



INTERFERENȚE ARTISTICE

Nr. 1



EDITURA MUZICALĂ,
București, 2024

Coordonator:

Conf. univ. dr. Ruxandra MIREA

Colectivul de redacție:

Redactor șef:

Conf. univ. dr. Ruxandra MIREA

Redactori:

Prof. univ. dr. habil. Ioan ARDELEAN

Lector univ. dr. Cristina GELAN OLARU

Lector univ. dr. Geta-Violeta RĂDVAN

Lector univ. dr. Vlad Ciprian BĂLAN

Lector univ. dr. Claudia-Simona POPA

Secretar redacție:

Asist. dr. Titiana MIRIȚĂ

EDITURA MUZICALĂ, 2024
Calea Victoriei nr. 141, sector 1 București
Editură recunoscută CNCS
Tel. Fax: 021.312.98.67
e-mail: em@edituramuzicala.ro
www.edituramuzicala.ro

ISSN 3061-2837

INTERFERENȚE ARTISTICE

Nr. 1

Autori:

BLĂNARU IOANA-ELEONORA, BONDAR ZITA/CRĂCIUN IOANA ALINA/SERAC
CĂLIN ALEXANDRU, CIOBOTEANU TUDOR-FLORIN, DORDEA ELENA, FEHER
ARTHUR, FERBINTE NICU, FERBINTE VILDAN, GAGEA DANA, GRIGORE ALINA,
SPOITU LOREDANA, TUDOR CUTOVA OFELIA, TUDORACHE MARIA ANTONIA,
VASILE IOANA – LUMINIȚA

EDITURA MUZICALĂ,
București, 2024

CUPRINS

BLĂNARU IOANA-ELEONORA	5
Originile și evoluția comună a operetei și a genului musical: o analiză comparativă a elementelor structurale	5
BONDAR ZITA/ CRĂCIUN IOANA ALINA/SERAC CĂLIN ALEXANDRU	18
Muzica, baza fericirii.....	18
CIOBOTEANU TUDOR-FLORIN	35
Este Statuia Vivantă o abordare sustenabilă în studiul artei actorului?	35
DORDEA ELENA	40
Aspecte ce privesc reprezentarea în cadrul spectacolului coregrafic a trei practici tradiționale de primăvară (paparudele, caloianul, lăzărelul) specifice românilor băștinași (dicieni) din județul Constanța.....	40
FEHER ARTHUR	49
Scopul și aspectele predării muzicii instrumentale ca activitate extracurriculară.....	49
FERBINTE NICU	54
Valențe ale importanței studierii muzicii religioase de tradiție bizantină în educația – muzicală gimnazială	54
FERBINTE VILDAN	73
Valențe ale importanței studierii muzicii baroce în educația muzicală gimnazială	73
GAGEA DANA	95
Impactul comunicării vizuale în gastronomie	95
GRIGORE ALINA	108
Elemente de prozodie în tragedia lirică a lui Jean-Baptiste Lully.....	108
SPOITU LOREDANA	116
Rolul mijloacelor și materialelor didactice și utilizarea acestora în procesul de predare a educației muzicale la gimnaziu	116
TUDOR CUTOVA OFELIA	125
Elemente de vocalitate și teatralitate, în analiza comparată a personajelor feminine, în music hall-ul <i>Examene, examene</i> , de Marius Țeicu.....	125
TUDORACHE MARIA ANTONIA	135
Perspectiva cinematică în analiza executării tehnice a pozei arabesque I.....	135
VASILE IOANA-LUMINIȚA	147
George Cavadia, compozitor de lieduri și romănțe.....	147

Originile și evoluția comună a operetei și a genului musical: o analiză comparativă a elementelor structural

Drd. BLĂNARU IOANA-ELEONORA¹

Universitatea Națională de Arte „George Enescu” Iași

Rezumat: Genul musical își are rădăcinile în diverse surse care au îmbinat teatrul cu tradițiile muzicale europene și cu cele americane. A absorbit elemente din formele populare de divertisment precum: burlescul, vodevilul, music-hall-ul și a avut o traiectorie istorică comună cu genul cel mai apropiat, opereta, până la începutul secolului XX. În Statele Unite, opereta a câștigat popularitate la sfârșitul secolului al XIX-lea, dar pe Broadway a avut loc o schimbare în anii 1920, favorizând genul emergent al comediei muzicale. Era musicalului modern a început cu spectacolul *Show Boat* al lui Jerome Kern și Oscar Hammerstein II, în 1927 și s-a desăvârșit cu revoluționarul *Oklahoma!* al lui Richard Rodgers și Oscar Hammerstein II, în 1943. Evoluția comună a operetei și a muzicalului reflectă o tapiserie culturală bogată, îmbinând influențe din diverse tradiții, dar printr-o analiză comparativă a elementelor structurale se poate contura o traiectorie diferită, specifică fiecărui gen.

Cuvinte cheie: genul musical; origini; operetă; structură; influențe.

1. Introducere

Originile musicalului au fost atribuite multor surse diferite, toate având la bază teatrul în combinație cu diferite genuri muzicale americane sau europene. Musicalul preia elemente, în principal, din două mari categorii de genuri muzicale: formele populare de divertisment (burlesc, *vaudeville*, extravaganța, travestiul, spectacolele de music-hall, spectacolele de varietăți, menestrelii, burlete etc.) și opereta. Formele populare de divertisment au avut o influență majoră atât în genul de operetă, cât și în genul musical, de aceea până la mijlocul anilor 1920, moment în care musicalul începe să se dezvolte ca formă de spectacol de sine stătător, se poate trasa un trecut comun între operetă și musical.

2. Definiții ale genurilor muzicale

Opereta poate fi considerat un gen mai ușor și mai comic de operă, deși lucrurile nu stau chiar așa, interpretii de operetă, trebuind să fie cântăreți dezinvolți, actori buni și chiar dansatori. Conform majorității dicționarelor franceze de muzică de la mijlocul secolului al XIX-lea, cuvântul „operetă” provine de la termenul din limba germană *operette*, derivat la rândul său din cel italian de *opereta*. Diminutivarea cuvântului prin sufixul *eta* desemnează sensul de mică operă al acestuia. Inițial opereta era jucată într-un singur act, în teatre mici sau saloane. Mai târziu, acest termen a fost utilizat pentru a caracteriza natura sa nesofisticată și lipsită de solemnitate, în contrast cu opera, având în principal o notă parodică și un scop de divertisment. Mulți muzicologi îl numesc pe Wolfgang Amadeus Mozart ca fiind inventatorul termenului.²

Printre formele populare de divertisment care au influențat genul muzical se numără: *vaudevilul*, *extravaganțele*, *travestiurile*, *spectacolele de music-hall*, *spectacolele de varietăți*, *menestrelul* și *burlescul*. Aceste forme implică acțiuni scenice îmbinate ca un colaj care pornesc dintr-un spirit de improvizație. Ele pot avea o poveste sau o temă, dar nu au o intrigă, derivându-

¹ blanaru_ioanaeleonora@yahoo.com

² Richard Traubner, *Operetta: a theatrical history*, Editura Routledge, New York, 2003, p. 40. trad. aut.

și energia din succesiunea numerelor muzicale care sunt aranjate într-o anumită ordine de desfășurare.

Dicționarele americane definesc genul *musical* în următorul mod: „o producție cinematografică sau teatrală, de obicei de natură sentimentală sau umoristică, care este alcătuită din numere muzicale și dialoguri bazate pe o intrigă unificatoare.”³ O definiție mai cuprinzătoare ar putea fi: genul *musical* reprezintă o formă de artă unică și eclectică, conturată de diverse forme de divertisment popular pe parcursul istoriei. Acest gen poate îmbină în mod variat elemente precum dialogul, muzica și dansul, generând astfel o experiență integrată și unitară. În contrast cu opera și opereta, musicalul se remarcă prin natura sa în continuă evoluție, iar parte din unicitatea sa derivă din abilitatea sa de a adapta oricărui gen muzical și de dans, precum și de a utiliza tehnologia pentru a intensifica integrarea dintre muzică, dialog și dans și pentru a produce un impact impresionant asupra publicului.

3. Istorie și cronologie

Transformarea teatrului muzical de la origini până la începutul secolului al XX-lea este o călătorie complexă, marcată de diverse evoluții istorice și culturale. În cadrul acestor etape de evoluție, pot fi evidențiate câteva momente cheie. Muzicologul austriac Hans Redlich, în cartea sa, *Zur Typologie der Operette (Despre tipologia operetei)* arată că: „Acest gen dramatic care combină muzica și teatrul datează încă din vremea elenismului Orfic prin comediilor lui Aristofan.”⁴ Aristotel a atribuit originea dramaturgiei grecești cultului lui Dionisos și cântării odelor ditirambice. În Grecia antică, tradițiile orfice implicau spectacole rituale legate de cultul lui Orfeu, combinând muzică, dans și elemente religioase. Ditirambul⁵ și odele corale cântate și dansate în onoarea lui Dionisos au fost elemente esențiale în teatrul grecesc timpuriu (aproximativ 600 î.Hr. - 146 î.Hr.). În astfel de de ritualuri muzica și dansul au fost integrate pentru prima dată.

Această contopire a evoluat mai departe prin misterele medievale. Un exemplu este piesa *Le Jeu de Robin et de Marion (Jocul păstorului și al păstoritei)*, compusă de trubadurul Adam de la Halle, în 1283. Această piesă comică este considerată cea mai veche piesă de teatru franceză laică în care au fost inserate momente muzicale care deserveau acțiunea dramatică, devenind astfel precursora spectacolelor populare de divertisment ale bâlciurilor pariziene de la sfârșitul secolului al XVII-lea și începutul secolului al XVIII-lea. După cum explică și autoarea Ioana Mărgineanu în cartea *Teatrul și artele poetice*:

„Un loc mai deosebit în aria fenomenului teatral medieval îl ocupă drama *pastorală* *Jeu de Robin et de Marion* prin structura dramatică mixtă, anticipând opera comică sau musicalul zilelor noastre. Lirismul, vigoarea, dragostea de viață, implicațiile sociale și morale ale piesei, cântând dragostea curată, happy-end-ul ce laudă victoria binelui justifică interesul omului de teatru contemporan pentru această primă comedie muzicală sau operă comică ce solicită darurile unui actor total.”⁶

Au existat și anumite influențe italiene cum ar fi *Intermezzo*, care au fost prezentate la Florența încă din 1539, culminând cu faimosul *Intermezzo* a lui Giovanni Battista Pergolesi *La Serva Padrona* (1733), care a deschis calea către populara operă *buffa* italiană din secolele al

³ <https://www.merriam-webster.com/dictionary/musical>, trad. aut.

⁴ Paolo Prato, Horn, David, *Bloomsbury Encyclopedia of popular Music of the World*, vol. XI, Editura Bloomsbury, New York. p. 548, *apud*. Redlich, Hans, *Zur Typologie der Operette*, Musikblitter des Anbruch. pp. 97-101. trad. aut.

⁵ Imn în onoarea lui Dionisos (Bachus).

⁶ Ioana Mărgineanu, *Teatrul și artele poetice*, Editura Univers, București, 1986, pp. 43-44.

XVIII-lea și al XIX-lea, precum descrie și autorul Richard Traubner în cartea sa *Operetta: a theatrical history*. (Traubner, 2003, p.41) Opereta a continuat să se dezvolte sub forma farsei baroce care a dat naștere mai târziu genului *singspiel* în Germania. În Franța secolelor XVII și XVIII, genurile *opéra-comique*, *comédie-balet* și *vaudeville* pot fi identificate ca și precursore ale operetei deoarece toate aveau subiecte comice, muzică, numere de dans, dialoguri în limbaj familiar și erau de scurtă dimensiune. Influența tradițiilor locale distincte în anii de formare a operetei a fost, de asemenea, semnificativă: de la *volkstheater* austriac, la *népszinmu* maghiar până la opera baladă engleză. Tot o influență importantă au avut-o și dansurile populare autohtone, cum ar fi *ländler* la începutul secolului al XIX-lea și transformarea sa în vals, împreună cu *verbunkos* și *czardas-ul* maghiar. (Prato, 2004, p. 548)

3.1. Opereta franceză

Opereta a devenit un gen identificabil la mijlocul secolului al XIX-lea în Franța și a apărut pentru a satisface nevoia unor spectacole de a scurtă durată, mai accesibile, în contrast cu alte spectacole de mai lungă durată care aveau un caracter serios. După cum descriu autorii Paolo Prato și David Horn în cartea *Encyclopedia of popular Music of the World*, primele operete franceze îi sunt atribuite lui Hervé (1825–1892), pe numele său real Florimond Ronger, și lui Jacques Offenbach. Operetele lui F.R. Hervé erau considerate amuzante, satirice, fanteziste, cu o acțiune dramatică axată mai mult pe evenimentele sociale ale vremii, motiv pentru care interesul pentru aceste lucrări a început să dispară în generațiile următoare. Cele mai cunoscute lucrări ale sale sunt: *Don Quichotte et Sancho Pança* (1847) *La belle espagnole* (*Frumoasa spaniolă*, 1853) *Le petit Faust* (*Micul Faust*, 1869) și, *Mam'Zelle Nitouche* (1883). Jacques Offenbach a dezvoltat și a contribuit la popularitatea acestui gen în timpul celui de-al Doilea Imperiu. J. Offenbach se adresa unui public internațional, iar pentru a-l mulțumi, a utilizat muzica de dans specific europeană, cum ar fi: valsul, cadril, polka, galopul și bolero. A compus aproape o sută de operete, toate fiind satire aduse la adresa artei burgheze, exprimată prin cele două sub genuri contrastante: *grand opera* și *opéra-comique*. *Orphée aux enfers* (*Orfeu în infern*, 1858) a fost cea mai populară operetă a vremii, intrând și în repertoriul internațional al instituțiilor de spectacol. Printre alte spectacole care au supraviețuit timpului se numără: *La belle Hélène* (*Frumoasa Elena*, 1864), *Barbe-Bleue* (*Barbă Albastră*, 1866), *La vie parisienne* (*Viața pariziană*, 1867) *La Périhole* (1868), *Les Brigands* (1869) și *Fantasio* (1872). (Prato, Horn, 2004, 550) Moștenirea lăsată de J. Offenbach se regăsește în operetele de la sfârșitul secolului al XIX-lea, prin influența pe care acesta a avut-o asupra altor compozitori precum Johann Strauss fiul.

3.2. Opereta vieneză- Prima perioada „ Etapa de aur”

Începuturile operetei vieneze se leagă de alți doi compozitori: Franz von Suppé (1819-1895) și Johann Strauss Fiul. Franz von Suppé a fost contemporan cu Johann Strauss fiul și a compus peste treizeci de operete, o sută optzeci de farse, baleturi și alte lucrări pentru teatru. Influențat atât de R. Wagner cât și de opera italiană, operetele lui F.von Suppé, au fost cele care au contribuit la cristalizarea structurii tipice a operetei vieneze, care includea uvertura, numerele de balet și cavatinele. Paolo Prato, în *Encyclopedia of popular Music of the World*, arată că:

„În timp ce Offenbach a satirizat grand opéra, Suppé a făcut opusul, îmbunătățind genul de operetă, de la un rang inferior, aplicând complexitatea genului care era cel mai bine cotate, opera.”⁷

Operele lui Franz von Suppé sunt astăzi cunoscute și grație uverturilor lor, devenite celebre. Câteva exemple sunt: *Dichter und Bauer* (*Poet și țăran*, 1846), *Die schöne Galathee* (*Frumoasa Galateea*, 1865), *Leichte Kavallerie* (*Cavaleria ușoară*, 1866).

Cel mai important compozitor de operetă de limba germană a fost Johann Strauss fiul (1825-1899). El a imprimat genului operetei un stil distinctiv, denumit, ulterior, stil vienez. Paolo Prato, în *Encyclopedia of popular Music of the World*, remarcă faptul că:

„O caracteristică remarcabilă a lucrărilor sale fost melosul melancolic pe care l-a insuflat în operele și în muzica sa instrumentală, pentru a scoate în evidență caracterul său vienez, unul construit pe baze folclorice și elemente populare împrumutate din toate părțile imperiului”⁸.

J. Strauss a scris șaisprezece operete și o operă. El nu a pus un accent foarte mare pe satiră spre deosebire de operele în stil francez. *Die Fledermaus* (*Liliacul*, 1874) și *Der Zigeunerbaron* (*Voievodul țiganilor*, 1885) au devenit operete de referință a primei perioade vieneze, după cum menționează și autorul Richard Traubner. (Traubner, 2003, p.106) Tradiția lăsată de acești doi mari compozitori a fost continuată și de alți compozitori de succes precum: Joseph Millöcker (1842-1899) care a compus o operetă foarte populară în acea perioadă numită *Der Bettelstudent* (*Studentul cerșetor*, 1882); Richard Heuberger (1850-1914) care a compus *Der Opernball* (*Bal la operă*, 1876); Carl Michael Ziehrer (1843-1922) autorul operetei *Die Landstreicher* (*Vagabonzii*, 1899) și Carl Zeller care a compus *Der Vogelhiindler* (*Vânătorul de păsări*, 1891).

3.3. A doua etapă vieneză, „Perioada de argint”

Cel mai important continuator al stilului vienez și exponent a celei de-a doua perioade vieneze, numită și *perioada de argint* (începutul secolului XX până în anii 1930), este Franz Lehár (1870-1848). A compus treizeci de operete printre care cele mai cunoscute sunt: *Die lustige Witwe* (*Văduva veselă* 1905) și *Das Land des Lächelns* (*Țara surâsului*, 1929). Muzicologul, Derek Scott în cartea *The Music of Operetta* menționează faptul că F. Lehár a acordat un interes mai mare evidențierii temei iubirii prin lirismul cântecelor, renunțând, într-o oarecare măsură, la elementele comice sau chiar la dezvoltarea personajelor. Spre deosebire de predecesorii lor, operele secolului XX au prezentat o gamă mai diversă de stiluri muzicale și au încorporat ritmuri de dans de diferite origini. În paralel cu sursele tradiționale în materie de dans, împrumutate din țările europene vecine (ca de exemplu, *csárdás*-ul), compozitori precum F. Lehár au fost, de asemenea, influențați de cele mai noi tendințe ale dansului practicat peste ocean. F. Lehár a fost un pionier în ceea ce privește încorporarea mai multor dansuri populare americane în operele sale: cakewalk, prezentat în *Die lustige Witwe* (*Văduva Veselă*) 1905; tangoul în *Die ideale Gattin* 1913 și foxtrot în *Wo die Leche singt* în 1918. (Derek, 2019, p. 19-54) Operele din această perioadă se diferențiază și prin armonii mai complexe care conțin disonanțe, compozitorii de operetă fiind influențați de noile curente apărute în muzica acelei perioade. Paolo Prato în *Encyclopedia of popular Music of the World* descrie stilul lui Lehár:

⁷ Paolo Prato, Horn, David, *Bloomsbury Encyclopedia of popular Music of the World*, vol. XI, Editura Bloomsbury, New York. p. 559, trad. aut.

⁸ *Ibidem*, p. 551, trad. aut.

„a folosit melodii și dansuri din toate colțurile imperiului: de la valsuri, polci, la czárdás, alături de dansuri orientale și din lumea nouă precum și nuanțe atonale, amintind de muzica lui Claude Debussy și a lui Richard Strauss”.⁹

Compozitorul Emmerich Kálmán a continuat această tradiție și a avut, de asemenea, un mare succes cu operele *Die Csárdásfürstin* (*Silvia*, 1915) și *Gräfin Mariza* (*Contesa Martiza*, 1924). Operele lui au scos și mai tare în evidență contrastul dintre genurile în stilul vienez al Europei centrale (în care valsurile vieneze erau obligatoriu prezente) și cel din extremitatea imperiului (în care existau dansuri de caracter, în special, dansuri populare maghiare):

„Prin accentuarea elementelor maghiare, Kálmán a creat cântece care au devenit patrimoniu național și, ca atare, sunt în multe privințe percepute ca fiind cântece populare.”¹⁰

3.4. Opereta berlineză

În Germania, succesul operetelor lui Léhar au transformat Berlinul în noul pol de atracție a operetei. Operele berlineze aveau adesea un stil propriu care includea, mai ales după Primul Război Mondial, elemente de jazz și alte ritmuri sincopate de dans, precum și prezența unor aspecte de: *burllesc*, *revistă*, *farsă* și *cabaret*. În anii 1920 și 1930, Kurt Weill, împreună cu libretistul său Bertolt Brecht, influențați și de compozitorii moderni ai începutului de secol al XX-lea, au propus un stil propriu de operetă. Acesta era unul eclectic cu elemente de *Lehrstück* (piesă-învățătură), *singspiel*, operetă (în tradiția operei comice), jazz, blues și *dance-band*. (Traubner, 2003, p.340) Cea mai cunoscută operetă a lui Weill, *Die Dreigroschenoper* (*Opera de trei parale*, 1928), a fost inspirată de opera baladă *The Beggar's Opera* (*Opera cerșetorilor*) și este considerată a fi una dintre cele mai originale operete ale secolului al XX-lea.

3.5. Opera comică engleză

În Anglia, traiectoria operetei începe în secolul al XVIII-lea odată cu prima „operă baladă”¹¹ *The Beggar's Opera* (*Opera cerșetorilor*, 1728), compusă de John Gay (1685-1732). Acest gen muzical combina satira politică cu cea socială. Intenția inițială a lui Gay a fost aceea de a parodia clasa superioară a societății britanice și de a ironiza excesele operei italiene. *Opera Cerșetorilor* și succesoarele sale s-au bazat pe o lungă tradiție a pieselor de teatru englezesc în care a fost intercalată muzică populară, după cum remarcă și autoarea Julie Bumpus, în lucrarea *Ballad Opera in England: Its Songs, Contributors and Influence*. (Bumpus, p.II) Mai târziu, tradiția operetei s-a dezvoltat, în principal, prin influența operetelor lui Offenbach, deoarece compozitorii și libretiștii englezi au făcut adaptări în limba engleză ale acestor operete franceze. De exemplu, în 1865, *Orfeu în infern* a fost jucat cu relativ succes sub titlul *Orpheus in the Haymarket*. *Barbă Albastră* și *Frumoasa Elena* au fost și ele adaptate în 1866. În timpul epocii victoriene, Arthur Sullivan și libretistul său William Schwenck Gilbert, au impus o nouă structură în Anglia. Cei doi au produs patrusprezece opere comice, denumite mai târziu *opere Savoy*. Operele comice ale lui Gilbert și Sullivan, așa cum remarcă și Paolo Prato, în opera sa *Opereta. Encyclopedia della musica dal secolo dei lumi al larivoluzione wagneriana*, au reușit să se distingă ca un al treilea curent în cadrul genului, ceea ce le-a deosebit de operele/operele

⁹ Paolo Prato, Horn, David, *op. cit.*, p. 553, *apud*. Csaky, Moritz, *Opereta. Encyclopedia della musica dal secolo dei lumi al larivoluzione wagneriana*, Editura Jean-Jacques Nattiez, Torino, 2004, p. 99, trad. aut.

¹⁰ *Ibidem*, p. 553, trad. aut.

¹¹ Numită astfel pentru a nu fi confundată cu *opera comique franceză*.

de tradiție franceză și austriacă, deși prezintă elemente comune ambelor. (Prato, 2004, p.551) Operele lor precum *HMS Pinafore*, 1878), *The pirates of Penzance* (*Pirații din Penzance*, 1879) și *Mikado* (1885) continuă să se bucure de reprezentații regulate, în țările anglofone. Opereta engleză a continuat să existe până în anii 1890, cu lucrări ale unor compozitori precum Edward German (1862-1936), Ivan Caryll (1861-1921) și Sydney Jones (1841-1946). Acestea au fost adaptate în cântece mai ușoare și piese de dans cunoscute sub numele de *comédie muzicală edwardiană*.

3.6. Opereta americană și perioada de început a musicalului

În secolul al XVIII-lea, *operele baladă* britanice au devenit populare în colonii, ceea ce a dus, în cele din urmă, la însușirea acestui stil, prin imitație, pe continentul american. Până la mijlocul secolului al XIX-lea, New York-ul era principalul oraș cultural al Americii, cu un public cosmopolit care era atras de opera italiană și de teatrul dramatic serios. Începând cu 1841, spectacolul *de menestrel* autohton, precum și *extravaganțele* de tip britanic, dar și *burlescul*, *travestiurile* și *pantomimele*, au început să aibă un public din ce în ce mai mare, după cum a subliniat și Richard Traubner în lucrarea sa *Operetta: a Theatrical History*. (Traubner, 2003, p.395) În egală măsură, operele comice englezești create de W. Gilbert (1836-1911) și A. Sullivan (1842-1911) precum și operele vieneze, au câștigat o popularitate tot mai mare în rândul publicului teatral american. Acest lucru i-a determinat pe compozitorii americani să creeze propriile versiuni ale acestor genuri muzicale, încorporând teme și elemente americane. Victor Herbert (1859-1924) a fost una dintre cele mai importante figuri în dezvoltarea operetei americane. Compozitorul a combinat cunoștințele despre opereta europeană cu dragostea sa pentru muzica populară americană, creând un nou stil de operetă exclusiv american. V. Herbert, a avut tendința de a folosi, în operele sale comice o orchestră mai mare decât A. Sullivan, în special prin utilizarea mai multor tipuri de percuție și, ocazional, prin adăugarea unei harpe. În lucrările sale, Herbert evocă și imită muzica din locuri îndepărtate, ca de pildă, elemente de muzică spaniolă, în *The Serenade* (*Serenada*), muzică italiană în *Naughty Marietta*, muzică austriacă în *The Singing Girl* și muzică orientală în *The Wizard of the Nile*. De asemenea, el a interpolat frecvent în operele sale cântece în stil irlandez, deși aceste cântece nu aveau mare legătură cu intriga, așa cum a descris și autoarea Claire Lee Purdy în lucrarea sa *Victor Herbert : American Music-Master*. (Purdy, 1944, p.41-49) Opereta *Babes in Toyland* (1903) compusă de Herbert a fost un pionier al musicalurilor pentru copii, iar *Naughty Marietta* (1910) a stabilit un model pentru opereta americană.

Spre sfârșitul secolului al XIX-lea, au început să apară primele operete autohtone, printre care: *The Begum* (1887) și *Robin Hood* (1890), compuse de Reginald de Koven și *El Capitân* (1896), compusă de John Philip Sousa (1854-1932). Opereta de pe Broadway a devenit un gen în sine prin anii 1920 și avut două influențe majore: lucrările lui Victor Herbert și operele vieneze ale lui F. Lehár. Compozitorii Sigmund Romberg (1887-1951) și Rudolf Friml (1879-1972) au fost principalii compozitori ai acestei perioade, ambii fiind imigranți din Europa Centrală. Odată cu ei, operele au căpătat un caracter din ce în ce mai romantic și mai pasional. (Traubner, 2003, p. 396) Friml a scris cele mai cunoscute operete ale sale în anii 1920: *Rose-Marie* (1924), *The Vagabond King* (*Regele vagabond*, 1925) și *The Three Musketeers* (*Cei trei muschetari*, 1928). Romberg a avut succes cu operele: *The Student Prince* (*Prințul student*, 1924), *The Desert Song* (*Cântecul deșertului*, 1924), *East Wind* (*Vântul din est*, 1931) și *Up in Central Park* (*Sus în Central Park*, 1945).

Autorii William Everett și Paul Laird menționează în lucrarea *Historical Dictionary of the Broadway Musical* faptul că la începutul secolului XX, pe Broadway, se puteau distinge

trei genuri muzicale majore: *comedia muzicală*, *revista* și *opereta*. Zeci de comedii muzicale au apărut în fiecare an, cu partituri semnate de compozitori și libretiști precum Richard Rodgers (1902-1979) și Lorenz Hart (1895-1943), George Gershwin (1898-1937), Ira Gershwin (1896-1983) și Cole Porter (1891-1964). Autorul mai menționează faptul că acțiunea dramatică era, în general, lipsită de importanță dar publicul era atras de cântecele de succes și de talentul unor vedete precum Marilyn Miller și Gertrude Lawrence. (Everett, *et.al.*, 2008, p.37) · Revista a fost și ea într-o continuă dezvoltare, cea mai cunoscută versiune a acesteia fiind *Ziegfeld Follies*. Începând cu ani 1930, atât revista cât și opereta au început să piardă din popularitate în favoarea *comediei muzicale*, care folosea muzica populară a vremii, *jazz*-ul și care le dădea americanilor o anumită trăsătură distinctivă și un mod de a se identifica.

Prima încercare de creare a *musicalului* modern a avut loc în anul 1927, odată cu premiera spectacolului *Show Boat*, compus de Jerome Kern pe un libret scris de Oscar Hammerstein al II-lea. Până la sfârșitul deceniului, R. Rodgers și L. Hart au produs o serie de musicaluri sofisticate dezvoltând acest gen și mai mult. Forma tipică de *musical* al „perioadei de aur” (aprox. 1940-1965) apare odată cu spectacolul *Oklahoma!* (1943) compus de Richard Rodgers pe un libret scris de Oscar Hammerstein II. Cei doi au gândit o structură de spectacol în care cântecele și dansurile aveau o funcție dramatică mult mai eficientă. Această nouă structură avea să fie observată în multe spectacole din următoarele decenii, de la diverși creatori, printre care Leonard Bernstein (1918-1990), Jay Lerner (1918-1986) și Frederick Loewe (1901-1988) sau Frank Loesser (1910-1969).

4. Structura celor două genuri: o analiză comparativă

Atât opereta, cât și teatrul muzical folosesc o structură dramatică care se desfășoară prin dialog, versuri și muzică. Ele sunt adesea compuse din acte și scene, prezentând o intrigă coerentă, dezvoltând emoțiile personajelor sau oferind comentarii. Muzica este integrată în libret, servind ca mijloc de povestire. Totuși, există și mici diferențe.

4.1. Tematică

Libretele de operetă prezintă adesea teme și intrigi similare și s-au păstrat aproximativ la fel în toate perioadele de dezvoltare a acestui gen. Autorul Richard Traubner, în cartea *Operetta: a theatrical history* spune:

„Libretii aleși pentru primele operete franceze au fost în general scriitori de vodeviluri, care realizau farse de boulevard, de obicei în versuri, pentru un număr de cântece. Ei parodiau societatea contemporană cu ajutorul unui mit binecunoscut, a unei povești clasice sau a unui basm cunoscut (cum ar fi în cazul libretelor lui Meilhac și Halévy pentru *Frumoasa Elena* și *Barbă Albastră*), dar abordau și farse moderne. Primii libretiști vienezzi, nu au făcut decât să adapteze sau să traducă librete franceze; multe operete vienezze celebre bazându-se pe originalele franceze. Mai târziu, operetele puternic sentimentale ale epocii edwardiene și ale anilor 1920, atât în Europa cât și în Statele Unite, au avut librete care, de cele mai multe ori, au fost turnate în aceleași matrițe”¹²

Acțiunea dramatică din *musical* tinde spre naturalism, este mai variată, cu personaje mai bine conturate și mai complexe din punct de vedere psihologic, cuprinzând o gamă mai largă de teme și subiecte, spații contemporane sau moderne, teme mai profunde și de actualitate, cum ar fi: problemele sociale, comentariile politice și tematici legate de rasă, etnie; sau subiecte

¹² Traubner, Richard, *op. cit.*, p. XII, trad. aut.

mai profunde, legate condiția umană sau descoperirea de sine. Alte teme comune în *musical* sunt asociate și cu industria de divertisment în sine. Muzicologul Kim Kawalke, în lucrarea *Theorising the Golden Age Musical : Genre, Structure, Syntax* descrie specificitățile libretului în *musical*, arătând că:

„Convențiile cheie ale libretului în *musical* constau în opoziția binară și repetiția. Musicalurile sunt aproape întotdeauna despre perechi, jumătăți complementare ale unui întreg, inițial în dezacord din cauza vârstei, rasei, etniei, obiceiurilor, atitudinilor, valorilor, mediului, statutului social, manierelor, prejudecăților, competenței, eticii muncii, aspectului sau dorințelor. Musicalurile tratează adesea curtea, încercarea de a convinge pe cineva să adopte atitudinile proprii sau să adapteze propriile acțiuni față de celălalt, ca o metaforă pentru viața însăși.”¹³

4.2. Complexitatea personajelor

Aceste intrigi tipizate din operetă au redus și din complexitatea personajelor care sunt adesea arhetipale și mai puțin caracterizate decât cele din *musical*. Personajele principale sunt separate de diferențe de clasă socială sau de alte evenimente extraordinare. Acest tip de intrigă dispăre datorită schimbărilor sociale și culturale de după Primul Război Mondial. Traubner evidențiază elementele care au dus la aceste schimbări:

„Au existat aspecte socio-economice și politice care au crescut gradul de conștientizare a publicului, astfel încât intrigile care îi serviseră pe libretiștii de operetă timp de peste cincizeci de ani s-au dovedit insuficiente. Povești despre regalitatea deghizată în mediul rural maghiar sau povești cu Cenușăreasa, care implicau depășirea diferențelor de clasă nu mai puteau să stârnească interesul publicului de la mijlocul secolului al XX-lea.”¹⁴

Libretiștii construiesc în *musical* personaje mult mai bine conturate, personaje dinamice și realiste. În consecință, și dialogul folosit din operetă diferă de cel de din *musical*. În operetă, dialogul este mai formal și mai stilizat. Se utilizează desstructuri versificate pentru sporirea impactului emoțional al muzicii și pentru crearea unui sentiment de dramatism sau de romantism (în cuplete). Profesorul Robert Letellier explică:

„Opereta însăși, prin maniera sa de a incorpora momente muzicale în dialog, a fost întotdeauna dependentă de cuplet.”¹⁵

În comparație, dialogul într-un libret de *musical* este adesea scris într-un stil conversațional, care reflectă tiparele de vorbire contemporane.

În libretul de operetă accentul se pune adesea pe un număr mic de personaje extravagante care generează o mare parte din comicul spectacolului. Aceste personaje sunt foarte stilizate, cu mișcări fizice, costume și inflexiuni vocale exagerate. Umorul din operete este autoreferențial, cu un accent pronunțat pe ironie și satiră. În schimb, comicul în *musical* este organic, mai bine integrat în atmosfera generală a spectacolului, deși pot exista unul sau două personaje comice. Umorul în *musicaluri* poate fi generat și de relațiile și interacțiunile dintre personajele, muzica, dans, precum și de elementele vizuale și tehnice ale spectacolului.

¹³ Kawalke, H. Kim, *Theorizing the Golden Age Musical: Genre, Structure, Syntax*, „Online Journal of the Music Theory Society of the Mid-Atlantic”, vol. 6, iss 2, Tennessee, 2013, p. 169, trad. aut.

¹⁴ Traubner, Richard, *op. cit.*, p. 9. trad. aut.

¹⁵ Letellier, Robert, *Operetta: A Sourcebook*, vol. 1, Editura Cambridge Scholars Publishing, Londra, 2015, p. XXII, trad. aut.

4.3. Structura spectacolului

Opereta este un spectacol muzical cu un libret structurat, în general, în trei acte. Primul act prezintă povestea și introducerea personajelor; al doilea act dezvoltă intriga și prezintă evenimente neașteptate; iar în al treilea act are loc rezolvarea tuturor conflictelor și concluzia poveștii, care are adesea un final fericit. În general, există două cupluri, unul principal și unul secundar (soprana și tenor, subretă și tenor liric/comic). În cuplul principal există un conflict care are legătură cu diferențele de clasă socială sau alte evenimente extraordinare. Cel de-al doilea cuplu este unul comic, o reflexie al cuplului principal și prezintă o intriga secundară, mai frivolă, acompaniați de o muzică mai veselă. Un alt tip de personaj este cel antagonic. Acesta este caricaturizat și este jucat de un bas-bariton sau de un tenor comic. Mai există doi actori comici care fac parte dintr-o clasă socială inferioară (chelner, servitor, valet, etc). Academicianul Robert Letellier, în cartea *Operetta: a Source book* vorbește despre influențele pe care opera *buffa* le are asupra arhetipurilor personajelor din operetă:

„Schița, scenariul mai dezvoltat și elementele arhetipale, personajele și stilurile, sunt deja prezente în *Die Entführung aus dem Serail* (*Răpirea din Serai*, 1782) de W.A. Mozart: doi îndrăgostiți nobili care trebuie să se regăsească, umbriți de două tipuri inferioare din punct de vedere social. Cuplul secundar este format din servitori sau servitoare, care sunt folosiți ca un ecou al experiențelor personajelor nobile. În continuare, comedia este încredințată în principal unui bas (basso buffo din opera *buffa*), care uneori este un tenor comic (derivând din tradiția franceză *Trial*, după Antoine Trial, (1736-1795)”¹⁶

Utilizarea celui de-al doilea cuplu va fi păstrată ca parte a structurii și în genul *musical*. Câteva exemple sunt: Adelaide și Nathan în *Guys and Dolls*, Anita și Bernardo în *West Side Story* sau Ado Annie și Will Parker în *Oklahoma!*

Datorită subiectului comic și a stilului satiric specific genului, locațiile sunt pitorești, câteodată pot fi folosite nume de țări sau regiuni fictive ca *Gerolstein* (în *Marea ducesă de Gerolstein*, 1867, de Jacques Offenbach), *Borovina* (*Văduva veselă* de Franz Lehár) sau locații exotice precum Tailanda, Japonia sau vestul sălbatic. Temele predilecte sunt romantice și sociale, implică reușita unui protagonist din clasele inferioare de a obține dragostea și un statut social mai bun prin ingeniozitate, îndemânare și noroc. Accentul este pus pe intrigă iar acest lucru reiese și din faptul că în structura operetei punctul culminant este marcat de o confruntare care are loc într-un moment de mare anvergură muzicală, la care este prezent tot ansamblul. Dialogul descrie acțiunea și se folosesc adesea: jocuri de cuvinte, comicul de limbaj, vorbirea colocvială și diferite accente regionale. Un alt element tipic structurii operetei este folosirea deghizării ca instrument al intrigii.

Profesorul R. Letellier mai menționează faptul că personajele se exprimă în formule de trio-uri, cvartete, cvintete, și arii. În arii și duete personajele își exprimă sentimente de dragoste sau de nostalgie, apar cel mai des în primele două acte și sunt introduse, de multe ori, cu un scurt recitativ. Ele mai au funcția dramatică de a face un comentariu, de a descrie sau de a expune emoția interioară a unui personaj. Compozitorul folosește câteodată un instrument solo pentru a contura trăsăturile unui anumit personaj. Statutul social se reflectă, de asemenea, în stilul muzical utilizat. Actorii pot apărea pe scenă singuri, în cuplu sau alături de cor. În partitură există, adesea, reminiscențe muzicale și motive recurente din scenele anterioare, ele tinzând uneori să fie recreate cuvânt cu cuvânt. Pe de altă parte, motivele recurente simbolizează persoane sau concepte abstracte, și pot apărea în momente diferite sub diferite înfățișări. (Letellier, 2015, p. XX)

¹⁶ Letellier, Robert, *op. cit.*, p. XXII, trad. aut.

Majoritatea *musical*-urilor au subiecte comice, deși există suficiente exemple din cadrul acestui gen care tratează subiecte serioase, chiar tragice. De multe ori *musical*-ul mai este împărțit în două subgenuri: *comedia muzicală*, care are un subiect preponderent comic cu un final fericit și *piesa muzicală*, care dezvoltă teme considerate mai serioase. Intriga este una de natură romantică, mai ales în perioada *Golden Age*. Temei romantice principale i se alătură diferite elemente istorice și socio culturale americane care aduc un plus de realism și autenticitate genului. Caracterizarea personajelor este la fel de importantă ca și acțiunea dramatică. În general, personajele sunt realiste, fac parte din clasa muncitoare americană sau întruchipează personalități istorice. Libretul este structurat în două acte. Structura în două acte a musicalului își are rădăcinile în tradițiile teatrului clasic, precum și în tradiția operei *buffa* și a operelor comice englezești, care au urmat această structură consacrată.

Actul întâi începe cu un moment muzical de deschidere care stabilește atmosfera întregului spectacol. Personajele sunt prezentate, caracterizate și se desfășoară intriga. Multe dintre *musical*-uri conțin și o intrigă paralelă care implică un cuplu romantic secundar, adesea de natură comică, care este, de asemenea, dezvoltată în actul I. Profesorul Kim Kowalke în lucrarea *Theorizing the Golden Age Musical: Genre, Structure, Syntax* explică faptul că există cel puțin alte trei momente importante într-un *musical*: finalul actului I, deschiderea actului al II-lea și ultimele cincisprezece minute ale spectacolului. Actul I trebuie să se încheie cu suficientă tensiune dramatică pentru a aduce publicul înapoi după pauză. Ultimul număr muzical al actului este adesea un punct de cotitură crucial pentru un personaj principal, care va pune în mișcare evenimentele din actul al doilea. (Kowalke, 2013, p. 171) În primele scene din actul al doilea are loc punctul culminant după care intensitatea acțiunii scade treptat până la final. Locațiile și situațiile dramatice sunt mai variate decât în alte forme de teatru muzical. De exemplu, *My Fair Lady* are optsprezece scene, care se desfășoară într-un total de zece locații diferite, în timp ce sursa sa, *Pygmalion*, are cinci acte și doar trei locații. *Guys and Dolls* are zece locații diferite, spatesprezece scene, față de nuvela originală care are o singură locație, etc.

4.4. Dansul ca limbaj

În operetă, corul și corpul de balet apar, de cele mai multe ori, împreună. Actele se termină cu momente muzicale în care este angrenat tot ansamblul creându-se o muzică de atmosferă cu scopul de a reuni aceste personaje într-un dans general, asemănător cu cel din finalul tragediei lirice franceze sau cu cel din opera *seria*. Muzicologul Richard Taruskin în cartea *Oxford History of Western Music: Music in the Nineteen century* descrie finalurile tipice de act din operetă:

„Finalul de act într-o operetă are loc într-un dans general: Este acea frenezie finală a dansului care validează pretenția operetei de a fi divertismentul de evadare suprem al vremii sale.”¹⁷

În comparație, dansul în *musical* nu contribuie doar la crearea unei atmosfere specifice, el este o componentă integrală a personajului, fiind cosubstanțial cu acesta. Dansul poate fi o modalitate de comunicare a emoțiilor, a sentimentelor și a acțiunii personajelor. Fiecare mișcare poate avea scopul de a exprima starea interioară a personajelor, contribuind astfel la caracterizarea lor și la dezvoltarea arcului narativ. Dansul mai poate oferi o perspectivă asupra relațiilor dintre personaje și poate evidenția schimbările din dinamica lor interpersonală. Dansul devine astfel un limbaj în sine, adăugând profunzime și subtext fiecărei scene.

¹⁷ Taruskin, Richard, *Oxford History of Western Music: Music in the Nineteen Century*, Editura Oxford University Press, New York, 2009, p. 720, trad. aut.

4.5. Elemente muzicale tipice genului *musical*

Din punct de vedere muzical o influență fundamentală asupra *musical*-ului a avut-o industria de editare a muzicii denumită generic *Tin Pan Alley*. Schimbul de idei, stiluri și talente între *Tin Pan Alley* și *Broadway* a contribuit la conturarea peisajului muzicii populare și teatrale din Statele Unite, multe cântece și compozitori americani emblematici provenind din această zonă. Printre cei mai cunoscuți compozitori de la *Tin Pan Alley* se numără: Irving Berlin (1888-1989), Cole Porter, George Gershwin și Jerome Kern. După cum menționează și autorul Wise, E. Timothy în lucrarea *Tin Pan Alley*, noua muzică provenită din *Tin Pan Alley* prezenta diferențe semnificative față de predecesorii săi imediați. Era caracterizată de o melodie mai simplă, de obicei diatonică, care rareori se întindea pe mai mult de o octavă. Armoniile erau, de asemenea, mai simple, bazându-se în principal pe acorduri în stare principală cu o utilizare mai rară a acordurilor de dominantă secundară. Această simplitate deliberată avea ca scop crearea unei linii melodice atrăgătoare și ușor de memorat. Ca urmare, muzica populară și cea clasică, mult mai complexă, au început să o ia pe drumuri diferite. (Wise, 2012, p.4.)

Una dintre componentele structurale esențiale care au persistat în urma alăturării dintre *Tin Pan Alley* și *Broadway* este reprezentată de forma standard a cântecului popular American, AABA. Muzicologul american, Richard Taruskin descrie astfel această structură:

„variante ale acestei scheme pot fi găsite încă de la formele fixe ale poeziei dansate medievale, și este încă frecvent utilizată în cântecele populare și în melodiile de spectacol (refrenul de 32 de măsuri). A fost o formă „demotică» sau «vernaculară» care servea atât muzicii populare și de stradă, cât și operei. Arii turnate într-o astfel de formă populară se întorceau cu mare ușurință în stradă și în tradiția orală; ajutate în drumul lor de omniprezenții cântăreții de stradă care populau orașele italiene din secolul al XIX-lea și care au răspândit hiturile teatrale, așa cum au făcut-o mai târziu radioul și tonomatele.”¹⁸

Cântecul tipic *Tin Pan Alley* a evoluat într-o structură în care refrenul era punctul central. Modelul AABA, care includea o secțiune A repetată urmată de o secțiune B contrastantă, adesea denumită *bridge* („punte”), permitea stabilirea unei melodii clare și ușor de memorat în secțiunile A, iar puntea constituia o secțiune contrastantă care aducea varietate cântecului. Forma AABA prezintă în structura sa muzicală un așa-numit *build-up and release* („dezvoltare și eliberare”). Secțiunile A oferă o bază melodică și armonică inducând un sentiment de familiaritate, în timp ce secțiunea B introduce tensiune. Această tensiune crește de-a lungul secțiunii B, iar în momentul în care cântecul revine la secțiunea A, oferă o rezolvare, creând un sentiment de energie și, totodată, satisfacție, după cum descrie și autorul Timothy Wise. (Wise, 2014, p. 7-9) Prin contrastul secțiunilor sale, forma AABA oferă o calitate dinamică care se îmbină armonios cu structura *musical*-ului, contribuind la senzația de anticipare și progresie și aliniindu-se perfect cu arhitectura dramatică și emoțională din cadrul genului.

În *musical*-urile din perioada *Golden age* dar și în dezvoltarea ulterioară a acestui gen, forma cântecului popular AABA a rămas unitatea modulară primară de construcție muzicală. Totuși, compozitorii au găsit numeroase modalități de a înfrumuseța, lărgi combina, și chiar camufla această formă standard prin utilizarea acompaniamentului muzical, a recitativului, a manierei de expresie vocală *arioso*, a interjecțiilor corale, a tranzițiilor instrumentale și a leitmotivului. (Kowalke, 2013, p. 45) De exemplu, acompaniamentul¹⁹, presupunea utilizarea unei teme muzicale cu scopul de a însoți acțiunea dramatică fără a întrerupe dialogul sau

¹⁸ Taruskin, Richard, *op. cit.*, p. 63, trad. aut.

¹⁹ Traducere din engleză a cuvântului „underscoring”.

acțiunea de pe scenă. Această tehnică le permitea compozitorilor să sporească impactul emoțional al unei scene fără a distrage atenția de la acțiunea scenică. Recitativul și *arioso*, ca și în operă sau operetă, au permis o abordare mai naturalistă în cadrul genului, deoarece se apropiau mai mult de ritmurile și inflexiunile limbajului vorbit. La fel, intervențiile corale, erau folosite pentru a oferi comentarii sau pentru a crea un sentiment de participare colectivă la acțiunea dramatică. Tranzițiile instrumentale erau folosite pentru a da continuitate între scene sau pentru a oferi un sentiment de accentuare muzicală a unei situații dramatice, iar leitmotivul pentru a reprezenta personaje, idei sau emoții și reluări (atunci când se repeta integral sau parțial un cântec), pentru a sublinia un aspect dramatic și pentru a dinamiza finalul unei scene. Aceste tehnici au permis compozitorilor să creeze un sentiment de unitate și coerență pe parcursul unei lucrări, oferind, în același timp, un mijloc de subliniere și de comentariu al acțiunii dramatice. Multe din aceste cântece și-au avut originea în stiluri de dans, atât tradiționale, cât și contemporane, ca bază muzicală, compozitorii folosind, adesea, un anumit caracter ca modalitate de a comenta sau caracteriza un personaj sau o situație dramatică.

5. Concluzii

Deși au origini și dezvoltări comune, opereta și musical-ul au evoluat ulterior în direcții distincte. Analiza comparativă a elementelor structurale ale celor două genuri relevă un peisaj complex. Deși ambele genuri au în comun o structură dramatică complexă, cu o acțiune dezvoltată prin dialog, versuri și muzică, există diferențe semnificative în ceea ce privește dinamica celor două genuri, a modului de utilizare a muzicii și a genurilor muzicale, precum și în abordarea aspectelor coregrafice specifice fiecărui gen. Există, de asemenea, diferențe în ceea ce privește structura dramatică, inclusiv caracterizarea și complexitatea personajelor precum și a tematicilor abordate. Prin urmare, deși a avut o istorie comună cu opereta, evoluțiile ulterioare distincte ale *musical*-ului l-au individualizat ca gen de sine stătător, contribuind astfel la diversitatea și complexitatea peisajului lirico-dramatic.

