta - te Pes - te noi co - pi - ii Tai
A - pa - ra - ne de cei rai.

The musical score is written on three staves in a single system. The first staff begins with a treble clef and a key signature of one sharp (F#). The melody is simple, with lyrics written below the notes. The second staff continues the melody and lyrics. The third staff concludes the phrase with a double bar line.

LA NISTRU, LA MĂRGIOSARĂ (cântec popular)

Andantino
La Nis-tru la mar - gi - oa - ra Of si ia - ra of!
S-au strins fra-ții gra - ma - joa - ra Tra, la, la, la, la..

The musical score is written on two staves in a single system. The first staff begins with a treble clef, a key signature of one sharp (F#), and a time signature of 3/8. The tempo marking 'Andantino' is written above the staff. The melody is more complex than the first piece, with some chords and a final cadence. The second staff continues the melody and lyrics, ending with a double bar line.

FRAGMENT MUZICAL

The musical score is written on three staves in a single system. The first staff begins with a treble clef and a key signature of one sharp (F#). The melody is a continuous sequence of eighth and sixteenth notes, creating a rhythmic pattern. The second staff continues the melody. The third staff concludes the fragment with a double bar line.

DRAGĂ MI-I ȘI MULT MI-I DRAG

(melodie populară)

Versuri: P. Cruciuc

Allegretto *mf*

Dra - ga mii si mult mi-i drag, Sa tra-iesc pe-a cest me-leag
Un - de lu - ce soa - re - le Si sopt-tesc iz- voa - re

la

Detailed description: The musical score is written on three staves. The first staff begins with a treble clef, a key signature of one sharp (F#), and a 2/4 time signature. It includes the tempo marking 'Allegretto' and the dynamic marking 'mf'. The melody consists of eighth and quarter notes. The lyrics are written below the notes. The second staff continues the melody. The third staff shows a single note 'la' with a fermata.

VINE-VINE PRIMĂVARA

mf

Vi-ne, vi-ne pri - ma va - ra Si as-ter-nr to - ta ta - ra
Fo-ri-ce-le pe cim-pii Hai sa lea du- nam co - pii. La, la, la....
la, la, la Flo-ri-ce-le
pe cim- pii Hai sa le-a du - nam co - pii. - pii.

Detailed description: The musical score is written on four staves. The first staff has a treble clef, a key signature of one sharp (F#), and a 2/4 time signature, with a dynamic marking 'mf'. The melody is composed of eighth and quarter notes. The lyrics are written below the notes. The second staff continues the melody. The third staff includes a section with a dotted line for a vocal flourish. The fourth staff ends with a double bar line and first and second endings marked 'f1' and 'f2'.

IA-MI TĂTUCĂ PAPUCEI

Giocoso *mf*

la-mi , ta - tu - ca , pa-pu cei, La, la, la la, la, la , la,

Sa ma duc la joc cu ei la ,la,la la,la la

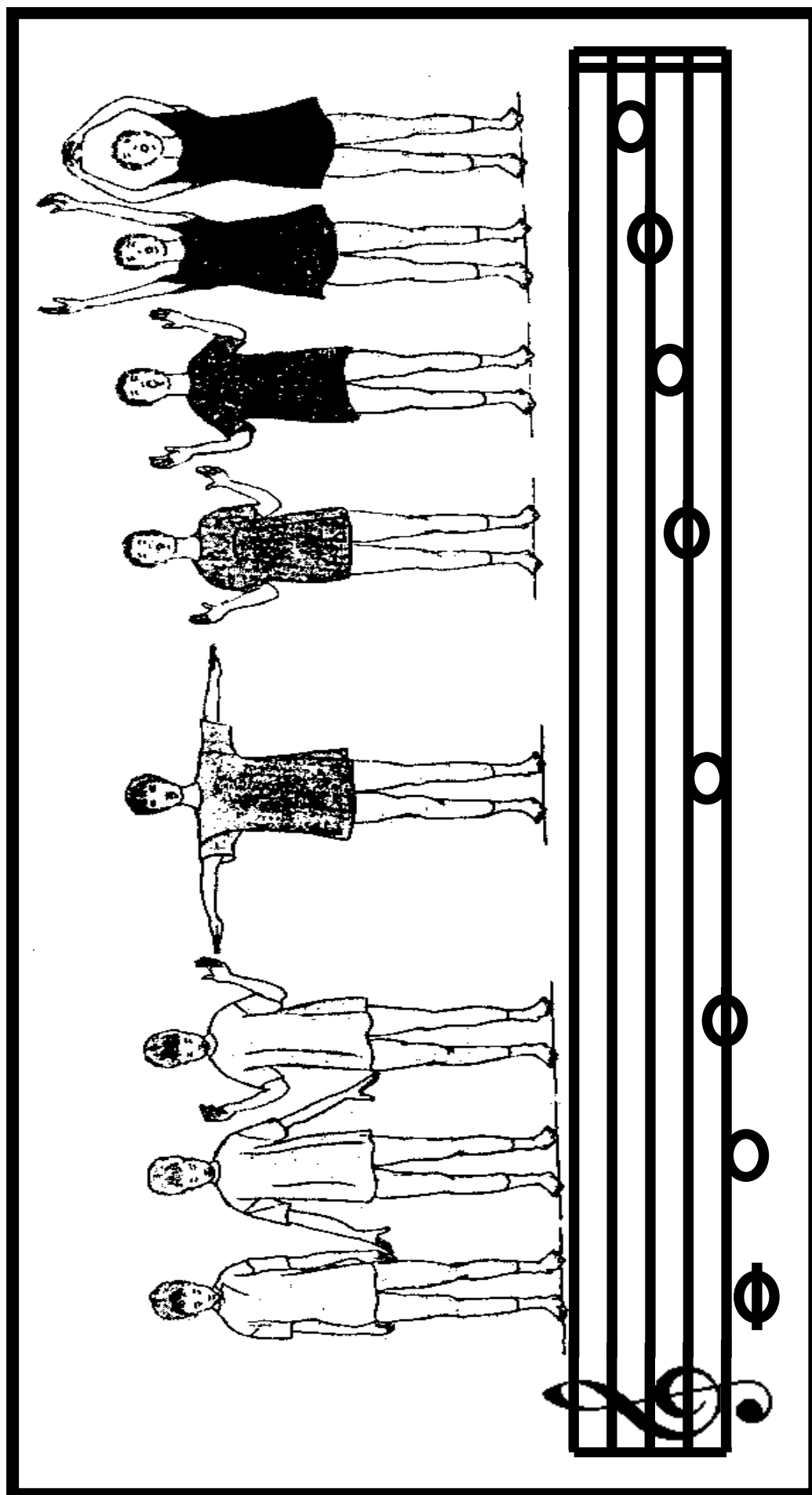
Sa ma va-da ba-di- ta La,la,la la,la la

Cind la ho - ra voi ju - ca La,la,la, la,la la

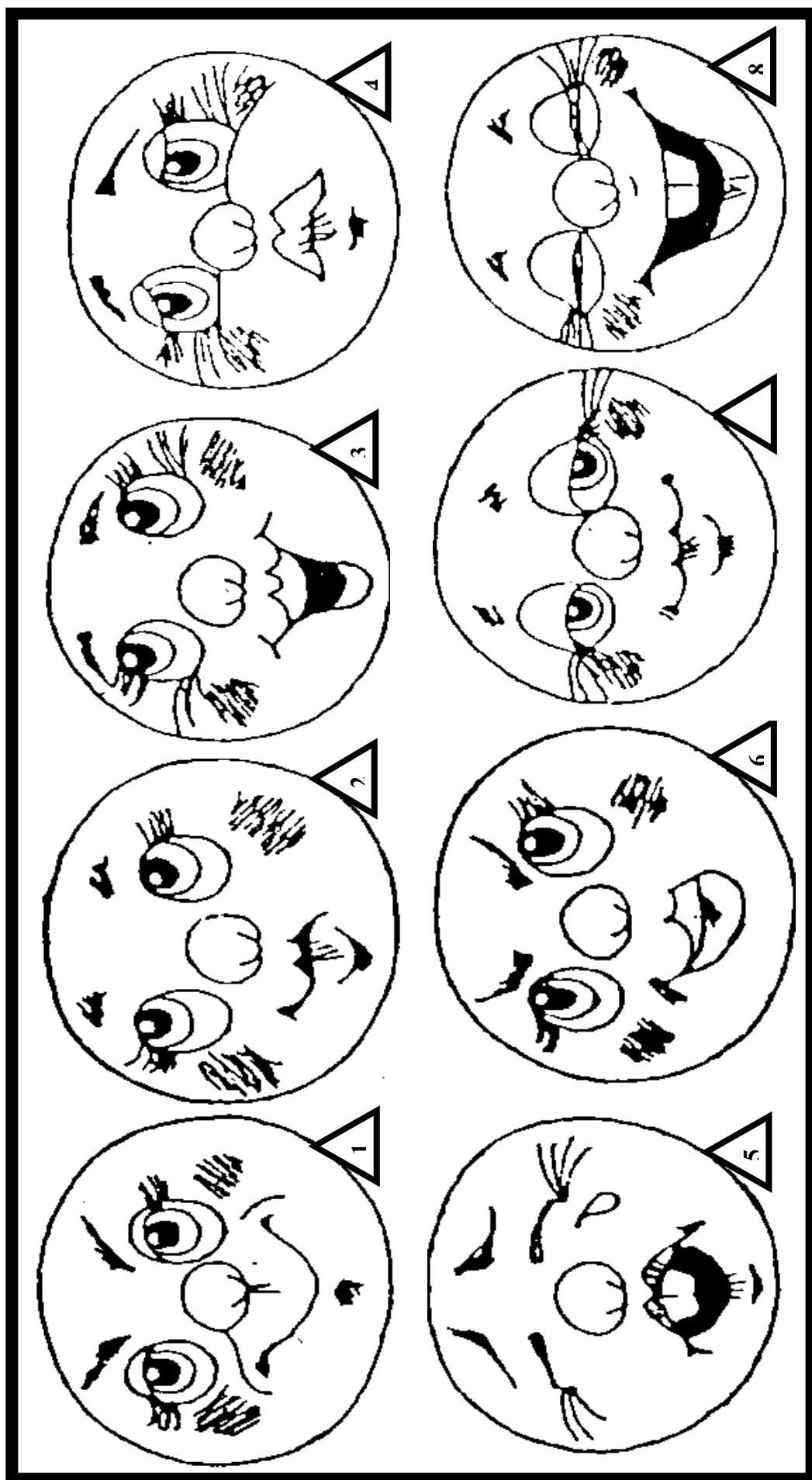
Eu joc du-pa o - bi cei La,la la, la la

la-mi ta tu - ca pa-pu cei La,la,la la la la.

Exercițiul „Scărița Muzicală”



Exercițiul „Cine sunteți, sunete?”
(desene cu mimici)



**Interiorizarea cântului prin
melogestică, fredonare și Vox Mentis
(secvențe din cadrul unei lecții)**







REPERTORII VOCALE

PRIMA ÎNVĂȚĂTOARE



Pri-ma-n cla-sa a in-trat ea ea Si pe cap ne-a min-gi iat
 ea ea cu drag mi-na ne-a pur-tat ea ea Sa scri-em
 ne-an-va-tat ea ea ea Pri-ma-n-va-ta-toa-re Dul-ce ca o
 floa-re Ne iu-bes-te o iu-bim A-min-tiri tra - im
 Nu -n-bat-ra- - nim.

2.Cine scoala ne-anvatat ea,ea
 S-o iubim cu-adevarat ea,ea
 Sa citim, sa socotim ea,ea
 Si prieteni buni sa fim ea,ea
 Refren:

3.Vrem sa-ti spunem:"Te iubim" noi noi
 Des la tine ne gindim noi noi
 Ne-nchinam pin -la pamint noi noi
 Pentru bunul tau cuvint noi,noi
 Refren:

VINE ION CREANGĂ

Muzica:Daria Radu

Versuri:V.Nedelescu



1.Vi - ne I-on Crean-ga Dol - do-ra-n car - cat
 Cu po-vesti si glu - me, la - ta-l vi-ne-n sat. Si - ii cer co
 -pi - ii: Ca - re o fur - ni - ca Ori un led cu - min - te
 Al - . tul o tur - bin - ca.