6. Bibliografie

Cărți:

- Csaky, Moritz, 2004, *Opereta Encyclopedia dellamusic dal secolodeilumial la rivoluzione wagneriana*, trad. Paolo Prato, David Horn, Torino, Editura Jean-Jacques Nattiez.
- Letellier, Robert, 2015, *Operetta: A Sourcebook*, Londra, Editura Cambridge Scholars Publishing
- Mărginean, Ioana, 1986, *Teatrul și artele poetice*, editura Univers, București, 1986.
- McMillin, Scott, 2006, *The Musical as Drama*, New Jersey, Editura Princeton University Press.
- Mordden, Ethan, 1997, *Make Believe: The Broadway Musical in the 1920s*, Editura Oxford University Press.
- Redlich, Hans, 1929, *Zur Typologie der Operette*, trad. Paolo Prato, David Horn, Viena, Editura Musikblitter des Anbruch.
- Taruskin, Richard, 2009, *Oxford History of Western Music: Music in the Nineteen Century*, New York, Editura Oxford University Press.
- Traubner, Richard, 2003, *Operetta: a theatrical history*, New York, Editura Routledge, 2003.
- Viertel, Jack, 2016, *The Secret life of the American Musical: How Broadway Shows Are Built*, New York, Editura Sarah Crichton Books, Farra Straus and Giroux.

Wise, E. Timothy, 2012, *Tin Pan Alley*, „Continuum Encyclopedia of Popular Music of the World- Genres: North America,” New York, Editura David Horn.

Woolford, Julian, 2012, *How Musicals Work and How to Write Your Own*, Londra, Editura Nick Hern Books.

Articole

Everett, William A. Laird, Paul R., 2008, *Historical dictionary of the Broadway musical*, „Historical dictionaries of literature and the arts”, No. 22. Lanham, Md, Editura Scarecrow Press.

Kowalke, H. Kim, 2013, *Theorizing the Golden Age Musical: Genre, Structure, Syntax*, Tennessee, „Online Journal of the Music Theory Society of the Mid-Atlantic”, vol. 6, iss 2.

Purdy, Claire Lee, 1944, *Victor Herbert: American Music-Master*, New York, Editura Julian Messner. Prato, Paolo, Horn, David. 2006 *Bloomsbury Encyclopedia of popular Music of the World*, New York, Editura Bloomsbury.

Surse online:

<https://www.merriam-webster.com/dictionary/musical>

Leve, James. *American Musical Theater*, New York, Editura Oxford University Press. 2016, data de acces: 10.10.2023

https://global.oup.com/us/companion.websites/9780195379600/supplementary/ch20/supplementary_chapter/

Wolf, Stacy, Gennaro Liza, *Dance in Musical Theater*, New York, EdituraThe Oxford Handbook of Dance and Theater, 2015. Data de acces: 01.10. 2023

Scott, Derek, B. *The Music of Operetta*, Cambridge University Press, Cambridge, 2019, <https://www.cambridge.org/core/books/german-operetta-on-broadway-and-in-the-west-end-19001940/music-of-operetta/CA584339A619B08BB924DACBF57983A8>. Accesare 21.09.2023

Muzica, baza fericirii

BONDAR ZITA/ CRĂCIUN IOANA ALINA/SERAC CĂLIN ALEXANDRU¹

Școala Gimnazială „Avram Iancu” Oradea

Rezumat: *De-a lungul carierei didactice, pe lângă profesor de educație muzicală am lucrat și ca profesor de educație plastică, deoarece de pe băncile școlii am avut plăcerea de a desena, picta, sculpta și am putut valorifica aceasta în crearea interdisciplinarității. Desenam pe tablă scene orchestrale cu soliști și elevii mei aveau ceea ce acum în vremurile moderne se poate găsi la un click distanță pe Search Images on Googles. Apoi, am participat la ateliere de creație în care în timp ce lucram manual, cântam cu elevii. Așa că îmbin din plin muzica cu arta plastică și am invitat-o pe colega de educație plastic să fie coautoare. În cadrul Proiectului Național ”Ascultă 5 minute de muzică clasică” mesajele muzicale ascultate sunt însoțite de schițarea lor pe hârtie, așa realizând interdisciplinaritatea muzică-desen, iar prin implicarea colegilor profesori de diverse discipline avem de a testa efectul gen meloterapie atât asupra propriei ființă, cât și asupra elevilor, inclusive cei cu CES.*

Cuvinte cheie: *Interdisciplinaritate; Proiectul Național „Ascultă 5 minute de muzică clasică”; Meloterapie; Muzicogramă*

1. Introducere

În secolul al XXI-lea, postpandemic, sunt deopotrivă aspecte evolutive și înălțătoare, încurajatoare și altele mai puțin încurajatoare. Sunt familii care și-au pierdut persoane dragi și parcă nimic nu mai este cum era când trăiau fericiți ca o familie împlinită. Sunt familii destrămate care-și găsesc refugiul pe teritoriul țării noastre și pe chipurile copiilor înscriși la școala noastră s-a putut citi setea după fericire. Alte familii în care părinții au plecat să lucreze în străinătate și care căutau să se întregască luând cu ei și copiii, dacă timpul de ședere s-a terminat și s-au întors în țară, copiii care erau fericiți că au acumulat note bune studiind în străinătate, se simt cumva stresați că pentru a putea să-și continue studiile sunt nevoiți să dea examene.

Astfel, am avut de pregătit subiecte pentru scris și oral, la educație muzicală și educație plastică, apoi am pregătit elevii în vederea încheierii situației la învățatură și obținând rezultate bune, au putut fi fericiți. În zilele noastre, în ciuda faptului că în zona noastră este oarecum o stare de bine, totuși setea după fericire crește zi după zi și ne propunem să cercetăm relația cauză-efect oferind câteva exemple de rezultate în obținerea fericirii bazată pe interdisciplinaritate

2. Interdisciplinaritatea dintre Muzică și Artele plastice

Educația muzicală și cea plastică mai demult purtau numele disciplinei simplu Muzică și Desen. Surplusul adus prin atașarea termenului de educație este ceva care responsabilizează educatorul ca dincolo de transmiterea strictă a noțiunilor specifice artei muzicale sau artei plastice să caute să formeze caracterul și personalitatea educabililor în așa fel încât să fie fericiții cunoscători ai adevăratei arte.

Disciplinele se cataloghează de mulți în discipline de bază și restul disciplinelor. De aceea, pentru unii ca aceștia e firesc să primească sarcini de lucru ca temă de casă la matematică și română, sau, chiar să meargă la meditații și se întrebă uneori ce rost mai au materiile din care nu dau nici examen de capacitate, nici de bacalaureat. Rolul cadrelor didactice în cadrul

¹ educatiemateriale@gmail.com Laborator „Științescu-Musicescu” Școala Gimnazială „Avram Iancu” Oradea.

Laboratorului „Științescu-Musicescu” s-ar dori să fie acela ca prin efort comun să se focalizeze atenția elevilor spre frumosul artistic în relație cu rigorile științifice. Pereții vii colorați sunt pictați în așa fel încât să dispară monotonia din sălile obișnuite de clasă. Mobilierul este astfel dispus încât cei pasionați de experimentarea performanței într-un domeniu de studiu, să perceapă că li se oferă spațiu adecvat pentru munca în echipă și dorul de cercetare aprins în mintea elevilor să poată fi dus până la obținerea rezultatelor scontate, deoarece sarcinile de lucru sînt seci, dar riguros elaborate, aici își caută destindere prin posibilitatea de a face o incursiune în lumea lui P. Picasso cu o foaie de hârtie schițând o floriceică sau apăsând la un click distanță muzica relaxantă a lui W. A. Mozart pe tabletele puse la dispoziție.

3. Fericirea- starea de bine privită holistic

Conform DEX, termenul „fericire” reprezintă o stare de mulțumire sufletească intensă și deplină. Adesea termenul este folosit pentru a descrie o serie de emoții pozitive, inclusiv amuzament, bucurie, mândrie sau mulțumire.

Se cunoaște sintagma că sănătatea ar fi absența bolii, dar de multe ori vin la școală elevi aparent sănătoși, la care totuși se poate observa cât de repede trece starea de bine când uneori dintr-un nimic se înfurie de se fac mai triști decât cei suferind de ceva boală fizică. Ca orice tânără generație, și aceasta contemporană, are nevoie de suportul afectiv al educatorilor. De aceea, studiul cercetării noastre se îndreaptă spre cei aproximativ 200 de elevi de gimnaziu ai școlii noastre ca pe lângă a le oferi stimul sau chiar suport la învățătură, să testăm cum s-ar putea ridica starea psiho-emoțională a acestora prin colaborarea profesorilor de la catedră cu psihologul școlii și profesorul de sprijin, aplicând așa-zisa terapie prin artă.

4. Starea de fericire produsă prin implementarea tehnicii moderne, precum studiul instrumentului muzical virtual pe tabletă și smartphone

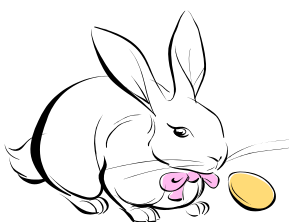
Noi, profesorii de la Școala Gimnazială „Avram Iancu”, Oradea, am salutat inițiativa unui cabinet destinat obținerii performanțelor școlare și acum coautorii acestei lucrări făcând cercetări în acest Laborator „Științescu-Musicescu”, și susținem prin interferențe muzicale inedite. Profesorul inițiator al acestei acțiuni a creat un videoclip în care prezintă metodele prin care, dintr-un calculator vechi și lent, un număr de 40 elevi de gimnaziu ar putea crea un calculator ultra rapid, de care ar putea beneficia multe familii dezavantajate financiar. Și unde s-ar preta aici interdisciplinaritatea? Cu siguranță, la disciplina Educație muzicală, la unitatea de învățare Ritmul muzical, la predarea noțiunii de Tempo sau viteză. Pe lângă exemplificare auditivă, fișele de lucru create de profesorul de Educație muzicală însoțite de imagini care reprezintă ființe sau obiecte care au diferite viteze de deplasare, au reprezentat obiectul studiului de cercetare încă înainte de apariția manualelor digitale.

PUNCTUL 1

Priviți imaginile următoare și specificați termenul de mișcare corespunzător fiecărui element din imagine

A) În limba română

B) În limba italiană (consultând tabelul de la pagina 59 din manual)



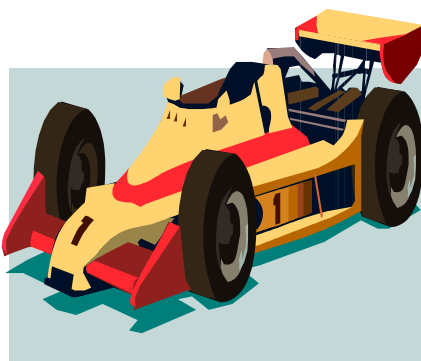
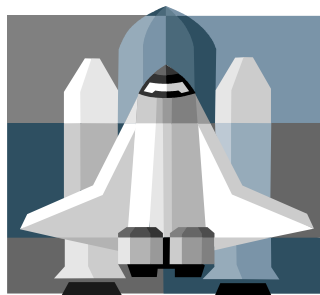
A) _____ A) _____ A) _____

B) _____ B) _____ B) _____

A) _____

B) _____

Fig. 1



A) _____

B) _____

Fig. 2

Elevii și-au însușit cu mai mare interes noțiunile muzicale prezentate așa utilizând mijloace TIC, prin urmare și în urma verificării termenilor de mișcare s-a putut observa cât de fericiți au fost să învețe interdisciplinar.

Despre începuturile utilizării tabletei și a smartphone-ului în studiul pianului virtual, coautorii acestei cercetări au scris în lucrarea „*Frumosul muzical-punct de atracție în educația modernă*” publicat în revista educațională „*Provocări și Soluții în Educație*”, ISSN 2972-2012, ISSN-L 2972-2012, și au diseminat aceasta, participând activ în cadrul Proiectului Educațional Internațional „*Excelență Educațională – Practici și Perspective Actuale*”.

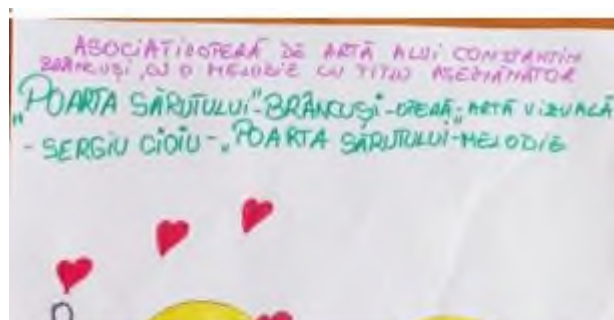
4.1. Starea de fericirea resimțită în timp și după cântare

În urma cercetărilor științifice s-a dovedit că cel care cântă nu are cum să fie trist sau să-i fie teamă, deoarece în creier centrul fricii și centrul muzicii e în același loc. Prin urmare, dacă cineva trece prin necaz, sau în locuri întunecate, dacă prin cântare activează centrul responsabil în a cânta, poate fericit trece peste impas. Am făcut voluntariat, la centru de sănătate și acolo în calitate de cadru sanitar și totodată cadru didactic, împreună cu muzicieni de profesie am făcut cercetări asupra efectului pe care l-ar avea cântatul la o persoană cu Alzheimer sau depresie. Ceea ce nu au putut face plimbările în aer liber, alimentația sănătoasă, mi-am propus la conferință ne-au prezentat cazuri din străinătate care au dat semne de

ameliorare a bolii, să încerc și eu pe câte un pacient. Așa s-a nimerit ca într-o excursie să fiu repartizată să mă așez lângă o pacientă care nu prea vorbea și mai totdeauna era nefericită, oricât i-ar fi vorbit soțul ei prezentându-i frumusețile peisajului. Dacă în excursie mergeam pe jos în locuri strâmte iar am nimerit lângă doamna care nu reacționa în nici un fel la stimuli. Am început să cânt și când eram pe la mijlocul cântecului doamna și-a întors privirea spre mine, iar după ce am terminat de cântat am văobservat că zâmbește, apoi a început să cânte cu mine și zilnic fiind dispusă să învețe cântece noi, a reușit să devină o ființă frumoasă zâmbitoare.

În timpul pandemiei nu am sîstat cîntarea, că și sub mască am dat concerte, deoarece elevii doreau foarte mult să cânte, zicînd că așa se simt mai fericiți. Când în convoi ne deplasam spre Filarmonica de Stat, la Concerte Educative clasa de elevi cînta și se simțeau foarte bucuroși că au putut lua parte.

Coautorii acestei lucrări au participat la atelierul de educație culturală dedicat operei lui Constantin Brâncuși, prin care și-au însușit metode și tehnici prin care să îi inspire pe copii să aprecieze frumusețea și creativitatea în artă. Prin colaborarea profesorilor din domeniul artei muzicale și artei plastice au fost create muzicograme și date elevilor care s-au arătat deschiși spre această nouă metodă de a valorifica arta lui Constantin Brâncuși pe suport muzical.

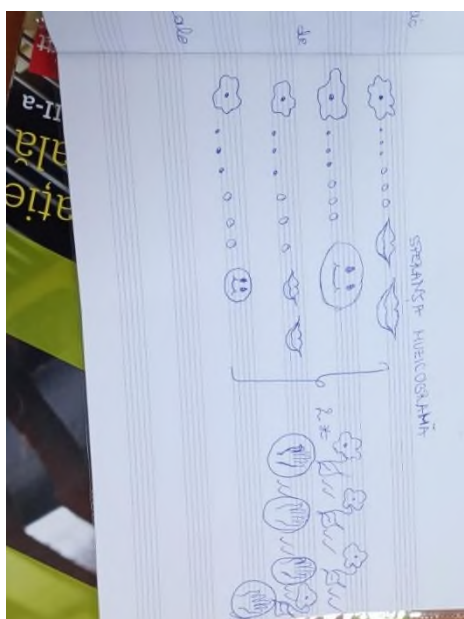
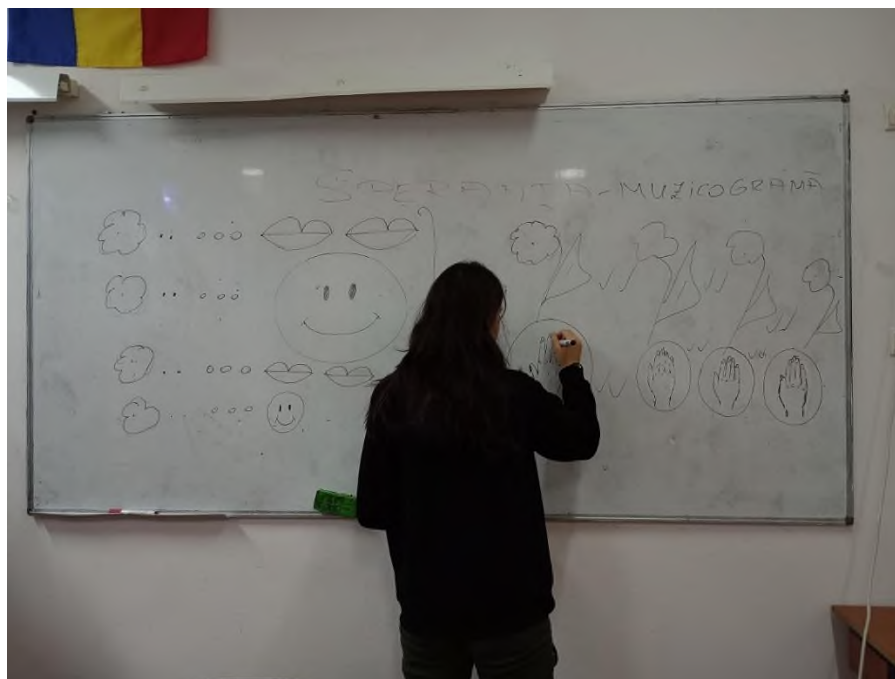


4.2 Starea de fericire resimțită în timpul ascultării lucrărilor muzicale propuse în cadrul Proiectului Național „Ascultă 5 minute de muzică clasică”

Radio România Muzical pune la dispoziția școlilor materiale muzicale clasice foarte valoroase și, în calitate de responsabil, profesorul de muzică este direct implicat în cercetarea efectului, impactului atât asupra echipei de profesori participanți la Proiectul Național „*Ascultă 5 minute de muzică clasică*” cât și asupra elevilor. Anul acesta, primind atâtea semnale de nefericire, responsabilul a inițiat aplicarea stickerelor cu emoticoane la început sau la finalul lucrărilor muzicale ascultate. Pozele și rezultatele chestionarului aplicat demonstrează impactul pozitiv al audiției muzicale în rândul participanților. Limbajul muzical a interferat cu limbajul plastic când elevii au încercat să surprindă mesajul muzical prin utilizarea culorilor. Interferența cu coregrafia s-a resimțit foarte bine punctată în pașii și gesturile din timpul ascultării muzicii făcând parte din lucrarea *Zadok the Priest*, de G.F.Haendel, care se interpretează de obicei la încoronarea regilor britanici, dar și la manifestările sportive. Cele două tipuri de au fost studiul de cercetare al săptămânii trecute, dintre care rezultatul de încoronare în timpul audierii lucrării muzicale, a fost prezentat în secțiunea concluzie a acestei lucrări. Coautoarea acestei lucrări a participat la Conferința națională cu participare internațională „*Strategii de învățare bazate pe storytelling în pedagogia dramatică*” organizată în cadrul Festivalului Internațional de Artă Povestirii „*Magia Cuvântului*”, 2023 și a aplicat la clasă tehnici de arta dramatică îmbinând muzica și teatrul, pe mulți elevi și mai fericiți decât erau la începutul activității.

4.3. Starea de fericire în programele educative din *Săptămâna Educației Globale* și din *Săptămâna altfel*, care vizează *Mens sana in corpore sano*, cu accent pe latura artistică

Metoda muzicograma a fost aplicat la cântecul cu mesaj de pace „*Speranța*” care începe cu textul „*Blând ca o voce duioasă*”, creația prof. de educație muzicală. Iată elevii cum au lucrat la tablă și în caiete:



4.4. Starea de fericire produsă de implementarea tehnicii moderne ca studiul instrumentului muzical virtual pe tabletă și smartphone

Elevii de la școala noastră sunt foarte atrași de instrumentul muzical pian, dar pentru elevii cu CES în cabinetul unde se depozitează pianul portabil, se găsesc felurite instrumente de percuție și de suflat. Împreună cu profesorul de sprijin, profesorul de educație muzicală a participat la Conferința internațională de diseminare Erasmus +. Momentan suntem în faza din imagine.



Toți elevii de gimnaziu vor primi aceste tablete și credem că mare le va fi fericirea de a transfera manualele tradiționale pe suport electronic. În activitățile de performanță din școală utilizarea tabletelor ar putea avea avantajul de ai face pe elevi fericiți și prin joacă să poată să își însușească noutățile din domeniul educației. Softurile muzicale îi pot ajuta pe elevi să poată crea sau utiliza pe calculator elemente de scris- citit muzical sau instrumental. Dintre ele la clasa de elevi utilizez ca și instrumente de evaluare:

Musicator - <https://musicators.com/>, Quizizz - <https://quizizz.com/>, Classics for Kids- <https://www.classicsforkids.com/games.html>, precum și aplicația Perfect Piano.

Cu multă răbdare și inventivitate din partea cadrului didactic se pot obține rezultate și cu elevii cu CES.

Coautoarea prof. de educație muzicală a participat luna trecută la Conferința internațională de diseminare Erasmus + prezentând lucrarea „Muzica grai îndrăgit de elevii cu CES” prin care a promovat exemple de bună practică susținute alături de prof.de sprijin în care elevii cu CES au fost protagoniștii cercului de terapie prin muzică fiind ba în rol de interpret muzical, ba de dirijor al orchestrei. Cu această ocazie elevii cu CES și-au învins temerile și au participat ca la un joc muzical regizat de profesor. La conferință cadrele didactice participante au îmbinat muzica cu desenul, pictura, sculptura, modelajul, mersul pe ritmul cântecului și cu tehnici de relaxare ca în masajul din Grecia antică. Acestea aduse la clasă au adus fericire și în rândul elevilor cu CES



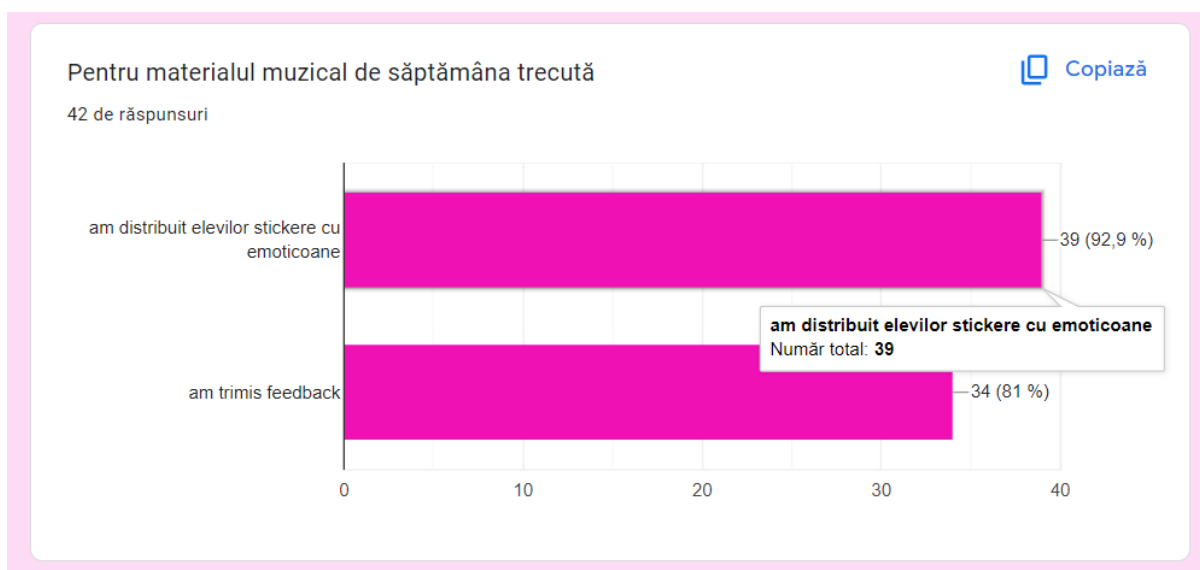
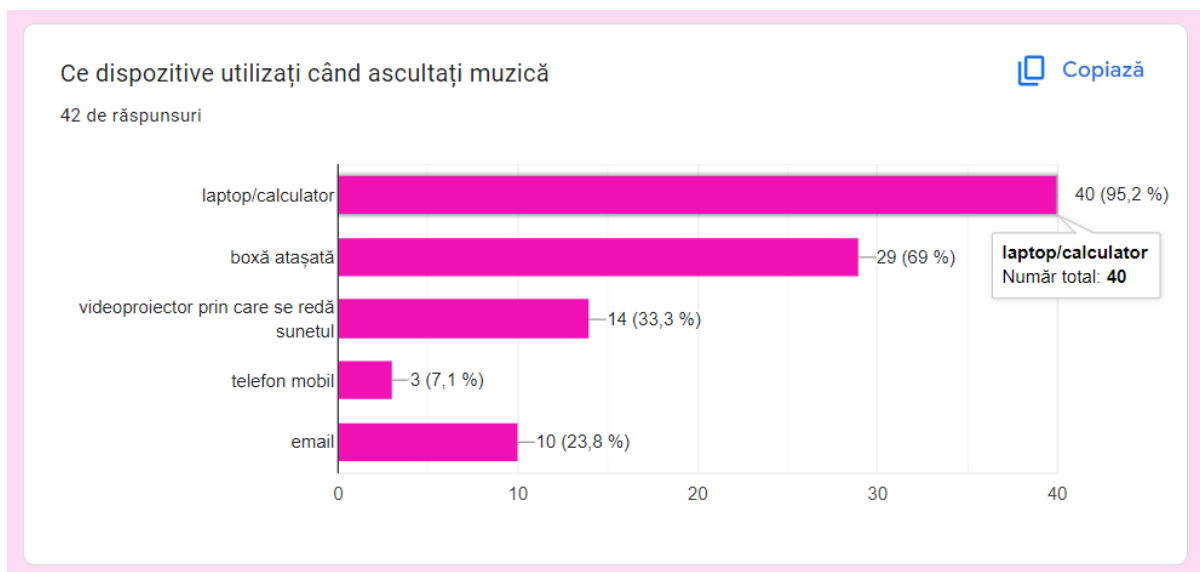
<https://read.bookcreator.com/RYg2JFwR3WgzE5wqEfTsADnmLU93/yzFspOG2RkGxJ-0XivFf8A>

5 Starea de fericire trăită în timpul ascultării muzicii clasice în cadrul Proiectului Național „Ascultă 5 minute de muzică clasică”

La disciplina Educație muzicală s-au repartizat ca teme de cercetare pe grupe de elevi, diverse tipuri de muzică, ca acestea să fie audiate, și, pe baza unui jurnal completat zilnic, să se urmărească efectul asupra membrilor familiei, al vecinilor și cunoscuților. Elevii au învățat să aplice asemenea unui medic care cunoaște diagnosticul pacientului, pentru anume tip de semne și simptome, ce genuri muzicale muzică să aplice. Astfel au ajuns să calmeze spiritele înflăcărate și să îi dinamizeze pe cei astenici, depresivi sau anxioși. Toți participanții la studiul de caz au fost fericiți că la rândul lor au putut face pe alții fericiți.

Iată rezultatele chestionarului aplicat anul acesta așa după câteva materiale muzicale ascultate în cadrul Proiectului Național „Ascultă 5 minute de muzică clasică”:



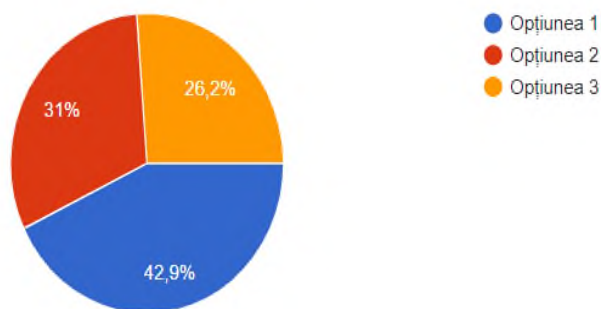


pag.2

Înainte de a trece să ascultați cu clasa materialul muzical pentru săptămâna aceasta, luați pulsul clasei și în funcție de ce predomină selectați emoticonul potrivit

 Copiază

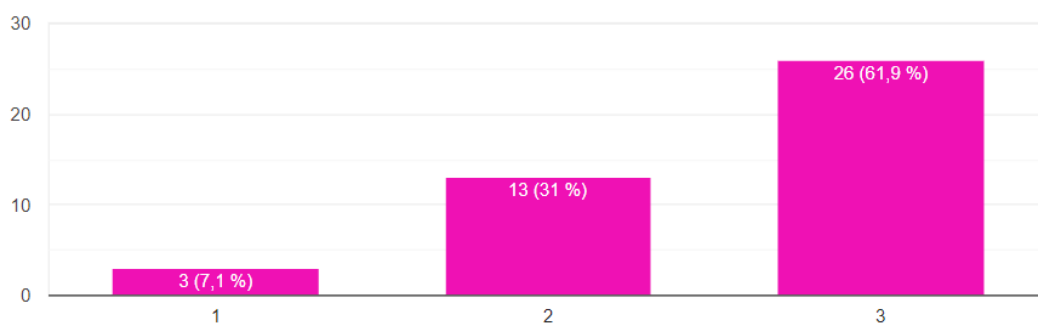
42 de răspunsuri



Ascultați până la minutul 1.10 la care OPRIȚI și rugați elevii să vă transmită printr-un cuvânt în ce atmosferă s-ar simți că ar păși. Reflecție- în cazul în care au sesizat ceva SOLEMN, MAIESTOS completați

 Copiază

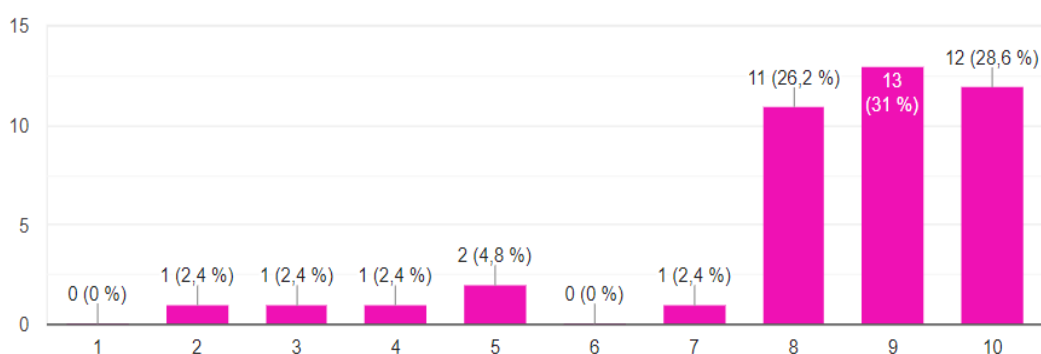
42 de răspunsuri



Reluați audiția muzicală de la minutul zero până la 2.30 doar și invitați un grup de 4-5 elevi (dintre care unul să fie REGELE, altul CEL CARE-L ÎNCORONEAZĂ, iar ceilalți 3-4 GARDA DE ONOARE) să pornească dintr-un capăt al sălii de clasă și pășind pe ritmul melodiei ascultate să ajungă până la catedră. Ceilalți elevi, din bănci pot mima prin gesturi acțiunea încoronării. Apreciați pe o scală care a fost implicarea motrică a elevilor în coregrafie



42 de răspunsuri



Ca o concluzie

Formulați o concluzie asupra impactului la clasă a implementării materialului muzical din această săptămână

42 de răspunsuri

Elevii sunt încântați de emoticoane pe care le lipesc pe caiete și pe haine. Fredonează părți din materialul muzical ascultat și în timpul liber. Se simt în largul lor imbinând coregrafia cu muzica

F util.cu siguranta vor mai asculta muzica clasica

Super interesați

Elevii au manifestat mai interes pentru proiectul sus numit.

Un impact semnificativ

Familiarizarea elevilor cu muzica clasica poate fi o provocare, dar merită tot efortul

Ascultând muzică, elevii se binedispun.

Cam un sfert dintre elevii mei au luat în serios această activitate și au putut aprecia muzica ascultată.Marea majoritate nu sunt obișnuiți cu muzica clasică,nu au răbdare să asculte altceva decât ceea cu ce sunt obișnuiți,dar măcar am avut un început.

Mulțumiri - opțional (pentru oportunitatea de a fi în echipa participanților la proiectul „Ascultă 5 minute de muzică clasică”

40 de răspunsuri

Mă simt onorată că pot face parte din echipa de proiect, îmbogățindu-mă cu experiențe de neuitat care îmi ridică moralul și îmi aduc totodată satisfacție profesională

Mulumesc

Mulțumesc pt oportunitate

Mulțumim

Mulțumim cu toții pentru inițiativa

Mulțumim, pentru mine muzica clasica este o comoara care merită să fie cunoscuta și promovată

Mulțumesc!

Mulțumim pentru această inițiativă de a arăta elevilor un strop de muzică clasică!

Mulțumiri - opțional (pentru oportunitatea de a fi în echipa participanților la proiectul „Ascultă 5 minute de muzică clasică”

40 de răspunsuri

Felicitări pentru proiect. Este ceva diferit și cu impact asupra elevilor. Terapia prin muzică, într-o zi în care nu totul merge cum vrem, este modalitatea de a privi cu optimism tot ceea ce ni se întâmplă.

Sunt recunoscătoare

Sunt bucuroasa sa particip in acest proiect. Ascultarea fragmetelor de muzica clasica trezeste interesul elevilor pentru etapele ulterioare ale lectiei.

Mulumesc frumos!

Muzica sensibilizează, emoționează, contribuind la îmbunătățirea și îmbogățirea cunoștințelor, a conduitei.

Mulumim pentru oportunitate.

Mii de mulțumiri

Senzațional

Mulțumiri - opțional (pentru oportunitatea de a fi în echipa participanților la proiectul „Ascultă 5 minute de muzică clasică”

40 de răspunsuri

Mulțumim pentru oportunitate, seriozitate și profesionalism

Minunată echipă, simt că muzica ne apropie unii de alții și ne binedispune

Mulțumim pt stickere, copiii și le-au lipit pe bluze și pe față

Au fost pe deplin mulțumiți că au putut participa la coregrafie

Mă simt onorat că pot participa

Mulțumim e ceva foarte interesant, plăcut și util

Mulțumesc pt promptitudine și colaborare, îmi place

Thanks

Elevii ascultă materialul de 5 min și în timpul testului la română și aștept succes

Mulțumiri - opțional (pentru oportunitatea de a fi în echipa participanților la proiectul „Ascultă 5 minute de muzică clasică”

40 de răspunsuri

Mă bucur că fac parte din echipă

Mulțumită de calitatea materialelor și de colaborare în echipă

E plăcut, mulțumesc că pot participa

Salut inițiativa e foarte bună

Numai cuvinte de mulțumiri

E bine atmosfera din echipă, mulțumiri organizatorilor

Minunat proiect și echipă

Nu am cuvinte să mulțumesc oportunitatea

Sunt bucuroasă că particip

Mulțumiri - opțional (pentru oportunitatea de a fi în echipa participanților la proiectul „Ascultă 5 minute de muzică clasică”

40 de răspunsuri

E bine atmosfera din echipă, mulțumiri organizatorilor

Minunat proiect și echipă

Nu am cuvinte să mulțumesc oportunitatea

Sunt bucuroasă că particip

Mulțumesc pt tot

Merci pour toute

Chiar mă bucur că-mi petrec câteva minute ascultând muzica clasică

Îmi exprim mulțumirea prin Like Like Like muzica clasică!

Sunt fericit că pot participa la proiect ascultând muzică bună alături de elevi

Sugestii.Propuneri (eventual la îmbunătățirea echipamentelor de redare a sunetului, gen boxă)

36 de răspunsuri

-
-
- Poate boxă de mai mare intensitate ar fi ideală
- Boxă portabilă
- Nu am.
- Ascultarea să fie însoțită de alte activități culturale și artistice- exp. redare prin desen, sau prin mesaje modul în care elevul înțelege momentul.
- Sa dureze o perioada mai lunga ;)
- Materiale pot fi accesate usor. Poate fi folosit telefonul si o boxa portabila. Nu consider a fi necesare alte imbunatatiri.

Sugestii.Propuneri (eventual la îmbunătățirea echipamentelor de redare a sunetului, gen boxă)

36 de răspunsuri

- Propun sisteme Home Cinema pentru o audtie perfecta!
- După buget
- Se poate tot așa continua
- Țineți muzica sus!
- Bine că avem două urechi cu care să auzim, păcat că unora nu le este dat acesta
- Să ascultăm mult mult muuuult
- Așa cu mișcare și emoticoane e chiar fain să ascultăm muzică!
- Să mai fie cât mai multe astfel de activități interdisciplinare
- Să utilizăm zilnic

Sugestii.Propuneri (eventual la îmbunătățirea echipamentelor de redare a sunetului, gen boxă)

36 de răspunsuri

E util să continuăm

E ok așa

E fundal propice pt a ne desfășura activitatea la clasă

E binevenită continuarea cu emoticoane

Distribuirea emoticoanelor să continue, că le place la copii

Nu am sugestii

Stickererele cu emoticoane să mai primim

Coregrafia și emoticoanele să mai fie

E poate bine să mai ascultăm reluând piesele

Sugestii.Propuneri (eventual la îmbunătățirea echipamentelor de redare a sunetului, gen boxă)

36 de răspunsuri

E poate bine să mai ascultăm reluând piesele

Numai tot așa

Eu nu sugerez, dar sunt deschisă la noutate

E frumos așa

Ne place muzica, propun două ore pe săptămână măcar

Numai cuvinte de apreciere am

Quizizz muzical e binevenit

Calitatea pieselor e foarte bună și se merită investiție dacă ar fi fonduri

Inițiativa merită sprijinită să se continue

6 Concluzii

Starea de fericire indusă de programele educative din Săptămâna Educației Globale și Săptămâna altfel care vizează *Mens sana in corpore sano*, cu accent pe latura artistică

Profesorul de educație muzicală colaborând cu profesorii de alte discipline, în special cu cei de matematică și educație plastică a ajuns la realizarea activităților ce țin de sănătatea corporală și psiho-emoțională, cuprinse într-un videoclip ce urmează să promoveze imaginea școlii. „Imnul Sănătății” compus de profesorul de educație muzicală a fost interpretat de fiecare clasă, inducând starea de fericire deoarece și în textul cântecului este cuprins îndemnul de a nu fi trist dacă cu una două nu ar avea loc schimbarea dorită, ci elevii să depună efort până vor putea vedea ca rezultat obținerea sănătății afirmând: - Sunt FERICIT!

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE

Cărți

- Athanasiu, A., 1986, *Medicină și muzică*, București: Editura Medicală.
Csire, I., 1998, *Educația muzicală din perspectiva creativității*, București: Academia de Muzică.
Giuleanu, V., 1986, *Tratat de teoria a muzicii*, București: Editura Muzicală.
Munteanu, G., 2002, *Sinteze și corelații interdisciplinare*, București: Academia Almarom.
Sușală, I. N., 2000, *Estetica și psihopedagogia artelor plastice și a designului*, București: Editura Sigma.
Trifu, D.A., 1997, *Școala formativ-organistă în fața calului troian al celui de-al treilea mileniu: creierul artificial*, București: Biblioteca „I. C. Parhon”.
Vasile, V., 1995, *Pagini nescrise din istoria pedagogiei și culturii românești*, București: Editura Didactică și Pedagogică/
Văideanu, G., 1967, *Cultura estetică școlară*, București: Editura didactică și pedagogică.

Surse web

- Zita Bondar, SCHOOL BIT Jurnal digital al Casei Corpului Didactic Bihor / ISSN-L 2810-3025.
Zita Bondar, 15 oct. 2023 link <https://schoolbit.ro/2023/10/16/muzica-terapie-pentru-suflet/>
Zita Bondar, 14 nov.2023 <https://schoolbit.ro/2023/11/14/factori-motivanti-pentru-o-sanatate-completa-immul-sanatatiei-din-saptamana-verde-si-materialele-muzicale-din-proiectul-national-asculta-5-minute-de-muzica-clasica/>
Zita Bondar, Resursă educațională deschisă proprie „*Cartea interdisciplinară*” prof. Zita Bondar cu copyright 2023.
<https://read.bookcreator.com/RYg2JFwR3WgzE5wqEfTsADnmLU93/yzFspOG2RkGxJ-0XivFf8A>

Este Statuia Vivantă o abordare sustenabilă în studiul artei actorului?

CIOBOTEANU TUDOR-FLORIN¹

Universitatea "Ovidius" din Constanța, Facultatea de Arte

Rezumat: *Lucrarea de față analizează necesitatea studierii Teatrului Non-Verbal la clasa de arta actorului, folosind ca exemplu statuia vivanță - un mod inedit de artă autentică din cadrul Teatrului Stradal. Cercetarea a cuprins domenii precum muzica, coregrafia și pantomima, observându-se că îmbinarea acestor arte creează o simbioză perfectă cu regulile artei actorului. Lucrarea se concentrează pe experiența personală și influența statuii vivante asupra practicii actoricești la clasa de actorie, demonstrând conexiunea între teoria statuii vivante și practica actoricească. În concluzie, experiența personală din cadrul spectacolului de Statuie Vivantă confirmă că teatrul non-verbal este esențial în orice clasă de arta actorului.*

Cuvinte-cheie: *Teatrul Non-Verbal, Statuie Vivantă, Teatrul Stradal, arta actorului.*

1. Introducere

În lucrarea de față, sugerez o comparație între principiile teoretice și instrumentele utilizate pentru studiul statuii vivante și modul în care aceste principii se manifestă în practica efectivă a interpretării unui rol. Astfel, intenția este de a demonstra că statuia vivanță încorporează acele concepte esențiale cu care orice student actor ar trebui să se confrunte.

Definiția etimologică a cuvântului actor - *cel care acționează (actio - acționa)* este în opinia profesorului Ion Cojar insuficientă, incompletă, nu corespunde sensului fenomenologic al actului pe care îl realizează actorul în procesul scenic."² Motivele pentru care această definiție este incorectă sunt multiple și analizate de profesor în *Poetica Artei Actorului*. Incoerența este evidentă mai ales dacă luăm în considerare un caz concret în care, folosindu-ne de logica polivalentă, specifică actorului, suntem puși în fața abordării unui personaj care are o caracteristică aparte: este o statuie făcută din bronz. Singurul mijloc de declanșare a emoției este *Nemișcarea*. Suntem puși în fața unui paradox: trebuie să acționăm, rămânând nemișcați. Din fericire, profesorul Ion Cojar completează definiția de mai sus, și oferă drept răspuns, o nouă explicație: „Actorul este, deci, cel care actualizează potențialități virtuale latente, din sfera posibilului.”³

Astfel, munca la un asemenea personaj-statuie, denumită în limbajul de specialitate Statuie Vivantă (un alt termen paradoxal) devine posibilă. Mai mult de atât, ea devine și necesară în drumul de formare a oricărui student, deoarece Statuia Vivantă nu numai că este „Teatrul Stradal în formă sa cea mai concisă și mai spectaculoasă cu putință”⁴, dar este și Teatrul Non-Verbal. Studentul nu se poate folosi de cuvânt, principalul mijloc de expresie în laboratorul de arta actorului. Și atunci: *Care sunt mijloacele necesare studierii Statuii Vivante?*

2. Studiul Statuii Vivante

2.1. Arta actorului

În drumul către descoperirea oricărui personaj, trebuie să plecăm de la o baza corectă. Pentru aceasta, actorul trebuie întotdeauna să știe că arta sa este „în primul rând un mod de a

¹ tudorciobo@gmail.com

² Ion Cojar, *O poetică a artei actorului*, Editura Paideia, București, 1996, p. 40.

³ *Ibidem*.

⁴ Mihai Mălaimare, 2021, *Statuia vivanță*, București: Editura Rao, p. 10.

gândi, un mecanism logic specific. Abia în ordine secundă, arta actorului este un mod de a face”⁵.

Studentul-actor își începe munca la Statuia Vivantă așa cum începe orice rol: „*eu în situațiile date*”, înțelegerea rolului meu în convenție, înțelegerea modului de gândire al personajului și asumarea acestor elemente. Totodată, Statuia Vivantă oferă studentului posibilitatea de a improviza și, astfel, de a-și dezvoltă spontaneitatea.

2.2. Fizicalizarea

Viola Spolin utiliza termenul „fizicalizare” pentru a descrie „mijloacele prin care materialul este prezentat la un nivel fizic, non-verbal, în opoziție cu un mod intelectual sau psihologic”⁶. Acest mijloc de întrupare a unei Statui Vivante se constituie din două momente la fel de importante: *Nemișcarea și Mișcarea*.

Nemișcarea sau, mai corect spus, iluzia nemișcării se obține greu, sunt tehnici speciale care necesită antrenamente. Fixarea privirii, stăpânirea respirației și a mișcărilor involunatate pot fi atinse cu răbdare, dar este dificil, ținând cont că noi, oamenii, suntem plini de viață, chiar și în nemișcare. Interiorul nostru se frământă și corpul scoate la suprafață reziduul sufletului fără acordul nostru: „Statuia este prizonieră veșnică a materialității sale, revenirea la viață făcându-se printr-un efort generator de conflict intern.”⁷ Când sufletul nu mai poate răbda înlăuntrul, statuia prinde viață, se apropie de umanitate și începe să se miște.

Mișcarea Statuii Vivante împrumută tehnici ale pantomimei: Isolation, Compensation, Punctul Fix, Clic-ul, Block-ul. Orice mișcare a statuii începe cu Toc și se termină cu Vibrato. Studiarea Pantomiei poate începe pentru student din cunoașterea Statuii Vivante. Pus față în față cu propriul trup, acesta va începe să îl cunoască mai bine și asta îl va ajuta la întruparea altor personaje pe viitor. El își dezvoltă rezistența, și descoperă mijloace de expresie corporală esențiale pentru meseria sa.

2.3 Costumul și Machiajul

Mihai Mălaimare, în lucrarea *Statuia vivantă* oferă un loc important costumului: „Acesta va atrage atenția imediat, este evaluat de către spectator, poate chiar înainte de nemișcarea sau mișcarea, este purtătorul de cuvânt al statuii, este un fel de carte de vizită, deschizătorul de drum al experienței acesteia, cât se poate de ciudate și fermecătoare”⁸.

Costumul și machiajul (fig. 1) trebuie să fie făcute în ideea materialului din care este făcută statuia. Fie că vorbim de lemn, lut, marmură, bronz sau cupru, culoarea costumului și machiajului trebuie să completeze materialul statuii. Astfel, studentul își dezvoltă știința purtării costumului și arta machiajului, două elemente cheie în reîntruchipare.

⁵ Ion Cojar, 1996, *O poetică a artei actorului*, București: Editura Paideia, p. 56.

⁶ Viola Spolin, 2008, *Improvizație pentru Teatru*, București: Unatc Press, p. 61.

⁷ Mihai, Mălaimare, 2021, *Statuia vivantă*, București: Editura Rao, p. 114.

⁸ *Ibidem*, p. 96.



Fig.1 Statuia Vivantă – Costumul și Machiajul

3. Explorarea personală a Statuiei Vivante

Am avut ocazia să studiez Statuia Vivantă încă din anul I de facultate, cu prilejul unui work-shop din cadrul proiectului *Moștenirea*, organizat și coordonat de actorul și regizorul Mihai Mălaimare. Pentru că am fost pus în situația să explorez atât de devreme în viața mea academică acest spațiu, timpul petrecut în cele două zile intense de atelier mi-a influențat tot parcursul în facultate. Am învățat că există mai multe căi de descoperire a personajului, am găsit soluții noi la probleme vechi și alte întrebări care căutau un răspuns. Am înțeles și am conștientizat că „fără înfățișarea exterioară, atât caracteristicul lăuntric, cât și conformația sufletului personajului nu se vor transmite publicului. Caracteristicul exterior explică, ilustrează și în felul acesta face să ajungă până la spectatori conturul sufletesc, invizibil, interior al rolului.”⁹

Drumul către Statuie a început prin învățarea și însușirea unor tehnicii de pantomimă: Isolation - izolarea fiecărei părți a trupului, și mișcarea acesteia independent, restul corpului rămânând nemișcat și Compensation sau Punctul Fix - mi-am imaginat că țineam un baston în mână și îmi coboram și urcăm corpul în funcție de acesta. Apoi a urmat descoperirea mersului specific statuiei, care pleacă dintr-un *Toc*, un impuls la nivelul pieptului și se termină în *Vibrato*, un „ecou” al trupului care parcă ar dori să continue mișcarea. Am învățat să creez iluzia nemișcării prin așezarea ochilor undeva la 45 de grade și prin imaginarea unei mâini care îmi atinge trupul, având astfel mintea ocupată și mereu „în gardă”.

A urmat întâlnirea cu povestea și personajul: Romeo din *Romeo și Julieta* de William Shakespeare. Știam piesa de teatru, am citit-o, am văzut mai multe montări ale textului, dar asta nu m-a oprit să o recitesc și să descopăr alte și alte conotații teatrale. Urma să întrupez scena cavoului, momentul când Romeo o găsește pe Julieta moartă și își ia și el viața. Am început să lucrez, mi-am asumat ușor, ușor situația dată și am conștientizat că, deși eram sfâșiat de durere, aveam totuși două tone, eram o statuie de bronz și nu puteam să îmi exprim emoțiile așa cum aș fi simțit eu, în condiții firești. Atunci, am început să improvizez și am descoperit soluții noi, care m-au ajutat să reîntruchipez personajul Romeo în chip de Statuie Vivantă. Experiențe de felul acesta au avut toți colegii mei, spectacolul fiind construit din diferite piese ale dramaturgiei shakespiriene: Regele Lear, Othello, Furtuna și Îmblânzirea Scorpiei. Am lucrat împreună, sub îndrumarea maestrului Mălaimare, ne-am folosit de mijloacele proaspăt

⁹ Konstantin Stanislavski, 2021, *Munca actorului cu sine însuși*, Vol. 1, București: Editura Nemira, p. 89.

dobândite și până la sfârșitul atelierului am realizat spectacolul intitulat: „Muzeul Statuilor Shakespeare”.