2.Si le lasa mosul
 Drept de mostenire
 Pentru amintire
 Pentru primenire
 Refren:

CÂNTEC DESPRE CARTE

Versuri: T. Stîrbu

Muzica: D. Chitenco

Allegro



Car-tea e og - lin - da vie - tii Car-te-ai
ca - la - toa - re ca-la - toa - re stea. Pin-la al - bul ba - tri-
ne - tii Sa pri - e - te - nim cu ea. Ori-ce
car-te-n fe - lul ei Te vra - jes-te, vrei nu vrei. Car-te-ai pli - nade co-
mori. Da-ca u-nii ba-ie-tei Nu ci- tesc de mi-ti-te Cresc ca
po - mii - fa - ra flori.

Cu un sfat cu o povata
Cartea-i vesnic linga,
vesnic linga noi.
Invatam a fi in viata
Dela cei mai buni eroi.

Refren:

Uite asa e decind lumea
Cartea - noi va spunem
noi va spunem drept
Face omu-ntodeauna
Mai frumos si mai destept

Refren:

ȘCOALA MEA

Vi - sul ma chea-ma a - cum Lu - mi - nind

Ca o stea Si ma pe - tre - ce, la drum

Scoa - la mea Scoa - la mea Val - sul

cur - ge usor. A - nii ple - ca in zbor scoa la mea te - am la

sat Ca pe - un vis mi - nu nat, gla - sul - na scoa - la mea.

2. Cerul înalt ca un vis
Are patria mea
Tu să-l iubesc mai deprins
Școala mea, școala mea

3. Drum instelat și frumos
Tu l-ai făcut luminos
Școala mea. școala mea

PĂRINȚII

Pă - rin - tii ani in sir mun - cesc Din
 greu pes - te ho - ta - re. // doa - re
 Ma - ma te rog nu ple - ca Ci - ne ne va min - gi - ia
 Ta - ta te rog nu la - sa Fa - ra sta - pin ca
 sa ta // ta.

1. Parintii ani in sir muncesc
 Din greu peste hotare
 Copii fara dinsii cresc
 Si sufletul li doare.

Refren:

Mama te rog nu pleca
 Cine ne va mingia
 Tata te rog nu lasa
 Fara stapin casa ta.

2. Parinti iubiti mi-e dor de voi
 Tristetea ne apasa
 Nu vrem nici bani nici haine noi
 Vrem sa veniti acasa

Refren:

3. Ce mult as vrea sa ne-auriti
 Si mamele si tatii
 Avem nevoie de parinti
 Sa nu fim robii la altii.

Refren:

CÂNTEC DESPRE PĂRINȚI

Versuri: Gr. Vieru
Muzica: V. Vilinciuc

Frun zu - li ta dul-ce lemn de fag lemn de fag mai

Ca pa - rin tii oa-re ce-i mai drag ce-i mai drag? mai ! Nu-i ni-mic pe-a

-cest pa-mint pe pa-mint, Mai aproape si mai sfint si mai sfint Ca pa- rin - tii

cei al-bind ca pa - rin - tii. ta.

Uite stau la poarta si acum
si acum
Singuratici cata inspre drum
inspre drum
Si ne-asteapta inalbiti
inalbiti
Ca doi zarzari in floriti
in floriti
Ca doi zarzari in floriti
ne asteapta
Catre ei sa ne grabim
sa grabim
Soare sa le daruim
daruim
Ne asteapta doi parinti
doi parinti
Cu obrazii dulci fierbinti
dulci fierbinti
Cu obrazii dulci fierbinti
ne asteapta

PÂINEA

Muzica:Daria Radu

Versuri:Leonida Lari

andantino

Sa nu a-runci,co - pi - le, Pii - ni - ca jos nici - cind, Ca
un-de-va de - par-te Plin-ge-un co-pil fla - mind A - a - a
a - a Plin-ge-un co-pil fla - mind A - a - a - a - a Plin
ge-un co - pil fla - mind.