A urmat atelierul de machiaj. O experiență inedită pentru mine și extrem de folositoare. Am învățat diferențele dintre tipurile de machiaj, ce machiaje folosesc marii actori, cum să aplic culoare pe față și cum să creez efecte care să dea veridicitate statuii create de mine. Apoi, au venit costumele și am realizat cât de mult completează un element exterior, starea interioară.

Am jucat acest spectacol de nenumărate ori, la diferite evenimente în orașul Constanța, cât și în cadrul Festivalului Internațional de Teatru de la Sibiu. Participarea într-un festival de asemenea anvergură a făcut să îmi dea aripi pentru studierea și mai intensă a meseriei de actor.

4. Statuia Vivantă – influențe în teatrul de cuvânt

Pe parcursul meu, în aflarea tainelor actoriei, am luat contact devreme cu Statuia Vivantă. Influența workshop-ului și montarea spectacolului „Muzeul Statuilor Shakespeare” s-a resimțit în munca la clasă, deoarece am dobândit și alte căi de a ajunge la personajele propuse spre lucru. Asta m-a făcut să abordez fiecare rol cu mai mult aplomb, încercam să caut atât calea sufletească cât și pe cea întrupată, exterioară. M-am gândit de fiecare dată: „ce ar fi dacă acest personaj ar fi statuie” și am început să improvizez, și fie descopeream o nouă cărare, fie mă aprofundam și o luam de la capăt.

De asemenea, am conștientizat importanța unei condiții fizice bine puse la punct. Cu ajutorul unui fizic dezvoltat, cercetarea personală, în cadrul cursului de arta actorului poate întâlni noi valențe, noi drumuri spre adevărul scenic. „Elementul fizic este ceea ce cunoaștem și prin el putem găsi calea către necunoscut, intuitiv, și poate chiar mai departe, către însuși spiritul uman.”¹⁰

5. Concluzii

Din marea diversitate de tehnici și moduri de a atinge adevărul în procesul scenic, consider că însușirea elementor Statuii Vivante este esențială în „arsenalul” oricărui tânăr actor. Aceste tehnici sporesc potențialitățile fizice ale studentului și îl pune față în față cu noi întrebări și probleme, cărora, cu ajutorul spiritului curios și vigilent pe care trebuie să îl dețină, va încerca să le caute răspunsuri și rezolvări. Cursurile de arta actorului și improvizație scenică au ca obiect „Principiul unității organice în toate formele diversității stilistice”¹¹.

Statuia Vivantă deschide uși spre cercetarea Teatrului Non-Verbal, o formulă scenică esențială. Apoi, face o intruziune în Teatrul Stradal, forma teatrală care își are rădăcinile în paradele din timpul Dionisiilor Greciei antice, dar care, a răbufnit în zonele ultra-aglomerate ale orașelor moderne: „Statuia Vivantă, cheia de boltă a teatrului stradal”¹². De asemenea, prin Statuia Vivantă, studentul își poate dezvolta un vocabular de mișcări propriu, îl forțează să treacă de „fixațiile funcționale și autodescompunere” doi dușmani ai imaginației, conform lui Ion Cojar, și îl pune în fața lucrului cu muzica, el este astfel, nevoit să respecte un timp clar în care să își desfășoare creativitatea. Toate acestea culminează cu ieșirea la public, moment în care actorul se poate bucura de aclamațiile oamenilor cu care a creat o simbioză pentru cele câteva minute, cât au fost conectați. (fig. 2)

¹⁰ Viola Spolin, 2008, *Improvizație pentru Teatru*, București: Unatc Press, p. 63.

¹¹ Ion Cojar, 1996, *O poetică a artei actorului*, București: Editura Paideia, p. 107.

¹² Mihai Mălaimare, 2021, *Statuia vivantă*, București: Editura Rao, p. 96.



Fig.2 Momente din spectacolul „Muzeul Statuilor Shakespeare”, Sibiu

Referințe bibliografice

Cărți

Cojar, I., 1998, *O poetică a artei actorului*, București: Editura Paideia.

Mălaimare, M., 2021, *Statuia Vivantă*, București: Editura Rao.

Spolin, V., 2008, *Improvizație pentru teatru*, București: Editura U.N.A.T.C Press.

Stanislavski, K.S., 2018, *Munca actorului cu sine însuși*, București: Editura Nemira.

Aspecte ce privesc reprezentarea în cadrul spectacolului coregrafic a trei practici tradiționale de primăvară (paparudele, caloianul, lăzărelul) specifice românilor băștinași (dicieni) din județul Constanța

DORDEA ELENA¹

Universitatea „Ovidius” din Constanța

Rezumat: În prezent putem vorbi despre numeroase reprezentări ale culturii imateriale dobrogene în spațiul public, de cele mai multe ori acestea îmbrăcând forma spectacolelor folclorice și coregrafice, sau a îmbinării dintre acestea. Putem observa că practicile specifice țăranilor români din Dobrogea sunt foarte slab reprezentate, sau lipsesc cu desăvârșire, în cadrul acestor spectacole. Prezenta lucrare își propune să prezinte metodele care pot fi folosite pentru reprezentarea sub forma unui spectacol teatral-coregrafic a trei practici tradiționale specifice primăverii din sud-vestul județului Constanța.

Cuvinte-cheie: dans; folclor; spectacol; dobrogeni; structură; stilizare.

1. Introducere

Prezenta lucrare își propune să pună în valoare o serie de vechi practici specifice culturii vernaculare a românilor jumătatea sudică a Dobrogei românești în cadrul unui spectacol teatral coregrafic, venind cu dorința de a prezenta cât mai fidel aspecte de natură magică, simbolică, cele ce țin de comunicarea proxemică, cultura materială - reprezentată prin decor scenic/vestimentație/recuzită, și nu în ultimul rând, elemente de natură coregrafică. La momentul de față, în județul Constanța, există o reprezentare foarte slabă a ritualisticii în cadrul spectacolelor cu caracter folcloric. Această situație poate fi pusă pe seama dificultăților specifice care sunt date de gradul mare de complexitate, implicare în cadrul spectacolului a unor elemente care țin atât de arta mișcării cât și de necesitatea existenței unui decor și vestimentație scenică care să reproducă cât mai bine peisajul unui sat dobrogean de început de secol XX. O altă dificultate majoră intervine pe componenta de cunoaștere, foarte puțini dintre cei care sunt implicați în teatru și coregrafie au o bună înțelegere legată de ritualistica populară, cu atât mai mult cu cât au existat destul de puține opere scrise pe folclor ritualistic dobrogean.

Trebuie să avem în vedere și aspectele ce țin de adaptare și stilizare, procese absolut necesare pentru transpunerea unui ritual arhaic într-o formă compatibilă cu spectacolul. Aceste procese trebuie realizate cu mare grijă, ideal fiind ca ritualul să fie redat într-o formă cât mai apropiată de cea originală. În cazul ritualurilor pe care le avem în vedere pentru acest proiect (ex.: caloianul, paparudele, lăzărelul) este necesară condensarea acțiunii, făcând posibilă redarea spectacolului în nu mai mult de o oră. Caracterul magic al ritualului implică o multitudine de elemente care au o natură foarte abstractă, înțelegerea sa presupune cunoașterea anumitor limbaje și practici care au ieșit din uz odată cu înlocuirea cunoașterii mistice cu cea de factură științifică. Trebuie avut în vedere faptul că acest spectacol nu este dedicat unui public specializat, chiar dacă putem avea un procent important din public care frecventează spectacole de folclor. În cazul acestora vorbim de un grad ridicat de comodificare², însă acest aspect nu garantează recunoașterea de către spectatori a simbolisticii care va avea o importanță majoră.

Vom miza foarte mult pe elementele vizuale care sunt reprezentate de vestimentație, decor scenic și recuzită ritualistică. În cazul unor ritualuri, decorul scenic și vestimentația vor trebui schimbate de câteva ori pentru ca elementele vizuale să fie în perfectă concordanță cu

¹ elena_dordea@yahoo.com

² În cadrul unui sistem economic capitalist, *comodificarea* este transformarea unor lucruri precum bunuri, servicii, idei, natură, informații personale, oameni sau animale în obiecte de comerț sau mărfuri.

stadiul ritualului. Sincronizarea elementelor ce țin de mișcare și comunicare verbală cu cele care sunt reprezentate de decor și vestimentație este esențială pentru a crea și menține, a consolida caracterul omogen al întregului spectacol. Vestimentația trebuie să fie în concordanță cu contextul social specific al ritualului, de regulă vom observa prezența hainelor de lucru, mai ales în cazul în care ritualul prezintă și anumite aspecte ce țin de gastronomie. Ținând cont de același principiu, trebuie să ținem cont și de sezonul în care ritualul este desfășurat, vestimentația trebuie să fie în perfectă concordanță cu acesta. Ritualul are un potențial foarte mare în cadrul spectacolului cu tematică folclorică, datorită faptului că acesta combină numeroase aspecte din arta spectacolului și cea a mișcării, având potențialul de a fi nucleul central a unui spectacol care se desfășoară pe mai multe ore. Spectacolul propus mai are o funcție importantă, care poate avea beneficii majore când vine vorba de alfabetizarea culturală a meselor. La fel de important este ca, această alfabetizare să se facă într-un mod cât mai responsabil, ținând cont de faptul că dramaturgul și coregraful au responsabilitatea de a găsi un echilibru între conservarea cât mai bună a caracterului arhaic al practicilor prezentate, însă cu știința că anumite modificări trebuie făcute pentru a putea prezenta aceste practici sub formă de spectacol.

Spectacolul își propune să redea trei practici, respectiv caloianul, paparudele și lăzărelul și să le valorifice în cadrul unui spectacol cu tematică folclorică. Fiecare dintre aceste practici prezintă o serie de particularități, fiind determinate de scop, de context și de persoanele care sunt implicate în cadrul acestora. Toate cele trei practici sunt legate de calendarul agrar, aducând în prim-plan felul în care țăranul dobrogean percepea ciclul naturii și fenomenologia meteorologică. Din păcate, multe dintre spectacolele care au încercat aducerea pe scenă a unor astfel de practici au pus accent, aproape în mod exclusiv pe o dramatizare excesivă care este o consecință a presiunilor care se fac din partea televiziunilor comerciale pentru modificarea oricărui aspect care este legat de cultura țăărănească.

Comodificarea presupune ca, atât dramaturgul cât și coregraful, să facă eforturi pentru a crea un spectacol care să fie ușor de digerat de către public. Un argument care este adesea folosit pentru a legitima acest tip de abordare are în vedere că spectacolul trebuie să încorporeze elemente simbolice și coregrafice care este foarte ușor de identificat de către public. Elementele simbolice se pot găsi sub formă fizică sau în formă coregrafică. Acestea prezintă o acțiune, valoare, deitate prin prezența unui element fizic (grafic, material, vizual) sau a unor mișcări integrate într-o coregrafie sau ritual. Nu o putem considera cea mai bună metodă în contextul în care în spațiul public există numeroase interpretări eronate și percepții greșite. Un aspect foarte important care este integrat în cadrul tipului de spectacol teatral-coregrafic care face obiectul proiectului este partea de ghidaj, prin intermediul narațiunii, prin intermediul anumitor observații care sunt făcute de către actori și soliști. Integrarea dansului în cadrul spectacolului reprezintă un alt element de importanță majoră, trebuie făcută ținându-se cont de necesitatea conservării unui aspect omogen. Totodată, avem două practici (caloianul, lăzărelul) în care dansul nu este prezent, integrarea unor secvențe de dans presupune încadrarea practicii într-un context mai larg al vieții sătești, în care să fie reprezentat. Îmbinarea realismului cu dansul este reprezentată într-o formă organică în mediile rurale, însă în cadrul spectacolului, pentru a crea mai multă dinamică, trebuie să existe un echilibru între scenele care sunt statice și cele care au dinamică destul de mare. Spectacolul coregrafic și punerea în scenă a ritualurilor arhaice care au potențialul de a crea un spectacol care să fie apreciat atât de public cât și de critici.

Un aspect foarte important pe care îl vom evidenția în numeroase rânduri are de-a face cu o selecție riguroasă a practicilor pe care dorim să le punem în scenă mai mult. Trebuie să fim siguri că felul în care sunt descrise de către țărani, sau în cadrul anumitor materiale, nu prezintă alterări și reinterpretări care nu sunt în concordanță cu practica originală. *Dicționar de*

simboluri și credințe românești, semnat de către Romulus Antonescu (1979), ne oferă o bază teoretică foarte bună pentru înțelegerea simbolisticii arhaice. În cazul practicii populare, putem vorbi despre reinterpretări viciate care pot fi rezultatul fie a formării unui vid de cunoaștere în cadrul comunității, fie prin existența unei reinterpretări voite făcută sub presiunea anumitor instituții (ex. Biserica).

Lucrarea de față ne prezintă o varietate enormă de aspecte ce țin de simbolistica tradițională, de la cele care țin de viața spiritual-religioasă, magie culinară și dansuri vernaculare. Pentru aspectele ce țin de ritualul propriu-zis, ne vom baza pe opera lui Constantin Brăiloiu, elaborată împreună cu Emilia Comișel și Tatiana Cîrciumaru-Găină (1978); *Folclor din Dobrogea*. Se poate afirma că este printre cele mai bine realizate culegeri ce se axează pe folclorul românilor din Dobrogea. Culegerea se remarcă prin rigurozitatea cu care tezaurul imaterial (folcloric) a fost cules și pus în categorii foarte bine definite. Un aspect care este cu adevărat remarcabil este dat de faptul că în cadrul culegerii vom găsi textele pentru cele trei ritualuri pe care dorim să le pune în scenă: caloiianul, paparudele și lăzărelul. Textul se remarcă prin faptul că limbajul are reminiscențe clare din graiul dician - limba vernaculară a românilor autohtoni din Dobrogea. Putem vorbi și despre texte din folclorul dicienilor care au mai fost publicate în diferite reviste culturale și jurnale științifice, însă acestea tind să-și piardă caracterul arhaic prin prezenta limbii literare.

2. Dimensiunea teatrală

Teatralitatea un concept contemporan, semnată de Manda Nicolae, (2006) ne dă explicații valoroase legate de legătura dintre teatru și viața cotidiană. Pentru proiectul propus, informațiile din această lucrare ne pot ajuta să găsim un răspuns pentru dilema care își are rădăcinile în necesitatea ca teatru să oglindească societatea. În cadrul lucrării se discută despre teatralitate, asigurându-se că spectacolul, chiar dacă în mod evident își ia o mare parte din material din experiența socială, va fi supus unor modificări care să întărească ideea de teatru ca experiență. Teatru este o experiență, care chiar dacă reflectă într-o anumită măsură realitățile prezente în societate, mai mult decât orice, acesta reprezintă o viziune creată de către dramaturg, iar în cazul nostru se adaugă și coregraful. În cadrul spectacolului teatral coregrafic dialogul este menit să ofere o dimensiune realistă reprezentării artistice, cât și să aducă în prim-plan aspecte specifice graiurilor locale din sud-vestul județului Constanța. „Dialogul, la o primă observație, se erijează ca un element specific textului dramatic. Cu toate acestea, el se exercitează și ca „lucru vorbit”, dovedindu-și astfel eficiența pe o axă a comunicării. Ca atare, el nu se poate sustrage funcționalității din cadrul episodului întrebare-răspuns, ceea ce ne trimite înspre experiența înțelegerii”. (Roman 2014, p. 15.) Totodată, după cum afirmă și Roman, dialogul dă posibilitatea conturării unor conversații care pot fi folosite să elucideze anumite neclarități știute de către public prin schimburi de întrebări și răspunsuri între personaje,

Prin intermediul conceptelor analizate în cadrul lucrării, vom avea baza teoretică necesară pentru a obține o bună înțelegere asupra proceselor la care va fi supus materialul folcloric în forma sa brută, și pentru a putea fi redat în cadrul unui spectacol. *Către Actori, Despre tehnica artei dramatice*, semnată de Mihail Cehov (2014), va contribui major la înțelegerea și punerea într-un context teoretic și practic al aspectelor ce țin de rolul pe care corpul și psihicul actorului le au în cadrul spectacolului, cât și aspectele ce țin de construirea personajelor și legile compoziției teatrale. Corpul este abordat prin perspectiva rolului său în construcția personajului și a atmosferei dorite pentru fiecare scenă. Vorbim despre cum anumite aspecte legate de corp - înălțime, monumentalitate, trăsături faciale, au un rol monumental în a

sincroniza personajul cu mesajul pe care acesta trebuie să îl transmită. Desigur, aici putem vorbi de cele mai multe ori despre anumite stereotipizări și arhetipuri, cei ce sunt înalți vor fi adesea puși să joace personaje care impun respect, care au un caracter mai dur, fiind adesea o trăsătură destul de dezirabilă pentru personajul masculin. Corpul și construcția personajului, mai bine spuse înțelegerea acestora, este esențială pentru construirea unor personaje care să reflecte percepția societății de atunci, și de acum, despre dezirabil și indezirabil, tinerețe și bătrânețe, forță și slăbiciune.

3. Comunicarea non-verbală

Comunicarea non-verbală: gesturile și postura. Cuvintele nu sunt de ajuns semnată de către Chelcea Septimiu, Ivan Loredana și Chelcea Adina (2008), ne oferă o înțelegere destul de bună legată de rolul limbajului nonverbal. Limbajul nonverbal este definit drept marcator cultural pentru comunitatea rurală. Putem vorbi despre diferențe clare în ceea ce privește limbajul nonverbal și proxemic în cazul comunităților rurale și urbane. În cadrul lucrării, este evidențiat faptul că comunicarea non-verbală este particularizată în funcție de vârstă, sex, și clasă socială.

Aceste aspecte fiind foarte relevante pentru a construi personaje care au capacitatea prin prezență, mișcare și vorbă să redea trăsăturile tipice pentru anumite categorii de vârstă, sau categorii sociale, lumea satului. Un aspect care merită subliniat este folosirea limbajului vernacular, al graiului local. Cu toate că graiul dician a dispărut, există surse în care lexicul său a fost conservat. Totodată, după cum menționează și autorii, comunicarea poate fi realizată și prin intermediul culturii materiale, și a simbolisticii religioase. Trebuie luat în considerare faptul că comunicarea non-verbală are un rol major în cadrul ritualului. Dacă în cadrul spectacolului se pune prea mult accent pe comunicarea verbală în cadrul segmentelor ritualistice, atunci acestea nu vor avea acea natură care este dorită. Comunicarea proxemică este reprezentată de mesajele care sunt date de către distanța sau apropierea fizică dintre oameni, de felul în care aceștia se așează unul în raport cu altul. În cadrul ritualului, comunicarea proxemică are un rol major, participanții trebuie să să-și coordoneze mișcările, poziția în cadrul spațiului ritualic și mimica ca să fie în perfectă concordanță pentru ca ritualul să își îndeplinească scopul așteptat.

În ceea ce privește stadiul actual al cunoașterii, se pot afirma următoarele: nu avem foarte multe opere care să abordeze ritualul tradițional în spectacol drept element central, ceea ce avem disponibil tratează ritualistica drept un element marginal. Totodată o parte dintre operele pe care le avem datează de acum câteva decenii. Acest aspect este problematic din mai multe puncte de vedere, când vine vorba de tipul de public pe care îl avem în prezent. Pe de-o parte, capacitatea de concentrare în prezent este cu mult diminuată datorită expunerii foarte intense la dispozitive cu video-uri și imagini care se desfășoară într-o succesiune foarte rapidă. Problemele de concentrare care sunt determinate într-o anumită măsură și de supraexpunerea la social media fac ca mulți dintre copii să aibă probleme în a se concentra pe termen lung. Dacă vorbim despre un spectacol în care avem componente de monolog și de comunicare verbală foarte bine conturate. Drept urmare, este absolut necesar să consultăm literatură care ne poate clarifica anumite întrebări legate de punerea în scenă a acestor spectacole care să corespundă cu dezvoltarea cognitivă tipică pentru copiii din ziua de astăzi. Acest gen de spectacol își propune să atragă un public cât mai tânăr, având printre altele și un rol de alfabetizare culturală pentru tânăra generație.

O altă limitare pe care o avem la momentul de față, în ceea ce privește literatura autohtonă, este integrarea tehnologiilor moderne, mai ales a prelucrărilor digitale, în cadrul spectacolelor. Când vine vorba despre un spectacol cu tematică folclorică este cu atât mai dificil datorită faptului că toate elemente care sunt create și procesate digital trebuie să coexiste într-o perfectă armonie cu recuzita de factură arhaică care reprezintă un aspect central al spectacolului. Elementele procesate digital pot fi utilizate pentru a replica aspectele meteorologice care sunt centrale în ceea ce privește crearea atmosferei și contextului specific pentru fiecare scenă. Totodată, cu ajutorul anumitor dispozitive, mai ales cele care pot produce videoproiecții, se pot crea anumite efecte speciale care pot contribui la construcția caracterului magic al anumitor scene. Este necesară consultarea operelor care sunt axate pe anumite aspecte care fac referire la partea tehnică, mai precis modalitatea în care se pot armoniza prelucrările digitale cu elementele de recuzită. Mai putem vorbi despre necesitatea creării unui decor scenic adecvat, chiar aducând în discuție necesitatea folosirii unui ghid care ar putea construi un decor care să reflecte foarte bine aspecte-cheie ale patrimoniului material al comunităților rurale. Și totodată să existe un grad cât mai ridicat de expresivitate artistică.

4. Documentarea etnografică

Pentru construirea personajelor, putem utiliza două tipuri de opere științifice: lucrări care fac referire la personaje mitologice, felul în care acestea reprezintă, în anumite cazuri, reminiscențe ale unor divinități străvechi; lucrări de istorie socială în care este descrisă condiția socială și traiul țăranului dobrogean la începutul secolului al XX-lea.

Spectacolul propus combină elemente ce țin de arta coregrafică și cea teatrală, fiind încadrat în sfera mai largă a spectacolului folcloric, însă nu unul cu un caracter strict coregrafic, ci care dorește să aducă în prim-plan ritualica arhaică a românilor autohtoni din județul Constanța. În cea mai mare parte, spectacolul folcloric, mai ales în forma în care este cunoscut de către public, conține doar elemente legate de coregrafie și interpretare muzicală, foarte rar fiind incluse scenizări ale unor practici arhaice. Cu atât mai mult, în ceea ce privește zona dobrogeană, aceste reprezentări au fost foarte rare în format spectacologic. Chiar și în cazurile în care acestea au fost reprezentate, au existat numeroase erori legate de partea de recuzită. Mai putem vorbi despre aspectul amatoricesc pe care multe dintre aceste reprezentări l-au avut, având în vedere că multe au fost puse în scenă de către copii de școală generală sub coordonarea învățătorilor și a profesorilor care nu aveau o cunoaștere foarte bună legată de practicile tradiționale. Spectacolul propus va avea la bază cunoașterea care este preluată din operele de folcloristică, mitologie și antropologie culturală, dorind să aducă o reprezentare cât mai coerentă a acestor practici. Totodată, în cadrul spectacolelor au fost mai mult reprezentate practicile specifice românilor autohtoni din județul Tulcea, adesea fiind reprezentate de către localnici în spectacole organizate în cadrul comunității.

Practicile tipice pentru dicienii din județul Constanța au fost în mare parte ignorate. Iar puținele reprezentări de care au avut parte (punerea în scenă a fost destul de săracă), existând deficiențe notabile în ceea ce privește înțelegerea simbolisticii, construcția personajelor, prezența recuzitei, a vestimentației și a decorului scenic. Este greu de afirmat că spectacolele care au scenizat aceste practici pot fi folosite drept instrumente pentru alfabetizarea culturală a publicului, în contextul în care putem vorbi despre foarte multe inconsistențe și erori. Ritualurile care sunt reprezentate în cadrul spectacolului vor prezenta o lume în care gândirea arhaică, pre-științifică, domina în rândul populației rurale, oferind acces către un univers social care prin prisma gândirii moderne este dominat de către superstiție și frici nefondate. Prin

constrast cu dinamica și ordinea socială a lumii moderne, publicul va fi captivat de felul în care țărâtimea raționaliza existența și acțiunea anumitor fenomene naturale, și uneltele care erau folosite de către aceștia menite a le contracara. Este foarte important de subliniat faptul că publicul este făcut conștient de faptul că practicile trebuie înțelese prin raportarea la cunoașterea existentă la acel moment dat legată de lumea naturală și de fenomenele care îi erau asociate.

5. Instrumente și procedee necesare pentru punerea în scenă

Pentru a putea materializa spectacolul am avut în vedere următoarele obiective, fiecare dintre acestea având o importanță majoră în omogenizarea spectacolului:

Studiul antropologic al caloianului, paparudelor și lăzărelului

Un obiectiv major este oferit de documentarea cât mai fermă a practicilor pe care am droit să le redau sub formă de spectacol. Această documentare are drept scop identificarea substratului cultural-religios al practicii (referințe legate de anumite divinități precreștine, prezența sincretismului), relevanța practicii pentru comunitate, legătura dintre practică și trăsăturile geografice și climatologice ale zonei, transformări și alterări ale recuzitei, pierderea semnificației limbajului simbolic.

Este necesar să se delimiteze acele cazuri în care vorbim despre sincretism care poate fi trasat ca origine în secolele XIX sau XX, sau despre alterări recente, produse în ultimele câteva decenii, sub influența modificării folclorului.

Studiul istorico-social al caloianului, paparudelor și lăzărelului. Se va pune accent pe identificarea deceniilor în care această practică încă era utilizată, raportându-ne la secolele al XIX-lea și al XX-lea.

Schematizarea coregrafiei ritualice. Un pas premergător pentru realizarea spectacolului a fost acela de a transpune într-o formă grafică standardizată a coregrafiei ritualice. Chiar dacă această coregrafie nu are un grad de complexitate foarte mare, trebuie să fie pusă într-o formă schematizată prin intermediul semnelor conveționale tipice pentru arta coregrafică, astfel reproducerea lor în formă identică de fiecare dată când spectacolul va fi jucat este realizabilă.

Inventarierea recuzitei ritualice și a vestimentației arhaice. Este nevoie de o inventariere foarte riguroasă a recuzitei ritualice de care este nevoie pentru fiecare ritual (ex.: caloianul - păpușa de lut), aceste elemente trebuie confecționate special pentru spectacol, aspectul lor trebuie să imite cât mai bine cel al celor arhaice. Cu toate acestea, se vor folosi materiale care sunt mai durabile în timp, dar care să imite destul de fidel aspectul celor originale. În cazul vestimentației, se va face o inventariere în funcție de contextul în care apar personajele, unul ritualic în care se va folosi haine țărănești de lucru, sau haine de sărbătoare. Vestimentația va fi de asemenea adaptată pentru categoriile de vârstă și statutul socio-economic specific fiecărui personaj,

Cartografierea trăsăturilor specifice ale ritualurilor în funcție de sat

Știind faptul că fiecare dintre cele trei practici prezintă anumite particularități de la un sat la altul, se va avea în vedere înțelegerea particularităților specifice acestora în cadrul fiecărei comunități. Astfel se va determina dacă se va folosi ca bază pentru spectacol forma practicii dintr-un anumit sat, sau se va folosi o sinteză.

Treatalizarea

Va presupune folosirea tuturor informațiilor pe care le avem ca urmare a desfășurării cercetării antropologice și folclorice pentru a putea construi personajele și de a scrie scenariul în integralitate. Se vor îmbina atât elementele ce țin de ritualul propriu-zis, cât și acțiunea care

va fi conexasă acestuia, având rolul de a contextualiza și mai bine ritualul în cadrul universului social al satului dobrogean.

Proiectarea decorului scenic

Decorul scenic va juca un rol major în cadrul spectacolului, acesta având rolul de a recrea atmosfera tipică unui sat dobrogean la începutul secolului al XX-lea. Se va pune accent pe utilizarea elementelor arhitecturale prin intermediul prezenței locuințelor vernaculare drept decor, cât și a acareturilor. Acest aspect se poate concretiza prin realizarea de decor ce imită machetele arhitecturale, reinterpretate într-o manieră plastică, sau prin intermediul unui decor 2D, prin folosirea printurilor de mari dimensiuni. În afară de reprezentarea elementelor arhitecturale, pentru a însuma imaginea unei gospodării țărănești, se vor utiliza piese de mobilier de dimensiuni mici (scaune, mese), textile (preșuri) și ustensile gospodărești (furci, găleți, recipiente pentru apă etc).

Estimare buget

Estimarea bugetului necesar pentru punerea în scenă a spectacolului este esențială, pentru a avea o viziune realistă asupra a ceea ce este realizabil sau nu. Cea mai mare parte a costurilor vor fi legate de decorul scenic, în general de toate elementele care vor contribui la formarea vizualului. Pentru componenta vestimentară, care este mai greu de confecționat, se va putea apela la colaboratori (colectionari locali) care să poată oferi vestimentația necesară.

Mecanisme de feedback și evaluare critică a experienței spectatorilor

Acest pas este absolut necesar când vine vorba de îmbunătățirea spectacolului. Feedback-ul va veni din două părți, din partea dramaturgilor și a teatrologilor, și din partea spectatorilor. Dramaturgii și teatrologii pot aduce în discuție deficiențe ce țin de felul în care sunt construite personajele, gradul de coerență a acțiunii, modalitatea în care mimica și gesticulația personajelor contribuie la conturarea atmosferei specifice fiecărei scene.

Feedback-ul care vine din partea spectatorilor prezintă o opinie onestă a unui public nespecializat. Chiar dacă aceștia nu au capacitatea de a identifica anumite incoerențe care pot fi mai mult identificate de către specialiști, pot avea o opinie pertinentă în ceea ce privește gradul de autenticitate a spectacolului. Chiar dacă autenticitatea este greu de definit drept concept, în termeni simpli, publicul poate să detecteze inconsistențe între ceea ce spectacolul se prezintă a fi, și ceea ce este de fapt. Lipsa de autenticitate, de cele mai multe ori, va fi factorul principal care va determina longevitatea spectacolului în timp. Uneltele care vor fi folosite pentru colectarea acestora date vor fi diferite în funcție de părțile consultate.

6. Realizarea obiectivelor propuse

Pentru realizarea obiectivelor propuse, se va folosi o metodologie specifică care să urmeze rezultatele dorite:

Analiza arheologică presupune evaluarea obiectelor ținându-se cont de caracteristicile fizice. Scopul evaluării poate fi acela de a le determina vechimea, autenticitatea, cât și tehnicile și materialele folosite pentru producerea acestora. În acest mod se poate determina cu exactitate perioada în care acestea au fost produse, sau în care acestea erau disponibile în comerț. Această clasificare este necesară pentru a putea determina ce elemente pot intra în recuzita ritualică și în decorul scenic. Pentru a exemplifica, nu am putea include un peretar (carpetă de perete) care are un tipar bazat pe motive florale (trandafiri) în cadrul spectacolului având în vedere că acest tipar nu a fost nativ Dobrogei, fiind introdus mai târziu de către coloniști. Drept urmare, ar fi în totală discordanță dorința de a crea un decor care să facă trimitere la începutul secolului al XX-

lea. Acest aspect este valabil și pentru vestimentația aleasă pentru fiecare scenă, necesitând a se cunoaște foarte bine etapele de evoluție ale vestimentației românilor autohtoni.

Elementele de folclor muzical și coregrafic care vor fi integrate în cadrul spectacolului vor fi extrase din culegerile de specialitate, iar altele vor fi culese direct de la localnici, vizând a se realiza o comparație între informația care este culeasă din cele două surse. Poate exista situația în care culegerile omit anumite aspecte care sunt știute de către localnici, însă putem avea și situația în care pot exista anumite alterări de care localnicii nu sunt foarte conștienți. Metodele de culegere a folclorului muzical și coregrafic vor avea următoarele componente:

- a) identificarea potențialelor locații și informatori;
- b) culegerea elementelor de folclor;
- c) determinarea gradului de alterare a textelor culese (elemente, imagini, trimiteri care nu-și au originea în tradiția arhaică);
- d) determinarea modalității în care folclorul vechi interpretat în graiurile locale va fi transpus în formă scrisă, cu dorința de a se face o scriere fonetică a tuturor cuvintelor.

Metodele dramaturgice vor fi folosite pentru construcția personajelor și a acțiunii. Se va avea în vedere gradul de complexitate a personajului din punct de vedere etico-moral și praxiologic. Profilul personajelor trebuie construit având în vedere următoarele criterii:

- a) vârsta;
- b) statutul social-economic;
- c) ocupația;
- d) afilierea etnică;
- e) afilierea religioasă.

Configurarea firului acțiunii va fie sincronizat cu evoluția personajelor, cu momente care determină personajele să-și schimbe sistemul de credințe și valori, sau care le determină să-și schimbe modalitatea de percepție și interacțiune cu lumea socială.

Construcția decorului scenic se va sprijini pe ehnici și metode tipice artelor plastice. Decorul scenic va avea pe inventar elemente care sunt colectate din sate, elemente care sunt produse ale industriei casnice. Pe lângă acestea se vor utiliza elemente de decor scenic care vor fi confecționate printr-o serie de tehnici care sunt specifice artelor plastice și arhitecturii. Reprezentarea elementelor arhitecturale va folosi principiile care sunt utilizate pentru crearea machetelor arhitecturale, dar și tehnici din artele plastice care vor avea drept scop oferirea unui grad mai ridicat de plasticitate.

7. Concluzii

Putem afirma că transpunerea în formă de spectacol teatral-coregrafic a practicilor folclorice specifice țăranilor români din Dobrogea vine de la sine cu o serie de dificultăți. Acestea se prezintă sub forma necesității restructurării într-o formă condensată a tot ceea ce ține de desfășurarea etapizată a acțiunii ritualistice, de așa manieră încât spectatorul să poată avea o viziune de ansamblu a întregului ritual.

O altă dificultate majoră este dată de alegerea și reprezentarea elementelor de cultură materială care apar în cadrul spectacolului. Alegerea lor trebuie să fie făcută cu dorința ca elementele prezentate să ofere o imagine cât mai fidelă asupra spațiului sătesc al Dobrogei de început de secol al XX-lea. Este încă de dezbătut dacă în cazul celor trei practici prezentate (caloianul, paparudele, lăzărelul) ar trebui reprezentate într-un spectacol unic. În acest caz s-ar putea pune accent pe substratul folcloric comun al acestora, sau dacă este ideală prezentarea lor în spectacole separate, care să dea posibilitatea unei reprezentări detaliate.

Referințe bibliografice

Cărți

- Antonescu, R., 1979, *Dicționar de simboluri și credințe românești*, Dicționarele Albatros.
Brăiloiu, C., Comișel, E. & Cîrciumaru-Găină, T., 1978, *Folclor din Dobrogea*, Minerva.
Cehov, M., 2014, *Către Actori, Despre tehnica artei dramatice*, UNACT Press.
Chelcea, S., Ivan, L., & Chelcea, A., 2008, *Comunicarea non-verbală: gesturile și postura/ Cuvintele nu sunt de ajuns* (Comunicarea.ro ed.). p. 10.
Mandea, N., 2006, *Teatralitatea un concept contemporan*, UNACT Press. p. 20.

Document disponibil pe site-ul web al unui program universitar sau al unui departament

- Roman, S., 2014, Teză de Doctorat științific în Domeniul Teatru și artele spectacolului. Web site,
https://www.uat.ro/fileadmin/user_upload/pdf/Teze_de_doctorat/Teza_de_doctorat_Claudia_Domnicar_rezumat__2_.pdf, p. 15.

Scopul și aspectele predării muzicii instrumentale ca activitate extracurriculară

FEHER ARTHUR

Școala Gimnazială Nr 1, Diosig/Inspectoratul Școlar Județean Bihor

Rezumat: *Studierea unui instrument oferă oportunități care au un impact remarcabil asupra elevilor, deoarece ajută integrarea culturală, socială sau de altă natură. Cunoașterea instrumentelor și faptul că, un copil participă la cursuri musicale specifice oferă oportunități de dezvoltare individuală și de realizare personală ridică activitățile extracurriculare la un nivel unic în pedagogie. Lucrarea va prezenta câteva aspecte ale conceptului de talent și ale conceptului de motivație care este necesar în învățare. În plus, este prezentată importanța pedagogică a activităților extracurriculare ca pilon al educației muzicale în formarea și exprimarea estetică și artistică a elevilor.*

Cuvinte cheie: *Predare extracurriculară; instrumente muzicale; talent artistic; motivare*

1. Introducere

În calitate de profesor de educație muzicală, consider, că este necesar să analizez diferitele aspecte ale predării instrumentale, atât din punct de vedere teoretic, cât și practic. În activitatea mea, am constatat că muzica, ca instrument de exprimare, oferă atât profesorilor, cât și elevilor o experiență de neuitat. Aceste activități, fie că este vorba de un concert de lecție sau de un concert obișnuit sau de o activitate în cadrul școlii, oferă o oportunitate de a explora barierele tehnice ale elevilor și, astfel, oferă o bază empirică experiențială pentru orice metodă de predare utilizată în educația extrașcolară.

Desemenea, se poate observa presupusul efect de transfer al studiilor muzicale, deoarece dezvoltarea competențelor generale este afectată de toate genurile și tipurile de studii muzicale. Din experiența mea, este necesar să se încurajeze utilizarea instrumentelor și studiarea a acestora în cadrul activităților extracurriculare, cu practică regulată, pentru a facilita lecțiile din unitățile școlare de zi. Cunoscând modul în care funcționează creierul uman, prin alternarea între subiecte reale și subiecte umane, în timp ce se odihnește o parte a creierului și se folosește activ cealaltă, învățarea devine mai eficientă.

2. Aspecte ale activităților extracurriculare muzicale

Activitățile extracurriculare-muzicale ale elevilor sunt influențate de mediul social și de oportunitățile oferite de mediul pedagogic, precum și de mediul cultural care oferă contextul pentru înclinațiile lor educaționale și artistice. Prin urmare, este bine cunoscut faptul că numeroase studii au demonstrat rolul socializării artistice în dezvoltarea gustului muzical. Există un număr tot mai mare de cercetări care demonstrează efectele benefice ale învățării instrumentale pentru a-i ajuta pe elevi să depășească dezavantajul cultural, atât pentru copiii din medii sociale mai puțin favorizate, cât și pentru cei din mediile educaționale normale, și pentru a promova dezvoltarea emoțională.

În lumina acestor experiențe și a avalanșei de informații care inundă tânăra generație de astăzi, locul muzicii clasice și al utilizării practice a instrumentelor clasice s-a schimbat. Motivele percepute pentru care elevii nu studiază sau nu mai studiază alte instrumente sunt mai degrabă superficiale. Sunt ridicate întrebări care au nevoie de răspunsuri concrete. Printre aceste întrebări se numără: de ce nu toți elevii folosesc pe deplin timpul de predare pe care îl au la dispoziție și de ce nu profită de activitățile extracurriculare?

Beneficiul învățării unui instrument și problema opririi învățării unui instrument este un aspect controversat al educației muzicale, iar în această lucrare voi construi ipoteze pe care voi căuta fapte concrete pentru a le justifica și voi încerca să răspund la întrebările mele prin examinarea lor.

3. Educația extracurriculară

Voi încerca să descriu caracteristicile talentului general și să conturez natura talentului muzical. Motivația profesorului, a mediului și evaluarea strâns legată de aceasta, care sunt esențiale în procesul de îngrijire și dezvoltare a talentului. În primul rând, trebuie să examinăm și să înțelegem educația muzicală ca domeniu extracurricular și sistemul acestei educații.

Termenul „*extracurricular*” reprezintă o problemă serioasă pentru specialiști, deoarece clasele specializate și extracurriculare acoperă într-adevăr învățământul extrașcolar, dar nu se încadrează întotdeauna în unitatea organizatorică care delimitează orele de dimineață ale instituției respective. Școala obișnuită se desfășoară de dimineața până la prânz sau puțin după. Perioada de după-amiază oferă oportunități și riscuri. Muzica în general oferă avantajul de a permite elevului să participe la activități care încurajează și motivează exprimarea de sine. Iar și un pericol în cazul în care copilul nu poate găsi activități suplimentare de petrecere a timpului liber care să corespundă intereselor sale.

Prin aceste activități se poate asigura dezvoltarea atât a corpului, cât și a sufletului, pe baza unor experiențe semnificative și pozitive, combinate cu relaxarea activă. Posibilitățile sunt nelimitate, dar cu toate acestea, dacă sunt folosite cu nepăsare, pot duce la epuizarea copilului. Creșterea activității școlare tinde să ducă la o tendință spre o leneveală pasivă. În prezent, majoritatea activităților de petrecere a timpului liber utilizate în sistemul școlar își pierd caracterul relaxant și capacitatea de recreere, mai ales dacă interesul și talentul copilului sunt capabile să se implice în mai multe dintre ele. Pentru elev, învățarea nu mai constă în a consuma cunoștințe, ci în a le însuși în mod creativ.

Învățământul muzical general este un tip de școală formală în care este disponibilă o educație instrumentală extracurriculară. Aceste activități extracurriculare pot fi oferite în cadrul unor lecții individuale sau de grup, în funcție de tipul de instrument, cu scopul de a crea programe de îmbogățire pentru copiii dotați. Aceste oportunități de învățare funcționează la trei niveluri.

La primul nivel, scopul este de a îmbogăți programul de învățământ, adică de a-l deschide spre diversitate.

Al doilea nivel este ritmul de învățare, adică predarea învățării adaptate la capacitatea individuală de înțelegere a copilului.

Al treilea nivel este alegerea curriculumului care să fie adaptat la interesele și cunoștințele actuale ale elevului.

Cred că este important să menționăm și actorii și participanții la educația extrașcolară. Avantajul cursurilor extracurriculare constă în puterea de construire a comunității de către colegi. Copiii care experimentează puterea de a fi împreună atunci când fac aceeași activitate sunt încurajați și recunoscuți în afara școlii. Convergența intereselor și abilităților lor este începutul unor prietenii pe viață.

Pentru majoritatea activităților, adică în copilărie, decizia se ia de cele mai multe ori sub influența părinților. Alegerea activității, fie ea iubitoare sau forțată, este influențată de mediul din jurul elevilor. Astfel, activitatea specifică aleasă în momentul alunecării - în cazul nostru, învățarea instrumentului muzical - va deveni și va rămâne o activitate de petrecere a timpului

liber la vârsta adultă doar dacă această decizie comună din copilărie combină toți factorii motivatori ai elevului, părintelui și mediului.

4. Dezvoltarea competențelor în activitățile extracurriculare

În educația muzicală din cadrul școlilor, dezvoltarea competențelor are loc într-un mod care implică cel mai adesea învățarea în grup, dar sunt posibile și alte tipuri de procese de învățare extracurriculare pentru a diferenția individul.

La un moment dat, în acest proces de dezvoltare, rolul familiar de profesor se transformă în cel de mentor. În cadrul unei astfel de educații artistice, este o provocare să se găsească un echilibru între rolul de profesor/mentor, dar pentru a atinge rezultatul final de a dezvolta talentul la un nivel de bază, această activitate complexă direcționată trebuie să fie gestionată într-un mod care să creeze un sentiment de realizare pentru elev și pentru mediul înconjurător.

Talentul musical. Prin urmare, se poate spune că, considerentele celor care aleg educația muzicală sau educația instrumentală sunt orientate spre dezvoltarea talentului muzical prin autoexprimare și integrare socială. Timpul suplimentar alocat activităților extrașcolare, care este o activitate comună între părinte și copil, la care părintele participă în calitate de manager, este un rol care necesită o decizie serioasă atât din partea părintelui, cât și a elevului.

Pentru a afla mai multe despre procesul eficient de predare a instrumentelor de predare, este necesar să înțelegem și să cunoaștem conceptul de talent musical.

În cadrul activităților extracurriculare, educația muzicală este un domeniu separat în care sarcinile de lucru legate de vârstă joacă un rol important. Majoritatea abilităților muzicale sunt deja evidente în învățământul preșcolar și primar, dar dezvoltarea lor necesită munca unui specialist. În timpul anilor de studiu, pot apărea alte abilități în care copilul este înzestrat și, prin urmare, dezvoltarea simultană a diferitelor talente este un proces complex și o provocare majoră, mai ales atunci când sunt luate în considerare abilitățile muzicale.

Studiile științifice și teoriile cercetătorilor abordează definiția talentului din mai multe unghiuri. Prin urmare, talentul poate fi înțeles ca o activitate complexă, o abilitate înăscută care poate fi dezvoltată prin practică intenționată, în timp ce se exersează și se învață comportamente creative care ajută la obținerea unor performanțe peste medie într-un anumit domeniu.

Cele mai multe abilități muzicale pot fi descoperite la o vârstă fragedă, înainte de educația instituțională, iar intuiția părinților și o evaluare țintită de către profesioniști joacă un rol important în identificarea la timp a adevăratului talent al fiecărui copil.

În context instituțional, cadrul didactic individualizat și frontal din educația muzicală oferă cadrul potrivit pentru diferențierea individuală. Eficacitatea acestei metode se bazează pe mai multe elemente. Un profesor de muzică creativ face să progreseze programa școlară, motivând în același timp elevul să lucreze independent. În dezvoltarea unui domeniu de îndemânare, după o schimbare momentană de stare în timpul lecției, este responsabilitatea elevului să își ia timp pentru a dezvolta noua îndemânare într-o abilitate instinctivă. Fără aceste două aspecte, continuitatea dezvoltării este întreruptă.

Dezvoltarea generală a abilităților intelectuale și emoționale are loc dimineața, împărțită în lecții. Cu toate acestea, timpul petrecut în școala se încadrează în după-amiază, așa-numita „*a doua perioadă*”, astfel încât, în cele mai multe cazuri, ora de începere a lecțiilor de muzică de după-amiază este mai târzie. Pentru mulți copii, timpul pentru activități extracurriculare coincide cu timpul pentru învățământul secundar extracurricular de după-amiază, ceea ce îi face să se simtă supraîncărcați.

Deasemenea, este important să subliniem faptul că, a cânta la un instrument este o activitate complexă, ce implică multiple talente, în ciuda faptului că sunetul muzical produs atunci când se cântă la un instrument este literalmente o experiență ludică. Participarea la o educație care este trăită ca o experiență specială pentru copil necesită o atenție intelectuală considerabilă atât din partea profesorului, cât și a elevului.

Motivația și evaluarea adecvată sunt necesare pentru eficiența pedagogică a activităților extracurriculare.

Deprinderea de a cânta la diferite instrumente într-un mod plăcut necesită mult timp. Există câteva instrumente care se remarcă, cum ar fi pianul. Un elev pianist are nevoie de aproximativ 5500 de ore de practică pentru a trece de la nivelul de începător la cel intermediar. La alte instrumente, timpul mediu de care are nevoie un student pentru a atinge acest obiectiv este de aproximativ 1900 - 2000 de ore.

În ceea ce privește motivația, atmosfera de acasă poate contribui în mod pozitiv la progres nu numai dacă în familie există alți muzicieni, deoarece ascultarea și interpretarea muzicii este de mult timp un element constitutiv al valorilor clasice și al inteligenței generale. Deasemenea, față de mediul familial, participarea la concerte și ascultarea muzicii acasă oferă un fond de valori pe care se poate construi educația muzicală generală și extrașcolară.

În general, rolul părintelui în etapele inițiale ale învățării instrumentale este decisiv. Nu numai în controlul bazat pe cunoștințe muzicale, ci și în prezența consecventă care învață o perseverență fermă în procesul de practică, creând astfel în copil importanța practicii instrumentale și încrederea în sine care este esențială în această etapă. Influența externă a părinților de natură iluzenă este necesară doar până când copilul este capabil să evalueze în mod independent cât timp să dedice practicii independente acasă pentru a ajunge pregătit la lecțiile instrumentale. Motivația comunitară poate fi, de asemenea, faptul că exersarea la un instrument oferă o experiență unică, dincolo de cunoștințele individuale, pentru cei care, ca participanți pasivi, doar ascultă muzica instrumentală și o simt ca fiind a lor, punându-i, poate, pe drumul spre o stăpânire mai serioasă a unui instrument.

Motivația personală este o parte indispensabilă a procesului de predare în care personalitatea carismatică a profesorului de muzică, inteligența muzicală și contribuția creativă, precum și atitudinea de parteneriat a profesorului cu elevii săi în timpul sesiunilor lungi de practică, determină în mare măsură educația artistică a elevului. Cu un interes deschis, ea poate ghida dezvoltarea elevului în direcția cea mai benefică pentru elevul său și, prin urmare, în funcție de vârsta copilului, profesorul care conduce activitatea stabilește inițial, în cadrul lecțiilor, dragostea pentru instrument și posibilitățile sale ludice. Ulterior, se subliniază importanța cunoștințelor tehnice și a conștiinței muzicale, în timp ce deficiențele sunt identificate și încurajate pozitiv pentru a fi remediate, după ce se laudă pentru succese muzicale minore sau majore.