1.Sa nu arunci,copile,
Piinica jos nicicind,
Ca undeva departe
Pling-un copil flamind.

A....a....a...
Plinge-un copil flamind.

2.Si-cata-un colt de piine
Pe strazi infigurat,
Si daca nu-l gaseste
Adoarme-nlacrimat

A.....a.....a
Adoarme-nlacrimat

3.Si-n somn ce i se-arata?
Tu sa-ti inchipui poti:
Pamintul ca o piine
Ce-ajunge pentru toti.

A.....a.....a
Ce-ajunge pentru toti.

TARA MEA

Vers.A.Codru

Tempo di hora

Ci - te flori se lea - ga-na sub cer, mai, Toa - te da-ca
 vi - ne bruma, pier Nu-mai u-na nu -mai u-na floa-re de
 cint Nu se scu-tu - ra nici - cind. Nu se scu-tu
 -ra pe vint nic-cind Ta-ra de soa - re Ta-ra de stea
 Ne-mu-ri toa - re Dra-gos-tea mea Ta-ra de floa - re si de no-
 roc Ta - ri-soa-ra mea de bu-su loc La, la, la, la
 la, la, la.....
 la, la la la
 la.....

Cite flori se leagana sub cer, mai
 Toate, daca vine bruma, pier
 Numai una, numai, una:
 Floare de cint,
 Nu se scutura nicicind!
 Numai una, numai una
 Floare de cint
 Nu se scutura de vint, nicicind!

Refren:

Tara de soare, tara de stea
 Nemuritoare, dragostea mea
 Tara de floare, si de noroc,
 Tarisoara mea, de busuioc

Cite-n lume cintece-nfloresc
 Toate rind pe rind imbatrinesc
 Numai unul, numai unul
 Floare de dor
 Este pururi arzator
 Numai unul, numai unul
 Floare de dor
 Este pururi arzator

Refren:

Tara de soare, tara de stea
 Nemuritoare, dragostea mea
 Tara de floare, si de noroc,
 Tarisoara mea, de busuioc

DOINA

Muzica: D. Blajinu
Versuri: V. Alecsandri

Doi-na doi-na cin-tec du--- | - ce Cind te-a-ud, nu
m-as mai du----- -ce Doi - na, doi - na
vers cu foc cind ra - suni eu stau pe loc.

Doina, doina ,cintec dulce,
Cind te-aud ,nu mas mai duce.

Bate vint de primavara,
Eu cînt doina pe afara

Doina doina vers cu foc,
Cind rasuni eu stau pe loc.

De ma-ngin cu florile
Si privighetorile.

BUSUIOC

(cântec popular)

Prelucrare: D. Chitenco

Foa - ie ver-de bu -su-ioc La-sa luc-rul vin-la joc
La-la-la-la..... 1 2
La -la - la la - la - la - la la - la - la la - la -la

Foaie verde busuioc, |
Lasa lucrul, vin-la joc. |²

Foaie verde baraboi |
Ne-apucam doi cite doi |²

Foaie verde trei rozete, |
Hora noastra n-are fete. |²

Si iar verde busuioc |
Faceti hora iar la loc. |²

Foaie verde busuioc, |
Haideti, fetelor la joc |²

NINGE

Muzica: L. Petrescu
Versuri: V. Alexandru

vioi



1. Cînd în zori ne-am tre-zit Tot în jur stra-lu - cea Iar nin-soa - rea din
cer cu fulgi mari se cer - nea Si-am por - nit azi toti trei cum por- nim de-o-bi
cei Vo-la bu - na me - reu ne-a-n-so - tit Si-a - cum!

2. Toti copiii afara indat-au iesit
Si-o bataie cu bulgari pe loc s-a pornit
Albi de nea si voiosi
Ne jucam pe-ntrecut
V-asteptam daca vreti sa veniti si voi

3. Si-mpreuna vom face un om alb de nea
Cu ochi mari de carbuni
Si in jur vom juca
Chiar si iarna atunci mult se va bucura
La vederea atitor copii voiosi.

PRIMĂVARA

Muzica: Stelian Coman

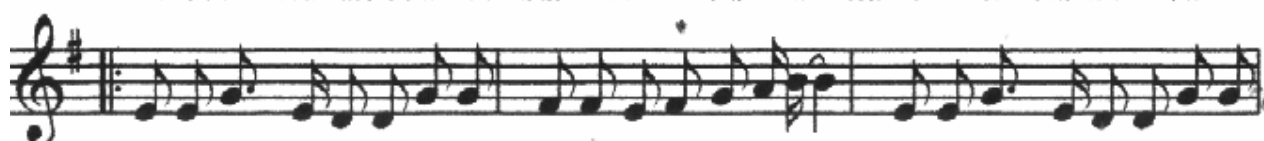
Versuri: V. Alecsandri



Zori de zi - ua se ___ re var ___ sa Pes te ve - se - la na ___ ra,



Pre-ves - tind un soa - re dul - ce Cu lu - mi - na si cal-du - ra



In cu-rind si el a - pa-re Pe-o ri zon-tul a-u-rit Sor-bint rou-a di-mi-ne-tii



De pe cim - pul in - ver - zit.

El se-nalta de trei suliti
Pe cereasca mindra seara
Si cu raze vii saruta
June flori de primavara.

Diditei si viorele,
Brebenei si toporasi
Ce razbat prin frunze uscate
Si se arata dragalasi.

GIOCELUL ȘI FLORILE

Moderato

Muzica: Al. Podoleanu

1. Ghi - o ce-lul cu-al lui clo-pot, Su-na-n va-le si im - bi- e, Toa-te flo-ri - le - sa
vi-na La ser - ba-rea din cim - pi-e Flo-ri - ce-le al-be-al - bas-tre, Gal-be - ne si ru - me
oa - re Toa-te vin la dans pe va - le Vin si m'aci si la-cra - mioa-re.

2. Ghiocelul da semnalul
Însotit de-un margarit,
Dansul e în toi iar luna
Varsa raze de argint
Dar de-odată vine bruma
Și le-ngheata; ce păcat!
Ghiocelul nu mai cântă
Floricelele-au plecat.

3. Bruma însă nu sta vesnic
Ca își caută de drum,
Ghiocelul iarăși sună
Și răsună: bim, bam, bum!
De-asta dată clopotelul
Înspre faptul inserării
Ma pofteste și pe mine,
La serbarea primăverii.

MAMEI

Cald e a - fra din zori Ziua - i fru-
moa - sa - n cu lori - tam Da - mi ma - mi -
cu - ta un sfat Po - mii - in floa - re au dat
Ce - le mai gin - ga se flori in zi - le de sar - ba
tori. tori.

1. Cald e afra din zori
Ziua-i frumoasa-n culori
Ziua ce o asteptam
Astazi cu totii cintam

Refren:

Da-mi mamicuta un sfat
Pomii in floare au dat
Cele mai gingase flori
In zile de sarbatori

2. Vreau sanatoasa sa fii
Cu pace si bucurii
Si ca mereu sa te avem
Astazi cu totii cintam

Refren

3. Chipul cel blind sa-l pastrezi
Viata-mi mereu luminezi
Sfatul tau bun sa-l avem
Astazi cu totii cintam.

VIS PENTRU MAMA

Pri-vesc in geam si ma ui-mesc E pri-ma - va -ra a - fa-

Ma-ma mai-cu-ta ma-mi-ca mea Floa-rea cea mai fru-moa-sa
Esti cea mai blin-da ma-mi-ca mea Tu esti cea mai fru -moa-sa

1.Privesc in geam si ma uimesc

E primavara afara

larba rasare, pomi muguresc

Mama ce bine mi pare

Refren;

Mama ,maicuta,mamica mea

Floarea cea mai frumoasa

Esti cea mai blinda,mamica mea

Tu esti cea mai frumoasa

2.Ca o icoana eu te privesc

Si ma inchin intr-una

Sa te pazeasca Domnul ceresc

Scumpa mea mama buna.