Aspectele motivaționale descrise mai sus, împreună cu diferitele metode de predare, pot avea succes doar dacă există o relație echilibrată între profesor și elev, în care ambele părți sunt implicate activ, făcând astfel ca procesul de predare-învățare să devină o realitate.

Procesul de învățare instrumentală extrașcolară are ca scop învățarea și transmiterea experiențială a unui element tehnic sau a unei piese muzicale mai complexe.

5. Concluzii

Varietatea de opțiuni și domeniile de interes ale copiilor care aleg să învețe muzică instrumentală s-a schimbat în ultimii ani și, prin urmare, nevoile s-au schimbat. Majoritatea elevilor din acest tip de învățământ sunt talentați, iar cunoștințele pe care le dobândesc pot pune bazele viitorului lor.

În acest tip de învățământ este important să se aloce timp și energie pentru dezvoltarea competențelor artistice, pe lângă metodele specifice de predare. Dar poate că cel mai important factor este descoperirea și gestionarea corectă a talentelor timpurii.

Rolul profesorului nu este doar de a preda competențe tehnice, ci și de a-i motiva pe elevi să adopte o practică regulată.

În prezent, cele mai multe instituții de învățământ oferă posibilitatea educației instrumentale extrașcolare. Toate tipurile de educație muzicală instrumentală extrașcolară oferă oportunități suplimentare care pot constitui o motivație decisivă pentru generațiile viitoare.

Bibliografie

- Bouillerece, B., Carré, E., 2002, *Cum să ne dezvoltăm creativitatea*, Iași: Editura Polirom.
Cucoș, C., 2014, *Pedagogie*, Iași: Editura Polirom.
Gyarmathy, É., 2006, *A tehetség. Háttéré és gondozásának gyakorlata*, ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.
Partenie, A., Lucia A., 2005, *Cunoasterea și educarea creativității la elevi*, Timișoara: Editura Excelsior Art.
Roco, M., 2004, *Creativitate și inteligență emoțională*, Iași: Editura Polirom.
Zisulescu, Șt., 1971, *Aptitudini și talent*, București: Editura Didactică și Pedagogică.

Articole/Studii

- Asztalos, K., 2012/10, "A zenei képességek és a zenei műveltség kutatása" –Szegedi Tudományegyetem Neveléstudományi Doktori Iskola-Iskola kultúra
Davidson, L., Scripp, L. 1988, "Young children's musical representations: Windows on music cognition." In J. A. Sloboda (szerk.), *Generative processes in music: The psychology of performance, improvisation, and composition*. Oxford, England: Clarendon Press.
Flohr, J. W. és Persellin, D. C., 2011, "Applying brain research to children's musical experiences." In: Burton, S. L. és Taggart, C. C. (szerk.): *Learning from young children*.
Kaplan, 1979, "Language arts and the social studies curriculum in elementary schools." In: Passow, A. H., (ed.): *The gifted and the talented: Their education and development: Seventy-eighth yearbook of the National Society for the Study of Education*, Part I. University of Chicago Press, Chicago. Research in early childhood music. Rowman & Littlefield Publishers, Inc., USA.

Valențe ale importanței studierii muzicii religioase de tradiție bizantină în educația muzicală gimnazială

FERBİNTE NICU¹

Școala Gimnazială Nr. 30 „Gheorghe Țițeica”, Constanța

Rezumat: *Muzica religioasă de tradiție bizantină – bun al patrimoniului universal Unesco – este necesar a fi cunoscută elevilor gimnaziali în cadrul orelor destinate studiului din programa școlară sau în cadrul unui cerc muzical tocmai pentru a cunoaște valorile de bază ale culturii muzicale românești, absolut obligatoriu spre a nu fi uitate, deoarece actul uitării poate rupe legătura milenară cu rădăcinile sacre ale culturii noastre.*

Cuvinte cheie: *muzică bizantină, patrimoniu, sacralitate, origini.*

1. Introducere

Muzica religioasă de tradiție bizantină, reprezintă una dintre valențele identității culturale ale românilor, ea asigurând liantul cel mai important al spiritualității românești prin elementele de cult specifice, iar descendența în timp a valorilor definitorii prin legătura cu Bizanțul, de la începutul formării Țărilor Române ne arată tocmai importanța documentară a studierii acestora în perspectiva unui gimnaziu de cultură generală, cu scopul adăugării cunoștințelor istorice și muzicale, care să faciliteze, pe deplin înțelegerea ei în contextul contemporan.

Fiind mai mult decât un cunoscător al valorilor muzicale bizantine, fapt reflectat în cunoștințele muzicale, dar și teologice dobândite prin specializarea absolvită, mă determină să împărtășesc elevilor mei tainele unui domeniu necunoscut lor, dar care să fie alăturate noțiunilor de cultură vest-europeană parcurse conform programei școlare. Muzica religioasă de tradiție bizantină se regăsește în programele școlare de educație – muzicală ale învățământului gimnazial tradițional, însă aprofundarea lor printr-o abordare experimentată definește o stimulare a curiozității și un adaos verosimil.

Astăzi, multe dintre valorile patrimoniale stau în așteptarea de a fi redescoperite epocii noastre, uimindu-ne prin antinomia nou-vechi, dar niciodată printr-o raportare la origini. Ca atare, generațiile de elevi cărora le îndrumăm educația nu reușesc să înțeleagă întru-totul acest domeniu de referință. Totuși, urmărind, experimental înțelegerea lor, am observat că sublinierea de fiecare dată printr-o prezentare a valorilor documentare amintite, trezește conștiința elevilor, iar plăcerea redescoperirii lor accentuează din ce în ce mai mult sentimentul milenar de întrepătrundere și complementaritate. Tocmai de aceea cultivarea valorilor estetice are ca scop păstrarea legăturii sacre cu originea și evoluția culturală a românilor - însăși descendența neputând fi asigurată, decât prin educarea tinerei generații.

Integrarea muzicii religioase de tradiție bizantină în educația - muzicală gimnazială, reprezintă pentru mine, un refuz la desacralizarea noastră și a generațiilor ce ne urmează, fiind conștienți că pierderea valorilor primordiale este o secularizare a conștiinței și a identității proprii, iar respectarea lor ne asigură o legătura permanentă cu rădăcinile noastre care nu pot fi negate sau ignorate².

¹ ferbintenicu@gmail.com

² Nicu Ferbinte, *Importanța studierii muzicii religioase de tradiție bizantină în educația – muzicală gimnazială*, lucrare metodică-științifică de obținere a gradului didactic I, coordonator Arhid. lect. univ. dr. Gabriel Constantin Oprea, *Argument*, p. 1, Universitatea Națională de Muzică, București, 2017.

2. Asimilarea elementelor de melodicitate a muzicii religioase de tradiție bizantină

Muzica religioasă de tradiție bizantină are la bază *glasurile* sau *ehurile* bizantine care sunt de fapt *scări muzicale* sau *moduri*, așa cum au fost ele teoretizate de către Sf. Ioan Damaschin în *Octoih* (însemnând: *opt glasuri*). Parcurgerea lor nu poate fi realizată decât în *notație guidonică*, accesibilă și cunoscută elevilor de gimnaziu drept *notația bizantină*, anume *hrisantică*, cea utilizată în prezent, după cum am relatat în primul capitol al prezentei lucrări. Notația nu poate fi înțeleasă decât *empiric*, prezentată ca o curiozitate, însă specificat faptul că aceasta este încă folosită, reprezentând mai mult decât o valoare documentară intrinsecă.

Fiecare glas, în prezentarea sa este însoțit atât de *scara muzicală* a sunetelor, ordonată ascendent și descendent (dacă este cazul), după modelul gamelor studiate încă din clasa a V-a, cât și de *formula de intonare* specifică cântărilor bizantine, necesară pătrunderii în atmosfera edificatoare asimilării acestora - elemente finalizate prin *paralaghierea* (solfegierea) unor fragmente exemplificative, în mod obligatoriu corelate cu explicația perioadei istorice din care fac parte, nominalizând compozitorului căruia îi aparțin, dacă este cazul.

A. Glasul I

Scara muzicală a glasului I indică un *mod diatonic*, alcătuit după sistemul octavei. Tradiția îl denumește *dorean*, în realitate nu corespunde cu *vechiul dorian*, ci cu cel *frigian*, prin coborârea modului doric cu o treaptă³.

pa vu ga di ke zo ni pa`
na` ni zo ke di ga vu na

Fig. 1, *Scara muzicală a glasului I, diatonic*

Formula melodică de intonare a glasului I este următoarea:

pa ni ga vu pa ni pa

Fig. 2, *Formula melodică de intonare a glasului I*

Metoda utilizată în asimilarea melodicității bizantine este cea a *exercițiului muzical*, care reprezintă o repetare tenace a unei mișcări, operații acțiuni sau activități în vederea însușirii, consolidării și perfecționării unor deprinderi și cunoștințe muzicale⁴.

³ Pr. I. D. Petrescu, *L'Office de Noel*, p. 15, a se vedea și Grigore Panțiru, *Notația și ehurile muzicii bizantine*, București, 1971, p. 210.

⁴ Gabriela Munteanu, *Metodica predării educației muzicale în gimnaziu și liceu*, Editura Sigma Primex, București, 1999, p. 48.

Repetarea univocă așa cum o observăm în *scară*, dă naștere *exercițiului cu stereotip fix*, care se folosește în faza de inițiere, iar *formula glasului* definește exercițiului de *stereotip dinamic*, care permite o adaptabilitate mai mare, în esență dinamică la situațiile muzicale, astfel putem considera intonarea sau *paralaghierea* (așa cum este notată sub portativ) scării un *exercițiu muzical de bază* necesar însușirii și consolidării deprinderilor practice, iar *paralaghierea formulei glasului*, un *exercițiu muzical pregătitor*, introductiv, de acomodare la *ethos-ul* specific fiecărui fragment bizantin care urmează a fi parcurs.

Prezentăm un exemplu spre edificare, din *Idiomelar, Vol. I*, compozitor *Dimitrie Suceveanu*, fragmentul *La laude, Stihirile, glas I*, din slujba închinată *Sf. Apostol și Arhidiacon Ștefan* (27 decembrie)⁵:

La laude, Stihirile, glas I

Dimitrie Suceveanu

Transcriere: Ferbinte Nicu

Fig. 3, *Dimitrie Suceveanu*, fragmentul *La laude, Stihirile, glas I*, din slujba închinată *Sf. Apostol și Arhidiacon Ștefan* (27 decembrie)

Pentru o învățare corectă a fragmentului, pentru început cadrul didactic demonstrează elevilor prin *cântarea model* a lucrării - *demonstrația* vizează, exemplificarea, prezentarea spre observație sau spre argumentare practică⁶ a fragmentului propus analizei, însă pentru a ajunge la efectul *învățării* și nu doar al *asimilării empirice* de către elevi este necesară prezența și utilizarea unui instrument de acompaniament prin care *monodia bizantină* să fie fundamentată - un *pian* sau oricare alt *instrument electronic* cu timbru de pian sau *orgă*, poate fi utilizată deasemenea, orice aplicație instalată pe computerul clasei în care să fie redată atât partitura cât

⁵ Dimitrie Suceveanu, *Idiomelar, Vol. I*, Transliterarea și diortosirea textului, corectarea greșelilor de tipar și îngrijirea ediției de Arhid. Sebastian Barbu - Bucur. Editura Mănăstirea Sinaia, 1992, pp. 249 – 250.

⁶ Gabriela Munteanu, *op. cit.*, p. 42.

și sonoritatea ei. Dintre toate metodele folosite la clasă, pot spune că ultima, care vizează *instruirea asisată de calculator*, dă cele mai multe roade astăzi, când elevii sunt mai ales atrași de tot ceea ce înseamnă *tehnică programată IT (Inteligență Tehnologică)*.

După parcurgerea acestor etape este necesară înțelegerea textului, prin urmare el este supus asimilării printr-o simplă analiză semantică în urma *recitării*, marcând astfel *prozodia*, legătura dintre text și muzică absolut prezentă în *cântul bizantin*:

Cunună mucenicească credincioșii purtătorului de chinuri să-i împletim din florile cuvintelor, că aceasta mai 'nainte a gătit calea mucenicilor și cu bucurie a strigat: iată văd cerurile deschise și pre Fiul Lui Dumnezeu stând de-a dreapta Tatălui celui nevăzut.

Una dintre lucrările binecunoscute ale muzicii religioase de tradiție bizantină, aparținând *glasului I* este *Doamne strigat-am*, o adevărată *podobie*, cântată la slujba *vecerniei*:

Doamne strigat-am
glas I, Pa

Tehnoredactare: Ferbinte Nicu

Andante

pa ni pa vu ga ga vu pa pa-vu-ga vu pa
Doam - ne, stri - ga - t'am că - tre Ti - ne, a -

ni - zo ni - pa pa pa vu - ga - di - ke di ga di ga - di - ga - vu - pa - vu - ga pa
u - zi - mă; a - u - zi - mă Doam - - -

pa di ga di ke di ga vu ga - di ga vu pa ni
Doam - ne, stri - ga - t'am că - tre Ti - ne, au - u -

pa vu - ga - di ga di ga ga vu - ga - di pa ni - zo - ni
- zi - mă; ia a - min - te - gla - sul ru -

pa vu - ga - vu ga - di ga - vu - ga - vu pa pa pa di - ga
gă - ciu ni - me - le; când strig -

vu ga - di - ke - zo ni - pa - ni - zo - ke - di - ga - vu ga - di - ga ni
că - tre Ti - ne, a -

pa - ni - pa - vu - ga - di - ke - di ga - di ga - di - ga - vu pa - vu - ga pa pa
u - zi - mă, Doam - ne!

Fig. 4, *Doamne strigat-am, glas. I*

Analizarea și aplicarea la clasă urmează aceeași pași: *cântarea model* de către cadrul didactic, *paralaghierea* cu ajutorul unui instrument sau a unei aplicații instalată pe computerul clasei, *execuția pe text* și *prezentarea prozodică*:

Doamne strigat-am către Tine, / auzi-mă; auzi-mă Doamne, /Doamne, strigat-am către Tine, auzi-mă; /ia aminte glasul rugăciunii mele; când strig către Tine, /auzi-mă, Doamne!

Metodele de învățare a fragmentului pot fi aplicate *frontal, în lanț, pe grupe, individual*, care sunt necesar a fi reflectate de către elevi printr-o *autoevaluare, interevaluare* sau o *evaluare* în cele din urmă a cadrului didactic prin exprimarea de aprecieri asupra activității clasei, a grupelor sau individual adresate elevilor și cuantificate chiar printr-o notă în catalogul clasei.

B. Glasul al II –lea

Tradiția numește glasul al doilea *lidian*, având asemănări cu vechiul mod lidian, de care se deosebește prin introducerea *secundeii mărite* în tetracord. De aceea el este socotit *cromatic*, scara muzicală fiind alcătuită după sistemul difoniei (tricordului), având Re^2 becar, iar Re^1 bemol⁷:

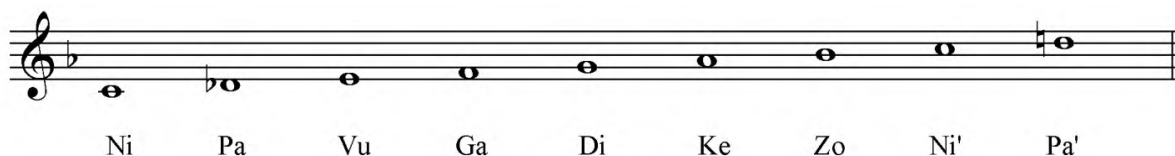


Fig. 5. *Glasul al II-lea*

Formula de intonare a glasului II este:

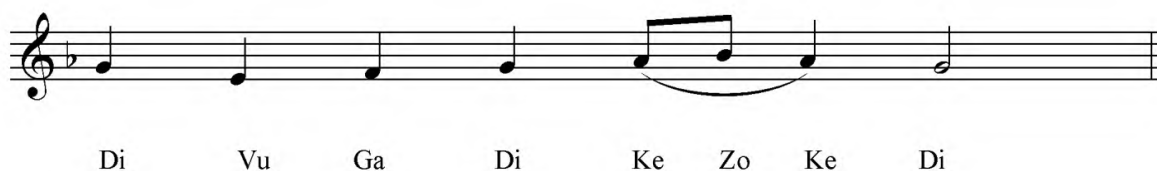


Fig. 6. *Formula de intonare a glasului II*

Problema receptării mesajului și implicit a integrării în raport cu conștiința elevului a *melodicității bizantine* poate fi analizată în sensul *psihologic* situat prin alăturare cu știința, bazat pe descrierea și explicarea fenomenului, în sens *estetic* este fundamentat pe *aprecierea* și *selecția* valorilor, după cum ne relatează pedagogul Alexandru Trifu: “Sensul psihologic necesită studiul existenței unor realități umane – sensibilitate, memorie, gândire, fantezie, afectivitate. Sensul estetic se integrează lumii valorilor și comportă criterii și atitudini spirituale umane”⁸, prin urmare un astfel de domeniu poate fi extrapolat spiritualității, dar mai ales simțirii elevului.

Pentru exemplificarea glasului al II-lea, fragmentul muzical *Laudele* sau *Toată suflarea* din *Anstasimatarul* lui Teodor Stupcanu⁹ este cel mai potrivit înțelegerii și *asimilării apercceptive*:

⁷ Grigore Panțiru, *op. cit.*, p. 214.

⁸ Alexandru Trifu, *Receptarea muzicii în epoca contemporană*, în: *Muzica și publicul*, Editura Academiei, București, 1976, p. 110, a se vedea și Vasile Vasile, *op. cit.*, p. 244.

⁹ Teodor Stupcanu, *Anstasimatar*, București, 1926, p. 50.

Laudele

Teodor Stupcanu

vu ga di ke di ke zo ke di di ke - zo - ke - di ga - vu - ga di - ke - di - ga vu
 Toa ; tă su - fla - rea să la - u - de, pre
 viu - ga - di di di ke zo ke zo - ni zo - ni - zo - ke ke - di zo ke - di di di ke
 Dom - nul, lă - u - dați pre Dom - nul din Ce - ruri, lă - u -
 zo ke di di ga ga di di - ke di - ke - di - ga vu - ga - di - vu vu ke ga di - ke - zo
 - dați pre El în - tru cei de - sus, Ți - e se - cu -
 ke - zo - ke - di ga - vu ga ga ni' - zo - ni - pa' ni' zo' zo' ke - di - ga - vu - ga di ke zo - ke ke - di
 vi - - ne cân - ta - re Dum - ne - ze - u - le.

Tehnoredactarea partiturii: Ferbinte Nicu

Fig. 7. Teodor Stupcanu, *Laudele*

Textul propus analizei prozodice: *Toată suflarea să laude pre Domnul, lăudați pre Domnul din Ceruri, lăudați pre El întru cei de sus, Ție se cuvine cântare Dumnezeule.*

C. Glasul al III – lea

Tradiția îl numește glasul al III-lea *frigian*, însă după construcție nu corespunde *frigianului antic*. Pr. I.D. Petrescu este de părere că acest glas a păstrat nota finalis *pa (re)* a modului frigian și s-a transformat după sistemul trifoniei într-o consonanță de tetracorduri unite *do-fa-si bemol*¹⁰.

Aceasta este scara glasului al III-lea, prezentată după modelul Ieromonahului Macarie¹¹:

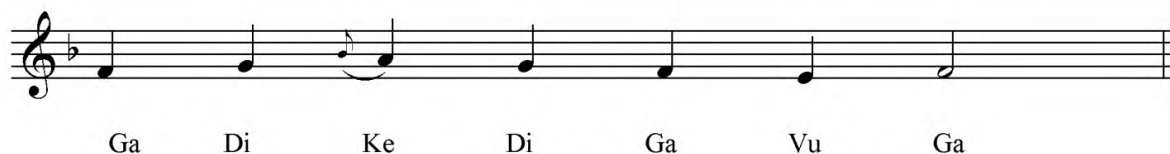
Pa Vu Ga Di Ke Zo Ni' Pa'

Fig. 8. Scara glasului al III-lea, după Ieromonahul Macarie

Formula de intonare pentru glasul al III – lea este:

¹⁰ Pr. I.-D. Petrescu, *op. cit.*, p. 18.

¹¹ A se vedea tabela IV, din Macarie Ieromonahul, *Theoreticon*, Viena, 1823, p. 17.



Ga Di Ke Di Ga Vu Ga

Fig. 9. Formula de intonare pentru glasul al III – lea

Dintre toate mijloacele de învățământ, cu siguranță calculatorul are impactul cel mai considerabil, iar lucrul acesta se explică prin faptul că introducerea sa în instruire determină în fapt modificarea situației pedagogice, conducând, deci la o restructurare și o reorganizare a întregului demers instrucțional¹². Nu de multe ori mi-a fost mirarea, să observ că elevii mei încep să înțeleagă, chiar să cânte mai bine multe dintre fragmentele propuse cu un grad de dificultate sporit, justificând astfel afirmației lui R. H. Davis: “atunci când introducem un ordinator într-o clasă, noi nu avem vechea clasă plus un ordinator, ci un sistem complet nou”¹³. Includerea calculatorului în procesul de integrare a temei noastre, prin intermediul unor aplicații instalate facilitează atât înțelegerea cât și apropierea temei substituită ca *mijloc de asimilare*, zilelor noastre.

Ehului diatonic III (frigian), îi putem alătura ca exemplu din vasta creație bizantină *Troparul Sf. Atanasie și Chiril*, prăznuți la 18 ianuarie, scris de *Dimitrie Suceveanu*¹⁴:

Textul propus analizei prozodice:

Cu faptele pravoslaviei strălucind și toată credința cea rea stingând biruitori purtători de biruință ați fost cu bună credință pe toți înbogățind, Biserica foarte împodobind, după vrednicie ați aflat pre Hristos Dumnezeu, Cel ce dăruiește nouă mare milă.

Troparul Sf. Atanasie și Chiril
 (18 ianuarie)

Dimitrie Suceveanu

Transcriere: Ferbinte Nicu

Fig. 10. Dimitrie Suceveanu, *Troparul Sf. Atanasie și Chiril*

E. Glasul al IV -lea

Al IV - lea eh al muzicii bizantine are trei variante legate de *variațiile de tempo*, sau *stilurile* în care sunt scrise cântările, așa cum sunt ele precizate. Deși tradiția îl numește

¹² Virgil Frunză, *Elemente de metodologie a instruirii*, Editura Muntenia, Constanța, 2004, p. 96.

¹³ R. H. Davis, *Zur Design – Problematik von Lersystemen*, in: K. W. Döring (Ed.) *Lehr- und Lernmittelforschung*, Weinheim, 1971, p. 26.

¹⁴ Dimitrie Suceveanu, *op. cit.*, p. 68.

mixolidian, nu se poate identifica cu cel *antic*, astfel în perioada pre-hrisantică scara era alcătuită din tetracordurile *sol-re-sol*¹⁵, având baza *sol*, lângă care este scrisă tonica *vu (mi)*, *pa (re)* sau *di (sol)*, teoreticienii îl consideră ca făcând parte din *genul diatonic*.

În forma *papadică*, aparținând tactului cu același nume corespunzător mișcării *Andante* sau *Largo*, are cântări specifice: *Heruvicelile*, *Chinonicele* și *Axioanele*, iar scara diatonică a glasului al IV - lea este următoarea:

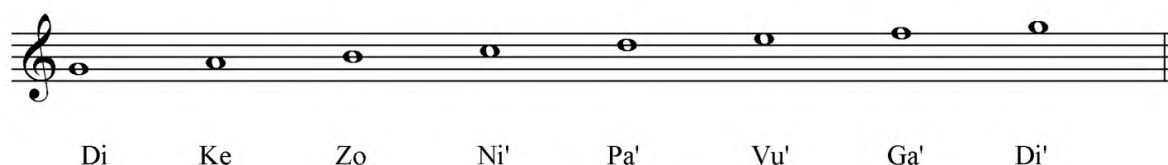


Fig.11. Scara diatonică a glasului al IV –lea

Formula de intonare pentru glasul al IV-lea, papadic:



Fig. 12. Formula de intonare pentru glasul al IV-lea, papadic

Glasul al IV-lea, *stihiraric*, care corespunde mișcării *Andantino*, are cântări specifice: *Doamne strigat-am*, *Laudele*, cu următoarea scară:

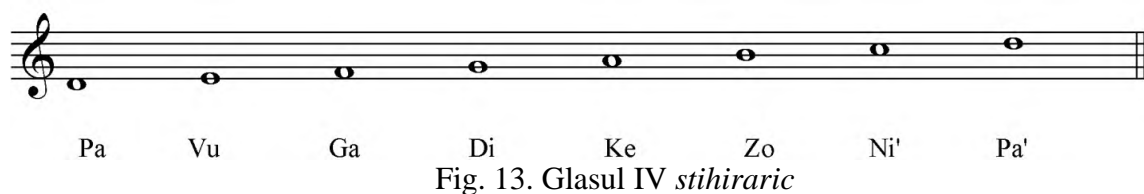


Fig. 13. Glasul IV *stihiraric*

Chiar dacă scara glasului al IV-lea în formă *stihirarică* este identică cu cea a glasului I, formula de intonare și modul de atracție a sunetelor din climaxul melodic (cadențele) diferă.

Formula de intonare pentru glasul al IV-lea, *stihiraric*, este:

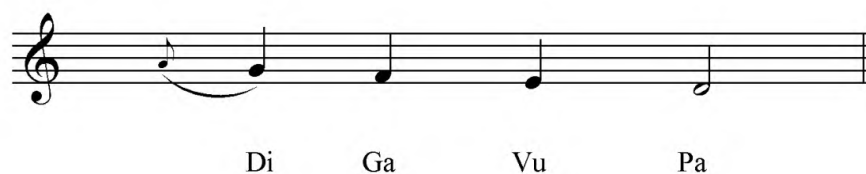


Fig. 14. Formula de intonare pentru glasul al IV-lea, *stihiraric*

Glasul al IV-lea, *irmologic*, numit și *leghetos* ce corespunde mișcării *Allegretto*, are cântări specifice: *irmoasele* și *troparele*, acesta fiind cel mai utilizat în practica de azi, identificându-se cu următoarea scară:

¹⁵ Pr. I.D. Petrescu, *op. cit.*, p. 63, *idem*, *Etudes de paléographie musicale byzantine*, p. 119, a se vedea și: Gr. Panțiru, *op. cit.*, p. 225.

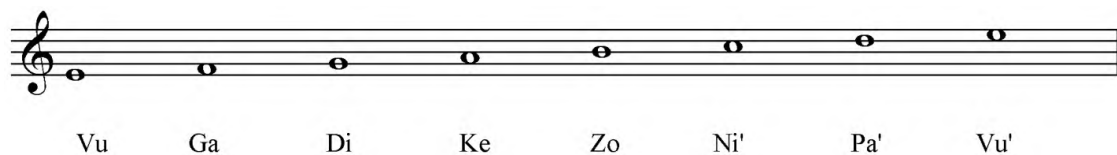


Fig. 15. Glasul al IV lea, *irmologic*

Formula de intonare a glasului al IV-lea, *irmologic* sau *leghetos* este:



Fig. 16. Formula de intonare a glasului IV, *irmologic* sau *leghetos*

În scopul înțelegerii și a diferențierii a cel puțin două dintre variantele glasului IV, *stihiraric* și *irmologic* sau *leghetos* (cele mai utilizate), este necesară *paralaghierea, cântarea pe text și analiza prozodică* a următoarelor fragmente:

- pentru varianta *stihirarică*: *Stihiră din Vinerea a doua a Postului Mare* de Dimitrie Suceveanu¹⁶:

Stihiră din Vinerea a doua a Postului Mare

Dimitrie Suceveanu

vu ga-di-ga vu ga vu vu-ga pa vu pa ni zo ni-ga-vu-ga di ga-di-ga vu pa vu-ga pa
 A - cum es-te vre - mea bi - ne - pri mi -
 pa di ke di vu-ga-ga-vu vu - ga - di ga di ga di ga-di-ga-vu-pa-vu-ga-pa
 ă a-cum es - te zi - ua mân - tu - i - rii
 pa vu di ga ga vu vu-ga pa pa pa ga vu pa vu pa ni zo ni-pa-ni pa
 Cu mul-ți-mea mi-lii Ta - le cer-ce - tea-ză su - fle-tul meu
 vu di ga vu pa vu ga di vu ga ga - di di di-ke-di ga-vu ga di ke di ga
 sar-ci-na fă - ră - de - le - gi - lor me - le u - rea - ză
 vu di-ke ke ga-di di vu vu di-ga - vu pa-ni pa vu-ga di ke-zo-ke di-ga ga - vu
 o, U - nu - le iu-bi-to - ru - le de - oa - meni -

Tehnoredactare: Ferbinte Nicu

Fig. 17. Dimitrie Suceveanu, *Stihiră din Vinerea a doua a Postului Mare*

Textul supus analizei prozodice: *Acum este vremea bine primită, acum este ziua mântuirii, Cu mulțimea milii Tale cercetează sufletul meu și sarcina fărădelegilor mele ușurează-o, Unule iubitorule de oameni.*

Pentru varianta *irmologică* sau *leghetos*: *Toată suflarea de Teodor Stupcanu*¹⁷:

¹⁶ Dimitrie Suceveanu, *Idiomelar*, tom III, p. 47, a se vedea și: Gr. Panțiru, *op. cit.*, pp. 226 – 227.

¹⁷ Teodor Stupcanu, *op. cit.*, p. 94, a se vedea și Gr. Panțiru, *op. cit.*, p. 229.

Toată suflarea

Teodor Stupcanu

Tehnoredactare: Ferbinte Nicu

Fig. 18. Teodor Stupcanu, *Toată suflarea*

textul supus analizei prozodice: *Toată suflarea să laude pre Domnul, lăudați pre Domnul din ceruri, lăudați pre El întru cele înalte, Ție se cuvine cântare Dumnezeule.*

F. Glasul al V-lea

Numit de tradiție și *hipodoric* seamănă foarte mult cu scara glasului I, considerat de altfel *lăturaș* sau *plaghios* al acestuia, are două variante una pentru melodiile *irmologice* desfășurându-se tetrafonic pe baza ke (*la*), iar a doua variantă pentru formele *stihirarice* și *papadice*, considerată și *enarmonică*, cu baza pe pa (*re*) și zo ifes (*si bemol*) pe a șasea treaptă.

Tetrafonul glasului V, *varianta diatonică* pentru forma *irmologică*, în care climaxul melodiilor atinge doar Re² (*Pa'*):

Fig. 19, Tetrafonul glasului V, *varianta diatonică* pentru forma *irmologică*

Formula de intonare a glasului V, *irmologic* este:

Fig. 20. Formula de intonare a glasului V, *irmologic*

Scara glasului V, pentru forma *stihirică* și *papadică* este:

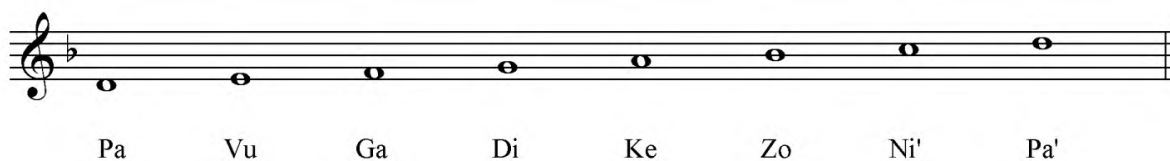


Fig. 21. Scara glasului V, pentru forma *stihirică* și *papadică*

Formula de intonare pentru glasul V, formele *stihirice* și *papadice*:



Fig. 22. Formula de intonare pentru glasul V, formele *stihirice* și *papadice*

Propunem spre asimilarea melodicității bizantine: *Stihurile la Doamne strigat-am*, de Teodor Stupcanu¹⁸, un frumos exemplu pentru *glasul V*, formă *irmologică*, cântate în cadrul *Slujbei Vecerniei*:

Stihuri la Doamne strigat-am

Teodor Stupcanu

ke zo ni' pa' ni' ni' zo ke zo zo ni' ni' zo ni' pa' ni' zo ke zo
 Pu - ne Doam - ne pa - ză gu - rii me - le și u - șă de în - gră -
 zo ni' ni' ni' ni' zo ke di ke zo zo ni' ke
 di - re în - pre - ju - rul bu - ze - lor me - le.
 ke ni' zo ke di ke zo ni' pa' ni' zo ke zo zo ni'
 Cu oa - me - nii cei ce lu - cea - ză fă - ră - de - le -
 ni' zo pa' ni' ni' ni' ni' zo ke zo zo ni' zo ke
 ge și nu mă voi în - so - ți cu a - le - șii lor.

Tehnoredactare: Ferbinte Nicu

Fig. 22. Teodor Stupcanu, *Stihurile la Doamne strigat-am*

Putem extrage pentru o mai bună înțelegere a *melos-ului bizantin* textul, în scopul reliefării *legăturii prozodice*: *Pune Doamne pază gurii mele și ușă de îngrădire împrejurul buzelor mele. / Cu oamenii cei ce lucrează fărădelege și nu mă voi însoți cu aleșii lor.*

¹⁸ Teodor Stupcanu, *op. cit.*, p. 99, Gr. Panțiru, *op. cit.*, p. 234.

Sfinte Dumnezeule, de Ghelasie Basarabeanu¹⁹, cântat în cadrul slujbei *Sf. Liturghii* reprezintă un veritabil exemplu de *fragment muzical religios de tradiție bizantină*, scris în *glasul V, irmologic*

Sfinte Dumnezeule
 Ghelasie Basarabeanu

Tehnoredactare: Ferbinte Nicu

Fig. 23. Ghelasie Basarabeanu, *Sfinte Dumnezeule*

Textul arată însăși frumusețea fragmentului înveșmântat de melodia sa: *Sfinte Dumnezeule, Sfinte Tare, Sfinte făr' de moarte, miluiește-ne pre noi. / Mărire Tatălui și Fiului și Sfântului Duh, și acum și pururea și în veci vecilor./Amin.*

G. Glasul al VI – lea

Tradiția îl numește *hipolidian*, ca *plagal* sau *lăturaș* al *glasului II*, având tonica pe *pa (re)* și folosește *scara cromatică*, bazată pe *sistemul roții*²⁰:

di ke zo Ni Pa Vu Ga Di Ke Zo Ni' Pa' Vu' Ga' Di' Ke' Zo'

Fig. 24, Glasul al VI-lea, *scara cromatică*, bazată pe *sistemul roții*

Scara cromatică a glasului VI este:

Pa Vu Ga Di Ke Zo Ni' Pa'

Fig. 25. Scara cromatică a glasului al VI-lea

¹⁹ Arhid. Sebastian Barbu – Bucur, *Liturghie*, pentru cursul de: Muzică religioasă, Academia de Muzică, București, 1996, p. 12.

²⁰ Gr. Panțiru, *op. cit.*, p. 238.

Formula de intonare a glasului VI este următoarea:



Pa Vu Ga Di Ke Di Ga Vu Pa

Fig. 26. Formula de intonare a glasului al VI-lea

În scopul exemplificării și totodată a receptării sonorității glasului VI, *Antifonul I, Binecuvintează*²¹, de Arhid. Sebastian Barbu – Bucur, reprezintă o lucrare evocatoare, fiind utilizată în prima parte a *Sf. Liturghii*:

Antifonul I, *Binecuvintează* ...

Arhid. Sebastian Barbu - Bucur

di ke zo ke di ga di ga vu ga ke di ga vu pa
 Sla - vă Ta - tă - lui și Fi - u - lui și Sfă - tu - lui Duh.

di ga di ke zo ke di di ga vu ga di ke di ga vu pa
 Și a - cum și pu - ru - rea și în ve - cii ve - ci - lor, A - min.

vu pa vu ga di ke di zo ke di ga vu pa ga vu
 Bi - ne - cu - vin - tea - ză su - fle - te al meu pre Dom -

pa pa di ga vu pa vu ga di ke ga di ke zo ke zo ni'
 nul și toa - te ce - le din lă - un - trul meu nu - me - le Cel

pa' vu' ni' pa' pa' ni' zo ke di ga di ke zo di zo ke di ga
 Sfânt al Lui Bi - ne - cu - vâ - nat ești Doam - - - ne.

di ke di ke di.

Transcriere: Ferbinte Nicu

Fig. 25. Arhid. Sebastian Barbu – Bucur, *Antifonul I, Binecuvintează* ...

Textul propus analizei prozodice: *Slavă Tatălui și Fiului și Sfântului Duh. / Și acum și pururea și în vecii vecilor, Amin. / Binecuvintează suflute al meu pre Domnul și toate cele din lăuntrul meu numele Cel Sfânt al Lui, Binecuvântat ești Doamne.*

H. Glasul al VII – lea

Acest glas este numit *lăturașul* sau *plagalul glasului III*, tradiția îl numește *hipofrigian* sau *varis*, adică grav, deoarece la baza lui cel mai grav sunet este *zo (si)*. Deoarece, modul *varis*

²¹ Arhid. Sebastian Barbu – Bucur, *Cântări la Sfânta Liturghie*, Editura Semne, București, 2014, pp. 20 – 21

olosește în mare parte cadențele și formulele de cadență ale glasului I stihiraric (notă finalis: *pa, ga și di*) el se mai numește și *protovaris* (întâiul grav)²².

Anton Pann socotește protovarisul, un al treilea fel al glasului I, care, pornind de la *pa* (*re*) coboară la *zo* (*si*), unde își stabilește *isonul* (pedala), de aici merge după sistemul diapasonului, adică al scării muzicale, după cum ne relatează mai departe: “melodia ehului greu papadic urmează de la *zo* cu distanțele diatonicii sistemii diapasonului [...]”²³.

Construcția glasului al VII-lea relevă structura *mixolidianului antic* și se prezintă sub forma a trei scări: una *diatonică* și două *enarmonice*. Scara diatonică cu baza pe *zo* (*si*) este folosită în melodiile papadice (*Andante, Largo*), mai rar în celelalte stiluri (tempo-uri), poartă numele de *glas VII varis*:

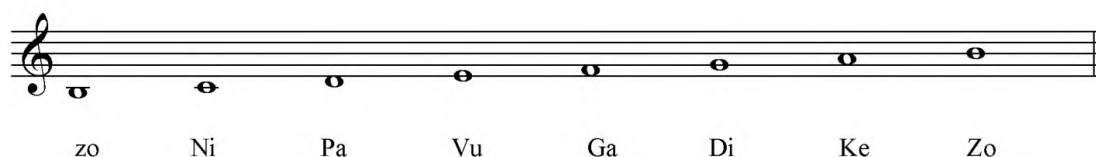


Fig. 26. Scara diatonică a glasului al VII-lea

De multe ori în urma alterării succesive a melodiei cântărilor, după cum observăm în practică apare *vu* (*mi*), cu *ifes* (*bemol*) și *ke* (*la*) cu *diez* dând naștere la următoarea scară, foarte puțin utilizată:

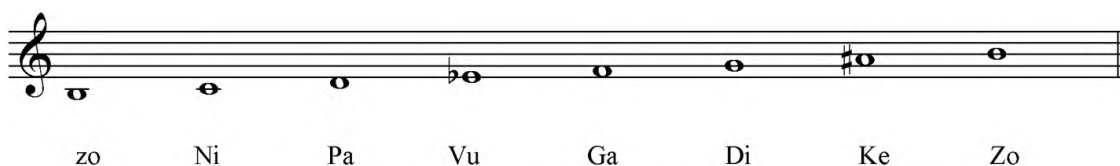


Fig. 27. Scară foarte puțin utilizată a glasului al VII-lea

Formula de intonare pentru glasul al VII-lea, *varis*, este:

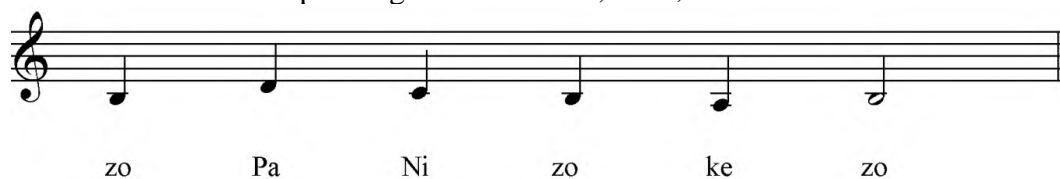


Fig. 28. Formula de intonare pentru glasul VII *varis*

Scara enarmonică a glasului al VII-lea pentru forma *stihirică* și *irmologică* are baza pe *ni* (*do*) în registrul grav, tonica pe *ga* (*fa*), iar de la octava superioară a bazei, *Ni'* (*Do*²), mai avem un tetrafon pentru registrul acut până la *Ga'* (*Fa*²). De fapt în realitate scara este identică cu cea a glasului al III-lea, având diferite cadențele: glasul VII pe *ga* (*fa*), *pa* (*re*) și *di* (*sol*), iar glasul III pe: *pa* (*re*) și *ke* (*la*):

²² L. A Ducoudray Bourgault, *Etudes sur la musique ecclésiastique greque*, p. 38; I. B. Rebours, *Traité de psaltique*, p. 117, Ion Popescu – Pasărea, *Principii de muzică bisericească orientală (psaltică)*, p 60, a se vedea și Gr. Panțiru, *op. cit.*, p. 247

²³ Anton Pann, *Bazul Teoretic și practic*, pp. 97 și 127 - 128

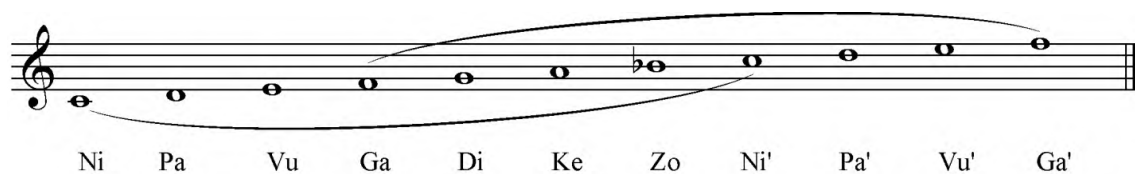


Fig. 29, Scara enarmonică a glasului al VII-lea pentru forma *stihirarică* și *irmologică*

Formulele de intonare pentru glasul VII *enarmonic* sunt:



Fig. 30, Formulele de intonare pentru glasul VII *enarmonic*

Glasul al VII-lea mai cunoaște încă o variantă, *varis enarmonic* sau *scara lui zo (si) agem varis enarmonic*²⁴, are baza, respectiv cadența pe *zo agem (si bemol)*, pe *ni (do)*, *pa (re)* și *di (sol)*, este o scară muzicală rar întrebuințată în practica actuală:



Fig. 31. Glasul al VII-lea, *varis enarmonic* sau *scara lui zo (si) agem varis enarmonic*

Propunem ca exemplu de analiză și acomodare cu melodicitatea glasului VII *protovaris*: *Iubite-voi Doamne*²⁵, de Arhid. Sebastian Barbu – Bucur, cântat în cadrul slujbei Sf. Liturghii:

Iubite-voi Doamne

Arhid. Sebastian Barbu - Bucur

Zo Pa' Ni' Zo Ke Zo Ni' Pa' Vu' Pa' Vu' Ga' Di' Ga' Vu' Pa' Ni' Ni' Pa' Ni' zo
 Iu - bi - Te-voi Doam - ne văr - tu - tea - mea,

Ni' Zo Ke Di Ke Zo Ni' Zo Zo Ni' Pa' Vu' Pa' Ni' Zo Ni' Pa' Vu' Pa'
 Dom - nul es - te în - tă - ri - rea - mea

Pa' Vu' Ga' Vu' Pa' Ni' Pa' Ni' Zo Di Ga Vu Pa Ni zo Ni Pa Ni zo ke zo
 și scă - pa - rea - mea și iz - bă - vi - to - rul - meu.

Transcriere: Ferbinte Nicu

Fig. 32. Arhid. Sebastian Barbu – Bucur, *Iubite-voi Doamne*

²⁴ Popescu – Pasărea, I. *Principii de muzică bisericească orientală (psaltică)*, p. 25.

²⁵ Arhid. Sebastian Barbu – Bucur, *op. cit.*, p. 94.

Textul supus *analizei prozodice*: *Iubite-voi Doamne vârtutea mea, Domnul este întărirea mea și scăparea mea și izbăvitorul meu.*

I. Glasul al VIII – lea

Derivă din glasul al IV-lea fiind *plagalul* sau *lăturașul* acestuia, folosește două scări diatonice cu baza *ni (do)*, după sistemul octavei și alta cu tonica *ga (fa)*, după sistemul trifoniei (tetracordului) având baza tot pe *ni (do)*²⁶.

Forma *papadică*, *stihirică* și *irmologică*, cunoaște următoarea scară:

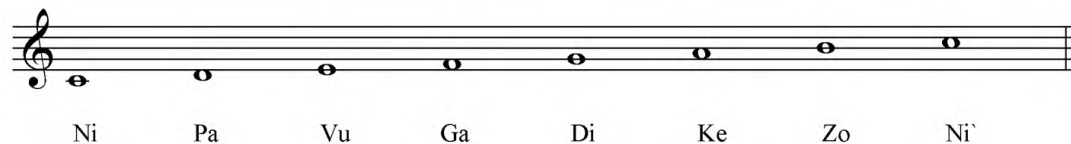


Fig. 33. Glasul al VIII – lea, forma *papadică*, *stihirică* și *irmologică*

Formulele de intonare pentru glasul al VIII - lea, *papadic*, *stihiric* și *irmologic* sunt:



Fig. 34. Formulele de intonare pentru glasul al VIII - lea, *papadic*, *stihiric* și *irmologic*

Pentru tropare, sedelne și unele cântări în mișcare rapidă se folosește o scară alcătuită după *sistemul trifoniei*, din două *tetracorduri* unite prin *ga (fa)*:

- Scara după trifonie:

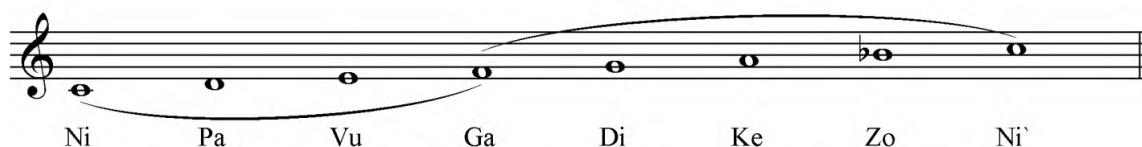


Fig. 35. Scara glasului al VIII-lea, după *sistemul trifoniei*

- Scara rezultată după stabilirea bazei pe *ni (do)* și a cadențelor pe *di (sol)* și *zo ifes (si bemol)*, structură modală care seamănă cu *glasul VII enarmonic*:



Fig. 36. scara rezultată după stabilirea bazei pe *ni (do)* și a cadențelor pe *di (sol)* și *zo ifes (si bemol)*

Propunem spre exemplificarea glasului al VIII-lea, *stihiric*, *Ca pre Împăratul*²⁷, cântare tradițională, din cadrul *Sf. Liturghii*, în vederea asimilării *ethos-ului* specific:

²⁶ Gr. Panțiru, *op. cit.*, p. 255.

²⁷ Arhid. Sebastian Barbu – Bucur, *Liturghie*, pentru cursul de: Muzică religioasă, Academia de Muzică, București, 1996, p. 21.

Ca pre Împăratul tradițional

Tehnoredactare: Ferbinte Nicu

Fig. 37. cântare tradițională, *Ca pre Împăratul*

Textul supus analizei prozodice: *Ca pre Împăratul tuturor primind, pre Împăratul Împăratul tuturor să-L primim, pre Cel nevăzut înconjurat de cetele îngerești, Aliluia, aliluia, aliluia.*

Pentru a doua variantă a glasului al VIII-lea, un exemplu necesar înțelegerii muzicale a trifoniei rezultate, îl reprezintă *Troparul glasului VIII*²⁸, de *Teodor Stupcanu*:

Troparul glasului VIII Teodor Stupcanu

Tehnoredactare: Ferbinte Nicu

Fig. 38. Teodor Stupcanu, *Troparul glasului VIII*

²⁸ Teodor Stupcanu, *op. cit.*, p. 176, a se vedea și Gr. Panțiru, *op. cit.*, pp. 257 – 258.

Textul supus *analizei prozodice*: *Dintru înălțime Te-ai pogorât milostive îngropare ai luat de trei zile ca să ne slobozești pre noi din patimi Cela ce ești viață și învierea noastră Doamne, slavă Ție.*

2. Concluzii

Receptarea *muzicii religioase de tradiție bizantină* presupune *înțelegerea sistematică* a elementelor ce îi stau la bază: *glasurile* sau *ehurile* care sunt de fapt *scările modale*, ele reprezintă fundamentul *perceției*, după cum evidențiază Ligia Toma Zoicaș: [receptarea] “nu trebuie privită ca un proces pur cognitiv, nici ca un proces exclusiv emoțional, ci ca o activitate, ca un proces complex, în care în același timp își aduc aportul componenta *sezorială, rațională, volitivă și emoțională*”²⁹, prin urmare familiarizarea, descoperirea și receptarea sunt strâns legate de formarea unor deprinderi specifice de *înțelegere a limbajului muzical*, elevii urmând a fi deprinși *să asculte, să descifreze sensuri, să reflecteze și să fie creativi*, extrapolând și căutând noi sensuri.

Cunoașterea completă a *melos-ului bizantin* reflectat în *muzica religioasă* are ca liant însăși *semiografia* ei, dar aceasta nu a reprezentat un impediment pentru noi, transcrierea în *notație guidonică*, cu respectarea denumirii ei în *paralaghiere* conform principiilor reformei hrisantice, aduce un stadiu apercptiv superior *înțelegerii* pe deplin a valorilor ei substitute. Textul, în schimb reprezintă următoarea etapă de apropiere a sensului, *analiza prozodică* presupune prezentarea a ceea ce reprezintă contextual fragmentul așa cum este el reliefat în practica de cult religioasă, concluzionând prin aceasta atât legătura dintre muzică și text, cât, mai ales *scopul muzicii*, de a crea o simbioză perfectă între esența ei și gradul de *înțelegere* uman al audiențelor.

Paralaghierea fragmentelor muzicale propuse poate fi realizată sistematic, după cum urmează:

- demonstrarea importanței problemelor pe care le conține fragmentul pentru activitatea imediată a elevului făcându-se referire la elementele conținute într-un dialog permanent cu clasa;
- având o valoare estetică, se face referire la compozitorul și perioada căruia îi aparține;
- se intonează fragmentul *secvențial* de către profesor, ca model *a capella* și cu acompaniament monodic, ulterior frontal, cu toată clasa;
- intonarea poate fi realizată *ritmic* sau *melodic*: cu voce tare, în gând, alternativ – cu voce tare și în gând, cu intonație expresivă, de la un tempo rar la unul rapid (după caz); dialogat între profesor și elev, o grupă și restul clasei, un elev și clasa, fete și băieți; cu erori voite comparându-le cu modelul just de solfegiu³⁰;
- intonarea ritmică poate fi realizată prin citirea notelor fără înălțimea sunetelor, întâi rar apoi repede sau prin citirea ritmului pe unități de timp, elevul bate ușor în bancă cu mâna stângă cu ajutorul unui instrument de scris urmărind desfășurarea partiturii la indicațiile cadrului didactic, avându-se în vedere că lucrările de acest fel nu sunt încadrate în măsură, singurul raport fiind *pățimea* (= 1 timp, o bătaie);

²⁹Ligia Toma Zoicaș, *Sensurile și modalitățile de valorificare a audiției muzicale*, în: Educația prin Artă și Literatură, Studii, Coordonatori științifici: Dumitru Salade, Rodica Ciurea, Editura didactică și pedagogică, București, 1973, p. 105, a se vedea și: Vasile Vasile, *Istoria muzicii bizantine și evoluția ei în spiritualitatea românească*, Vol. II, p. 244.

³⁰ Gabriela Munteanu, *op. cit.*, pp. 45-46.

- intonarea melodică se efectuează prin *exercițiul de bază al scării modale paralaghiată* prin punctarea *notei finalis* (prima treaptă), luând înălțimea arbitrară a acestora (solmizație realtivă), ulterior prin *exerciții pregătitoare* reprezentate de *formulele de intonare ale glasurilor*;

prezentarea concluziilor de către profesor prin însăși *evaluarea directă* a clasei, a grupelor și individuală a elevilor, rezultatele acesteia pot fi validate printr-un *feed – back continuu* al *inter-și autoevaluării*.³¹

3. Referințe bibliografice

Cărți

Barbu – Bucur, Arhid. Sebastian, 1996, *Liturghie*, pentru cursul de: Muzică religioasă, Academia de Muzică, București.

Barbu – Bucur, Arhid. Sebastian, 2014, *Cântări la Sfânta Liturghie*, Editura Semne, București

Ducoudray Bourgault L. A, *Etudes sur la musique ecclésiastique greque*, Librairie Hachette

Ferbinte, Nicu, 2017, *Importanța studierii muzicii religioase de tradiție bizantină în educația – muzicală gimnazială*, lucrare metodică-științifică de obținere a gradului didactic I, coordonator Arhid.lect.univ.dr. Gabriel Constantin Oprea, Universitatea Națională de Muzică, București.

Rebours, I. B. 1906, *Traité de psaltique*, Paris, Editura Leipzig, Otto Harrassovitz

Popescu – Pașărea, Ion, 1928, *Principii de muzică bisericească orientală (psaltică)*, Tipografia Cărților Bisericești, București,

Munteanu, Gabriela, 1999, *Metodica predării educației muzicale în gimnaziu și liceu*, Editura Sigma Primex, București.

Panțiru, Grigore. 1971, *Notația și ehurile muzicii bizantine*, București. Editura Muzicală a Uniunii Compozitorilor,

Pann, Anton, 1845, *Bazul Teoretic și practic*, Bucuresti. Întru a sa tipografie de muzică bisericească

Petrescu, Pr. I.D. 1967, *Etudes de paléographie musicale byzantine*, vol. I, București. Editura muzicală

Petresco, Pére I. D. 1932, *Les idiomèles et le Canon de L’Office de Noël* (D’après des manuscrits grecs de XI-é, XIII-é, XIII-é s.), Paris, Librairie Orientalist Paul Geuthner.

Suceveanu, Dimitrie 1992. *Idiomelar Transliterarea și diortosirea textului*, corectarea greșelilor de tipar și îngrijirea ediției de Arhid. Sebastian Barbu - Bucur. Vol. I. Editura Mănăstirea Sinaia.

Vasile, Vasile, 1997, *Istoria muzicii bizantine și evoluția ei în spiritualitatea românească*, Vol. I, Editura Interprint, București.

Vasile, Vasile, 1997, *Istoria muzicii bizantine și evoluția ei în spiritualitatea românească*, Vol. II, Editura Interprint, București.

Zoicaș, Ligia, Toma, 1973, *Sensurile și modalitățile de valorificare a audiției muzicale*, în: Educația prin Artă și Literatură, Studii, Coordonatori științifici: Dumitru Salade, Rodica Ciurea, București, Editura Didactică și Pedagogică.

³¹ Nicu Ferbinte, *op. cit.*, pp. 100 – 124.

Valențe ale importanței studierii muzicii baroce în educația muzicală gimnazială

FERBINTE VILDAN¹

Colegiul Național Pedagogic "Constantin Brătescu" Constanța

Rezumat: *Muzica barocă este deosebit de importantă în fundamentarea elementelor de conținut formativ al gândirii elevilor, punând bazele înțelegerii originii muzicii universale și a empatizării cu frumusețea acesteia. Rezultatul importanței studiului acestui nivel de evoluție muzicală se regăsește la un nivel uimitor în raport cu înțelegerea elevilor de vârstă gimnazială – exprimarea artistică în diferitele ei forme fiind dovada indubitabilă a acestui fapt.*

Cuvinte cheie: *muzică barocă; origini; perspective; valențe; rezultate artistice;*

1. Introducere

Muzica barocă reprezintă o etapă importantă din istoria muzicii universale, iar astăzi este frecvent studiată, interpretată și ascultată. Printre cei mai importanți compozitori din această perioadă se numără Johann Sebastian Bach, Georg Friedrich Haendel și Antonio Vivaldi. Astfel în această perioadă creatorii și interpreții au folosit o ornamentare muzicală mult mai elaborată, au realizat modificări în notația muzicală și au dezvoltat noi tehnici de interpretare instrumentală amplificând dimensiunea, diversitatea și complexitatea ansamblurilor instrumentale. Tot în această perioadă s-au dezvoltat genurile muzicale precum *opera, cantata, oratoriul, concertul și sonata* - mare parte dintre conceptele și termenii muzicali din această perioadă fiind utilizați și astăzi.

Complexitatea muzicii baroce reflectă identitatea asupra originii și evoluției creatoare structurată sub idealismul definitiv al cunoașterii. Astfel ea se regăsește ca domeniu activ de analiză atât în programele școlare vechi dar și noi așa cum pot fi identificate în *competențele generale (abrev.CG)*. Observăm că studierea Barocului este evidentă în forma diverselor *activități*, respectiv *conținuturi* ale ambelor variante de programe destinate disciplinei noastre, prin urmare frumusețea muzicii baroce în toate formele ei de exprimare: vocal – dramatică, vocal - instrumentală sau doar instrumentală este relevantă de originea și evoluția genurilor ce vor marca epocile ulterioare.

Elementele de varietate ale muzicii baroce sunt reflectate cel mai bine prin fragmentele audiate și vizionate, iar înțelegerea epocii este facilitată sub toate aspectele ei legate de perfecționarea instrumentelor muzicale, avântul genurilor, concretizarea formelor și nu în ultimul rând prin corelația cu contextul socio-cultural al perioadei desemnate studiului propus.

Apropierea de melodicitatea generoasă a muzicii baroce îi determină pe elevii ascultători să devină participanți la evoluția spectacolului vizionat, misterul muzicii fiind accentuat de curiozitatea tot mai mare de aprofundare. Ca exemplu de abordare asupra temei pe care mi-am propus-o studiului este chiar legat de începuturile operei, de altfel exprimând o totală abordare diferită; originea operei în sine așa cum se regăsește ca stadiu de evoluție în creația lui Claudio Monteverdi, anume în lucrarea sa *Orfeu*(1607) - ne arată frumusețea genului renăscut din arta vechii antichități grecești, fapt observabil în empatizarea curiozității elevilor cu spectacolul vizionat.

Prioritatea temei propuse analizei: *"Importanța studierii culturii muzicale baroce în educația muzicală gimnazială"* este conștientizarea în perspectiva didactică a originilor baroce a muzicii europene, a evoluției genurilor și a tuturor aspectelor definitorii creației

¹ alisvildan@yahoo.com

compozitorilor consacrați perioadei amintite, sub idealul generalizat de altfel, din citatul compozitorului român Dumitru Georgescu Kiriac: ”Soarta muzicii [...] în școală se hotărăște!”²

2. Spațiul conceptual

Ambianța muzicii baroce asigură o înțelegere pe deplin a elementelor ce o compun în ansamblul ei. Însă pentru asimilarea ei este necesară o comunicare eficientă între cadrul didactic și elevi, aceștia din urmă nefiind simplii receptori de mesaje, și, deasemenea, facilitarea prin metodele, respectiv mijloacele adecvate, în raport cu plenitudinea tuturor descoperirilor psihopedagogice și științifice contemporane.

Comunicarea se constituie într-o componentă fundamentală a sistemului psihic uman, devenind odată cu evoluția omului, de la copil la adult, tot mai implicată în organizarea, orientarea, dezvoltarea și exprimarea vieții psihice, a emoțiilor, sentimentelor, dar și în achiziția de informații, cunoștințe ce alimentează, operaționalitatea de la nivelul intelectului. Treptat, comunicarea se structurează în conduite specifice fiecărui individ, cu tendința de a subordona, direcționa și activa celelalte comportamente umane, ca urmare a controlului conștient ce imprimă o nouă calitate conduitelor verbale.³

Controlul conștient al acestor conduite este și ele dependent de nivelul dezvoltării psihice, ceea ce semnifică existența unei relații biunivoce între comunicare și intelect, care explică mecanismele ce stau la baza dezvoltării unitare a psihismului. Astfel, psihanalistii Emil Verza și Florin Emil Verza analizează într-un studiu distinct valențele și evoluția comunicării în relație cu dezvoltarea *inteligenței cognitive* și a *inteligenței emoționale*, relație care se expune sub două aspecte. Primul, se referă la complexitatea dezvoltării comunicării și la stratificarea acesteia pe *dominantele conduitelor comunicaționale cognitive sau ale conduitelor comunicaționale afective*, în dependență de nivelul calitativ al celor două forme de inteligență (cognitivă și emoțională). Cel de-al doilea aspect privește raportarea aprecierii comunicării, a tipologiei ei, la statutul de vârstă cronologică, mai cu seamă în cazul extremelor vieții individului (copilărie și bătrânețe), pentru a scoate în evidență semnificația acumulării de experiență și dobândirea unei tipologii de comunicare specifică fiecărei persoane.

Din punctul de vedere al specialiștilor studiului, atât vârsta mentală cât și vârsta cronologică joacă rolul unui liant puternic pentru modul în care se dezvoltă comunicarea, ca și pentru asigurarea unor modele educaționale de stimulare graduală ce valorifică din plin potențialul psihic al individului. În același timp, nivelul ridicat al evoluției comunicării solicită și antrenează inteligența pentru a extinde operativitatea ideilor și sentimentelor pe care subiectul le vehiculează, prin urmare poate fi apreciat faptul că toate componentele comunicaționale și ale inteligenței se dezvoltă împreună și în mod continuu, statuând caracterul influenței biunivoce și facilitând unitatea la nivelul personalității.⁴

Comunicarea este un concept extrem de general care poate fi extins și în sfera artei care prin mijloacele ei de exprimare poate genera trăiri și sentimente complexe, demne de luat în seamă, nu în ultimul rând actul creațional este supus afectelor, astfel un exemplu foarte clar în acest sens îl reprezintă citatul poetului simbolist Paul Verlaine: „La musique avant toute

²Vildan Ferbinte, Importanța studierii muzicii baroce în educația muzicală gimnazială, *Argument*, pp. 1-2, lucrare metodică-științifică de obținere a gradului didactic I, coordonator conf. univ. dr. Florinela Popa, Universitatea Națională de Muzică București, 2020.

³Emil Verza, Florin-Emil Verza, *Psihologia copilului*, Editura Trei, București, 2017, p. 487.

⁴ *Ibidem*, p. 488.

chose!” („*Muzica înainte de toate!*”), fiind cunoscut faptul că mulți creatori de artă literară sau plastică folosesc muzica drept liant în atingerea misterioasei stări a creației și actului în sine.

Comunicarea umană, în funcție de mijloacele folosite, cunoaște mai multe zece modalități de relaționare, dintre care cele mai obișnuite în activitatea didactică sunt **comunicarea verbală, comunicarea nonverbală, comunicare paraverbală**. În cercetarea prezentă am abordat două dintre acestea, comunicarea verbală și comunicarea non-verbală, necesare evidențierii ipotezelor avansate. Astfel, prima se raportează cu precădere la inteligența cognitivă, iar celelalte două la inteligența emoțională. De remarcat că în procesul evoluției acest raport semnifică unitatea dezvoltării psihice, deoarece orice progres realizat la nivelul unui compartiment se constituie într-un vector stimulator pentru celelalte compartimente. Omul se definește atât ca entitate biologică, precum și ca entitate psihologică prin structura și conținutul comunicării, cu efecte nemijlocite în adaptarea și interrelaționarea socială. Prin urmare comunicarea umană se afirmă ca o activitate de un nivel înalt de complexitate în vehicularea unor sisteme informaționale (cognitive, afective, atitudinale), în determinarea funcționalității unor relații și acțiuni (comportamente).⁵

Comunicarea verbală poate fi analizată din perspectiva caracterului de conduită interpersonală ce se desfășoară, de obicei, în ambele sensuri în care sunt implicate atât funcțiile de emisie, cât și cele de recepție ale mesajelor verbale. Ca funcție fundamentală a limbajului, comunicarea antrenează toate funcțiile și procesele psihice, din care se remarcă, mai cu seamă, gândirea și afectivitatea ce dau caracterul valoric al inteligenței cognitive și al inteligenței emoționale, astfel comunicarea prin limbaj are ca efect realizarea integrării operaționale a informației cu participarea gândirii. Aceasta se prelucrează, se transformă și se adaptează la situația de referință prin codificări, recodificări și decodificări, sub un control permanent, conștient. Atât emițătorul (vorbitorul), cât și receptorul uman (auditorul) sunt dependenți de nivelul capacităților intelective, prin urmare un nivel ridicat al intelectului îi permite vorbitorului să codifice riguros și clar mesajul pe care îl transmite, iar auditorului să decodifice și să înțeleagă cu exactitate conținutul celor receptate.⁶

Comunicarea nonverbală se subordonează comunicării verbale, motiv pentru care se apreciază că joacă un rol secundar, dar ea rămâne importantă și semnificativă pentru viața relațională a omului. Astfel ea precede comunicarea verbală atât din punct de vedere filogenetic, cât și ontogenetic, dar neavând ritmul specific al acesteia. Totuși, comunicarea nonverbală rămâne importantă, facilitând exprimarea conținutului afectiv și contribuind în mare măsură la întregirea mesajului cognitiv, prin urmare evoluția capacităților de exprimare nonverbală accentuează latura *comunicării afective*, ce denotă o implicare majoră a personalității în sistemul relațional.

La persoanele adulte dar și la copiii cu dificultăți de dezvoltare intervin noi raporturi între cele două forme de comunicare, astfel comunicarea nonverbală devine dominantă, iar individul își dezvoltă numeroase forme de exprimare menite să suplinească incapacitățile sale lingvistice. În aceste situații, comunicarea nonverbală poate deveni un factor stimulator pentru dezvoltarea comunicării verbale, dacă elementele acționale sunt definite și explicate verbal, prin urmare în condiții de normalitate, creșterea abilităților de comunicare capătă valențe semnificative prin stimularea celor două forme în care conținutul informațional cognitiv este susținut de cel afectiv, atitudinal.

Aceste forme de comunicare evoluează în paralel și dau expresie competențelor inteligenței cognitive și inteligenței emoționale care, odată cu exprimarea lor, au un impact

⁵*Ibidem*, p. 489.

⁶*Ibidem*, pp. 490-491.

favorabil, produc noi contexte de dezvoltare a competitivității pe acest plan. Cele două forme de comunicare sunt unificate sub semnul relaționării și al eficienței lor, alcătuiesc ceea ce putem numi *comunicare totală*.

Comunicarea completă facilitează reușita adaptării și integrării sociale, fiind activă atât în cazul persoanelor normale, cât și al celor cu dificultăți de dezvoltare, deoarece dinamizează și orientează competențele intelective și cele ale personalității în vederea afirmării expectațiilor față de mediul ambiant, prin urmare aceasta nu exclude nici o formă de comunicare; prin intermediul ei remarcându-se trăsăturile unitare ale comunicării și valențele pe care le generează în dezvoltarea psihică a individului.⁷

Există o legătură strânsă între comunicarea verbală, nonverbală și cea paraverbală, formele respective se completează și se activează reciproc întregind conținutul și dimensiunea acesteia, ca și a impactului pe care îl are în planul interacționării psihosociale. Astfel evidențiem că cele două forme ale inteligenței, inteligența cognitivă și inteligența emoțională, stau la baza conținutului, formei și dimensiunii comunicării.

Conduitele comunicaționale vehiculează cele mai importante seturi de competențe ale inteligenței generale și emoționale, în funcție de a căror unitate și echilibru se estimează caracterul valoric al personalității. Astfel, se pun în evidență caracteristici de operaționalizare a constructului de inteligență în termenii de set de competențe ce se formează și se dezvoltă pe fondul tipului de inteligență. Ca atare comunicarea se bazează pe vehicularea a două seturi de competențe legate de tipul de inteligență:

1. Competențe ale inteligenței cognitive:
 - nivelul cunoștințelor;
 - dimensiunea informațiilor;
 - capacitățile de argumentare logico-gramaticale;
 - direcționarea mesajelor pentru atingerea scopului și a reușitei;
2. competențele inteligenței emoționale:
 - identificarea (înțelegerea) propriilor emoții și ale altora;
 - exprimarea empatiei față de alte persoane;
 - evaluarea corectă a mesajului emoțional;
 - capacitatea de a regla discursul emoțional necesar autorefecției și autogestionării.

Aceste competențe nu numai că se exprimă prin comunicare, dar se și exersează, se verifică și creează anumite stări, trăiri care îl dinamizează și îl direcționează pe individ spre un tip de activitate ce îl favorizează. Așadar, și comunicarea joacă un rol semnificativ în dezvoltarea inteligenței, se creează o relație dinamică între comunicare și inteligență, în care factorii educaționali și cei de structură reflectă legătura dintre genetic și dobândit în evoluția psihică umană.⁸

O componentă a comunicării muzicale realizată prin propriul limbaj sonor specific este *audiția muzicală* – agent al educabilității⁹ elevilor, devenit mijloc de învățământ, cu statut recunoscut începând cu secolul al XX-lea, împreună cu recunoașterea școlii active muzicale, prin urmare îi sunt recunoscute trei direcții conformă cărora sunt concretizate elementele de conținut în acest sens:

- direcția teoriei ambientaliste;
- direcția teoriei echilibrului educațional;

⁷ *Ibidem*, p. 493.

⁸ *Ibidem*, pp. 494-495.

⁹ Gabriela Munteanu, *Metodica predării educației muzicale în gimnaziu și liceu*, Editura Sigma Primex, București, 1999, p. 30.

- direcția pedagogiei culturale.

Educabilitatea, în accepțiunea clasică, este o acțiune de durată, la care contribuie trei factori:

1. natura omului – exprimată prin datele genotipice ale eredității;
2. mediul – ca ansamblu de elemente ambientaliste (mediul înconjurător) ce-l va influența neintenționat;
3. factorul educației – adică influența intenționată, sistematizată, în proces continuu prin școală și familie.

În domeniul muzicii primul factor enunțat aici, cel al eredității, a creat o opinie exagerat pesimistă, după A. Schopenhauer - ce decretează că ereditatea nu poate fi modificată, în măsura în care un copil moștenește sau nu talentul familiei, prin urmare va avea sau nu capacitatea de a practica muzica.

Factorul educației aduce opinii exagerat optimiste referitor la rolul hotărâtor al școlii în modelarea comportamentului, a asimilărilor informaționale (după Kant, Helvetius), tot acestui curent îi aparține și muzicianul D. G. Kiriac.¹⁰

Școala activă acordă importanță și mediului ambiant, adică ansamblului de condiții înconjurătoare în care trăiește elevul, în genere teoria ambientalistă a acceptat și teoria echilibrului educațional, provenită din medicină, printre procedeele de modelare și relaxare, medicii enumerându-se: meloterapia, psihodrama, artterapia, modelarea prin activități de grup.

Din această perspectivă, **audiția muzicală** va fi înțeleasă atât ca modelare structurală și informațională, prin mediul ambient sonor (tip Montessori, activitate numită **ascultare**, adică audiția sonorităților înconjurătoare: sunete vorbite, cântate vocal, instrumental, zgomote cu timbruri diferite), cât și ca audiție muzicală propriu-zisă, cu rol de îmbogățire a informației în plan cultural (pedagogia culturală după Rouskin) și cu funcție cathartică, de relaxare (Martenot).

Audiția muzicală în concepția pedagogului japonez Schinichi Suzuki, profesor de vioară, trebuie să fie un permanent însoțitor al elevului, astfel el propune cel puțin o oră de audiție muzicală zilnic (chiar pentru copiii de 3-4 ani) cu piesele din repertoriul curent și de perspectivă.

După peste 100 de ani de observații științifice, audiția muzicală (ascultarea sonorităților ambientaliste și audierea propriu-zisă a pieselor muzicale) poate fi clasificată și caracterizată după cum urmează:

1. Activități de ascultare a mediului înconjurător sonor pentru a forma propedeutica morfologiei și sintaxei muzicale, auzul acustic muzical atât în perioada de prenotație, cât și în perioadele ulterioare.

Activitatea vizează: sunete sau zgomote diferite ca timbru, durată, intensitate, înălțime, direcția sunetelor, dacă au o desfășurare melodică sau simultan-armonică, imitativă, dacă sunt accentuate sau mai puțin accentuate, tempo-ul de execuție a unui grup de sunete, caracterul unor sunete dintr-un anumit context, recunoașterea rezultatului timbral al unor formații vocal-instrumentale.

2. Audiția muzicală propriu-zisă, are în vedere:
 - formarea deprinderii de a audia muzică; durata audiției va fi în funcție de puterea de concentrare a atenției copiilor, drept pentru care audiția va fi însoțită, de o narațiune (se vizează muzica cu program);
 - formarea deprinderii de a observa elemente din morfologia și sintaxa muzicală;â

¹⁰ *Ibidem*

- formarea deprinderii de asociere a muzicii cu elemente cunoscute din alte materii de învățământ sau domenii extramuzicale;
- formarea deprinderii de relaxare și cunoașterea acelor ambianțe recunoscute a avea efecte meloterapeutice;
- familiarizarea și memorarea involuntară a repertoriului muzical (vocal, instrumental).¹¹

3. Metodologia cercetării

3.1. Ipoteza cercetării atenționează asupra corelației dintre audițiile creațiilor compozitorilor barocului târziu, A. Vivaldi, G.F. Haendel și J. S Bach, și comunicarea emoțiilor declanșate în mintea elevilor, intense, constructive și valoroase din punct de vedere artistic, etic și moral.

3.2. Instrumentele cercetării - am aplicat sistematic la clasă elementele formative ale audiției muzicale ca agent educabilității și mijloc al comunicării totale a artei sonore sub forma atelierelor de creație literare sau plastice (la alegerea elevilor.)

3.3. Grupul țintă al cercetării a fost reprezentat de un eșantion de 4 clase și aproximativ 120 de elevi, din care au fost selectate cele mai frumoase lucrări literare și plastice.

4. Asimilarea elementelor de melodicitate a muzicii baroce

În urma acestei cercetări, a audierii unor fragmente muzicale, au rezultat răspunsuri, comunicări scrise, ale elevilor, pline de inspirație, în deplină corelație cu aspectele narative ale contextului biografic aparținând compozitorilor barocului. Ele sunt creații ale elevilor demne de apreciat, după cum urmează:

4.1. Dragă Muzică,

de Ciaușu Sergiu Andrei, clasa a VI-a D

Muzică a vremurilor de atunci,

Pe mine mă satisfaci,

Și-mi oferi un semn de întrebare:

Cum ai fost creată oare?

Tu ești a muzicii nostalgice,

Sensibilizatoare, în afara gălăgiei,

Și al desenelor animate star,

Oferi sentimente în dar.

Ești mai frumoasă decât raiul,

Fermecătoare ca graiul,

Binelui în care te-ai împrietenit,

Și numai duiosie ți-a împărtășit

Și la rândul tău același sentiment ne-ai oferit.

Creatorii tăi magici:

Händel, Beethoven, Vivaldi,

¹¹ *Ibidem*, p. 31.

*Și alți mulți oameni nenumărați
Și uniciți,
Ți-au oferit, la rândul lor un dar unicat.*

4.2. Ascultându-l pe Georg Friederich Händel:

Burlacu Alexandru, clasa a VI-a D

*Un sentiment de relaxare,
Este ca atunci când te uiți în zare,
Melodiile sunt atât de frumoase
Dar și orgolioase.*

4.3. Dulce copilărie,

Tiron Liviu, clasa a VI-a D

Când aud acest tip de muzică, instantaneu îmi aduc aminte de copilărie, atunci când mă uitam la desenele animate Tom și Jerry, iar în multe părți stările personajelor erau redată prin această muzică. Într-o parte starea unui personaj era redată pe un ton jos. Mereu când aud melodii de genul mă opresc din tot ce fac și stau liniștit să le ascult pentru că îmi aduc aminte de copilărie pe care nimeni nu trebuie să o uite, indiferent că este o persoană în vârstă, adult sau adolescent. Nu cred, că doar mie, când ascult acest gen muzical mi se întâmplă să am un sentiment de melancolie, de calm și o pace interioară, încărcându-mă cu o energie pozitivă imensă.

4.4. Aida Goga, Clasa a VI-a D

Această melodie mă face să mă simt bine, să mă relaxez și să uit de tot ce se întâmplă rău în jurul meu.

4.5. Dansul soarelui,

de Gheorghe Cristiana, clasa a VI-a D

*Oamenii se adunau,
Unii chiar cântau,
Iar alții doar fredonau
Acel cântec minunat
Parcă întruchipat,
De o rază de soare
Ce nici un defect nu are.*

*Le plăcea să danseze
Mai mult să se distreze,
Astfel au luminat,
Un sentiment de mult întunecat.*

*Un nou sentiment de fericire
Împachetat într-un vechi ambalaj de monotonie.*

4.6. Munteanu Dominique, clasa a VI-a D:

Îmi dă un sentiment de liniște sufletească, de calm, de relaxare. Mă duce cu gândul la trecutul îndepărtat, la muzică veche, la compozitori de muzică clasică ... la oameni, la natură.

4.7. Muzica aparte,

de Duma Alexandru, clasa a VI-a D

*Un sentiment adus de departe,
De o muzică aparte
Aceasta este melodia,
Lui Friedrich Händel.*

*Un sentiment îmbietor,
Dar și ascultător,
Este liniștea cea frumoasă,
Și armonioasă.*

4.8. Melodia Barocului

de Albu Robert, clasa a VI-a D

*Lumea vremii Barocului,
Aprigă ca pieptul vulturului.
Atunci s-a născut o melodie,
Plină de magie.*

*O melodie compusă de Händel,
Plină de energie,
Pufoasă ca un miel,
Ce aduce bucurie.*

4.9. Sentimente

de Dumitrache Eduard

*Sentimente bune, rele
Se ceartă între ele
Care sunt mai importante
Pentru un suflet aparte.
Dar ele nu știu oare?!
Că amândouă sunt folositoare,
Să meargă într-o lume, pe urme
Fericire și tristețe.*

4.10. Talpeș Vlad, clasa a VI-a D:

Această muzică mă face să mă gândesc la cum era lumea acum 500 de ani și mai ales la comportamentul oamenilor, îmi dă o stare de bine și de liniște sufletească.

4.11. Melodia specială

de Stancu Robert Andrei, clasa a VI-a D,

Acest gen muzical are un stil aparte, care trezește sentimente și trăiri uluitoare. Aceste melodii îmi transmit un sentiment de nostalgie atunci când mă gândesc la desene, cum ar fi „Spărgătorul de nuci”, dar mă și simt ca și cum aș fi într-o sală de bal, unde numai

personalitățile din palate dansează, având cea mai încântătoare orchestră care își umple inima de bucurie.

4.12. Masa soarelui

de Crișan Miruna, clasa a VI-a D,

*Soarele a dat de veste,
Că o masă se pregătește
Și cheamă toți împărații
Și își cheamă chiar și frații.*

*Cum apar toți, voioși
Unii chiar sunt și faimoși.
Vine luna plină, plină,
Mai ceva ca o măslină
Și răstoarnă-ntreaga casă
Ca să danseze pe masă.*

4.13, 4.14. Lucrări plastice realizate pe audiția muzicală:



Fig. 1, autor Abagiu Irina, clasa a VI-a D

*Crișan Miruna
Hymnel
să a VI-a D
Abagiu Irina*



Fig. 2, autor: Ivan Ioana, clasa a VI-a D

Expunem mai departe în studiul temei produse ale activităților artistice, rezultate în urma audițiilor muzicale din creația lui Johann Sebastian Bach.

4.15. Enică Lavinia Ioana, clasa a VII-a A

Muzica barocă a influențat părerile și opiniile oamenilor de la început, din anul 1600 până acum. Acest gen de muzică încă este ascultat de oameni din pura dorință de relaxare. Mă detașează de zgomotul mașinilor și plânsetele oamenilor, și mă duce într-un vis ... într-un frumos vis din care nu aș vrea să plec. Mă călăuzește pe un alt drum... închid ochii și mă simt altundeva... nu văd nimic, dar îmi place! Îmi place ce aud și ce îmi transmite acest gen muzical: fericire, optimism și frumusețe.

4.16. Vulpoi Lorena - Elena, clasa a VII-a A:

Această muzică mă face să mă simt relaxată, să uit de griji și să mă simt liberă, este o muzică care te relaxează, te ajută să te concentrezi și să gândești limpede. Mă simt de parcă aș zbura, mă simt liberă ca o pasăre; mă simt liniștită, în siguranță... simt că aș putea face orice! Această muzică îmi dă încredere și curaj.

4.17. Bach

de Popa Iulia, clasa a VII-a A

*Această muzică nu-mi dă doar un sentiment
Și un întreg ascendent,
Format din mai multe emoții,
Din care pot ieși lecții.
Se simte întreaga aventură,
Pe totala partitură,
De la fericire până la tristețe,
De la viață până la bătrânețe.*

*Pot auzi și pot simți,
Cu ajutorul muzicii,
Cât de greu a fost odată,
Câtă luptă și câtă foame,
A fost mereu în războaie.*

*Apoi, deodată apare punctul culminant,
De parcă totul s-ar fi terminat
Și în final noi am câștigat,
Cu mândrie și glorie
Ne-am bucurat,
De cele ce au urmat.*

4.18. Pocriste Cristina Andreea, clasa a VII-a A

Această muzică exprimă un sentiment de fericire, când o ascult mă face să mă simt relaxată. Este o muzică liniștitoare, o ascult și uit de toate grijile, te face să te simți bine dispus. Genul acesta de muzică este unul vioi, liniștitor, dar în același timp și fericit, în general muzica nu mai este ce era odată! Te face să te simți că plutești deasupra norilor pe o adiere de aer cald...te face să te simți te-ar lua un nor în brațe.

4.19. Chiriac Maria–Adelina, clasa a VII-a A (expunând comparativ, într-un dialog fantastic, pe cei doi maeștrii ai artei baroce, Bach și Vivaldi)

Bach: Muzica eu o creez

Neîncetat studiez,

Mereu o perfecționez,

N-am timp să mă relaxez.

Muzica e viața mea,

Aș da totul pentru ea.

Vivaldi: Același lucru fac eu,

Muzica-i ca Dumnezeu.

O ascult mereu, mereu,

Să compun e țelul meu.

Muzica barocă face,

Absolut tot ce îmi place,

Când o ascult eu mă simt,

Chiar perfect, de ce să mint?

4.20. Ilie Ștefan, clasa a VII-a A:

Acest gen de muzică ce face parte din muzica clasică europeană, care s-a manifestat între anii 1600 și 1750, personal nu sunt fan al acestui tip de muzică, dar cred că pentru anii aceia a fost destul de bună. Dacă ar fi să ascult acest tip de muzică, l-aș asculta pentru a mă relaxa și a mă înveseli, în prezent, această muzică este încă apreciată de mulți oameni. Părerea mea este că acest tip de muzică se poate folosi și pentru studiu. Când ascuți acest gen muzical, îți poate da o stare de voieșie și de bucurie. [...]

4.21. Neagu Andra Ana - Maria, clasa a VII-a A:

Barocul muzical a fost un curent din muzica europeană care s-a manifestat între anii 1600 – 1750, fiind o punte de legătură între Renaștere și Clasicism, Unul dintre reprezentanții acestui stil muzical a fost Johann Sebastian Bach, Antonio Vivaldi și Henry Purcell. Acest gen muzical se bazează pe o singură „tonalitate” muzicală, astfel încât muzica poate fi de la foarte calmă la foarte vibrantă, ca de exemplu „Anotimpurile” de Vivaldi. Acest aspect îmi place foarte mult la această muzică, anume că nu mă plictisesc niciodată atunci când o ascult...la început poate fi mai liniștită, încât ai crede că te-așteaptă o muzică lentă și deloc plină de viață, dar te înșeli, deoarece după ce părțile lente de început trec, începe o cu totul altă poveste plină de viață și de culoare! Mai este și varianta în care melodia poate începe foarte ritmată și poate fi chiar obositoare, dar aceasta până când, melodia aceea ritmată și obositoare începe să capete armonie. Recomand acest tip de muzică, este preferata mea din perioada secolelor XVI și XVIII.

4.22. Lucrări plastice realizate pe audiție muzicală de fragmente din creația lui Johann Sebastian Bach:

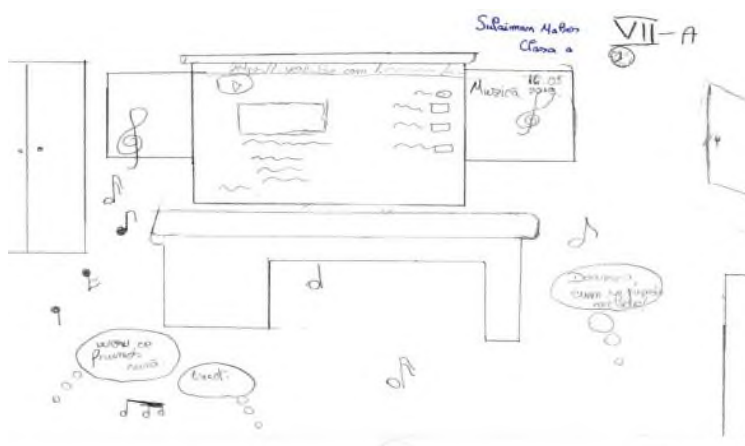


Fig. 3, autor: Sulaiman Maher, clasa a VII-a A

4.22.



Fig. 4, Autor: Gâscan Theodora

4.23.



Fig. 5, Autor: Anonim

4.25.



Fig. 6, Autor: Coroliuc Patricia, clasa a VII-a A

4.26. **Compoziție**

De Neculai Matei, clasa a VII-a C

Încet din zare se aude,
Un cântec, dar nu știu unde
Și-n adâncul meu suspin
Simt cântul cum îmi bate
Din cerul de nori plin
Și cad pe gânduri,
Și mă regăsesc
În păsările ce astăzi ciripesc,
Să fiu liber ca și ele
Să zbor singur printre stele.

4.27. Părerii,

de Băluță Șerban Ioana, clasa a VII-a C

Vivaldi – muzica acestui muzician face ca ascultătorul să simtă un val de emoții schimbătoare, la fel ca anotimpurile;

Händel – muzica lui Händel este o muzică clasică, liniștitoare, ce îl face pe ascultător să se simtă ca în secolul al XVIII-lea;

Bach – muzica compusă de Bach are un aer vechi ce îl face pe ascultător să se simtă într-o epocă condusă de muzică.

4.28. Pe cer fluturași

de Mustafa Oya, clasa a VII-a C:

Pe cer fluturași

Copiii sunt drăgălași

Când stau pe câmp cu mingea

Și cântă neîncetat cu glasul lor minunat

Pe câmp floricele

Inimile bat neîncetat de fericire.

4.29. Natura

de Amet Sibelgean, clasa a VII-a C:

(ascultând „Anotimpurile” de A. Vivaldi)

Vivaldi ne spune cât de frumoasă poate fi natura și ne mai spune ceva că natura trebuie iubită ca noi toți. Și că ar trebui să iubim și apa că nu toată lumea o are... apa este totul pentru noi, dacă nu ar fi apa noi nu am putea trăi.

4.30. Părerii despre Händel:

de Stoian Lucian-Ștefan, clasa a VII-a C,

Melodiile lui Händel, comparativ cu Vivaldi sunt mult mai triste, ca și când acesta ar fi suferit o pierdere și regretă mult că nu mai poate interacționa cu acea persoană;

Părerii despre Bach:

Muzica lui Bach este mult mai diferită, aceasta trecând prin momente de fericire, apoi de mister, și, apoi de tragedie;

Părerii despre Vivaldi:

Muzica lui este mai epică, dar și cu momente de tristețe urmate de momente de maximă intensitate.

4.31. Părerii,

de Gearîp Veronica Andreea

Părerea mea despre Vivaldi:

- *piesa mea favorită este „Anotimpurile”;*
- *muzica lui îmi aduce un sentiment de bucurie;*
- *îi iubesc muzica, mă liniștește*

4.32. Părerea mea despre Händel:

- când îl ascult, îmi creează un scenariu în minte, în care văd oameni îmbrăcați elegant, ca și în filmul „Cenușăreasa” – îmi imaginez un bal, care nu a avut un sfârșit bun, chiar tragic;
- îmi aduce un sentiment, pe care nu-l pot descrie, dar e ca și melodia... mi-ar ascunde ceva, și cu fiecare notă cântată, îmi crește curiozitatea.

4.33. Părerea mea despre Bach:

- îmi place muzica lui, îmi aduce un sentiment de siguranță, ca și când „acasă” ar avea o melodie anume, și dacă ar avea, ar fi una dintre melodiile lui;
- îmi imaginez o prințesă, sau o fată care în sfârșit și-a găsit libertatea, dorind să fie independentă, dar nu o să fie niciodată.

4.34. Primăvara,

de Schell Alexandra

(ascultând „Anotimpurile” de Vivaldi alături de alte creații aparținând lui Händel și lui Bach)

Printre stânci, cu susur lin,
O perdea de apă cade.
Albastrul cerului senin
Scapă d-ale marilor podoabe.

Pe câmpie, flori mii
Cu petale îmbujorate,
Scuturate de fiorii
Vânturilor zvăpăiate.

Valsând pline de grație,
În înaltul cerului,
Păsările fac senzație,
Gonind urmele gerului
Gâze cu aripi de argint
S-au trezit la viață
Fiecărei flori șoptind,
Câte-o „Bună dimineața!”

Zbârnâie aerul cu veselie
Toți zicând cu glas șoptit,
Înecat de euforie,
„Primăvară! Bine-ai venit!”

4.35. Uță Maria, clasa a VII-a C:

Vivaldi = dragoste;
Pasiune;
Liniște;
Iubire față de muzică;

*Händel = fericire;
Compoziții ritmice;
Bach = compoziții liniștite;
Calme, cântate cu pasiune.
Vivaldi, marea de culoare
de Ana Gheorghe,
Marea de flori,
Lucitoare-n zori,
Farmecul ei,
Magie pentru ochii mei.*

*Soarele cel mândru,
Mângâie tandru,
Tot ce ne-nconjoară,
Ca o muzică ușoară.*

*Natura-i fericită.
În dimineața însorită,
Bucurie mare,
Într-o mare de culoare.*

4.36. Buturcă Bogdan Mario, clasa a VII-a C:

Ascultând aceste opere de Händel, Vivaldi, mă relaxează și mă gândesc la peisaje frumoase, de primăvară – vară, câmpii pline de flori printre crestele munților ascultând glasul păsărilor.

4.37. Părere,

de Chiriță Cristian, clasa a VII-a C,

Muzica lui Vivaldi este un tip de muzică liniștitoare, această muzică îmi dă un sentiment de pace și armonie.

Tipul de muzică a lui Händel exprimă pacea sufletească a compozitorului și armonie.

Bach este un compozitor ingenios și are un stil asemănător cu stilul lui Vivaldi și Händel.

Lucrări plastice realizate în cadrul audițiilor muzicale de fragmente aparținând compozitorilor A.Vivaldi, G. F. Händel și J. S. Bach:



Fig. 6, Autor: Ana Dumitru

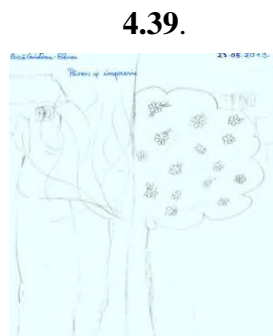


Fig. 7, Autor: Bică Cristina-Elena

4.40.;



Fig. 8, Autor: Radu Diana

4,41



Fig. 9, Autor: Calila Dilara

4.42.;



Fig. 10, Autor: Paroșanu Larisa, clasa a VII-a C

4.43.



Fig. 11, Autor: Jianu Ruxandra

4.44. Muzica din perioada barocă

de Zeicu Irina Maria, clasa a VIII-a B

În opinia mea, consider că perioada aceasta a fost una dintre cele mai reprezentative perioade ale muzicii, cei doi artiști renumiți: Bach și Händel s-au implicat trup și suflet în muzica pe care au creat-o, întrucât fiecare dintre aceștia te fac să îți amintești de diferitele trăiri bune sau rele din viața ta, sau a altora.

În primul rând, muzica lui Bach este o muzică care îți induce o stare de energie, dar și dinamism; sunetele muzicii adevărate se pot auzi clar, chiar și printre alte sunete. Este o muzică care îți poate transmite, nu doar o stare de cantabilitate și de armonie totală, dar și o muzică originală care mai poate inspira și încrederea de sine. Când opera se termină...se termină cu grație și, parcă cu un oftat. Este un gen muzical care te poate face fericit, dar îți poate induce tristețea ... Totuși, în ciuda tristeții profunde care reiese din muzica lui Bach, speranța este meru înfloritoare...pe lângă tristețea domoală.

În al doilea rând, muzica lui Händel începe cu tristețea și duișoia, dar și cu armonia care se află în concordanță cu sufletul omului, este o muzică care poate creiona însăși viața, întrucât mereu există urcușuri și coborâșuri, dar unele armonioase. Precum în opera de artă a lui Bach este nelipsită încrederea și speranța copleșitoare.

În concluzie mesajele muzicii din perioada barocă ilustrează nu doar trăirile omului, dar și sentimente provocate de o muzică productivă și calitativă.

4.45. Shaar Mustafa, clasa a VIII-a B:

Barocul este pragul care desparte muzica veche de muzica avansată. Muzica lui Bach, chiar dacă este „clasică” o putem clasifica ca fiind avansată, deoarece este mult mai amplă decât altele. În opinia mea, această muzică parcă mă relaxează, îmi dă o stare de siguranță și mă pot concentra mult mai bine, este o combinație plăcută între muzica veche și cea nouă rezultând un produs mirific pe care nu-l putem aprecia cum trebuie.

Această perioadă este semnificativă întrucât desparte două feluri de muzici complet diferite, mi se pare că muzica lui Händel, chiar dacă este din aceeași perioadă ca a lui Bach, este mai serioasă, dacă pot spune așa – impresia îmi este dată de către ritmul mai lent și stilul mai dur. În ciuda diferențelor dintre ambii compozitori, îmi inspiră o stare de bine.

În concluzie, Barocul este perioada muzicii, pe care și-au pus semnificativ amprenta cei doi mari compozitori: Händel și Bach, care, chiar dacă fac parte din aceeași perioadă, și îmi inspiră aceeași stare plăcută, sunt foarte diferiți.

4.45. Panait Tudor Dumitru,

clasa a VIII-a B

Viața este ca Barocul

*Ce conține tot norocul,
De la cap și la picioare,
Iese, iese câte-o floare,
Verde, albastră sau roșcată,
De-o petală fiind mușcată.*

4.47. Ion Sergiu,

Clasa a VIII-a B

Frumos pus pe pedestal

Stă un curent muzical:

E Barocul cel frumos

Cu flaut melodios.

Perioada când genii se nasc:

Georg Friederich Händel, Johann Sebastian Bach,

Monteverdi și Scarlatti,

Dar la suflet mi-e Vivaldi.

Barocul îmi place mult

Și zâmbesc când îl ascult,

„Anotimpurile”-mi sună

A cântec de privighetoare

Și mă scufund încet în muzică

... sunete încântătoare.

4.48. Vasile Clara, clasa a VIII-a B:

Barocul – o epocă muzicală manifestată între anii 1600 și 1750 – reprezintă o sursă de inspirație pentru oamenii ce o ascultă, astfel în zilele noastre fiind frecvent studiată și interpretată.

Pentru mine, melodiile, operele de artă ale marilor artiști din acea perioadă, precum Monteverdi sau Antonio Vivaldi, reprezintă o modalitate de a-mi readuna propriile gânduri și idei, sau chiar o modalitate de a mă relaxa. Aceste portative...frumos melodioase, îmi lasă o amprentă specială, legată de istoria muzicii clasice, fiind perioada în care s-a descoperit tonalitatea, mari genii au impresionat, astfel, reprezentând un simbol al Barocului muzical.

Eu consider că Barocul mă inspiră în ceea ce fac, respectiv muzica reprezentând nu doar o perioadă, ci și o stare de spirit.

4.49. Barocul muzical

de Coicea Vlad-George, clasa a VIII-a B,

Bach: În opinia mea, opera sa muzicală se leagă foarte mult de natură, tempo-ul său des folosit: Allegretto, sugerează renașterea naturii și totodată, axându-se pe negativ, realizează puntea perfectă dintre Renaștere și Clasicism, îmbinându-le – aceasta ilustrează fericirea pură.

Händel: De asemenea, acesta creează armonie între cele două mari epoci, dar Händel schimbă ritmuri foarte rapid, influențând prin diversitate; sunetele par mai puternice, sugerând o stare de iubire față de cei apropiați, dar și un dor amar – un mod de exprimare unic, sentimentele îmbinându-se toate.

Cei doi se deosebesc ușor prin starea transmisă și prin eleganța fiecăruia, astfel deseori aceste genuri de muzică stimulează creierul uman făcându-l mai concentrat și mai atent la ce are de făcut. Oamenii nu înțeleg, în ziua de azi, dar Barocul cuprinde opere ce pot vindeca boli la nivel moral și mintal.

Pisică Maria Amalia, clasa a VIII-a B:

Ascultându-l pe Bach am încercat deopotrivă sentimente de euforie, de ascensiune emoțională perfect echilibrată, de trăiri profunde și puternice, de tensiune și de tristețe sentimentală. Complexitatea sunetelor reunite în melodiile sale reușește să evidențieze stări și momente de taină, de apropiere de sine și de pătrundere într-un univers ascuns, al ființei artistului.

Händel, pe de altă parte, ilustrează în opinia mea sentimente transmise într-un mod mai „comestibil” ființei umane contemplate, cu ocazionale pasaje de o profunzime specifică.

Aceștia reprezintă, deși ambii făcând parte din perioada Barocului, tipuri total diferite de artiști (compozitori), reușind să transmită sentimente și să creeze stări total diferite, fiind sesizabile notele personale ale amândouă.

Scupra Eliza Eleni, clasa a VIII-a B:

Barocul este o importantă perioadă muzicală, în care mulți compozitori au evoluat și au creat numeroase opere muzicale amintite cu drag în ziua de astăzi.

Pentru mine, muzica clasică reprezintă un stil liniștitor, ce îmi creează o stare pozitivă, cel mai des ascult Johann Sebastian Bach, respectiv „O dată m-aș plimba” când am nevoie de un fundal plăcut și când simt nevoia de liniște interioară.

Consider că muzicii clasice i-ar trebui acordată mai multă atenție din partea tuturor vârstelor, întrucât este unul dintre cele mai frumoase genuri muzicale.

Preșa Bianca, clasa a VIII-a B:

În lumea muzicii, Barocul reprezintă o perioadă foarte importantă în care au fost realizate numeroase opere celebre, nemuritoare. Deși nu am un obicei de a asculta clasicii muzicii, mereu rămân impresionată de capodoperele genilor din acea perioadă, transmițându-mi sentimente de emoție și bucurie, până la tristețe, melancolie. În ciuda lipsei versurilor, mesajul operelor este foarte puternic li ajunge mereu la ascultător, este un gen liniștitor și relaxant, ajutându-te să îți limpezești gândurile.