Refren:

DE ZIUA MAMEI

Muzica: M. Gany

Andante
p



1. As - tazi es - te zi - ua ma - mei, Zi fru-moa-sa ca si ea -
Toa - te flo - ri - le din lu - me Ti le-as da mai - cu - ta mea.-
La, la, la, la la, la, la, la, la, la, la, la.

2. Grijulie si duioasa,
Nu ma lasi sa simt ce-i greu
Si zimbesti mereu voioasa,
Esti tot timpu-n jurul meu
La, la, la.....

3. Tu ma-nveti maicuta scumpa,
Munca sa imi die draga.
Si la toate sfaturi bune
Sa le tin o viata-treaga.
La, la, la.....

4. Vreau ca ziua ta sa fie
Zi senina si-nSORITA
Si-as mai vrea, iubita mama,
S-ai o viata fericita.
La, la, la.....

PENTRU MAMA



Cel mai sfint pe lu-me cel mai drag cu-vint Pen-tru fi-e- ca - re-i

Ma-ma pe pa - mint Pen-tru ma-ma dra-ga Ast-tazi noi cin-tam

Pen-tru ma-ma dra-ga Azi ne in-chi -nam

Cel mai sfint pe lume
 Cel mai drag cuvint
 Pentru fiecare-i
 Mama pe pamint

Refren:

Pentru mama draga
 Astazi noi cințam
 Pentru mama draga
 Azi ne inchinam

Am sa-i dau o floare
 Alba floricea
 Maiculitei mele
 Azi e ziua ta

Refren:

Pomii sa-n floreasca
 Azi la noi in prag
 Pasari sa doineasca
 Pe pamintul drag

VINE MAI

versuri: I.I. Onu

Melodie in gen popular
de T. Popovici

1. Vi-ne, vi-ne lu - na Mai, Se pre-fa-ce tot in ral, Cum in-cep cal- du - ri - le

In-frun-zesc pa - du - ri - le. In - ver-zesc cim-pi - i - le, Lun-ci-le si vi - i - le

Tra, la, la, la, la, la, la, Tra, la, la, la la, la, la.

2. Iar in lunca si in cring
Mii de pasari mi se string
Si asa cinta de cu foc
De sta calatoru-n loc
Si de ce sta, parc'ar sta
Si tot ar mai aculta
Tra la la la la.....

3. Gindacei si fluturei
Vin pe rind, pe rind si ei
Imbracati ca-n sarbatori
Mii de forme si culori
Si copii cu par balai
Ii primesc cu mare-alai
Tra la la la la.....

COPILĂRIE

Muzica: D. Radu
Versuri: I. Turcanu

Moderato

Pen-tru mi-ne plo - ua, nin-ge Su - fla vin-tul si se stin - ge

Se-n-vir-tesc pla-ne - te - le Si se-a-prind co-me - te - le

Pen-tru mi-ne curg iz-voa - rea Si ra - sa-re min - drul soa - re

Pen-tru mi-ne mii si mii Flo - ri-ce-le-s pe cim-pii Co - pi - la - ri - e

ro - ma - ni - te vi - o - re - le, Co - pi - la - ri - e

la - cri-mioa-re tu - fa - ne - le Co - pi - la - ri - e tran-da-fir si bu - su-loc

Co - pi - la - ri - e Sa-mi a - du - ca mult no - roc.

Refren:

Pentru mine zorile
Isi aprind culorile
Si rasuna peste vai
Clinchete de zurgalai
Pentru mine inverzesc
Codrii si uimiti privesc
Luna-n sferele albastre
Cu suita ei de aster

Copilarie-----
Romanite,viorele,
Copilarie-----
Lacrimioare,tufanele
Copilarie-----
Trandafir si busuioc
Copilarie-----
Sa-mi aduca mult noroc