Operele din perioada Barocului vor domni veșnic printre noi, chiar dacă marii clasici ne-au părăsit.

4.50. Abduraim Eliș, clasa a VIII-a B:

*Soarele de vară mângâie câmpia verde, unde
Dansează fete cu panglici roz în părul împletit
Prea fericite să regrete ce le e sortit,
Prea tinere să aibă riduri în alba frunte.*

*La umbra unicului pom cântă la vioară:
Să fie oare o fantasmă? E chiar o naiadă!
Păru-i lung și verde amintește de natura de altă dată,
Depart, departe din păscut se oprește o mioară.*

*Ce s-a-ntâmplat oiță? Auzi-și ceva ce eu nu?
Spuse oierul.
Dar mioara la ecoul viorii fu acoperită de treistețe.
Căci știa că mâine-i sortit omorul,
Iar cântul nu o va părăsi,
Iar sufletul și pofta-i de bucate se oșili,
Iar ciobănașu-mi putu-o doar privi cu tandrețe.*

*Luna apare pe cerul nopții și o zărește oița mea,
Se gândește iar la planu-i, oare va merge?
Știind că probabil va muri pe drum, dar fuge...
Fuge spre gura lupului, spre ea...
Spre ea, vioara care-i arată
Că viața-i pierdută-n drumu' cătră fericire,
Care-i duse spre inimă, iubire,
Pe când oierul de prea departe o strigă...*

4.51. Puiu Jasmine, clasa a VIII-a B:

*Barocul, cea mai minunată perioadă
S-a-ncheiat dintr-odată,
Lăsând în urma ei
Frumusețea operei.
Atunci când le ascuți,
Îți vine să le cânti,
Însă nu-i ușor,
Nu, fără un cor.*

*Barocul reprezintă
Fără doar și poate
O porțiune importantă
Din istoria muzicii clasice.
Pri ea compozitorul
Încearcă să ne comunice:
Dacă suntem bucuroși,
Dar și curajoși,
Putem trece peste orice:
Zâmbește!*

**4.52.. Lucrări plastice realizate în urma audiției muzicale de fragmente din creația
compozitorilor: J. S.Bach, A.Vivaldi și G.F. Händel:**

4.53.



Fig. 12, Autor: Stoian Ioana, clasa a VIII-a B Fig. 13, Autor: Drescan Teodora, clasa a VIII-a B

4.53.;

4.54.

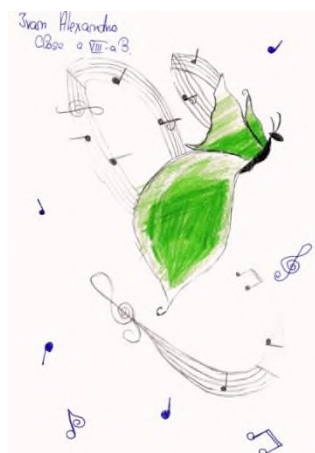


Fig. 14, Autor: Ivan Alexandra,
clasa a VIII-a B



Fig. 15, Autor: Zgură Bogdan,
clasa a VIII-a B

4.55.



Fig. 16, Autor: Moraru Amalia, clasa a VII-a A

5. Concluzii

Din analiza comparată a lucrărilor realizate (55), în format scris și grafic, ce au fost realizate pe fondul audițiilor muzicale din piesele măștrilor artei baroce, Antonio Vivaldi, Johann Sebastian Bach și Georg Friederich Händel, poate fi observată o **stratificare coerentă** a emoțiilor și trăirilor exprimate prin însăși actul creațional. Ipoteza se verifică, astfel că poeziile, gândurile, părerile, lucrările grafice, respectiv plastice – rămân adevărate dovezi ale sensibilității elevilor în raport cu empatizarea limbajului muzical. Putem astfel spune că s-a realizat o **comunicare totală într-un limbaj verbal, dar și nonverbal** specific muzicii, de la emițător (lucrarea muzicală desfășurată pe audiția muzicală, eventual vizionată) la receptor (elevii regăsiți pe diferite trepte de vârstă și înțelegere școlară).

Asimilarea elementelor de melodicitate a muzicii baroce, s-a dovedit o modalitate de experimentare ce a condus la adevărate și neașteptate produse artistice, ce se regăsesc armonizate cathartic într-o formă apropiată sensului ambiental. Complexitatea actului artistic realizat de elevi în compania lucrărilor muzicale au condus muzica din lăcașul abstractizării „fără formă” a sunetelor, către structuri palpabile exprimate după talentul, afinitatea și priceperea fiecărui elev în versuri sau imagini devenite cu adevărat *sonore* - prin aceasta am reușit să realizăm o punte verosimilă între muzică și celelalte arte, punând în valoare libera latură artistică a fiecărui copil.

Interesanta abordare a unora dintre elevii mei, pornind de la simple păreri despre („gustul”) normele estetice ale muzicii, la adevărate poezii frumoase rimate, la imagini corelate cu adevărate mesaje închinare compozitorilor, până chiar la o adevărată „*Mioriță*” muzicală – arată că inteligența copiilor se află în strânsă legătură cu *latura emoțională*, creațiile în sine reprezentând o exersare a propriilor lor simțăminte, descoperite sau transfigurate din propria ființă aflată într-o continuă evoluție.¹²

¹² Vildan Ferbinte, *op. cit.* pp. 174-202.

6. Bibliografie

Cărți

Ferbinte, Vildan, 2020, *Importanța studierii muzicii baroce în educația muzicală gimnazială*, lucrare metodică-științifică de obținere a gradului didactic I, coordonator conf. univ. dr. Florinela Popa, Universitatea Națională de Muzică București.

Munteanu, Gabriela, 1999, *Metodica predării educației muzicale în gimnaziu și liceu*, Editura Sigma Primex, București.

Verza, Emil; Verza, Florin Emil. 2017. *Psihologia copilului*, Editura Trei, București.

Impactul comunicării vizuale în gastronomie

GAGEA DANA ¹

Universitatea de Vest Timișoara, Școala doctorală de Arte

Rezumat: *Ființa umană tinde să renunțe la o activitate atunci când aceasta nu este intuitivă. Această tendință o regăsim și în contextul gastronomic. Integrarea graficii informaționale în metoda de prezentare a rețetelor de bucate este un exemplu relevant în acest sens. Informația devine mai ușor de înțeles și de memorat pentru că se face apel la gândirea în sisteme. Formele simbolice și ecuațiile explică vizual legăturile între ingrediente printr-un sistem, făcându-le ușor de înțeles și de memorat. Parcurgând o informație comunicată vizual, se economisește timp, se sporește accesibilitatea și comprehensiunea utilizatorului. Grafica informațională este o metodă de esențializare care inovează metoda de prezentare a rețetelor de bucate. Când reducem o activitate la esențial și o repetăm, se creează un automatism în gândire și mișcare. Facilitând interacțiunea cu gastronomia, accesibilitatea acesteia va ajuta consumatorii să se familiarizeze mai ușor cu gătitul și să își simplifice viața de zi cu zi.*

Cuvinte-cheie: *gastronomie; matematica; interconexiuni; grafică informațională; comunicare vizuală;*

1. Introducere

O privire asupra evoluției recente a gastronomiei ne arată că știința și matematica au devenit aliați secreți ai săi. Cum se traduce această colaborare în practică? Cum aceasta poate schimba complet perspectiva asupra cărților de bucate tradiționale?

Acest articol își propune să evidențieze modalitatea în care comunicarea vizuală, prin reprezentări matematice și grafică informațională, aduce claritate și eficiență în procesul de gătit. Astfel, se sporește accesibilitatea percepției informației pentru persoane cu nivel diferit de cunoștințe și abilități. „Un analog frumos al acestui concept poate fi un GPS pentru gătit. Cu el se economisește timp, primind indicații clare ce ajută să ajungi la destinație cât mai rapid și eficient posibil. E timpul pentru a privi lucrurile printr-o perspectivă diferită [...]”².

2. Maniere inedite de abordare a gastronomiei

Într-o eră în care ritmul vieții ne împinge spre eficiență, modul în care accesăm și procesăm o informație este fundamental. Abordarea tradițională a gastronomiei pierde teren în fața metodelor inedite care pun accent pe prezentare și accesibilitate. Când întâlnim un grup de oameni cu nivel diferit de cunoștințe și abilități, impactul comunicării vizuale a informației este adesea subestimat. Studiile arată că oamenii sunt mai predispuși să abandoneze o activitate dacă nu este intuitivă, iar această observație se aplică și în domeniul culinar.

Gastronomia nu se rezumă doar la amestecarea ingredientelor, ci implică și relațiile dintre ele și procesele care le integrează. În acest context, este esențial ca informația să fie prezentată într-un mod accesibil. Metodele inovatoare de abordare a gastronomiei, cum ar fi grafica informațională și relațiile matematice, pot transforma o rețetă dintr-o succesiune complicată de pași într-o hartă clară către rezultatul final. Oamenii procesează și rețin informația vizuală mult mai eficient decât cea scrisă sau auditivă. Astfel, transformarea modului de prezentare a rețetelor nu este doar un aspect estetic, ci și un instrument esențial pentru a accesibiliza și familiariza gastronomia.

¹ dana.gagea99@e-uvt.ro, <https://www.uvt.ro/>.

² Dana Gagea, (2023), *Impactul comunicării vizuale în gastronomie*, Timișoara: Lucrare de disertație nepublicată, Universitatea de Vest., p. 6.

Designul grafic traduce limbajul scris în vizual, „este o metodă de îmbunătățire a societății prin intermediul unei comunicări eficiente, care face lucrurile complicate mai ușor de înțeles și de utilizat”³. Astfel, utilizarea designului grafic în prezentarea rețetelor culinare facilitează înțelegerea și memorarea acestora, simplificând viața consumatorilor prin reducerea timpului necesar pentru parcurgerea și procesarea informațiilor prezentate. Elementele grafice oferă o vizualizare clară a pașilor și a interconexiunilor dintre aceștia, micșorând riscul de a omite sau de a interpreta greșit etapele gătitului. Distribuția ierarhică și structurarea logică a conținutului optimizează organizarea etapelor de pregătire a rețetei, evitând pierderea de timp și crescând eficiența. În acest fel, gătitul devine mai accesibil și mai plăcut, contribuind la eliberarea cognitivă și permițând consumatorilor să se relaxeze în haosul cotidian.

2.1. Dezvoltarea competențelor de gândire sistemică în gastronomie

O abordare vizuală a informației în gastronomie este cheia esențializării experiențelor culinare. Imaginile, pictogramele și grafica informațională ne permit să vedem imaginea de ansamblu a rețetei și să înțelegem mai bine relațiile dintre procesele care integrează ingredientele. Astfel, îmbunătățim competențele în gătit și „dezvoltăm abilități precum gândirea în sisteme și observăm interconexiunile părților componente”⁴.

Gândirea sistemică în gastronomie presupune o înțelegere holistică a modului în care diferitele elemente ale gătitului se interconectează și influențează reciproc. Prin utilizarea graficii informaționale, o rețetă scrisă poate fi esențializată pentru a include doar informațiile critice. Pictogramele pot reprezenta clar ingredientele, iar ecuațiile pot ajuta la gruparea lor logică. Prin sisteme de ecuații, înțelegem relațiile și proporțiile care trebuie respectate pentru a obține rezultatele dorite.

Grafica informațională permite vizualizarea întregului demers culinar, formând o imagine clară asupra pașilor de urmat, a timpului necesar și a nivelului de complexitate al rețetei. Acest tip de prezentare facilitează dezvoltarea gândirii sistemice în gastronomie, oferind o imagine completă și structurată a procesului de gătit. Astfel, gândirea sistemică nu doar îmbunătățește abilitățile culinare, ci și influențează modul în care optimizăm și abordăm diferitele aspecte ale vieții noastre.

2.1.1. Impactul etapelor unui proces de gătit

În metoda tradițională a unei rețete scrise ne concentrăm adesea doar pe părți individuale ale procesului de preparare. Aceasta necesită timp pentru a o parcurge și competențe pentru a o înțelege pe deplin. În schimb, o rețetă prezentată prin grafică informațională grupează etapele de pregătire pe grupuri de ingrediente, permițându-ne să citim instant metoda de pregătire. Acest tip de prezentare vizuală facilitează înțelegerea relațiilor dintre ingrediente și interacțiunile sistemice dintre grupurile de ingrediente, oferind o imagine clară și structurată a întregului proces culinar.

Aplicând gândirea sistemică în gătit, putem înțelege cum fiecare pas al procesului influențează rezultatul final și cum modificările dintr-o etapă a sistemului pot avea consecințe asupra întregului proces. Etapele unui proces de preparare a unei rețete sunt, de fapt, grupările de ingrediente, unde un grup reprezintă o etapă, adică un set de ingrediente care trebuie preparate împreună înainte de a fi combinate cu următorul grup. În funcție de relațiile care le unesc, acestea pot fi parte dintr-un sistem sau dintr-o totalitate (Fig. 1).

În cadrul unui sistem, respectarea proporțiilor indicate este obligatorie pentru a ajunge la rezultatul dorit. Acest aspect este important deoarece fiecare ingredient și fiecare pas contribuie corect la întregul proces. În schimb, într-o totalitate, există libertatea de a ajusta rețeta după propriile

³ Ryan Hembree, (2006), *The Complete Graphic Designer*, Beverly: Editura Rockport Publishers, p. 83.

⁴ Steven Schuster, (2018), *The Art Of Thinking In Systems: Improve Your Logic, Think More Critically, And Use Proven Systems To Solve Your Problems - Strategic Planning For Everyday Life*, Seattle: Editura CreateSpace Independent, p. 8.

preferințe, deoarece modificările în aceste componente nu influențează direct gustul și rezultatul final al rețetei. Astfel, gândirea sistemică ne permite să înțelegem interconexiunile și relațiile dintre diferitele aspecte ale etapelor culinare, oferindu-ne flexibilitatea necesară pentru a experimenta și a optimiza procesul de gătit.

2.1.2. Esențializarea și automatizarea etapelor de gătit

Modul în care ne formăm gândurile și cum le integrăm în activitatea noastră creează acțiuni automate care nu solicită un efort mental considerabil. Evităm supraîncărcarea cognitivă atunci când apelăm la esențializare, ceea ce ne ajută să acționăm mai rapid. Când ne focalizăm resursele către chintesența unui subiect, implementăm soluții adoptând un automatism.

Automatismul este stadiul în care acționăm mai mult intuitiv. Fiind un rezultat al repetiției și învățării constante, acțiunea devine aproape involuntară. Repetarea activităților conduce la formarea rutinelor, care ulterior devin parte integrată a comportamentului nostru obișnuit. Astfel, învățarea unei rețete până în punctul când gătitul devine un automatism, fără a fi copleșiți de detaliile fiecărui pas, ne permite să ne relaxăm și să savurăm procesul.

Sinteza dintre esențializare și automatism se reflectă în capacitatea de a parcurge informația și a o procesa fără solicitarea constantă a atenției cognitive. Esențializarea ajută la filtrarea atenției spre identificarea celor mai importante aspecte, în timp ce automatismul integrează acest aspect în mod natural în rutina noastră. Astfel, analiza și executarea etapelor de gătit devin procese intuitive. De exemplu, grafica informațională contribuie la esențializarea procesului de gătit prin înlocuirea descrierilor textuale detaliate cu pictograme. Aceste pictograme indică direct pașii necesari, eliminând cuvintele și oferind o vizualizare clară a legăturilor dintre ingrediente, ordinea lor și relațiile dintre ele. Astfel, procesul de gătit devine mai accesibil și mai ușor de urmărit, facilitând integrarea automată a etapelor în rutina zilnică.

2.2. Eficientizarea procesului de gătit prin intermediul reprezentării vizuale

Reprezentarea vizuală a procesului de gătit eficientizează semnificativ pregătirea rețetelor, oferind o claritate și o organizare superioară față de metodele tradiționale bazate pe text. Complexitatea rețetelor este redusă la elemente vizuale ușor de înțeles prin grafică informațională, facilitând o percepție rapidă a întregului proces. Această abordare vizuală permite identificarea imediată a pașilor necesari, a ordinii ingredientelor și a relațiilor dintre ele, eliminând necesitatea de a citi descrieri detaliate. De asemenea, grafica informațională grupează ingredientele și etapele într-un mod structurat, ceea ce simplifică sarcinile și reduce riscul de a face greșeli.

În plus, imaginea vizuală ajută la învățarea și memorarea procesului de gătit, deoarece informațiile vizuale sunt mai ușor de reținut decât textul. Firea umană este mai predispusă să exploreze și să adopte un domeniu necunoscut atunci când poate vedea imaginea de ansamblu a subiectului. Prin oferirea unei viziuni complete asupra întregului demers culinar, grafica informațională facilitează înțelegerea întregului proces de gătit, transformându-l într-o experiență mai accesibilă și plăcută.

Grafica informațională nu doar că optimizează și structurează procesul de gătit, dar facilitează și învățarea și adaptarea rapidă la noi rețete. Prin transformarea complexității într-o reprezentare vizuală clară și intuitivă, aceasta reduce efortul necesar pentru înțelegerea și implementarea rețetelor. Astfel, gătitul devine nu doar mai accesibil, dar și mai plăcut, oferind utilizatorilor o experiență culinară simplificată și eficientă.

3. Gastronomie vizuală

Gastronomia vizuală reprezintă o inovație dinamică care integrează artele culinare și designul grafic, oferind soluții noi pentru comunicarea eficientă într-o eră caracterizată de complexitate și volum mare de informații. Complexitatea vieții moderne impune nevoia de a evita suprasolicitarea și confuzia. „Comunicarea vizuală codifică și decodifică informația scrisă, transformând un limbaj complex într-un format accesibil, ușor de înțeles și de aplicat”⁵.

Comunicarea concisă este esențială pentru că ajută la reducerea încărcăturii cognitive, facilitând înțelegerea și aplicarea rapidă a informațiilor. Prin prezentarea rețetelor și instrucțiunilor într-un format vizual simplificat, gastronomia vizuală permite utilizatorilor să abordeze activitățile culinare fără a fi copleșiți de detalii inutile. Astfel, accesibilitatea rețetelor este îmbunătățită, iar activitățile culinare devin mai atrăgătoare și mai ușor de realizat, evidențiind importanța prezentării concise a informațiilor complexe.

3.1. Rețete culinare și ecuații

În gastronomia vizuală, transformarea rețetelor culinare într-o formă grafică eficientizează considerabil procesul de pregătire a mâncărurilor. Prin esențializarea conținutului cărților de bucate în grafica informațională, se utilizează ecuații pentru a reprezenta relațiile și proporțiile între ingrediente. „Simbolurile, pictogramele și ilustrațiile simplifică prezentarea rețetelor, oferind o modalitate clară și concisă de a înțelege și aplica informațiile, fără a necesita explicații detaliate”⁶. Astfel, pictogramele și simbolurile grafice pot spori interesul și apetitul pentru mâncărurile prezentate.

Ecuațiile algebrice, sistemele de ecuații și ecuațiile de totalitate sunt instrumente cheie în această abordare.

Ecuațiile algebrice facilitează ajustarea proporțiilor ingredientelor, **sistemele de ecuații** ajută la menținerea echilibrului între mai multe componente, iar **ecuațiile de totalitate** coordonează întregul proces culinar, de la pregătirea ingredientelor până la timpul total necesar pentru gătit. Prin integrarea acestor ecuații în grafica informațională, se oferă o viziune clară și intuitivă asupra rețetelor (Fig. 1), îmbunătățind accesibilitatea și eficiența în bucătărie:

⁵ Dana Gagea, *op. cit.*, p. 18.

⁶ Yaxue Zuo, et al., (2023), "The Influence Of Target Layout And Target Graphic Type On Searching Performance Based On Eye-tracking Technology" [Versiune electronică]. *Frontiersin. org*, 14, Accesat pe <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1052488>, la data de 2 noiembrie 2023.

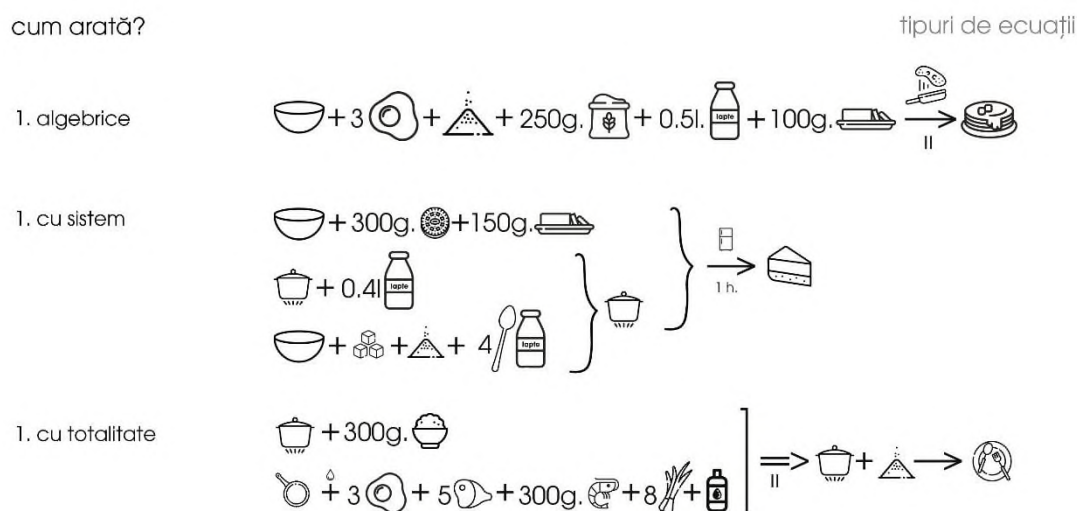


Fig. 1. Tipuri de reprezentare a rețetelor prin ecuații.

Sursa: Gagea, Dana, (2023), *Impactul comunicării vizuale în gastronomie*.
 Timișoara: Lucrare de disertație nepublicată, Universitatea de Vest, p. 19.

Grafica informațională din Figura 1 include elemente precum ingredientele, cantitățile, metodele de preparare, vasele necesare, timpul și treapta de căldură la care se gătesc ingredientele. Acest tip de reprezentare nu doar că simplifică înțelegerea procesului culinar, dar indică și importanța respectării proporțiilor și a detaliilor necesare pentru un rezultat optim. Astfel, grafica informațională aduce precizie și rigurozitate în gătit, transformând prepararea rețetelor într-o experiență mai accesibilă și eficientă.

3.2. Structură și metode de prezentare a etapelor de gătit

Structurarea eficientă a informației este crucială în prezentarea vizuală a etapelor de gătit, având un impact semnificativ asupra înțelegerii și urmării corecte a rețetelor. Într-un context de comunicare vizuală, ordinea și organizarea informațiilor facilitează navigarea și accesibilitatea conținutului rețetei. Modelul prezentat în Figura 2 ilustrează un exemplu de structurare a conținutului cu zone clare pentru denumire, capitol, nivel de complexitate, ingrediente, ecuație/grafica informațională, descrierea pașilor de gătit și sfaturi:

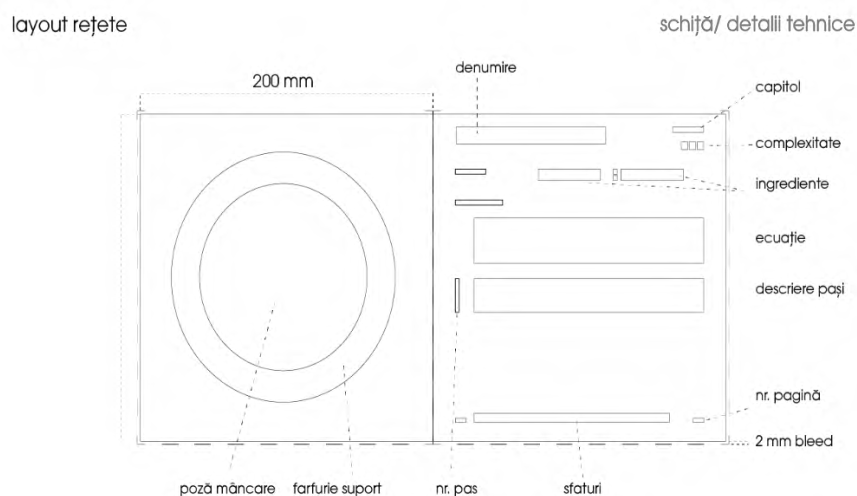


Fig. 2. *Schiță tehnică rețetă.*

Sursa: Gagea, Dana. (2023). *Impactul comunicării vizuale în gastronomie*.
Timișoara: Lucrare de disertație nepublicată, Universitatea de Vest, p. 25.

Această organizare ierarhică asigură fiecărui element vizual un scop specific și contribuie la o prezentare coerentă care „este evidențiat prin spații negative care contribuie la separarea zonelor”⁷ facilitând astfel o navigare ușoară și eficientă. Accesibilitatea și claritatea informațiilor contribuie la atragerea și menținerea atenției utilizatorului, făcând procesul culinar mai ușor de urmărit și aplicat.

3.2.1. Soluții vizuale de prezentare a rețetelor

În grafica informațională din Fig. 3, nivelul de complexitate al rețetelor este redat prin numărul de bonete de bucătar colorate din partea de dreapta sus a paginii. Acest element este un simbol universal pentru bucătari în gastronomie. „Boneta este totodată un simbol de autoritate a bucătarului față de subalterni. Ea oferă o identitate specifică prin îndemănare și experiență în arta culinară”⁸:

⁷ Dana Gagea, (2023), *Impactul comunicării vizuale în gastronomie*, Timișoara: Lucrare de disertație nepublicată, Universitatea de Vest, p. 24.

⁸ Clare Gibson, (1996), *Signs & Symbols*, Rowayton: Editura Aquila, p. 59.



Fig. 3. *Reprezentare nivelului de complexitate a rețetei*
Sursa: Gagea, Dana, (2023), *Impactul comunicării vizuale în gastronomie*.
Timișoara: Lucrare de disertație nepublicată, Universitatea de Vest, p. 25;

Plasarea unei pictograme este esențială deoarece ajută cititorii să evalueze rapid nivelul de dificultate al rețetei, permițându-le să decidă dacă sunt pregătiți să o abordeze, în funcție de propriile lor competențe și de propria experiență. Aceasta nu doar că facilitează selecția rețetelor, dar și încurajează explorarea și experimentarea culinară, într-un mod informativ și accesibil.

3.2.2. Paleta cromatică în gastronomie

Paleta cromatică joacă un rol crucial în însoțirea graficii informaționale, având un impact semnificativ asupra emoțiilor, stării de spirit și percepției noastre asupra mediului înconjurător. Culorile influențează subtil modul în care percepem preparatele culinare, afectând papilele gustative, apetitul și impresia generală asupra preparatului.

Selecția culorilor trebuie realizată în baza psihologiei culorii, asigurând astfel o asociere adecvată și intuitivă pentru fiecare categorie de mâncare. De exemplu, coral pentru micul dejun, verde pentru prânz, mentă pentru cină, galben pentru desert și turcoaz pentru băuturi. Această alegere cromatică nu doar organizează și evidențiază diferitele tipuri de mâncare, dar și contribuie la coerența vizuală a graficii informaționale.

O paletă cromatică echilibrată ajută la stabilirea și menținerea unei experiențe vizuale plăcute pentru utilizator. Fiecare tip de mâncare este asociat cu o culoare dominantă specifică acelei mese a zilei, facilitând astfel identificarea rapidă și intuitivă a preparatelor. Indiferent dacă suntem conștienți sau nu, culoarea care însoțește un preparat poate influența în mod direct modul în care acesta este perceput și savurat.

3.2.3. Teoria din spatele tipurilor de reprezentare a rețetelor prin ecuații

O ecuație este o formulă matematică care descrie relația dintre diverse variabile și parametri permițând cuantificarea precisă a ingredientelor. Modelul de reprezentare al rețetelor se alege în baza nivelului de complexitate al ingredientelor și a metodei de preparare. De

exemplu, ecuațiile algebrice cumulează cantitățile ingredientelor (Fig. 4), sistemele de ecuații rezolvă simultan mai multe proporții de grupuri de ingrediente direct proporționale, iar ecuațiile de totalitate integrează toate grupurile de ingrediente indiferent de proporție:



Fig. 4. Model algebric de reprezentare a rețetei culinare, utilizând grafica informațională.

Sursa: Gagea, Dana, (2023), *Impactul comunicării vizuale în gastronomie*. Timișoara: Lucrare de disertație nepublicată, Universitatea de Vest, p. 32.

Reprezentarea rețetelor prin grafica informațională permite anticiparea etapelor și planificarea pașilor care trebuie urmați în urmărirea rețetei. Ecuațiile „joacă un rol important în reprezentarea ingredientelor și a proporțiilor din rețete”⁹, facilitând o abordare structurată și clară. Sistemele de ecuații sunt aplicate în rețetele complexe care implică mai multe grupuri de ingrediente și relații între acestea.

Cu ajutorul sistemelor de ecuații putem rezolva simultan mai multe ecuații, pentru a obține valorile necesare ale grupurilor de ingrediente. Reprezentând rețetele de bucate prin sisteme de ecuații, se aduce precizie în legăturile dintre ingrediente, ceea ce face procesele complexe de gătit mai ușor de înțeles. Figura 5 este un exemplu reprezentativ în acest sens. Prin intermediul graficii informaționale sunt prezentate aspecte privind modalitatea și etapele în care trebuie cumulate grupurile de ingrediente proporțional, pentru a se ajunge la rezultatul dorit:

⁹ Dana Gagea, *op. cit.*, p. 18.



Fig. 5. Model cu sistem de ecuații de reprezentare a rețetei culinare, utilizând grafica informațională. Sursa: Gagea, Dana, (2023), *Impactul comunicării vizuale în gastronomie*. Timișoara: Lucrare de disertație nepublicată, Universitatea de Vest, p. 33.



Fig. 6. Model cu totalitate de ecuații de reprezentare a rețetei culinare, utilizând grafica informațională. Sursa: Gagea, Dana, (2023), *Impactul comunicării vizuale în gastronomie*. Timișoara: Lucrare de disertație nepublicată, Universitatea de Vest, p. 37.

Ecuțiile proporționale sunt esențiale pentru ajustarea raporturilor dintre ingrediente atunci când vrem să modificăm cantitatea unui ingredient sau numărul de porții, menținând în același timp echilibrul rețetei. Spre deosebire de ecuațiile de totalitate (Fig. 6), care permit modificarea cantităților unui întreg grup de ingrediente fără a influența alte grupuri, ecuațiile proporționale se concentrează pe ajustarea specifică a ingredientelor individuale, păstrând proporțiile dintre ele.

În concluzie, teoria din spatele reprezentării rețetelor prin ecuații subliniază importanța structurării precise a ingredientelor și a pașilor de gătit pentru a facilita un proces culinar clar și eficient. Utilizarea ecuațiilor algebrice, a sistemelor de ecuații și a ecuațiilor de totalitate aduce o rigurozitate matematică în reprezentarea rețetelor. Ele permit ajustarea exactă a proporțiilor păstrând echilibrul între ingrediente și vizualizarea tuturor etapelor de preparare.

Prin integrarea graficii informaționale se îmbunătățește accesibilitatea și înțelegerea rețetelor, ceea ce transformă gătitul într-o activitate mai intuitivă și mai bine organizată. Astfel, ecuațiile nu doar că simplifică procesul culinar, dar și îmbogățesc experiența gastronomică, oferind soluții inovatoare pentru explorarea și experimentarea artei culinare.

3.3. Soluții vizuale de configurare a cărții de bucate

Organizarea conținutului informațional este crucială în elaborarea eficientă a unei cărți de bucate, având un impact direct asupra clarității și ușurinței de utilizare a acesteia. Prin aplicarea gândirii sistemice, putem structura informațiile într-un mod care nu doar că facilitează accesul rapid și intuitiv la rețete, dar și optimizează experiența utilizatorului.

Gândirea sistemică presupune abordarea unei probleme sau a unui proiect în contextul întregului său sistem, luând în considerare interdependențele și interacțiunile dintre componente. În cazul cărților de bucate, acest principiu se traduce prin organizarea conținutului astfel încât fiecare unitate de informație să contribuie la eficiența și coerența întregului cuprins.

Utilizarea unei structuri bine definite (Fig. 7 – Fig. 10) în cartea de bucate facilitează navigarea și înțelegerea conținutului. Prin împărțirea rețetelor în categorii clare și aplicarea unor titluri și secțiuni distincte cititorul poate găsi rapid informațiile necesare:

rețete pentru:	
1. micul dejun	
1.1. budincă cu chef	7
1.2. budincă din țelușă	6
1.3. ciabătă din porumb	11
1.4. cotelet cu sosuri	13
1.5. pască/aci mușambelă	15
1.6. gogone țușel	19
2. prăjit	
2.1. bote țeluș	21
2.2. scortșo	23
2.3. pâine/școala	25
2.4. integral/rot de vită	27
2.5. coacș cantonizat	29
2.6. țușel cu țușel/țușel	33
3. cina	
3.1. cartofi cu semon la cuptor	35
3.2. cordon roșu/școala	37
3.3. țușel cu carne/școala	39
3.4. țușel cu sos/școala	41
3.5. pițuș de țușel	43
3.6. pițuș de țușel	47
4. desert	
4.1. țușel cu țușel	49
4.2. țușel/școala cu țușel	51
4.3. țușel țușel	53
4.4. pițuș cu țușel	55
4.5. țușel cu țușel	57
4.6. țușel	61
5. gustări	
5.1. țușel țușel	63
5.2. țușel/școala cu semon	65
5.3. țușel țușel cu țușel	69
5.4. țușel țușel cu țușel	71
5.5. țușel țușel țușel	75
5.6. țușel țușel țușel	77
6. băuturi	
6.1. țușel țușel	79
6.2. țușel țușel	81
6.3. țușel țușel	83
6.4. țușel țușel	85
6.5. țușel țușel	87
6.6. țușel țușel	89
7. dicționar pictogramă	93

Fig. 7. Model de prezentare a paginii de cuprins a unei cărți de bucate.

Sursa: Gagea, Dana, (2023), Arhivă personală.

Configurarea unei cărți de bucate pe baza gândirii sistemice optimizează semnificativ experiența utilizatorului și eficiența generală a volumului. Prin identificarea și organizarea categoriilor relevante în pagina de cuprins se creează un flux logic și coerent al informațiilor, care facilitează navigarea și înțelegerea conținutului.

Pagina de capitol servește ca o completare vizuală a paginii de cuprins și accelerează procesul de decizie al cititorului (Fig. 8) prin prezentarea listei cu imaginile rețetelor, numerotate în aceeași ordine ca și în cuprins. Aceste elemente, fiind integrate în mod strategic pentru a complementa pagina de cuprins, influențează viteza de decizie a persoanei care o parcurge. Această structură asigură funcționalitatea de sine stătătoare a fiecărei componente a cărții de bucate, cât și în contextul întregului sistem, contribuind la eficiența globală a acesteia. Printr-o prezentare intuitivă și coerentă, cititorii, indiferent de nivelul lor de experiență culinară,

beneficiază de o utilizare fluidă și o aplicare ușoară a rețetelor, sporind astfel valoarea și utilitatea cărții:

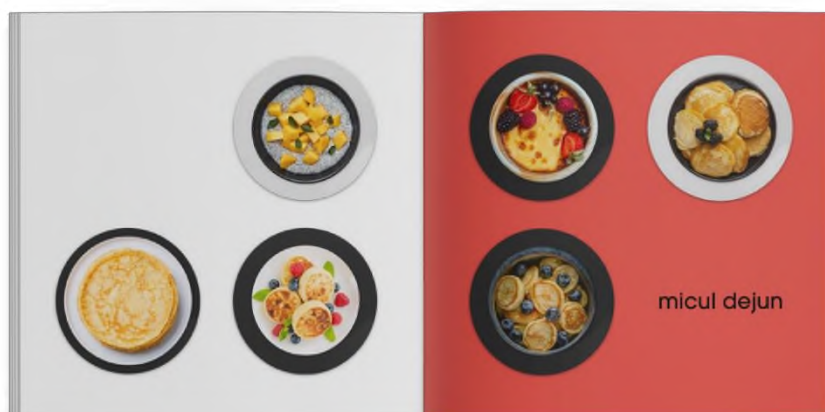


Fig. 8. Model de reprezentare a paginii de capitol unei cărți de bucătărie.

Sursa: Gagea, Dana, (2023), *Impactul comunicării vizuale în gastronomie*. Timișoara: Lucrare de disertație nepublicată, Universitatea de Vest, p. 21.

layout copertă capitol

capitole



imagini rețete

titlu capitol

Fig. 9. Organizarea elementelor în pagina de capitol.

Sursa: Gagea, Dana, (2023), *Impactul comunicării vizuale în gastronomie*.

Timișoara: Lucrare de disertație nepublicată, Universitatea de Vest, p. 21.

Includerea unui dicționar de pictograme (Fig. 10), care detaliază și paginile pe care se găsesc ingredientele, aduce multiple beneficii în utilizarea unei cărți de bucătărie. Acest dicționar servește drept ghid vizual, facilitând identificarea rapidă a ingredientelor și a simbolurilor asociate cu acestea, ceea ce simplifică procesul de găsimă a informațiilor. Utilizatorii pot naviga eficient printre rețete, economisind timp și evitând confuzia în căutarea ingredientelor specifice:



Fig. 10. Model de reprezentare a paginii de dicționar unei cărți de bucate.
Sursa: Gagea, Dana, (2023), Arhivă personală.

În concluzie, organizarea conținutului într-o carte de bucate este esențială pentru optimizarea clarității și eficiența utilizării. Aplicarea principiilor gândirii sistemice asigură că fiecare componentă contribuie la coerența generală a volumului, facilitând navigarea intuitivă și accesul rapid la informațiile necesare. Structurarea clară a rețetelor în categorii bine definite, alături de însoțirea paginilor de capitol și a unui dicționar de pictograme, îmbunătățește considerabil experiența utilizatorului. Această abordare sistemică nu doar că simplifică găsirea informațiilor, dar și optimizează aplicarea rețetelor, sporind astfel valoarea și utilitatea cărții de bucate.

4. Concluzii

Integrarea graficii informaționale și a ecuațiilor matematice în gastronomie reprezintă o inovație semnificativă care redefinește modul în care concepem și aplicăm rețetele. Această abordare sofisticată nu doar că îmbunătățește eficiența procesului de gătit, dar transformă și percepția noastră asupra artei culinare. Prin intermediul unei reprezentări vizuale precise și a unei repartizări sistemice, complexitatea procesului culinar este demistificată, facilitând o execuție mai precisă și mai intuitivă.

Comunicarea vizuală în gastronomie oferă o vizualizare clară a etapelor de pregătire a unei rețete și a interconexiunilor dintre ingredientele acesteia. Elementele grafice facilitează înțelegerea și micșorează timpul necesar pentru parcurgerea și procesarea informației prezentate. Distribuția ierarhică a conținutului în pagină, structurarea sa logică, apelarea la grafică informațională optimizează și ajută utilizatorii să evite pierderea de timp, prin organizarea eficientă a etapelor de pregătire a rețetei. Prezentarea vizuală a informației reduce

riscul omiterii sau perceperii greșite a pașilor care trebuie urmați în timpul gătitului, oferind claritate grafică și evitând posibile confuzii în etapizarea demersului pregătirii unei rețete.

Grafica informațională și ecuațiile permit o decodificare clară a relațiilor dintre ingrediente și etapele de preparare, îmbunătățind astfel atât acuratețea, cât și consistența rezultatelor finale. Această metodă nu doar că optimizează managementul timpului și al resurselor, dar oferă o mai bună înțelegere a interdependențelor și a proporțiilor necesare pentru un rezultat culinar de excelență. Grafica informațională stimulează utilizatorii să experimenteze cu rețete complexe datorită prezentării accesibile și ușor de urmărit a etapelor de pregătire. În acest mod se sporește eficiența comunicării instrucțiunilor în rețetă, iar bucătarii sunt inspirați să integreze propriile inovații și interpretări în preparate.

Prin sinteza între știință, matematică și comunicare vizuală, gastronomia devine un domeniu în care precizia și creativitatea se îmbină armonios. Această fuziune facilitează explorarea și experimentarea culinară, permițând atât amatorilor, cât și profesioniștilor să navigheze cu ușurință prin complexitatea bucatelor gastronomice.

Abordarea multidisciplinară, care combină analize matematice cu reprezentări vizuale în domeniul gastronomic, nu doar că rafinează tehnicile de gătit, dar redefinește etapele de preparare a bucatelor în ansamblu. Impactul graficii informaționale în gastronomie se reflectă în claritatea și accesibilitatea rețetelor, simplificând interacțiunea cu rețetele și eliberând resurse cognitive în haosul cotidian. Această intersecție inovatoare între știință și artă culinară promite să îmbunătățească eficiența și precizia, inspirând o apreciere mai profundă și o mai mare creativitate în prepararea și prezentarea alimentelor.

5. Bibliografie

- Gagea, Dana. 2023. *Impactul Comunicării Vizuale în Gastronomie*. Timișoara: Lucrare de disertație nepublicată, Universitatea de Vest.
- Gibson, Clare. 1996. *Signs & Symbols*. Rowayton: Editura Aquila.
- Hembree, Ryan. 2006. *The Complete Graphic Designer*. Beverly: Editura Rockport Publishers.
- Schuster, Steven. 2018. *The Art Of Thinking In Systems: Improve Your Logic, Think More Critically, And Use Proven Systems To Solve Your Problems - Strategic Planning For Everyday Life*. Seattle: Editura CreateSpace Independent.
- Zuo, Yaxue, Qi, J., Fan, Z., Wang, Z., Xu, H., Wang, S., Zhang, N., & Hu, J. 2023. The Influence Of Target Layout And Target Graphic Type On Searching Performance Based On Eye-tracking Technology.” [Versiune electronică]. *Frontiersin.org*, 14. Accesat pe <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1052488>, la data de 2 noiembrie 2023.

Elemente de prozodie în tragedia lirică a lui Jean-Baptiste Lully

Drd. GRIGORE ALINA¹

Colegiul Național de Arte „Regina Maria” Constanța

Rezumat: În Franța Regelui Soare, între anii 1630 și 1661 au coexistat imaginația și lipsa de moderație proprii barocului cu raționalismul clasic proferat mai ales de echilibrul compozițional aristotelic al teatrului lui Jean Racine. Din arta actorilor secolului al XVII-lea se dezvoltă declamația caracterizată printr-un mod „cântat” de rostire a textului teatral inspirat din arta oratorilor. Tragedia lirică a lui Jean-Baptiste Lully este calchiată pe declamația teatrului clasic. Regulile prozodice ale textului teatral care privesc accentuarea, intonația, inflexiunile, ritmul și tempo-ul, sintaxa, semnele de punctuație etc. sunt preluate de către Lully și adaptate textelor recitativelor scrise de Philippe Quinault. Această concepție asupra raportului text-muzică va fi teoretizată în *Traité du récitatif* al lui Jean-Léonor de Grimarest în 1707. Potrivit acesteia, muzicianul trebuie să realizeze corespondența între ritmul, forma și intonația muzicii și ritmul, forma și intonația textului poetic.

Cuvinte-cheie: baroc; tragedia clasică; tragedie lirică; prozodie; declamație;

1. Introducere

Declamația cântată din tragedia lirică franceză își are originea în arta actorilor secolului al XVII-lea. Această formă de rostire care avea la bază acțiunea verbală, era în acord cu concepția dramaturgilor clasici care priveau textul ca pe un vehicul al afectelor. Valorile de note și înălțimile sonore ale melodiei care susținea textul recitativelor era dictată mai ales de accente, tonurile stabilite de contururile intonaționale ale frazei (imperativ, exclamativ, interogativ și asertiv) și tempo (de exemplu, rapiditatea rostirii cerută de o succesiune de verbe). Analiza prozodiei și a elementelor versificației unui fragment de text din *Fedra*, *Athalie*, *Andromaque* etc. ne permite să avem o idee despre maniera de compunere a recitativelor în secolul al XVII. Jean-Baptiste Lully (1632-1687), părintele tragediei lirice franceze a fost contemporanul lui Jean Racine, ambii bucurându-se de privilegiul de a fi în grațiile regelui Ludovic al XIV-lea. Deși îl admira pe J. Racine, J.B. Lully nu și-a însușit decât tehnica declamației propriie acestui dramaturg. Niciodată nu a abordat librete scrise sau inspirate din piesele lui Jean Racine pentru că tragediile acestui dramaturg erau de o asemenea intensitate dramatică încât nu-și puteau găsi corespondent în muzică.

În lucrarea de față ne propunem o regresare în timp, o întoarcere către originea declamației cântate și către maniera în care era compusă, prin intermediul unei analize comparative între modul de funcționare al accentelor, intonațiilor, melodiei sintactice și tempoului într-un fragment din *Fedra* de Jean Racine (text vorbit) și modul de funcționare al acestora la nivelul recitativelor din tragedia lirică (un fragment din *Atys* de Jean-Baptiste Lully).

Mai întâi vom trece în revistă elemente care privesc conviețuirea barocului muzical cu clasicismul teatral, apoi, vom enumera cateva elemente de prozodie ale limbajului dramatic pe care le vom analiza într-un scurt fragment din *Fedra*. Vom continua cu stabilirea accentelor de cuvânt în textul libretului tragedie lirice *Atys*, a melodiei sintactice și a tempoului și modul în care acestea ghidează valorile de note, înălțimile sonore (inclusiv anumite intervale) și ritmul.

2. Teatrul francez de la baroc la clasicism

În prima jumătate a secolului al XVII-lea, barocul și clasicismul coexistă în special în arhitectură, sculptură și arte plastice. În ceea ce privește teatrul, o dată cu înființarea Academiei

¹ alinagrigorea@gmail.com

franceze, are loc o întoarcere către tragediile antice ale lui Eschil, Sofocle și Euripide, impunând-se regulile dramaturgice ale poeziei aristotelice. Astfel, imaginația, lipsa de măsură, contrastul, mișcarea, ornamentarea excesivă și surpriza specifice barocului sunt înlocuite de sobrietatea, claritatea, echilibrul și raționalismul clasic. Polemicile privind aristotelismul estetic sunt declanșate o dată cu cearta iscată în jurul piesei de teatru *Cidul* (1636) de Pierre Corneille (1606-1684) căruia i se reproșează încălcarea flagrantă a unor exigențe cum ar fi verosimilitatea faptelor prezentate (două dueluri și o bătălie în două zile) și încălcarea regulii celor trei unități (unitatea de timp- depășirea intervalului de 24 de ore și unitatea de spațiu - utilizarea unor spații de acțiune îndepărtate). (Pierre Voltz, 1989, pp.67-85)

Poetica lui Aristotel proclamă o viziune teatrală bazată pe operele tragedienilor antici, poetica teatrală fiind nu numai o conceptualizare estetică ci și o filozofie. Aceasta din urmă, dublată de raționalismul cartezian se va instala definitiv în Franța o dată cu înființarea Academiei franceze în 1637, condiționând însăși existența teatrului. Astfel, are loc nașterea tragediei clasice în centrul căreia se regăsește eternul conflict dintre om și destin. Principiile care stau la baza esteticii clasice privesc echilibrul compozițional atât în structura piesei cât și în implicațiile dramaturgice (construcția acțiunii dramatice exterioare și verbale, cadrul spațio-temporal, alcătuirea personajelor încadrabile în anumite tipologii - ex. tipologia eroului, tipologia fecioarei candidă, tipologia ipocritului etc.). Astfel, menționăm regula celor trei unități (unitate de timp, de spațiu și de acțiune), verosimilitatea (garanția ca ceea ce se vede pe scenă este posibil adevărat) condiție obligatorie pentru ca piesă de teatru să obțină acordul de a fi reprezentată. Acestora li se adaugă și regula bunului simț făcând referință la ceea ce este moral, decent, onorabil, demn de a fi reprezentat care provine de la Horațiu și nu de la Aristotel. (Naugrette, Catherine, 2016, pp. 147-150)

2.1. Elemente de prozodie în limbajului dramatic

În *Practica teatrală*, abatele d'Aubignac afirmă că în poemul dramatic poetul trebuie să se explice prin limbajul dramatic utilizat de către actor, fapt care repune în dezbatere valențele expresive ale cuvântului- acțiune. (Abbé d'Aubignac, 1657, p.53). Cuvântul prinde viață prin intermediul prozodiei care atribuie discursului o funcție expresivă. Pe lângă regulile versificației care țin de rimă, ritm, cantitatea de vocale etc., dintre aspectele principale ale prozodiei menționăm patru și anume intonațiile care includ melodia și inflexiunile vocale, accentuarea, pauzele, cezurile, opririle și tempoul.

Intonațiile se referă la contururile intonaționale specifice fiecăreia dintre cele patru tipuri de frază: fraza asertivă sau afirmativă, fraza interogativă, fraza exclamativă și cea imperativă. Astfel, fraza asertivă este utilizată pentru a informa, fraza interogativă, pentru a cere o informație. Fraza exclamativă exprimă diverse stări afective (exaltarea, admirația, mirarea, consternarea, nedumerirea, fericirea etc.) iar fraza imperativă traduce un ordin, o sugestie, un îndemn angajând interlocutorul la o acțiune. (Larthomas, Pierre 2020, Edition Presses, p. 56)

Potrivit filozofului și lingvistului John Searle, funcția acestor fraze nu se rezumă la o descriere a realității. În ceea ce privește contextul situațional, teoriile pragmatice ale lui J. Searle susțin că locutorul (cel care vorbește) acționează asupra realității prin intermediul cuvântului (cuvântul-acțiune) obligând-și interlocutorul să reacționeze. (John Searle, 1972, Paris, p. 72). Fiecareia dintre cele patru fraze mai sus menționate îi este asociată o intonație care denunță atitudinea subiectului vorbitor față de ceea ce spune dar și față de interlocutorul său. Din aceste intonații se degajă ceea ce numim melodie sintactică care definește și structurează fraza. Inflexiunile sunt elementele de prozodie care exprimă afectivitatea. Același cuvânt pronunțat cu nuanțe vocale diferite, poate exprima agresivitatea, suspiciunea, comoditatea etc.

Potrivit lui Pierre Larthomas, accentuarea este de trei tipuri: accentul normal sau accentul de cuvânt (organizarea frazei în timpi tare și timpi slabi, succesiunea accentelor conferind frazei o cadență ritmică, un efect de repetiție), accentul intelectual care nu intervine decât în cazuri particulare pentru a evidenția un anume cuvânt sau o expresie și accentul emoțional care este mult mai des întâlnit atât în limbajul dramatic cât și în cel obișnuit, intervenind atunci când enunțul are o valoare afectivă particulară.

Pauzele, cezurile și opririle organizează discursul în unități de sens stabilind respirațiile sau marcând o întrerupere în discurs. În textul teatral, întreruperile pot fi accidentale (produse de evenimente precum spargerea unui pahar sau intrarea în cameră a unei persoane neașteptate) sau deliberate având rolul de a deturna atenția interlocutorului de la subiectul inițial. Pauzele și opririle sunt elemente esențiale pentru ritm fiind indicate în discurs de semne de punctuație precum punctul, virgula, punctul și virgula, două puncte sau punctele de suspensie. (Larthomas, P, 2020, p. 58)

Tempo-ul desemnează rapiditatea cu care trebuie pronunțat un text. Trebuie să diferențiem tempo-ul general al piesei de tempo-urile scenelor, care pot varia. De exemplu, Jean-Louis Barrault variază timpurile în rolul Fedrei lui Racine. Tempo-ul poate fi indicat de dramaturg în didascalii, poate fi sugerat în discurs de prezenta unor categorii gramaticale (de exemplu, o succesiune de verbe de mișcare, de adjective calificative), de interjecții sau de onomatopee care marchează gesturi vocale, de repetiții sau chiar de accentuare (de exemplu. Paul Claudel alege să accentueze fiecare silabă a unui cuvânt final fapt care are un efect de rărire a tempo-ului).

În ceea ce privește versificația, teatrul clasic francez folosește versul alexandrin în 12 silabe a cărui simetrie corespunde spiritului clasic. Alexandrinul este împărțit de o cezură marcată de un semn de punctuație (virgulă, punct și virgulă, două puncte etc.) în doua emistihuri a câte șase silabe fiecare. În interiorul fiecărui emistih pot exista variații precum pauze și cezuri marcate de exclamații, interjecții sau onomatopee. Ritmul folosit este cel iambic presupunând accentuarea celui de-al doilea timp/silabă.

2.2 Dramaturgia lui Jean Racine și aspecte ale limbajului dramatic

Inspirat de metoda structurală, Roland Barthes încadrează tragedia lui Jean Racine într-o structură fermă tratând-o ca pe un sistem de funcții și de unități. Cu alte cuvinte, teatrul lui J. Racine se prezintă ca un eșafodaj discursiv ale cărui elemente constitutive stabilesc o matrice la nivelul macrostructurii textuale, dincolo de implicațiile dramaturgice. Potrivit lui Roland Barthes, abordarea subiectelor tragediilor antice reprezintă o repunere în lumină a relațiilor dintre aceste funcții și sensul care se degajă din multiplele configurații ale acestora. Teoreticianul invocă transparența teatrului lui Racine în sensul unei forme deschise care permite multiple abordări interpretative. Dramaturgul nu are o viziune a spațializării contextuale a acțiunii în care să fie recognoscibile elemente care să ghideze spre o abordare a situațiilor. (Barthes, Rolland, 1979, Paris, p. 15)

Dacă Pierre Corneille întâmpină dificultăți de adaptare la estetica clasică conformându-se acesteia mai degrabă din obligație decât din convingere doctrinară, Jean Racine îmbrățișează noile principii cu o mare ușurință. Constrângerile compoziționale se potrivesc de minune concepției sale teatrale care presupune o acțiune exterioară simplă, concisă în care personajele se definesc prin felul în care vorbesc. Spre deosebire de Corneille, în piesele cărui acțiunea dramatică trece în seama eroismului fizic (exemplu. Rodrigue îl înfruntă pe contele Gomes, se luptă cu maurii etc), în cazul lui Racine, acțiunea verbală este cea care pune în lumină reacțiile sufletești ale personajelor, iluziile, conflictele și luptele lor interioare. Adevărata forță tragică a

acțiunii se află în interiorul eroilor prin efectul de așteptare angoasantă. Pierre Larthomas consideră că nu catastrofa este trăsătura definitorie a tragediei ci efectul de așteptare. Personajele lui Racine nu se definesc prin relațiile cu celelalte personaje ci constituie în sine niste instanțe devorate în interior de sentimente care ating paroxismul. Forța pasiunii stăpânește eroii lui Racine, incapabili de compromisuri și de moderație.

La nivelul structurii actanțiale, în cazul eroilor se remarcă absența mobilității funcțiilor actanțiale fapt care denotă aspectul statuar, de neclintit al personajelor. Personajele nu suferă prefaceri de-a lungul intrigii. Spre deosebire de infanta Spaniei, dona Urrique din *Cidul* care acceptă fără resentimente căsătoria lui Rodrigue cu Chimène deși era la rândul său, este îndrăgostită de acesta, Fedra lui Racine este incapabilă de resemnare sau de compromis. Patimă o determină să recurgă la gestul extrem împotriva lui Hyppolite acuzându-l în fața lui Tezeu că a încercat să o seducă profitând de absența acestuia din urmă, gest pe care ulterior îl regretă. De cedat, însă, nu cedează niciodată.

Rolland Barthes vorbește de existența a trei nivele de spațiu (camera, anticamera și exteriorul) și trei nivele de spațiu exterior (spațiul morții, spațiul fugii, spațiul evenimentelor). (R. Barthes, 1979, p,16) Aceste trei nivele de spațiu organizează acțiunea dramatică în sfere de acțiune deschise interpretării. Simplitatea și varietatea redusă a spațiului are efectul unei pânze albe pe care se proiectează acțiunea verbală, vehiculul trăirilor interioare ale eroilor lui Jean Racine.

1.3 Elemente de prozodie în *Fedra* de Jean Racine

În dialogul dintre Théràmène și Hipolit, (Actul I, scena 1) cel dintâi încearcă să se lămurească de ce Hipolit nu se mai simte în largul lui în locurile pe care altădată le iubea atât de mult. În primul emistih al primului vers, există o interjecție care marchează nedumerirea lui Théràmène în fața dezolării lui Hipolit. Mai există o cezură marcată de o virgulă înainte de „Seigneur” care reprezintă cuvânt cheie. Silabele accentuate beneficiază de o prelungire mai mare a vocalei comparativ cu cele neaccentuate, anume pentru a fi evidențiate. Silabele accentuate nu sunt egale ca importanță în interiorul frazei. Unele posedă și accent intelectual sau emoțional fapt care conferă statutul de silabe-cheie cu un rol important în stabilirea intenției celui care vorbește. În primul vers cuvintele cheie sunt „Seigneur” și „présence”. În versul al doilea, cuvintele-cheie sunt reprezentate de „lieux” (locuri) și „enfance”. Astfel, este pus în raport trecutul copilăriei lipsite de griji a lui Hippolyte cu prezentul nefericit. Cele patru cuvinte reunite realizează o esențializare a mesajului. „Seigneur” este în legătura cu prezentul, cu ceea ce eroul a devenit în timp ce „lieux” aparține trecutului, între cele două căscând-se o prăpastie. În versul al treilea emistihurile alcătuite din fraze scurte și cuvinte fără pregnanță sonoră, denotă resemnarea seacă a eroului în fața sorții. Ritmul este iambic fapt care indică resemnare și tristețe iar rima este împerecheată.

Théràmène											
V1 {Hé! // De-puis quand, / Sei-gneur ,} // {crai-gnez-vous la pré -sence }											
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
/		/		/		/		/		/	
V2 { De ces pai-si-bles lieux ,} // {si chers à vo-tre en-fance ,}											
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
/		/		/		/		/		/	
Hippolyte											
V3 { Cet heu -reux temps n'est plus.} // { Tout a chan-gé de face. }(...)											
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
/			/				/		/		/

În ceea ce privește contururile intonaționale, în primul vers cuvântul interogativ „quand” (când) indică o interogație. Melodia sintactică indică un ton urcător. Cuvintele-cheie necesită o colorizare din care să transpară afecțiunea care îl leagă pe Théràmène de stăpânul sau. Frazele care constituie răspunsul lui Hipolit sunt însoțite de un tom sec arătând faptul că acesta consideră că nu mai este nimic în subiectul deschis de Théràmène.

2. Trăsături generale ale tragediei lirice a lui Jean-Baptiste Lully (1632-1687)

Jean-Baptiste Lully, italian naturalizat în Franța, colaborează cu Philippe Quinault între anii 1673 și 1687, realizând împreună tragedia lirică franceză (forma franceză a operii italiene). Aceasta din urmă constituie o sinteză a diferitelor genuri precum baletul de curte, tragedia, tragedia muzicală, pastorală, comedia etc. În tragedia lirică este utilizat ceea ce numim *arioso* (un recitativ melodic, formă hibrid între recitativ și arie) ca formă de exprimare vocală a personajelor principale și *ariile*, celor secundare. Textul dramatic era considerat un vehicul al afectelor. Adaptarea muzicală a unui text trebuia să păstreze o anumită sobrietate care să nu contrazică inflexiunile naturale ale vocii. Personajele lui Lully înfățișează figuri de seamă ale istoriei precum Nero, Alexandru cel Mare etc.

Recitativul tragediei lirice a lui Lully este fundament pe regulile declamației teatrului clasic (silaba lungă corespunde unei note lungi, silaba accentuată a textului corespunde timpilor tari din partitură. Barocul ierarhizează timpii în tari și slabi. Contururile melodice și frazarea urmează regulile discursului. Muzica este subordonată poeziei (cuvântului) fapt care impune organizarea materialului sonor al limbii vorbite în ritmuri, intervale, figuri muzicale, tonalități și sonorități exacte. Principiul de bază este imitația naturii. Unificarea cuvântului cu muzica se realizează în recitativ datorită fidelității muzicii față de o paradigmă vorbită sau declamată pe care își propune să și-o însușească. Regularitatea rațională se face prin reclamarea regulilor care țin de prozodie și de legile formale ale versificației. Pentru a afla melodiile adecvate cuvintelor lui Philippe Quinault, Jean-Baptiste Lully studiază declamația actriței lui Racine, Champmeslé. El ascultă și notează tonurile ei (intonațiile și accentele) pe care le transformă în muzică. Actrița era recunoscută pentru modul său particular de a rosti textul dramatic. (Bovet, Jeanne, 1998, pp. 141-154.)

În ceea ce privește declamația, recitativul este în opinia lui Jean- Léonor le Gallois du Grimarest arta de a citi, de a pronunța, de a declama sau de a cânta un discurs urmând regulile impuse de pronunție și de punctuație. Declamația se adresează atât spiritului cât și sentimentelor. Regulile retorice reclamă o voce dulce pentru exprima reia iubirii, o voce aspră pentru ură, o voce plină, veselă și fluidă pentru a transmite veselia și o voce plângăreată pentru tristețe. Aceste principii se regăsesc în tratatul lui Jean- Léonor le Gallois du Grimarest. (Grimarest, Jean-Léonor Le Gallois 1760, p.67)

3. Accentuarea în acord cu duratele

Accentuarea cuvintelor stabilește valorile de note. Silabele accentuate vor fi susținute de durate mai lungi comparativ cu cele neaccentuate. Silabele / cuvintele neaccentuate (cuvinte cheie care pot constitui și accente logice sau intelectuale) reprezintă punți de legătura reprezentate de valori scurte care anticipează și pregătesc cuvântul accentuat. Ele „tensionează” fraza conducând-o spre culminația constituită de cuvântul-cheie. Mai jos, se regăsește

împărțirea versurilor în silabe și stabilirea accentelor cuvântului care condiționează valorile de note într-un fragment din tragedia lirică *Atys* de J.B. Lully, (Actul I, scena a 2-a).

V4	{„Sei- g neur,/ soy- ez con- t ent,} // { que rien ne vous al- lar -me”}
	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13
	/ / / / /
V5	L’Hy- men va vous don-ner la Bea-uté qui vous char-me
	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13
	/ / / / /
V6	„Vous se-rez son heu-reux é-poux”.
	1 2 3 4 5 6 7 8
	/ / /

În tabelul de mai jos, se regăsește textul confruntat cu valorile de note corespunzătoare silabelor accentuate și neaccentuate. Modelul este inspirat de Claudia Schweitzer (Schweitzer, Claudia, 2021) Vom observa măsura în care accentele de cuvânt corespund timpilor tari din partitură. Cert este ca ele dictează valorile de note. Putem observa ca ritmul este preponderent iambic.

	Accente de cuvânt	/ / / / /
Versul 1	Valori de note	0 0,5 ø 0 0 1 0 0,5 ø 0,5 ø 0 ø
	Text	<u>Sei-gneur</u> , soy-ez con-tent , que <u>rien</u> ne vous al-lar-me ;
	Accente de cuvânt	/ / / /
Versul 2	Valori de note	ø ø ø ø ø 0 ø ø 0 ø ø 1 1
	Text	L’Hy-men va vous don-ner la Bea-uté qui vous char-me
	Accente de cuvânt	/ / /
Versul 3	Valori de note	1 0,5+ ø ø 1,5 ø 1
	Text	Vous se-rez son heu- reux é-poux .

Fig. 1

Legenda: ø = saisprezecime 0 = optime, 0,5 = optime cu punct, 1 = pătrime, 1,5 = pătrime cu punct, 2 = doime, /= accentele, =intervale care depășesc o terță.

3.2. Melodia sintactică și înălțimile sonore

În primul vers, conturul intonațional al celor două frază imperative induce o nuanță de certitudine. Forma verbală, adresarea directă, urmată de o pauză marcată prin virgulă, ne arată forța persuasivă a îndemnelui adresat de către *Atys* interlocutorului său. Se remarcă prezența unor intervale mai mari de terță care evidențiază nedumerirea celui care vorbește în fața îndoielilor interlocutorului. Intervalele sunt indicate în tabelul de mai sus înaintea unor cuvinte-cheie pentru a evidenția atitudinea celui care vorbește. În versul al doilea, melodia sintactică dublată de prezența modului indicativ al verbului la viitor apropiat „va vous donner” (modul certitudinii, al ancorării în realitate), indică un mers ascendent, nerăbdător către viitorul iminent esențializat în cuvântul „charme” (farmecă) . Cuvintele „donner” (a da) și „beauté” (frumusețe) sunt la rândul lor cuvinte importante care constituie piloni de pregătire pentru cuvântul final. Menționarea zeului Hymen (zeul fertilității) este un garant al voinței favorabile a divinității în privința acestei uniuni. Versul al treilea este de

asemenea o fraza asertivă dar realizată printr-un mers descendent al melodiei care denotă o detensionare (prevederea unui viitor fericit pe termen lung relevat de viitorul simplu al verbului „a fi”).

2.3 Tempoul

În recitativ, tempoul trebuie să fie flexibil asemenea ritmului neregulat al vorbirii pentru a părea natural. Dramaturgii francezi încearcă să supună unor reguli această lipsă de măsură a vorbirii naturale. În acest spirit al variației nemăsurate, remarcăm o variație a tempoului indicată de alternarea tonului solemn cu cel nerăbdător, dinamic și încheind cu o revenire calmă la tonul anterior. În primul vers avem un tempo solemn, persuasiv sugerat de imperativele „soyez” și „que rien ne vous allarme”. În versul al doilea, avem de-a face cu o dinamizare a tempoului introdusă prin valori scurte care denotă nerăbdarea și determinarea lui Atys de a-și convinge interlocutorul de adevărul spuselor sale. Dinamizarea poate fi sugerată și de introducerea unui *crescendo* în versul al doilea urmat de un *decrescendo* care însoțește răirea tempoului în ultima frază).

4. Concluzii

Muzicienii francezi ai secolului al XVII-le printre care și Jean-Baptiste Lully, au căutat să translateze în scrierea melodică a recitativelor regulile prozodiei textului teatral clasic, considerând-o o metodă optimă de naturalizare și valorificare a cuvântului în scop dramaturgic. Dacă în textul teatral, acțiunea verbală este evidențiată prin arta pronunției declamate și a jocului scenic, în recitative, acțiunea verbală este amplificată de emoționalitatea muzicii care însoțește textul. Dacă în teatru calitatea jocului teatral se probează în capacitatea actorului de a se circumscrie situației dramatice, în tragedia lirică calitatea interpretării cântărețului face dovada valorii sale prin capacitatea de a „coloriza” sonor (a se investi afectiv în intonarea sunetului) cuvintele, cu inflexiuni în acord cu sensul acestora. Influența teatrului clasic asupra tragediei lirice se manifestă mai ales în ceea ce înseamnă raportul cuvânt-sunet. Putem spune că în tragedia lirică a lui Jean-Baptiste Lully coexistă regulile de prozodie ale declamației clasice cu principiul contrastului specific barocului care reclamă intonarea cuvintelor cât mai nuanțată, plasând vocea în slujba cuvântului.

4. Bibliografie

Cărți

- Abbé d'Aubignac, *Pratique du théâtre*, 1657, Édition Martino,
Barthes, Roland *Sur Racine*, 1979, Paris, Édition du Seuil,
Grimarest, Jean-Léonor Le Gallois de Grimarest *Traité du récitatif*, 1707, La Haye, Pierre Gosse Jr.
Larthomas, Pierre *Le langage dramatique*, 2020, Paris, Édition Presses Universitaires de France
Searle, John, *Les actes du langage, Essai de philosophie linguistique*, 1972, Paris, Édition Hermann

Articole

Bovet, Jeanne ”L’art de la déclamation classique ” L'Annuaire théâtral: revue québécoise d'études théâtrales, n° 24, 1998, pp. 141-154.

Schweitzer, Claudia «Lully et la prosodie française à la fin du XVII^e siècle», *TIPA. Travaux interdisciplinaires sur la parole et le langage* [En ligne], 37 | 2021, mis en ligne le 23 juillet 2021, consulté le 18 novembre 2023.

Voltz, Pierre, „Le cid et la notion d action”, in:Litterature classique. Supplément au no. 11, 1989, Othon, Surena, pp. 67-85.

Rolul mijloacelor și materialelor didactice și utilizarea acestora în procesul de predare a educației muzicale la gimnaziu

SPOITU LOREDANA¹

Liceul teoretic „MIHAIL KOGĂLNICEANU”

Rezumat: Prin această temă mi-am propus să prezint repere teoretice și practice necesare desfășurării cât mai eficiente a activităților de Educație muzicală la gimnaziu, să identific și să demonstrez necesitatea mijloacelor și materialelor didactice în aceste activități, rolul și utilizarea acestora în procesul de predare a Educației muzicale la gimnaziu. Problemele cu care m-am confruntat în activitatea la clasă, precum și identificarea de noi mijloace și materiale didactice, s-au constituit în argumente în favoarea alegerii temei - Rolul mijloacelor și materialelor didactice și utilizarea acestora în procesul de predare a educației muzicale. Am optat pentru această temă din necesitatea de a veni cu noi soluții la problemele pe care le ridică educația muzicală la această vârstă și, totodată, din dorința de a valorifica datele experienței personale în acest domeniu, mai precis, noi mijloace și materiale didactice specifice activităților de predare a Educației muzicale. Consider că problema demonstrării rolului unor noi mijloace și materiale didactice adecvate formării acestor capacități este oportună.

Cuvinte cheie: muzică, materiale didactice, mijloace didactice, elevi, profesor, cercetare.

1. Introducere

Știința educației oferă muzicii un rol asemănător literaturii în formarea educației estetice a copiilor. Cu cât va fi începută mai devreme educația muzicală, cu atât va fi mai temeinică dorința de a asculta, înțelege și trăi valorile culturale muzicale, naționale și universale, care contribuie la conturarea personalității copilului.

În amplul proces de reformă în care este angrenat învățământul românesc, educației muzicale îi revine un rol special. Componentă de bază a educației estetice, ea contribuie la formarea unei personalități armonioase, sensibile și creative, capabile să-și exprime prin muzică sentimentele și ideile, să comunice cu semenii, să vibreze afectiv la valorile artei muzicale și să le aprecieze. Procesul educației muzicale este o activitate complexă care începe în copilărie și continuă de-a lungul întregii vieți, iar noi, profesorii, punem piatra de temelie a educației muzicale a elevilor în școală.

În acest caz ne putem da seama cât de importantă și grea este sarcina profesorilor care au menirea de a asigura formarea și instruirea muzicală a elevilor. Profesorii sunt aceia care deschid porțile către înțelesul artistic adevărat prin care elevii vor putea pătrunde într-o lume ce le va îmbogăți și înfrumuseța nu doar caracterul și sufletul, ci întreaga viață.

Elevii trebuie încurajați, ajutați și îndrumați spre muzică. De-a lungul anilor, relațiile acestora cu muzica ar trebui să se intensifice și să însoțească dezvoltarea lor fizică și psihică. Muzica ar trebui să fie un mijloc de expresie și de exprimare a sensibilității, a conținutului afectiv, a ideilor și sentimentelor, a expresivității și chiar a calității umane. Iată de ce curriculumul de educație muzicală își propune să înzestreze elevii cu cunoștințe și deprinderi muzicale cât mai diverse. Formarea acestora constituie una din sarcinile esențiale ale educației muzicale, contribuind la înțelegerea și interpretarea muzicii la un nivel artistic superior.

Consider că problema demonstrării rolului unor noi mijloace și materiale didactice adecvate formării acestor capacități este oportună. Voi evidenția, din această perspectivă, o serie de aspecte definitorii. Problema în discuție este actuală în raport cu realitatea educațională, – în fața cadrului didactic ridicându-se permanent problema identificării mijloacelor didactice ce pot substitui contactul direct cu realitatea sonoră. Sesizează situații problematice,

¹loredanaianca1986@gmail.com

disfuncționalități – profesorul nu beneficiază întotdeauna de aparatură audio-video, înregistrări și imagistică necesară ilustrării temelor respective. Solicită noi clarificări – identificarea unor noi mijloace și materiale didactice care să furnizeze date explicite la momentul oportun.

La toate acestea se adaugă materialul vizual și auditiv prin care elevii să se familiarizeze cu muzica și să-și apropie afectiv muzica vocală și instrumentală. Este originală – în raport cu teoretizările prezentate în lucrările de specialitate, ce se dovedesc insuficiente și mult prea generalizate. Aceasta oferă posibilitatea prezentării unor contribuții personale care să ofere cadrelor didactice repere importante sub aspectul selecționării mijloacelor și materialelor didactice muzicale. Este precis formulată – se referă la o problemă concretă, cea a rolului mijloacelor și materialelor didactice în procesul de predare a educației muzicale. Întrevede soluții de optimizare a rezultatelor obținute în planul formării capacităților vizate. Are valoare aplicativă – soluțiile formulate pot fi valorificate în activitatea didactică a cadrelor didactice.

2. Mijloace și materiale didactice pentru lecția de Educație muzicală

Mijloacele didactice de realizare a educației muzicale în școală sunt menite să faciliteze transmiterea unor cunoștințe, formarea unor deprinderi, evaluarea unor achiziții, realizarea unor aplicații practice în cadrul procesului instructiv-educativ.

„Mijloacele de învățământ sunt instrumente auxiliare care facilitează transmiterea informației ca act al predării, sprijinind și stimulând în același timp activitatea de învățare. Aceasta înseamnă că ele nu se substituie activității de predare ci doar amplifică și diversifică funcțiile acesteia printr-o mai bună ordonare și valorificare a informației transmise [...]oricât s-ar perfecționa aceste mijloace,ele nu vor înlocui activitatea educatorului,ci doar îl vor ajuta pentru a-și îndeplini mai bine sarcinile ce-i revin.”²

Printre marile personalități în domeniu care au încercat să facă o clasificare a mijloacelor didactice, din punct de vedere pedagogic, se numără și Ioan Bontaș care, folosind alte criterii, clasifică astfel, „mijloacele didactice: *mijloace naturale* (în care nu a intervenit mâna omului) *sau confecționate* (construite pentru nevoile vieții sociale), *mijloace de substituie* (obiectuale - ex. mulaje, machete; iconice - ex. imagini, planșe, figuri; audio-vizuale), *mijloace logico-matematice* (formule, simboluri, algoritmi), *mijloace mixte* (cărți, culegeri), *mijloace informatice* (calculatoare cu diferite programe), *mijloace de evaluare* (teste și grile docimologice).”³

Adaptând însă referințe criteriale mixte, vizând în special corelarea și coroborarea criteriilor tehnice și psihopedagogice în spiritul teoretic al pedagogiei românești, putem prezenta o clasificare a mijloacelor de învățământ:

A. Mijloace informativ-demonstrative (care posedă un mesaj informațional) împărțite în:

- a) mijloace intuitiv obiectuale și imagistice (materiale naturale și forme de reprezentare ale acestora, reprezentări figurative și reprezentări vizuale sau auditive),
- b) mijloace logico-raționale (reprezentări grafice, simboluri, formule, note muzicale)
- c) mijloace care cuprind serii de materiale naturale și forme de reprezentare în relief a acestora sau în imagini (planșe, fotografii, albume), reprezentări figurative, vizuale ori auditive.

Dintre aceste mijloace, specifice educației muzicale, enumerăm următoarele obiecte sonore: (lemne de esențe diferite, sticle goale sau pline cu apă, cutii umplute cu pietricele sau

² Ioan Nicola, *Pedagogie școlară*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1980, p. 290.

³ Ioan Bontaș, *Pedagogie*, Editura ALL, 1994, p. 136.

boabe de cereale, jucării sonore și pseudo-instrumente). Sunt mijloace naturale, care pot fi integrate în activitățile muzicale, substituind instrumentele muzicale. Deasemenea menționăm *materiale sau reprezentări figurative* (planșe, fotografii, tablouri, albume), *materiale sau reprezentări simbolice* (scheme, grafice, scărițe muzicale, partituri muzicale).

B. „Mijloace de exersare și formare a deprinderilor (care se aplică în activitățile practice): instrumente muzicale, truse, aparate de laborator, jocuri de construcție, aparate sportive.

Dintre acestea, cele specifice educației muzicale sunt următoarele: *instrumente muzicale* (pian, chitară, mandolină, vioară, fluiet, block-flote, instrumente de percuție).

a) *mijloace audio-vizuale* (CD, casete, emisiuni TV, benzi magnetice, diafilme, diapozitive). Acestea pot fi folosite în activitățile de educație muzicală.

b) *mijloace de raționalizare a timpului didactic* care cuprind instrumente ca: xerox-uri, șabloane, ștampile didactice;

c) *mijloace informatice* (tehnica informatică și de calcul).⁴

Adoptând criteriul prezenței sau absenței mesajului didactic, profesorul Ioan Nicola clasifică mijloacele de învățământ mai sus menționate în două mari categorii și anume: „*mijloace de învățământ care includ mesaj didactic* sau informație didactică, *mijloace de învățământ care facilitează transmiterea mesajelor* sau informațiilor didactice.”⁵

Lucrările de pedagogie definesc în forme diferite materialele și mijloacele de învățământ, unele confundându-le, altele abordând mai puțin sau ignorând materialele didactice pentru disciplinele în care acestea se dovedesc vitale, cum ar fi educația muzicală, oprindu-se doar asupra mijloacelor. Din punct de vedere al educației muzicale, conotația sintagmei „mijloace de învățământ” trebuie extinsă, accețiunea curentă limitându-se pentru acest domeniu la mijloace audio-vizuale, care mai curând țin de materiale didactice.

Ajungem astfel la „disocierea” necesară și operantă făcută de profesorul Vasile Vasile⁶. Acesta susține că *mijloacele de educație muzicală* reprezintă elemente prin care se realizează acest tip de educație (cântece, piese muzicale integrale sau fragmente propuse elevilor pentru a fi cunoscute și însușite prin interpretare sau audiție, exerciții muzicale și jocuri didactice).

Materialele tehnice cuprind elemente specifice pentru realizarea acestor activități care servesc atingerea unor scopuri: cărți de cântece, instrumente muzicale folosite de profesor sau de elevi, casete și benzi magnetice, CD-uri pentru audiție și video, diapozitive, planșe, materiale didactice cu elemente mobile de tipul scărițelor muzicale, TV, calculator.

În legătură cu materialul didactic folosit în activitățile de educație muzicală, profesorul Ion Șerfezi consideră că este necesar să se respecte două condiții esențiale: „acest model trebuie să redea cât mai precis și mai clar elementul muzical pentru care este destinat, profesorul trebuie să-l folosească cu pricepere și la momentul potrivit în lecție. În general, materialul didactic se folosește în prima fază a cunoașterii, faza sau treapta senzorială, ajutând la intuirea noutății.”⁷

Se deduce că „materialele necesare intuiției (cunoașterea directă, prin simțul, al realității) formează categoria *materialelor didactice*, adică baza tehnico-materială a învățământului. Acestea au reflectat și au fost produsele progresului tehnic a epocilor prin care a trecut civilizația omenirii. Termenul cel mai potrivit astăzi pentru a desemna atât baza tehnico-materială dar și ansamblul de sisteme tehnice care mediază folosirea acestora, anexând și pe

⁴ Ioan Cerghit, *Manual pentru clasa a X-a*, Editura Didactică și Pedagogică, R.A, București, 1994, p. 93.

⁵ Ioan Nicola, *Pedagogie școlară*, Editura Didactică și Pedagogică, 1980, p. 292.

⁶ Vasile Vasile, *Metodica predării educației muzicale*, 2004, p. 222.

⁷ Ion Șerfezi, *Metodica predării*, 1998, p. 27.

cele aplicative, logico-matematice, de substituție, informative sau de evaluare, este acela de *mijloace didactice*.⁸ Unii pedagogi renumiți optează pentru această formulare, pentru că acoperă și unifică totodată o plajă mai mare de instrumente demonstrativ-aplicative pentru cei doi parteneri ai procesului educativ: profesor și elev. Materialele didactice sunt resurse pe care un profesor le poate folosi pentru a realiza procesul de învățare cu elevii săi și sunt un tip de resursă care funcționează ca un ghid prin conținutul unui subiect. Acestea facilitează activitățile didactice. Ele vizează stimularea și dezvoltarea interesului elevilor.

În pregătirea muzicală a elevilor, utilizarea unor materiale didactice specifice vine să sporească eficiența predării-învățării acestei discipline, prin implicarea mai activă și nemijlocită a elevilor în activitatea muzicală. Materialul didactic este pregătit de către profesor, care își folosește metoda de învățare pentru a atinge obiectivele în cadrul orelor sale.

Baza tehnico-materială necesară realizării în condiții corespunzătoare a Educației muzicale trebuie să asigure condițiile optime de realizare a activităților disciplinei, ele creând condițiile prin care literatura muzicală ajunge la mâna elevului, propusă pentru interpretare sau audiere⁹. Au apărut de-a lungul timpului ghiduri ale profesorului și ale învățătorului, suporturi de învățare pentru elevi, caiete ale elevului etc. și mai multe culegeri de cântece.

Cărți de cântece, partituri pentru elevi

De-a lungul a peste un secol au apărut mai multe cărți de cântece destinate elevilor. „Școala – scria D. G. Kiriac are nevoie de cântece școlare potrivite cu cântarea noastră românească, cu limba și poezia noastră, cu subiecte din viața școlarului nostru, a naturii noastre, a felului nostru de a fi și a trăi.”¹⁰ Printre aceste cărți de cântece se găsesc și culegeri reprezentative pentru anumiți compozitori, D. G. Kiriac, Timotei Popovici, Teodor Teodorescu, Constantin Brăiloiu, George Breazul, Dimitrie Cuclin și mai ales creații ale celor dintâi.

Materiale didactice pentru audiții

Activitățile complexe prin care se realizează Educația muzicală nu se pot realiza fără materialele necesare audițiilor. Programa școlară oferă sugestii pentru audiții, manualele alternative propun profesorilor și elevilor piese sau fragmente de lucrări ce urmează să completeze lecțiile. Din păcate, încercarea de a însoți manualele cu materiale cuprinzând lucrările sugerate a rămas mai departe un deziderat.

Materiale didactice utilizate în educația muzicală a elevilor

Perfecționarea mijloacelor și materialelor de învățământ poate contribui la depășirea stadiului sălilor de clasă tradiționale și adaptarea lor profilului și necesităților disciplinei.

O dotare optimă a acestora se concretizează în: instrumente muzicale, aparatură pentru casete audio, radio, televizor, video, tablă specială cu portative, calculator, laptop, bibliotecă.

În pregătirea muzicală a elevilor, materialele descrise în rândurile de mai sus sunt cele mai importante. În afara acestora, utilizarea altor mijloace specifice vine să sporească eficiența predării – învățării acestui obiect de învățământ, prin implicarea mai activă și nemijlocită a elevilor în practica muzicală.

Baza tehnico-materială necesară realizării în condiții corespunzătoare a Educației muzicale într-o unitate școlară poate fi alcătuită din: *instrumente muzicale și pseudo-instrumente, jucării muzicale și materiale audio-video*.

Instrumente muzicale și pseudo-instrumente

⁸ G. Munteanu, *Metodica predării educației muzicale în gimnaziu și liceu*, Editura Sigma Primex, București, 2000, p. 35.

⁹ V. Vasile, *Metodica predării educației muzicale*, 2004, p. 221.

¹⁰ V. Vasile, *Metodica educației muzicale*, Editura Muzicală, 2004, p. 220.

Instrumentele muzicale utilizate ca materiale didactice în educația muzicală a elevilor reprezintă o formă practică de cunoaștere directă a muzicii. Elevii trebuie să fie educați să asculte lucrări de diverse genuri și stiluri interpretate la diverse instrumente muzicale. Instrumentele muzicale se împart, după modul de producere al sunetului în:

- a. instrumente cu claviatură: pianul, orga.
- b. *instrumente cu coarde* frecate cu arcuș (vioara, viola, violoncelul, contrabasul, coarde ciupite, chitara, harpa, coarde lovite, pianul, țambalul);
- c. *instrumente de suflat din lemn* (cu deschizătură laterală: flautul, picola; cu ancie simplă: clarinetul, cu ancie dublă: oboiul, cornul englez, fagotul, contrafagotul);
- d. *instrumente de suflat din alamă* (cornul, trompeta, trombonul, tuba, saxofonul);
- e. *instrumente de percuție* (cu sunet determinat: timpanul, xilofonul, clopotele, cu sunet nedeterminat: toba mică, toba mare, tamburina, castagnetele, talgerele, gongul);
- f. *instrumente electronice* (orga electronica).

Instrumentele muzicale s-au perfecționat, calitatea sunetului s-a îmbunătățit, iar sonoritățile lor caracteristice au devenit tot mai plăcute de-a lungul timpului.

Elevii vor face cunoștință cu instrumentele muzicale atât prin intermediul descrierilor și al imaginilor, dar mai ales prin intermediul audițiilor muzicale. Ei vor fi sprijiniți de către profesor în recunoașterea sonorităților muzicale ale acestor instrumente și vor fi ajutați să cunoască modalitățile de mânăuire.

În mintea cadrului didactic se ridică permanent întrebarea: *ce instrumente pot fi abordate în munca de educație muzicală generală?*

Opțiunile se restrâng asupra acelor instrumente muzicale ce pot fi ușor mânăuite, chiar în condițiile defavorizante din școală, condiții improprii realizării unei educații muzicale instrumentale. Deci, se vor selecta acele instrumente cu care elevii se familiarizează ușor și într-un timp foarte scurt. Educația muzicală generală „se realizează pe trei căi pe calea educației primare în mediul cântului vocal, prin intermediul mișcărilor coregrafice și prin intermediul instrumentelor muzicale.”¹¹

Preocupările instructive-educative, grupate în jurul studierii instrumentelor muzicale îmbracă patru aspecte diferite pe care le voi prezenta în paragrafele următoare.

- Cântarea profesorului la un instrument ajută elevii la adâncirea și asimilarea sensului muzicii. Se pot utiliza instrumente cu coarde, de suflat sau cu claviatură.

- Instruirea elevilor pe linia asimilării tehnicii unui instrument melodic, armonic sau de percuție. Există un număr mare de asemenea instrumente.

- Organizarea unor ansambluri instrumentale compuse din elevi mai avansați în mânăuirea unor instrumente muzicale, interpretate de acestor ansambluri acompaniate de corul școlii, de soliști sau de dansatori.

- Instrumentele muzicale au asupra elevilor o influență pozitivă, reprezentând un stimulent pentru ei. Dând elevilor un instrument în mână, ei vor avea un prieten credincios. Prin intermediul instrumentelor muzicale, elevii vor înțelege mai ușor și mai bine muzica, sensul, finalitatea ei.

În principiu, orice instrument muzical melodic, armonic sau ritmic poate fi utilizat în procesul instructiv-educativ general. Practic există dificultăți în a achiziționa astfel de instrumente muzicale de către profesor. Se pot folosi instrumentele care se pot mânăui ușor, cu care elevii se familiarizează foarte ușor și într-un timp foarte scurt.

În raport cu vârsta elevilor instrumentele muzicale abordabile pot fi grupate în:

¹¹ Iosif Csire, *Rolul instrumentelor și formațiilor instrumentale în educația muzicală generală*, București, Imperia Conservatorului Ciprian Porumbescu, 1998, p. 22.

- instrumente -jucării: destinate copiilor din grădinițe (3–5ani) și primele clase primare (CP- a IV a);
- instrumente de ansamblu școlar, destinate elevilor mai mari, care au împlinit deja 10 ani (clasele V-VIII).

Aceste instrumente nu figurează în catalogul general al teoriei instrumentelor.

Instrumentele-jucării sunt deosebit de atractive pentru elevii din clasele mai mici, dar au succes și la clasele mai mari. Acestea instrumente propuse pentru desfășurarea orelor de Educație muzicală și, utilizate mai des, se încadrează în grupa *instrumentelor de percuție*. Cele melodice și armonice sunt lăsate pentru etapa următoare când se pot constitui orchestre. Dintre instrumentele de percuție de mare eficiență amintim: tăblițe de metal acordate la înălțimi distincte, clopoței de mărimi și forme diferite, ciocane muzicale acordate nuanțat, tobițe de mărimi și forme specifice, maracasul, trianglu, castagnete, instrumente onomatopice ca: efecte de furtună, de ploaie, de vânt, cântecul păsărilor.

Dintre instrumentele pseudo-melodice se recomandă: xilofonul, muzicuța, fluiere populare, triola, trompete de jucărie, instrumente cu claviatură. Cu aceste instrumente se pot obține interesante efecte sonore. Incluse în jocurile copiilor și utilizate pentru scopuri speciale, instrumentele îl vor servi cu multă eficiență pe profesor în atingerea dezideratelor estetice.

În școală, cu ajutorul acestor instrumente se poate așeza temelia unei educații muzicale avansate. Instrumentele muzicale și substituențele lor posedă surse multiple în planul modelării sensibilității muzicale a elevilor, deoarece: stimulează interesul elevilor pentru muzică, largesc orizontul muzical al elevilor, facilitează însușirea limbajului muzical prin implicarea manualității, dezvoltă aptitudini creative, îmbogățesc conținutul și forma activităților muzicale, contribuie la activizarea muzicală a tuturor elevilor.

Jucăriile muzicale

Pe lângă instrumentele enumerate mai sus, sunt eficiente și jucăriile muzicale, pseudoinstrumentele: moriști, tobițe, trompete de jucărie, baghete, cutii umplute cu pietricele, boabe, pahare etc. Pseudo-instrumentele muzicale pot fi utilizate în redarea cântecelor interpretate vocal, în interpretarea unor melodii fără text, în acompaniamentul ritmic sau armonic al cântecelor vocale, în exemplificarea unor elemente de limbaj muzical.

Fiecare mijloc didactic are rolul său în muzicalitatea elevilor. Instrumentele nu vor concura cu vocea, nu o vor înlocui, ci vor oferi o alternativă cântării vocale. Modalitățile de înfăptuire a educației muzicale au dovedit că instrumentul muzical constituie un valoros mijloc de stimulare și muzicalizare a elevilor, inclusiv a celor mai puțin dotați din punct de vedere muzical.

Cântarea la instrumentele muzicale, la pseudo-instrumente sau chiar la jucării muzicale, constituie o modalitate plăcută și eficientă de muzicalizare a elevilor indiferent de predispozițiile sau nivelul lor de pregătire muzicală. Neglijarea acestei modalități de muzicalizare a elevilor înseamnă a nu pătrunde suficient în noile concepții de predare a muzicii, înseamnă a neglija avantajele pe care le oferă cântarea instrumentală pe linia formării principiilor și deprinderilor muzicale, pe linia conștientizării elementelor de limbaj muzical, pe linia dezvoltării muzicale generale a elevilor.

Practicarea cântării instrumentale reprezintă o modalitate de înfăptuire pe căi cât mai plăcute și mai eficiente a obiectivelor Educației muzicale. Ținând seama că din fragedă copilărie, copiii manifestă o mare atracție față de instrumentele și jucăriile muzicale, considerăm că acestea pot constitui valoroase mijloace de stimulare a elevilor pentru activitățile muzicale.

Avantajele pe care le reprezintă cântarea instrumentală în înfăptuirea educației instrumentale se referă la: oferirea unui vast câmp de activități artistice la care pot participa toți elevii, inclusiv cei cu vocea sau auzul muzical mai puțin dezvoltat, cântarea instrumentală îmbogățește considerabil conținutul și forma activităților muzicale, oferind variate posibilități de exprimare a elementelor de limbaj musical. Reprezintă un mijloc de prevenire a monotoniei, creând prilejul unei mari varietăți în desfășurarea lecțiilor de educație muzicală. Utilizarea instrumentelor muzicale stimulează gândirea elevilor în ce privește creația muzicală și reproducerea melodiilor din cântece, sporește calitatea activităților muzicale.

Cântând la un instrument, elevul trebuie să fie mult mai atent decât în timpul cântării vocale, deoarece instrumentul nu ascunde erorile care se produc. Instrumentele muzicale îi determină pe elevi să efectueze exerciții de reproducere, de recunoaștere, de creație, de acompaniament, sprijinindu-i în dobândirea priceperilor și deprinderilor muzicale și în conștientizarea graiului muzical.

În procurarea instrumentelor muzicale de primă necesitate, trebuie să ținem seama de calitatea lor intonațională. Se recomandă, pe de o parte, modul în care aceste instrumente sunt bine acordate, iar pe de altă parte, preocuparea pentru achiziționarea unui număr suficient de instrumente. Cântarea instrumentală executată de profesor, de elevi și profesor, numai de elevi, îmbogățește considerabil conținutul și forma activităților muzicale, deschizând multiple posibilități de exprimare a elementelor limbajului muzical.

Prin folosirea instrumentelor muzicale se conștientizează mai ușor noțiunile muzicale de natură ritmică, melodică sau armonico-polifonică, activitățile sunt mai plăcute, mai spectaculoase, optimizând participarea conștientă și activă a elevilor la activitățile muzicale.

Materiale audio-vizuale

În urma dezvoltării tehnicii, au apărut noi mijloace de învățământ: *mijloacele audio-video* (banda magnetică, discul, casete, CD, diapozitivul, diafilmul, emisiuni radio-tv, calculator, laptop, internet). În definirea acestor mijloace trebuie făcută distincția între mijloacele purtătoare de mesaj informațional (casetă, discul, banda magnetică, diapozitivul, diafilmul) și aparatele (auxiliarii tehnici) care difuzează mesajul (casetofon, cd-player, televizorul, calculatorul, magnetoscopul, epidiascopul).

3. Concluzii

În viața de zi cu zi, dar mai ales în orele de educație muzicală, sunetele muzicale sunt elemente mereu actuale și prezente.

Prin activitatea de la clasă demonstrez faptul că elevii de gimnaziu manifestă mare interes pentru orele de educație muzicală, deoarece aceste activități implică foarte multe audiții și prezentări de imagini, jocuri, precum și utilizarea de instrumente muzicale, pseudo-instrumente și jucării muzicale, foarte apreciate de elevi.

În sensul celei mai avansate concepții a metodologiei contemporane, educația muzicală generală se realizează pe trei căi: pe calea educației prin intermediul cântului vocal (individual și colectiv), prin intermediul mișcărilor coregrafice cuprinzând elemente ale dansului clasic expresiv și cel popular, precum și prin intermediul instrumentelor muzicale (individual și colectiv).

Într-o formă ideală, educația muzicală generală ar trebui astfel dezvoltată în școli, încât cele trei modalități amintite să conlucreze sintetic – ca un tot unitar - ca o singură acțiune cu trei compartimente indisolubil legate între ele, ca într-un veritabil teatru muzical miniatural.

În raport cu această formă de educație estetică muzicală, cea desfășurată prin intermediul mișcărilor coregrafice sau cu ajutorul instrumentelor muzicale are o importanță

puțin mai redusă, dar nu secundară. Dificultățile întâmpinate sub aspectul inexistenței unei baze tehnico-materiale corespunzătoare pot fi înlăturate prin valorificarea unei game mai extinse de mijloace și materiale didactice ce pot fi realizate de profesor. Ne referim aici la materialul ilustrativ, înregistrările audio, calculatorul, telefonul și aplicațiile web, instrumentele și jucăriile muzicale, pseudoinstrumentele, colecțiile de CD-uri ce pot fi realizate printr-o selecționare adecvată a lucrărilor reprezentative pentru acest capitol din muzică. Completate cu un repertoriu valoros de cântece, jocuri și exerciții muzicale acestea își pot aduce o contribuție importantă în formarea capacității muzicale.

Concluzionez prin prezentarea unor tipuri variate de activități ce se subordonează atingerii obiectivelor generale ale educației muzicale la această vârstă:

- Interpretarea profesorului la un anumit instrument muzical, în scopul adâncirii experienței muzicale a elevilor. Astfel, cadrul didactic poate utiliza orice instrument cu coarde, instrument cu claviatură sau de suflat. Se va opta pentru instrumentul pe care îl mânuiește cu cea mai mare măiestrie. Acest tip de activitate poate fi orientat în scopuri diferite: în vederea descrierii unor instrumente, exemplificări de sunete înalte și joase, în vederea demonstrării, exemplificării sonore a unui cântec, creație muzicală sau element de limbaj muzical, în direcția realizării unor interpretări vocale cu acompaniament instrumental. În toate aceste cazuri intervenția cadrului didactic este benefică, sonoritatea specifică instrumentală va veni să îmbogățească sonoritățile vocale și să adâncească, să evidențieze în mai mare măsură mesajul muzical transmis prin intermediul creației muzicale interpretate.

- Instruirea elevilor pe linia asimilării tehnicii unui instrument melodic, armonic sau de percuție, din șirul acelor instrumente a căror mânuire poate fi însușită ușor și în timp foarte scurt de către ei, va permite acestora o implicare mai activă în actul interpretării. Există un număr apreciabil de asemenea instrumente muzicale folosite ca materiale didactice la clasă. Însușirea unei minime tehnici instrumentale de către elevi va permite interpretarea mult mai ușor, atât vocală cât și instrumentală sau chiar vocal-instrumentală. Aceste activități sunt deosebit de atractive pentru elevi.

- Audierea unor lucrări muzicale, chiar și instrumentale – activitate realizată prin intermediul înregistrărilor sonore, ce are ca scop dezvoltarea capacităților de receptare a muzicii, de decodificare a mesajului muzical transmis de către compozitor.

Considerăm că alegerea metodei demonstrării a fost adecvată, deoarece a evidențiat faptul că materialele și mijloacele didactice folosite în activitățile de educație muzicală au avut valențe educative multiple.

Se poate menționa aici și alt aspect și anume existența la nivelul fiecărei clase a unor elevi dotați muzical, dar fără calități vocale, care întâmpină frecvent greutăți în cântare. Prin folosirea unui material didactic bogat și adecvat nivelului de vârstă și a unor mijloace didactice variate, acești elevi pot fi atrași spre muzică, dacă îi ajutăm și îi încurajăm.

În concluzie, materialele didactice utilizate în educația muzicală sunt instrumente de acțiune și mijloace materiale purtătoare de informații și formatoare de deprinderi care intervin direct în procesul de educație muzicală (instrumente muzicale, obiecte sonore, jucăriile, înregistrările muzicale, partituri). Atât mijloacele, cât și materialele didactice sunt considerate ca auxiliare ale metodelor și procedeele didactice și ca elemente ale strategiei didactice. Evoluția lor influențează configurația, ergonomia și dotarea unei clase. Problema dotării, confecționării, organizării, păstrării, recondiționării materialelor și mijloacelor de învățământ este o problemă de atitudine și de concepție a cadrului didactic, a interesului față de eficiența activităților și a creșterii eficienței utilizării lor în cadrul activităților.

4. Bibliografie

- * * * *Dicționar de termeni muzicali*, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1984
- Aldea, G., Munteanu, G.. 2001. *Didactica educației muzicale*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
- Bontaș, I., 1994, *Pedagogie*, Editura ALL.
- Cerghit, I., Radu, I.T., Popescu, E., Vlăsceanu, L., 1995, *Didactica. Manual pentru clasa a X a*, Editura Didactică și Pedagogică, R.A., București.
- Comes, L., 1979, *Ghicitori. Jocuri muzicale pentru copii*, Editura Muzicală, București.
- Csire, I., 1998, *Educația muzicală din perspectiva creativității*, București.
- Iucu, R., 2001, *Instruirea școlară. Perspective teoretice și aplicative*, Editura Polirom, Iași.
- Joița, E., Ilie, V., Vlad, M., Frăsineanu, E., 2003, *Pedagogie și elemente de psihologie școlară*, Editura Arves, Craiova.
- Nicola, I., 1994, *Pedagogie*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
- Nicola, I., 1996, *Tratat de pedagogie școlară*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
- Oprescu, I.M., 2002, *Cercetarea științifică în școli*, Revista de pedagogie nr.10/Octombrie
- Radu, I., Ionescu, M., 1987, *Experiență didactică și creativitate*, Editura Dacia, Cluj Napoca.
- Șchiopu, U., 1997, *Dicționar enciclopedic de psihologie*, Editura Babel, București.
- Timaru, V., *Muzica noastră cea spre ființă*, Editura Galaxia Gutenberg, Târgu-Lăpuș, 2008
- Tomșa, G., 2005, *Psihopedagogie preșcolară și școlară*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
- Vasile, V., 2000, *Metodica Educației Muzicale*, București.

Articole din reviste

- Vasile, V. 1993, *Lada de zeste*, în: *Actualitatea muzicală*, An IV, nr. 84/septembrie
- Vasile, V., 2000, *Rolul cântărilor religioase în educație – comunicare prezentată în ediția a VI a Simpozionului Internațional Conceptul Creștin în educație – idealul românilor de pretutindeni*, publicată în vol. II cuprinzând lucrările manifestării, Chișinău.

Elemente de vocalitate și teatralitate, în analiza comparată a personajelor feminine, în music hall-ul *Examene, examene*, de Marius Țeicu

TUDOR CUTOVA OFELIA¹

Rezumat: *Lucrarea se concentrează pe analizarea corelației dintre discursul muzical și cel literar. Această analiză este efectuată în vederea construirii rolurilor. Drept studiu de caz sunt propuse două arii din music hall-ul Examene, examene, arii reprezentative pentru cele două personaje analizate. De asemenea, lucrarea prezintă o viziune de ansamblu asupra istoriei muzicii ușoare, atât pe plan internațional, cât și în cultura românească.*

Cuvinte cheie: *Musical; analiză; teatralitate; vocalitate; interpretare.*

1. Introducere

Lucrarea de față se s-a născut din dorința de a reexplora un subiect extrem de interesant pentru mine. Musicalul românesc a reprezentat un interes constant al meu pe toată perioada studiilor universitare, motiv pentru care mi-am dedicat lucrarea de licență analizării lucrărilor *Examene, examene* și *Nota zero la purtare*.

Această lucrare își propune să expună concluziile cercetărilor mele anterioare. De asemenea, prin intermediul analizării textului muzical și a textului literar, propunem o privire mai aprofundată asupra personajelor feminine din musicalul *Examene, examene*, privite atât din punct de vedere muzical cât și din punct de vedere al jocului actoricesc.

2. Genul de musical în spațiul românesc

2.1. O istorie a muzicii de divertisment

Pentru a putea urmări evoluția muzicii ușoare, mai întâi trebuie să trasăm o definiție a acestui gen. Termenul de *muzică ușoară* este unul cu un câmp vast de înțelesuri. Ce înseamnă, de fapt, muzică ușoară? În conștiința publicului actual aceasta își are rădăcinile situate nu mai devreme de anii 1950, cadrul ei este determinat prin opoziția cu alte genuri muzicale de divertisment; ocupă un palier individualizat. Ce putem spune însă despre genurile de divertisment?

În acest caz, avem de-a face cu o multitudine de genuri muzicale, de la pop la rock, punk, funk, folk și jazz. Din această înșiruire putem plasa deoparte muzica jazz. Ceea ce rămâne este muzică ușoară? Întregul conglomerat de genuri poate fi adunat sub aripa unui singur termen? În opinia noastră, există o prea mare varietate la nivel de stil pentru a putea justifica o asemenea unificare. Așadar, pentru a departaja muzica ușoară de restul genurilor, și mai ales pentru a o putea defini, propunem o incursiune în istoria muzicilor ce nu aparțin tradiției culte.

Muzica a însoțit îndeaproape primii pași ai umanității. Chiar dacă în preistorie și în antichitate muzica avea un caracter predominant funcțional, aceasta fiind inclusă în ritualuri religioase, fenomenul muzical se născuse și își începuse traseul evolutiv. Odată ce omul a depășit problemele ce îi amenințau zilnic existența, acesta a inventat divertismentul. Includerea muzicii în activitățile de divertisment s-a prezentat drept o consecință firească. Cu timpul,

¹ ofelia_cutova@yahoo.com

muzica a ieșit din matca sa ritualică și a devenit populară și accesibilă. Acești doi termeni considerăm că sunt esențiali în formularea definiției muzicii ușoare.

Un alt aspect al muzicii laice, populare, ce își are originea și în Grecia Antică, este acela de atracție asupra tineretului, apariția modului lidic specific muzicii tineriloreste privit de învățați ca și o muzică decadentă.

Deosebirea dintre muzica destinată divertismentului și cea dedicată ritualurilor a continuat și în perioada Evului Mediu, unde muzicii religioase i s-a opus muzica laică. Trubadurii, menestrelii și minesăngerii au fost poate primii cantautori ai muzicii populare. Baladele lor erau destinate divertismentului popular. Cântăreții și instrumentiștii din târguri se adresau poporului, făcând muzica accesibilă – atât în sens propriu, cât și figurat. Muzica lor putea fi ascultată de toți trecătorii și, mai mult, putea fi înțeleasă de toți aceștia. **Accesibilitatea** reprezintă, așadar, o caracteristică principală a muzicii laice, populare, ușoare.

Genurile muzicii populare cuprind dansuri, cântonete și romanețe, eliberate de structurile și regulile muzicii culte. Odată cu începuturile Barocului, muzica populară începe să fie adoptată și adaptată în creațiile de muzică cultă. Evoluția muzicii instrumentale din această perioadă a stimulat acest demers prin conceperea suitei de dansuri – lucrări ce cuprindeau forme ale muzicii populare, ale muzicii de dans. Această muzică de dans a reprezentat liantul dintre muzica populară și muzica cultă în secolele următoare. În Clasicismul vienez, menuetul a fost forma ce s-a ridicat deasupra tuturor celorlalte. În secolul Romantismului, valsul și-a asumat o supremație nedisputată, infiltrându-se în toate genurile muzicii culte. În același timp, romanța reprezintă unul dintre genurile fruntașe ale muzicii populare ce s-a infiltrat în multiple culturi ale globului.

La finalul secolului al XIX-lea și începutul secolului al XX-lea s-a resimțit o polarizare din ce în ce mai radicală a fenomenului muzical. Divergențele și turbulențele de la nivel socio-politic s-au revărsat și în artă, conducând la o explozie a individualității. Cu cât muzica cultă s-a ridicat pe culmi din ce în ce mai dense și inaccesibile publicului larg, cu atât muzica populară, ușoară, a câștigat din ce în ce mai mulți ascultători.

Marile conflicte din prima jumătate a secolului al XX-lea a crescut exponențial dorința publicului pentru divertisment, pentru a suspenda realitatea crudă și violentă în sălile spectacolelor de varietăți și de musical. „Ca formă de artă comercială, teatrul muzical s-a remodelat continuu de-a lungul secolelor pentru a face față schimbărilor continue ale gustului popular. În ultimele decenii, aceste schimbări au variat de la superficiale (amplificare electronică, seturi hidraulice etc.) la esențiale (reciclarea cântecelor). În timp ce astfel de inovații pot fi sau nu motivate de dorința de a culege profituri financiare mai mari, succesele comerciale sunt ceea ce generează noi tendințe și stiluri.”² Musical-ul are un traseu evolutiv propriu, ce se intersectează de multe ori cu muzica cultă, punctul său de geneză fiind congruent cu cel al muzicii populare. Diferența dintre termenii de Musical și Music-Hall reiese chiar din structura acestora și anume: **music-hall-ul** este o formă de divertisment fără o acțiune dramatică unitară asemănător cu vodevilul, revista sau cabaretul iar **musicalul** este un spectacol cu muzică, de natură comică bazat pe o intrigă simplă, cu cântece, dansuri solo sau în grupuri aici cântecul și dansul joacă un rol primordial.

„Secolul XX este secolul în care Musicalul, așa cum îl (re)cunoaștem azi, și-a dezvoltat, consacrat, lărgit sfera de manifestare muzicală, componistică, coregrafică, dramaturgică și de punere în scenă – de la regie, la lumini, sunet, scenografie – dezvoltând o tradiție, în special în Statele Unite și Anglia, dar și în Franța, Germania, Ungaria, până în

² John Kendrick, 2008, *Musical theatre. A history*, New York: Editura Continuum, p. 15.

prezent.”³ Pe parcursul secolului al XX-lea, muzica populară s-a dezbinat într-o sumedenie de stiluri muzicale – câteva dintre acestea au fost amintite mai sus. Muzica ușoară, cea a romanțelor, a intrat într-un con de umbră. Acest fenomen a debutat mai întâi în America și a fost mai apoi propagat cu ajutorul dominației culturii americane. În spațiul european, acest stil a rămas viu în producțiile câtorva artiști, precum Charles Aznavour, Demis Russos, Toto Cutugno și alții.

2.2. Muzica de divertisment românească

Și în România- ca de altfel în toată Europa- precursorii musicalului pot fi considerate genuri ale teatrului muzical cum ar fi vodevilul, opera comică și opereta; acestea îi au ca libretiști pe Vasile Alecsandri, Costache Ngruzzi, Matei Millo, Eugeniu Caranda și compozitorii Alexandru Flechtenmacher, Eduard Caudella și Iacob Mureșianu care au contribuit la dezvoltarea genurilor teatrului muzical pregătind astfel terenul pentru apariția genului de **musical**. Viața artistică din România era legată de reprezentațiile tetrale ale genului vodevil încă din 1930 iar în 1866 a avut loc primul spectacol la Teatru de vodevil român în București întemeiat de actorul și dramaturgul Iorgu Caragiale (1826-1894). Deasemenea o creație vastă ce cuprindea 50 de vodeviluri și cuplete de comedii muzicale apăținând compozitorului E.Wachman cunoscut creator de vodevil și operetă. În a doua jumătate a secolului al XIX lea și începutul secolului al XX lea apar spectacole pe scenele vestitelor terase bucureștene cum ar fi Union, Oteteleşanu, Rașca aici evoluau trupe ce jucau spectacole de teatru muzical și operetă. Un nume remarcabil este cel al tenorului Constantin Grigoriu (1866-1918) care a pus bazele celei mai reprezentative companii de operetă din țară și anume Compania Lirică Română înființată în anul 1904. Un alt nume de referință al teatrului muzical este Nae Leonard (1886-1928) care avea calități vocale excepționale având un renume mare prin rolul jucat în opereta *Văduva veselă*. Actorul de scenă și de vodevil, cupletist Constantin Tănase (1880-1945) a pus bazele teatrului de revistă *Cărăbuș* (1919) din București. Acesta îmbina genul tetralui de revistă cu cel al cabaretului. Compozitorul Nicole Kirculescu care a scris comedii muzicale *Suflet candriu de papugiu* (1940), *Un băiat iubea o fată* (1941), *Atlantida* (1942), *Contele de Monte-Cristo* (1942), *Dragoste cu cântec* (1944) Un alt compozitor care a contribuit la dezvoltarea genului a fost Elly Roman (1905-1996) și a desfășurat activitatea sa ca dirijor în teatrele de revistă *Cărăbuș*, *Alhambra*, *Atlantic*. A compus muzică și pentru spectacolele de revistă, el include în partiturile sale muzica pop vestică din mijlocul secolului al XX lea (*twist*). George Grigoriu (1927-1999) este un alt compozitor român care s-a dedicat compoziției de muzică ușoară și muzicii de film, de asemenea îl amintim și pe Henry Mălineanu (1920-2000), compozitor de muzică ușoară și romanțe, operetă, comedii muzicale, muzică de film și de teatru. Menționăm și o listă impresionantă de spectacole de revistă cum ar fi *Primăvara în do major* și *Barașeum 42* (1942) și *Dai un ban, dar face*, jucate pe scena teatrului *Barașeum* (1943).

O serie de creații muzical teatrale a unor reviste întrunite prin imaginea Giocondei și anume *Gioconda Place* (1942), *Răpirea Giocondei* (1945), *Aliații Giocondei*, *Gioconda la Savoy* (1946), *Gioconda pe puncte* (1947), *Doi băieți și două fete* (1948), *Estrada primăverii* (1950), *Între noi, femeile* (1950), *Concert hazliu* (1960), *Expoziție de muzică ușoară* (1963), *Revelion în iulie* (1968) în colaborare cu fondatorul teatrului de revistă *Fantasio*, Aurel Manolache (1930-2010).

³ Dana Rotaru, 2017, *Actorul de musical sau Tripla amenințare*, București: Editura UNATC Press, p. 31.

În România, istoria muzicii ușoare este strâns legată de istoria social-politică a țării. Întreaga dezvoltare a culturii românești a fost influențată de regimul comunist, creațiile muzicale nefăcând excepție.

În perioada secolului al XIX-lea, România era deschisă schimbului de idei culturale ce avea loc în spațiul european. Influențele vestice sunt clare, romanța fiind unul dintre cele mai importante produse de import cultural. Înaintea apariției romanței pe teritoriul românesc nu putem vorbi despre existența unei muzici populare, în accepțiunea vestică a termenului. Asemenea muzicii culte, puternic influențate de exemplul Occidentului, și muzica ușoară a fost modelată după modele vestice.

Odată cu instaurarea regimului comunist, aceste schimburi culturale au fost sistate, politica oficială promovând o hotărâtă distanțare de Occident. Acest fapt a avut un impact major asupra spațiului cultural românesc, în perioada post-belică când în România apare o revigorare a vechilor forme ale muzicii populare din secolul trecut. Această lucruri a condus la un reviriment al jazz-ului vocal, a concertelor de *big band*. *Bossa nova* a reprezentat o excepție, fiind unul dintre puținele genuri *en vogue* ce au reușit să se infiltreze în cultura românească.

Încet, încet, creatorii români și-au asumat trasee de dezvoltare personale, originale. Acești artiști s-au văzut întâmpinați de o nouă specie de impedimente. Este vorba despre drastica cenzură a regimului comunist. Gândirea liberă, individuală, reprezintă un inamic notoriu al oricărui regim totalitar. Această gândire liberă este totodată o caracteristică intrinsecă a fenomenului cultural-artistice. Astfel, nu este o surpriză faptul că autoritățile politice românești priveau cu ochi sceptici manifestările culturale. Acesta este un fapt universal valabil când vine vorba despre regimuri totalitare, gândirea necenzurată și libera exprimare ne fiind agreate de regimului comunist.

În timpul anilor '60, muzica ușoară românească suferă o scindare în mai multe stiluri. Unul dintre cele mai importante este genul rock, o altă infiltrare a modelului occidental. Formații precum *Phoenix*, *Iris* și *Cargo* au dezvoltat genul rock în România, atrăgând atenția autorităților prin popularitatea masivă. Periodic, aceste formații au fost cenzurate și chiar interzise.

În deceniile următoare, până la căderea regimului comunist, România a fost complet izolată de influența vestică. Noile mode occidentale nu au fost adoptate în cultura românească. În timp ce muzica pop se dezvoltă și lua locul muzicii ușoare, în România muzica ușoară a continuat să existe și să se dezvolte.

Dintre artiștii de muzică ușoară ce au activat în a doua jumătate a secolului al XX-lea, în timpul conducerii comuniste, amintim câteva nume consacrate. Este vorba despre Gică Petrescu, Horia Moculescu, Luigi Ionescu, Dan Spătaru, Aurelian Andreescu, Stela Enache, Corina Chiriac, Marius Țeicu, Mihai Constantinescu, Olimpia Panciu, Anda Călugăreanu, Margareta Pâslaru, Aura Urziceanu și Angela Similea. Mai târziu, a apărut o nouă generație de interpreți, formată din Nicu Alifantis, Silvia Dumitrescu, Adrian Daminescu, Mihaela Runcanu, Loredana Groza, Gabriel Cotabiță .

Unii dintre cei mai importanți compozitori de muzică ușoară ai acestei perioade au fost Ionel Fernic, Temistocle Popa, Edmond Deda, Horia Moculescu, Florin Bogardo, Ion Cristinoiu, Marcel Dragomie, Radu Șerban, Cornel Fugaru, Margareta Pâslaru și Marius Țeicu

2.3. Genul de musical

Acest gen muzical cunoaște o mare apreciere atât în Europa cât și în America deoarece acesta are o mare viabilitate artistică datorită libretului care este elementul de bază al dramaturgiei

spectacolului; ceea ce lipsește în spectacolul de revistă sau de varietăți este acest libret care este bazat pe o idee și acțiune încheată.

Cele trei componente ale unui musical sunt muzica, versurile și libretul. El reprezintă la povestirea spectacolului - de fapt versuri vorbite (nu cântate), totuși, „carte” poate face referire și la dialog și versuri împreună, ceea ce înseamnă uneori (ca în operă) un libretto (din italiană carte mică). Muzica și versurile formează partitura musicalului.

Interpretarea musicalului, făcută de o echipă creativă influențează modul în care este prezentat acel musical. Echipa creativă include un regizor de teatru, un regizor muzical și de obicei un coregraf. Producția unui musical este caracterizată din punct de vedere creativ de aspecte tehnice cum sunt decorul, costumele, efecte speciale, lumini și altele care în general se schimbă de la o producție la alta.

Există două tendințe în libretele de musical și anume: una europeană în care predomină elementele istorice și în care sentimentele și subiectele de dragoste sunt importante și a doua tendință care a luat o mare amploare în America aceasta îmbină elemente de comedie cu aspecte sociale din viața și lupta negrilor. Alături de această problematică legată de lupta rasismului apar și alte fenomene specifice vieții contemporane americane aceasta găsind în musical o formă artistică de redare.

„Musical-ul s-a născut astfel din aspirația teatrelor de pe Broadway spre problemele omului contemporan, spre dezbateră la modul îngăduit de limitele genului distractive însă nu neapărat și ușor în sensul pejorativ a aspectelor social.” (George Sbârcea, revista *Muzica* nr. 9, din 1972). Importanța libretului în unitatea spectacolului de musical este foarte mare dar trebuie să recunoaștem și rolul preponderent pe care îl are și muzica prin șlagărele care sunt în mare vogă dar găsim aici și dezvoltări tematice leitmotive, cor, ansambluri cu duete, terțete.

În anul 1966 regizoarea de teatru românesc cunoscută Sanda Manu (1933-2023) montează musicalul *Au fost odată două orfeline* acest spectacol a fost realizat de o întregă echipă de producție scriitorul și actorul Eugen Mirea (1894-1973), compozitorul H. Mălineanu, scenograful Liviu Popa (1921-1977) și dirijorul Jean Ionescu (1928-1994) și a fost prezentat pe scena Teatrului I. Nottara în stagiunea 1965-1966.

În anul 1970 a fost montat musicalul *Alcor și Mona* după piesa *Steaua fără nume* a scriitorului Mihail Sebastian (1907-1945). având libretul scris de Sanda Manu și Flavia Buref (1937-2016).

De asemenea, remarcăm și apariția musicalului *Bună seara, domnule Wilde*, inspirat din dramaturgia universală cu piesa originală *Ce înseamnă să fii onest* de Oscar Wilde (1854-1900) care a avut premiera la Teatrul *Nottara* din București în 28.11.1971. Coregrafia spectacolului este semnată de Cornel Patrichi, decorurile au aparținut scenografului Sică Ruscescu iar costumele realizate de Lidia Radian. Acest spectacol a fost cel mai des jucat din istoria musicalului românesc astfel s-a continuat datorită succesului acestui spectacol- montarea piesei *Lady X* în anul 1974.

La începutul anilor 1980 ai secolului trecut apare musicalul *Fratele meu Charles* (1982) care este compus pe muzica lui Edmond Deda (1920-2006) pe libretul lui Alecu Popovici (1927-1997) inspirat din comedia *Școala bărfelilor* de Richard Brinsley Sheridan (1751-1816). Apare în 1995 musicalul, *Misterele Londrei* după piesa *Pygmalion* de G.B. Shaw avându-i ca textier pe Eugen Rotaru (1941-2018), compozitor Dan Ștefănică (1944-2010) și regizor Dominic Dembinski.

3. Marius Țeicu- profil biografic și artistic

Născut la data de 9 mai 1945, la Reșița, Marius Țeicu își începe studiile muzicale la Timișoara, unde absolvă liceul de muzică la secția pian-oboii. Din anul 1963 își continuă studiile la Conservatorul din București, unde urmează cursurile secției de dirijat. După absolvirea Conservatorului de Muzică *Ciprian Porumbescu*, Mariu Țeicu devine, în anul 1974, membru al Uniunii Compozitorilor și Muzicologilor din România. Cariera didactică a compozitorului debutează în anul 1991, la Facultatea de teatru a Universității Ecologice din București. În 2002, Marius Țeicu este profesor la catedra Facultății de Teatru a Universității *Spiru Haret*.

În ceea ce privește planul artistic Marius Țeicu a avut o activitate complexă, ce s-a extins pe mai multe domenii; ca și compozitor dar și ca interpret de muzică ușoară, acesta făcând parte și dintr-o

formație cu caracter muzical-umoristic alături de Mihai Constantinescu și Olimpia Panciu. *Un trio formidabil*, având parte de numeroase succese în perioada anilor `70.

Creația lui Marius Țeicu este una de dimensiuni impresionante. Pe lângă operete, musicaluri și spectacole de revistă, compozitorul a compus și muzică de film. Contribuția sa adusă genului de muzică ușoară însumează mai bine de 500 de cântece. Marius Țeicu este considerat unul dintre cei mai de succes compozitori de muzică ușoară atât datorită creației sale extinse, cât și datorită calității artistice deosebite a muzicii sale. Tocmai această calitate este cea care a ridicat atât de multe creații ale compozitorului la statutul de șlagăr. Muzica lui Marius Țeicu este perenă, fiind permanent descoperită și redescoperită de noile generații. Activitatea sa creatoare este unul dintre cele mai importante elemente ale dezvoltării muzicii ușoare românești, independentă de influența occidentală.

4. Musicalul *Examene, examene*

4.1. Aspecte structurale ale musicalului *Examene, examene*

Compozitorul Marius Țeicu a fost întotdeauna interesat de genul musicalului, plăcerea lucrului asupra unui spectacol de musical rivalizând cu cea a lucrului la șlagăre de muzică ușoară.

Musicalul *Examene, examene* apare în anul 1985. În același an, premiera spectacolului este pusă în scenă la Teatrul de Operetă *Ion Dacian*, din București. Eugen Rotaru a fost colaboratorul compozitorului, scriind libretul și textele ariilor. Regizorul premierei a fost George Zamfirescu, iar coregraf a fost Victor Vlase. În anii următori, spectacolul a fost montat pe scenele din Constanța, Brașov și Iași.

Acțiunea musicalului urmărește personajul Maria, o fată simplă, din mediul rural studentă la Facultatea de Agronomie din București. Situațiile comice ale libretului provin din dificultățile tinerei de a se adapta la ritmul vieții urbane. Examenele, pomenite chiar în titlul lucrării, reprezintă atât examenele finale ale facultății, cât și examenele de viață cu care se confruntă personajul. În cazul său, finalul facultății înseamnă întoarcerea în micul oraș natal, părăsirea capitalei.

În poveste, Maria îi cere ajutorul mătușii sale, Dora. Aceasta se decide să îi găsească nepoatei sale un soț bucureștean, care să o fie lângă el în capitală. O întregă pleiadă de pețitori sunt prezentați Mariei pentru a alege. Unul dintre acești tineri îi cade cu tronc Mariei. Tânărul studiază medicina veterinară, și lucrează ca taximetrist pentru a se întreține în capitală. În fapt, și tânărul este venit tot din provincie. Această revelație o face pe Maria să se răzgândească. Mătușa Dora îi convoca pe părinții tinerei pentru a o convinge să îl accepte pe tânăr și să se mărite cu el. Într-un final, Maria acceptă să își înceapă o nouă viață la Prejmer, alături de soțul său veterinar. Finalul spectacolului este unul plin de idealismul tinereții.

4.2. Analiza stilistică a personajului Maria

Maria este un personaj complex. Personalitatea sa reprezintă o combinație între voința de fier a ambiției promovate de viața în capitală și sensibilitatea unei creșteri gingașe, simple. Această dualitate reprezintă principala problemă a protagonistei. Tânăra este pusă în fața unei alegeri pe de-o parte este cariera de succes și viața mondenă a capitalei de cealaltă parte este viața de familie alături de bărbatul iubit.

Dualitatea aceasta, precum și dificultatea alegerii este ilustrată în cadrul piesei *Mă întreb*. Lupta personajului cu incertitudinea este exprimată clar în versurile cântecului. Maria pune în balanță anii petrecuți studiind la București, alături de speranțele într-o carieră de succes,

și iubirea tânărului inimii sale. Chinurile personajului sunt depășite prin formularea unei decizii în finalul numărului. Aceasta este transmisă prin versurile *Să-l iubesc e minunat/ să îl pierd ar fi păcat*

Structura momentului este una simplă de strofă și refren. Cele două construcții alternează după modelul tradițional. Fiecare dintre cele două strofe este urmată de o revenire a refrenului, formând o arhitectură de tip A-B-A-B și coda, lied bipartit. Deși tonalitatea de bază este Do Major, planul armonic este unul deosebit de instabil. Inflexiunile modulatorii poartă discursul în tonalități precum la minor, re minor, Sol Major, fa minor și Fa Major.

Această nehotărâre a personajului, precum și travaliul său interior, este exprimat în plan melodic prin utilizarea a numeroase sincope. Aceste deplasări metrice simbolizează cutremurul interior al Mariei, instabilitatea deciziilor sale din trecut. De asemenea, planul melodic cuprinde numeroase oscilații pe salturi melodice de terță. Mersurile treptate sunt rezervate pentru momentele tensionate, unde acumularea punctului culminant este organizată în trepte. Textul urmează aceste trepte.

Culminația primei strofe vine chiar înaintea refrenului, în volta a doua, unde relieful melodic prezintă un salt melodic ascendent mai mare, până la sunetul re. Acest salt este însoțit de cuvântul *iubire* – sursa întregului travaliu al personajului. Iubirea este subiectul central al numărului, acest fapt fiind subliniat și în construcția discursului melodic. În acest moment, planul armonic se întunecă prin intermediul unor inflexiuni în la minor și re minor:

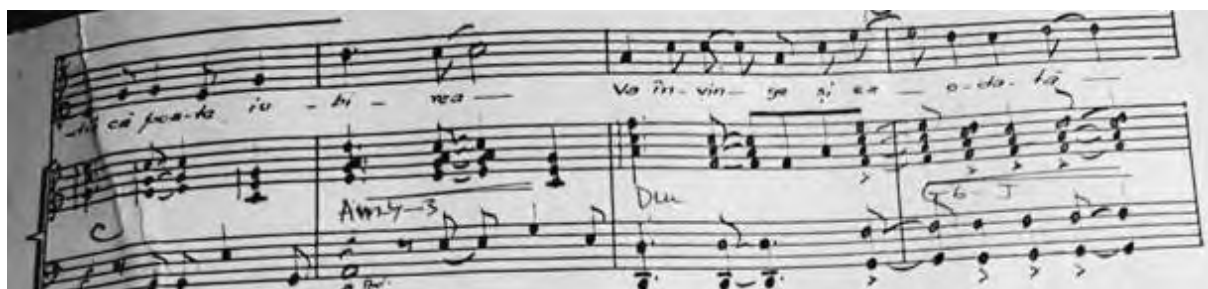


Fig. 1. Aria *Mă întreb*, musicalul *Examene, examene* (1985). Salt melodic de cvintă ascendentă pe sunetul re.

Refrenul este construit din secvențe ascendente ale căror model cuprinde un motiv legănat de două măsuri. Traseul ascendent al secvențelor susține acumularea tensiunii. Textul, plin de întrebări, urmează îndeaproape direcția discursului melodic. *Mă întreb cu disperare, să-l iubesc sau să-l pierd oare?/Să-l iubesc mi-e frică tare, să îl pierd în gând mă doare./Să-l iubesc până la moarte, să îl pierd cât mai departe/Să-l iubesc e minunat, să îl pierd ar fi păcat.*

Ultimele două versuri, ce par să contureze o decizie a personajului, aduc cu ele și eliberarea tensiunii melodice. Acest lucru este realizat prin intermediul unor secvențe descendente:

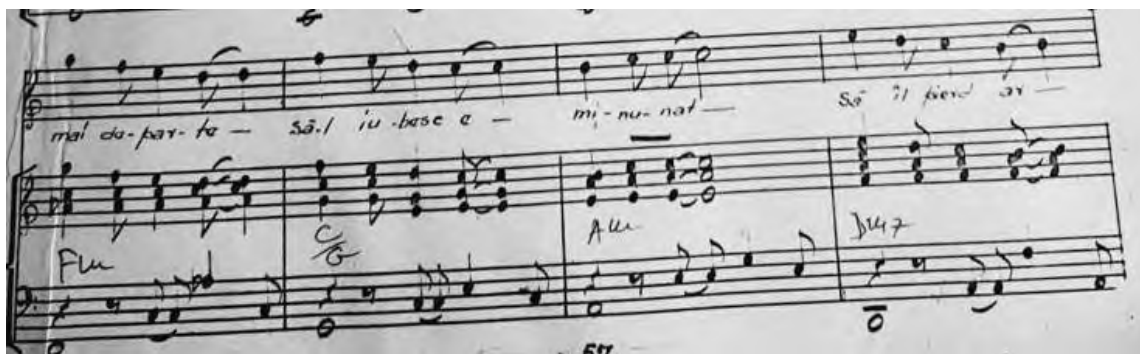


Fig. 2. Aria *Mă întreb* din musicalul *Examene, examene* (1985). Secvențe melodice descendente în finalul refrenului.

Această construcție a discursului melodic prin intermediul unor motive scurte repetate reprezintă o strategie componistică ce subliniază incertitudinea personajului, întrebările sale, precum și oscilația între două idei opuse.

Acompaniamentul prezintă un parcurs la fel de instabil, planul ritmic abundând în formule sincopate. Planul armonic evoluează în ritm alert, schimbarea armoniilor fiind realizată de la o măsură la alta. Acompaniamentul realizează o atmosferă cu tente melancolice prin intermediul armoniilor de *blues*. Sensibilitatea personajului este scoasă în evidență prin intermediul acestui cadrul armonic.

Abordarea unei arii de musical aduce cu sine un proces complex. Interpretul trebuie, în primul rând, să stăpânească foarte bine textul literar ar numărului, pentru a-și putea modela o interpretare generală a personajului. Jocul actoricesc reprezintă o componentă esențială a musicalului. Tehnica vocală trebuie să susțină mimica, gesturile, dicția și punctuația jocului actoricesc. Respirațiile, accentele și frazările discursului muzical trebuie să fie atent corelate cu textul, pentru a obține o interpretare congruentă și coerentă a ariei și a întregului personaj.

4.3. Analiza stilistică a personajului Mătușa Dora

Personajul Mătușii Dora reprezintă tipologia rudei gata să sară în ajutor. Ea este plină de resurse și de tenacitate. În același timp, Mătușa Dora posedă aceeași sensibilitate ca și nepoata sa, Maria. Această sensibilitate iese la iveală în numărul *Singurătatea*, unde Mătușa Dora expune neajunsurile vieții unei femei singure, lipsită de un partener. Cântecele este o pledoarie convingătoare în favoarea măritişului, adresată Mariei.

Din punct de vedere structural, această aria este asemănătoare ariei *Mă întreb*. Și aici observăm o construcție de tip A-B-A-B, cu Coda, lied bipartit. Tonalitatea de bază este Sib Major. Această culoare tonală este una mult mai caldă, mai intimă, congruentă cu înțelesul textului literar.

Planul melodic al ariei cuprinde un traseu dominat de notele repetate și de mersul treptat. Acest relief restrâns susține ideea discursului intim. De asemenea, traseul de recitativ al parcursului melodic întărește ideea de pledoarie pe care personajul o susține în fața nepoatei sale:



Fig. 3. Aria *Singurătatea* din musicalul *Examene, examene* (1985). Debutul construcției strofei.

Inflexiunile planului armonic se rezumă în mare parte la tonalități majore. Această culoare a modurilor majore inspiră un sentiment de optimism. Această stare este revărsată asupra Mariei, care poate decide să evite melancolia unei vieți singuratice. Unul dintre cele mai întunecate momente ale ariei vine în finalul refrenului, unde discursul alunecă în tonalitatea

mib minor. Textul ce acompaniază acest moment vorbește despre durerea și blestemul singurătății. *E-un blestem de ne-durat/Să n-aibă viața cui să o deie/Să—i fie plânsul, să-i fie plânsul, să-i fie plânsul îndurerat:*



Fig. 4. Aria *Singurătatea* din musicalul *Examene, examene* (1985). Modulație în tonalitatea mib minor

Abordarea acestui personaj trebuie să fie diferită de cea aplicată celui analizat anterior. În primul rând, trebuie luată în considerare diferența de vârstă dintre cele două femei, precum și statutul lor. Maria este o tânără studentă cu perspective, pe când Mătușa Dora pare să prezinte o resemnare în fața deciziilor trecutului. Această diferență de temperament este evidentă atât în construcția melodică a ariilor dedicate fiecărui personaj, precum și în culorile tonale alese pentru fiecare număr. Maria debordează de strălucirea tinereții, pe când Mătușa Dora este mai predispusă spre introspecție, fiind mai blândă, și mai temperată.

5. Concluzii

În această lucrare am prezentat drept studiu de caz un musical românesc, *Examene, examene* de Marius Țeicu, analiza concentrându-se asupra personajelor Maria și Mătușa Dora. Scopul acestei analize este acela de a clarifica deciziile interpretative asumate în abordarea fiecărui rol.

Lucrul asupra personajului este singular pentru fiecare interpret, această muncă de descoperire prin analiză fiind una extrem de importantă. Tocmai această descoperire a ta din interiorul ființei fiecărui interpret dă naștere individualității și paletelor diverse de abordări.

Construirea personajului se bazează pe o multitudine de factori, de la tehnica vocală și până la jocul actoricesc. Învățarea și însușirea profundă a textului nu este aplicată doar discursului muzical, textul literar fiind în aceeași măsură de important.

Analiza textului literar, a versurilor și a modului în care personajul interacționează cu celelalte personaje ne ajută să extragem personalitatea, caracterul și manierismele rolului studiat. Aceste detalii extrase din textul literar, sunt mai apoi expuse prin muzică, toate emoțiile și stările personajului, cu ajutorul elementelor de stilistică și de tehnică vocală.

6. Bibliografie

Cărți

- Kendrick, John, 2008, *Musical theatre. A history*, New York: Editura Continuum.
Rotaru, Dana. 2017, *Actorul de musical sau Tripla amenințare*, București: Editura UNATC Press.
Bughici Dumitru. 1976, *Dicționar de Forme și Genuri Muzicale*. Editura Muzicală
Gheorghe Firca, 2008, *Dicționar de termeni muzicali*. Editura Enciclopedică București

Articole

- Ceban (Postolache) Inga, *Premisele apariției musicalului românesc: pagini de istorie*. In: *Cultura și arta: cercetare, valorificare, promovare: Conferința științifică, 9 dec. 2022, Chișinău, 2023*, pp. 89-96, ISBN 978-9975-3597-7-1.

Perspectiva cinematică în analiza executării tehnice a pozei arabesque I

TUDORACHE MARIA ANTONIA¹

Universitatea „Ovidius” din Constanța
Facultatea de arte

Rezumat: *Lucrarea de cercetare se intitulează „Perspectiva cinematică în analiza executării tehnice a pozei arabesque I”. În România nu s-a mai făcut o astfel de cercetare până acum, de aceea mi-am dorit să analizez din punct de vedere cinematic o poză din dansul clasic, cu sprijinul Institutului Național de Cercetare pentru Sport din București, sub îndrumarea cercetătorului științific grad III, Dr. Andrei Dragomir. Această poză a fost analizată cinematic în raport cu principiile fundamentale ale dansului clasic. Modalitatea prin care acest lucru a fost posibil a fost prin selectarea unui elev de la Liceul de Coregrafie Floria Capsali din București care a executat poza arabesque I în timpul unei analize video tridimensionale.*

Cuvinte cheie: *analiza cinematică; cercetare; arabesque I; dans clasic; tehnica; navigație inerțială.*

Introducere

În ultimele decenii, tehnologia a avansat considerabil, aducând noi metode și tehnici în domeniul baletului. Utilizarea sistemelor de captare a mișcărilor, a senzorilor și a instrumentelor de analiză permite o înregistrare precisă și detaliată asupra mișcării balerinilor. Evoluția tehnologiei contribuie la dezvoltarea continuă a baletului și la îmbogățirea expresivității și creativității în balet. Analiza cinematică este una dintre tehnicile utilizate în contextul studiului mișcărilor din dansul clasic oferind oportunități neexplorate anterior de a înțelege și de a îmbunătăți performanțele balerinilor.

În special în tehnica baletului clasic, analiza cinematică poate fi aplicată pentru a măsura parametrii cinematici ai execuției tehnice. Dintre aceștia amintim accelerația, viteza, unghiul, poziția. Această analiză poate ajuta la identificarea și corectarea problemelor tehnice, îmbunătățirea performanței și creșterea eficienței în balet.

Din punct de vedere pedagogic, analiza cinematică poate monitoriza progresul elevilor de-a lungul anilor de studiu și poate evalua eficacitatea diferitelor metode de instruire. În plus, utilizarea analizei cinematice în pedagogia dansului clasic poate fi deosebit de utilă în cazul elevilor care întâmpină dificultăți în învățarea tehnicilor de balet. Mișcărilor acestora pot fi analizate în detaliu pentru a identifica problemele lor tehnice și pentru a dezvolta strategii de instruire personalizate, care să le permită să își îmbunătățească mișcărilor și să evolueze în continuare.

Lucrarea de față are ca scop examinarea rolului analizei cinematice în tehnica baletului clasic. Prin intermediul tehnologiei de navigație inerțială se va studia aplicabilitatea acesteia în scopul îmbunătățirii performanței balerinilor, oferind o perspectivă detaliată asupra importanței metodei în tehnica baletului clasic, sugerând modalități practice de aplicare în antrenamentul balerinilor.

1. Fundamentarea teoretică privind utilizarea analizei cinematice în domeniul dansului clasic

Analiza cinematică se concentrează pe înregistrarea, măsurarea și analiza mișcărilor corpului uman în timp real sau prin înregistrări video. Utilizarea analizei cinematice în

¹ tudorachemariaantonia@yahoo.com

domeniul dansului oferă oportunități semnificative de cercetare și înțelegere a mișcărilor complexe din tehnica baletului clasic. Fundamentarea teoretică privind utilizarea analizei cinematice în domeniul baletului se bazează pe principii și teorii ale cinematicii, biomecanicii, și ale altor discipline relevante. Prin aplicarea acestor principii în contextul baletului, se poate obține o mai bună înțelegere a mișcării și se pot dezvolta noi direcții de cercetare și practică în acest domeniu fascinant.

Pentru înțelegerea corectă a analizei cinematice este necesar să analizăm ce înseamnă mecanica.

Aceasta reprezintă ramură a fizicii ce studiază mișcarea corpurilor materiale, precum și a forțelor care determină mișcarea. Bazele teoretice ale mecanicii clasice au fost stabilite de către fizicianul Isaac Newton prin studiile acestuia ce investigau modul în care un corp își schimbă poziția.

Studiul mișcării corpurilor se împarte în trei mari categorii:

- Statica
- Cinematica
- Dinamica

În studiul mișcării corpurilor, statica, se referă la analiza condițiilor de echilibru ale unui corp care se află în repaus sau în mișcare constantă și uniformă. Statica se concentrează atât pe forțele care acționează asupra unui corp, cât și asupra efectelor acestora asupra poziției și stării de repaus sau a mișcării constante a corpului. Aceasta include analiza forțelor, momentele de forță, centrul de greutate și stabilitatea structurală a corpului.

Cinematica se concentrează pe mișcarea obiectelor, prin identificarea datelor de poziție, viteze și accelerări ale acestora, fără a lua în considerare cauzele care determină aceste mișcări.

Poziția constituie locul unde se află un obiect într-un moment dat. În cazul corpului uman, poziția poate fi descrisă prin măsurarea unghiului de rotație și deplasare a corpului, un aspect foarte important în cazul sportivilor de performanță.

Al doilea parametru măsurabil este viteza obiectului. Acesta poate fi calculat prin determinarea variației poziției în timp, adică prin derivarea poziției după timp. Acesta reprezintă rapiditatea cu care se mișcă un corp dintr-un loc în altul, distanța parcursă în unitate de timp.

Un exemplu de analiză a unui pas de balet în cadrul principiului cinematic de viteză ar putea fi analiza mișcării unui jeté executat de balerin. Pentru a măsura viteza balerinului în timpul jeté-ului, se poate utiliza o cameră video care să înregistreze mișcarea și apoi să se măsoare distanța parcursă de acesta într-un anumit interval. Această măsurare poate fi utilizată pentru a calcula viteza în metri pe secundă sau alte unități de măsură a vitezei

Al treilea parametru măsurabil este accelerarea obiectului. Un exemplu de aplicare a parametrului măsurabil al accelerării în baletul clasic poate fi în analiza mișcării unei sărituri pe verticală (plie sauté). Utilizând analiza cinematică, se pot măsura viteza și accelerația la care se mișcă picioarele și corpul balerinului în timpul săritului, pentru a obține informații detaliate despre calitatea și eficiența mișcării. De exemplu, analiza cinematică ar putea arăta că un balerin generează o accelerare mai mică în timpul săriturii decât ar fi necesar pentru a obține o înălțime optimă și o revenire lină. Această informație îl poate ajuta pe balerin și pe profesor să identifice zonele în care trebuie îmbunătățită tehnica pentru a maximiza eficiența și performanța mișcării.

Al patrulea parametru măsurabil este viteza unghiulară. În cinematica corpului uman, parametrul viteză unghiulară se referă la rata de schimbare a unghiului de rotație a unui segment al corpului în raport cu timpul. Această măsură este importantă în ceea ce privește analiza

mișcării corpului uman, deoarece permite evaluarea modului în care un segment al corpului se rotește și se mișcă în timp.

Un exemplu de aplicare a vitezei unghiulare în baletul clasic ar putea fi măsurarea vitezei de rotație a unui balerin în timpul unei pirouette. Pentru a măsura viteza unghiulară, ar putea fi utilizat un sistem de analiză cinematică ce înregistrează mișcarea balerinului în timp real, iar datele ar fi apoi analizate pentru a determina viteza unghiulară a pirouette-ii

Deși există mulți alți parametri care pot fi utilizați în cinematică, aceștia patru sunt esențiali în caracterizarea mișcării unui obiect și în analiza sistemelor mecanice.

2. Instrumente de cercetare

În cadrul studiului experimental va fi analizată poziția arabesque din dansul clasic prin sistemul de captură și analiză a mișcării pentru a înregistra și monitoriza în timp real acest element din tehnica baletului clasic într-un mediu tridimensional. Studiul și analiza detaliată ale acestei poziții oferă o înțelegere aprofundată a mecanicii corpului, a alinierii acestuia, dar și a echilibrului necesare pentru a realiza o poziție în arabesque cât mai corectă. De asemenea poza arabesque este una dintre cele mai cunoscute și utilizate poze în spectacolele de balet, fiind un element central al vocabularului dansului clasic.

Tehnologia ce a fost folosită în analiza pozei arabesque I are la bază unități de navigație inerțială care oferă în principal date privind accelerațiile detectate în cele trei axe ale sistemului ortogonal. Aceste unități de navigație inerțială sunt întâlnite în literatura de specialitate și sub denumirea de senzori de mișcare inerțiali. Fiecare unitate de acest tip este alcătuită din trei giroscopuri, câte unul pentru fiecare axă; trei accelerometre, câte unul pentru fiecare axă; și trei senzori de câmp magnetic, câte unul pentru fiecare axă (magnetometre).

Sistemul de senzori inerțiali folosit pentru măsurarea mișcărilor din baletul clasic este format din 17 senzori fără fir, plasați pe diferite părți ale corpului, astfel încât printr-un model matematic se realizează reconstrucția corpului uman sub forma unui avatar. Modelul de calcul folosit în construcția tehnologică a acestui echipament utilizează modele umane biomecanice, astfel încât sunt obținute atât date privind pozițiile celor 23 de segmente anatomice, cât și orientarea acestora în spațiu. Astfel, date precum variația unghiurilor din cadrul articulațiilor, rotațiile diferitelor segmente, traiectoriile segmentelor sunt doar câteva dintre posibilitățile de măsurare a acestui echipament:



Fig. 1. Amplasamentul senzorilor pe subiect

Când atașăm senzorii pe corp, poziția inițială dintre senzori și segmentele corpului este necunoscută. Prin urmare trebuie efectuată o procedură de calibrare în care se determină orientarea modulului senzorului în raport cu segmentul și distanțele relative dintre articulații.

Pentru a putea estima cinematica segmentelor folosind măsurătorile din senzori, alinierea dintre senzori și segmente trebuie să fie cunoscută. Etapele generale ale calibrării tehnologiei de navigare inerțială:

1. Poziționarea senzorilor: Senzorii inerțiali trebuie să fie amplasați în locurile predefinite pe corpul subiectului. Există un număr specific de senzori pentru fiecare parte a corpului și pentru fiecare mișcare specifică ce trebuie captată.

2. Inițierea sesiunii de calibrare: Odată ce senzorii sunt amplasați corect, este necesară inițierea unei sesiuni de calibrare prin intermediul software-ului care gestionează datele de captură a mișcării. În timpul acestei etape, senzorii sunt setați în modul de calibrare și trebuie să fie ținute într-o poziție statică timp de câteva secunde, astfel încât să poată fi calibrată poziția lor relativă.

3. Calibrarea statică: După inițierea sesiunii de calibrare, se efectuează calibrarea statică, în care senzorii sunt ținute într-o poziție statică timp de câteva secunde. Această calibrare ajută la stabilirea poziției relative a senzorilor și la îndepărtarea oricăror erori inițiale.

4. Calibrarea dinamică: După calibrarea statică, se efectuează calibrarea dinamică, în care subiectul execută anumite mișcări prescrise pentru a ajuta la calibrarea senzorilor pentru măsurarea mișcării.

5. Verificarea calibrării: În ultima etapă, se verifică calibrarea și se asigură că sistemul poate captura mișcările cu acuratețe. Această etapă poate include ajustarea senzorilor sau recalibrarea, dacă este necesar.

3. Rezultatele cercetării

Cercetarea a avut loc în cadrul laboratorului de biometrie al *Institutului Național de Cercetare pentru Sport*. O elevă de la Liceul de coregrafie *Floria Capsal*, anul IV de studiu, s-a prezentat la Institut pentru înregistrarea video în partea a doua a zilei, având în prima parte a zilei studii de balet la liceu. Aceasta s-a prezentat într-o stare de sănătate bună, neavând accidentări suferite în decursul anului și fiind capabilă din punct de vedere funcțional.

Înainte de începerea testării propriu-zise, eleva s-a schimbat în echipamentul adecvat, urmând o sesiune de încălzire atât a musculaturii și ligamentelor, cât și a articulațiilor pe durata a 20 de minute. Următoarea etapă a fost de aplicare a senzorilor pe segmentele corpului în puncte anatomice predefinite. A urmat procedura de calibrare a echipamentului ce a constat în menținerea unei poziții, nemișcată cu brațele pe lângă corp, picioarele poziționate pe linia șoldurilor cu tălpile paralele (poziția anatomică). A realizat șase pași înainte și șase pași înapoi cu re-poziționarea în poziția inițială.

După realizarea calibrării, eleva a executat de cinci ori poza arabesque cu pauza de 10 secunde între repetări, timp în care au fost salvate achizițiile de date în programul utilizat. 40 Obiectivul a fost să realizeze poza în cel mai corect mod posibil, fără să primească indicații sau corecții. După terminarea măsurătorilor, s-a realizat procesarea și exportarea datelor. Aceste date au fost ulterior analizate în raport cu câteva principii fundamentale ale tehnicii baletului clasic și anume : poziția ortostatică, poziția en-dehors și plasamentul central al bazinului.

Caracteristica definitorie a poziției ortostatice este dată de menținerea verticalității corpului. În timpul analizei cinemate la nivelul coloanei vertebrale s-a constatat, în plan sagital, o mică înclinare pe partea stângă, astfel unghiul la nivelul vertebrei toracale 8 (T8) cu

verticală este de 11,960 . Conform poziției corecte, coloana ar trebui să fie în poziție verticală, alungită, fără să existe o deviere în plan sagital. Această poziție a coloanei vertebrale în arabesque contribuie la stabilitatea și echilibrul generale ale corpului:

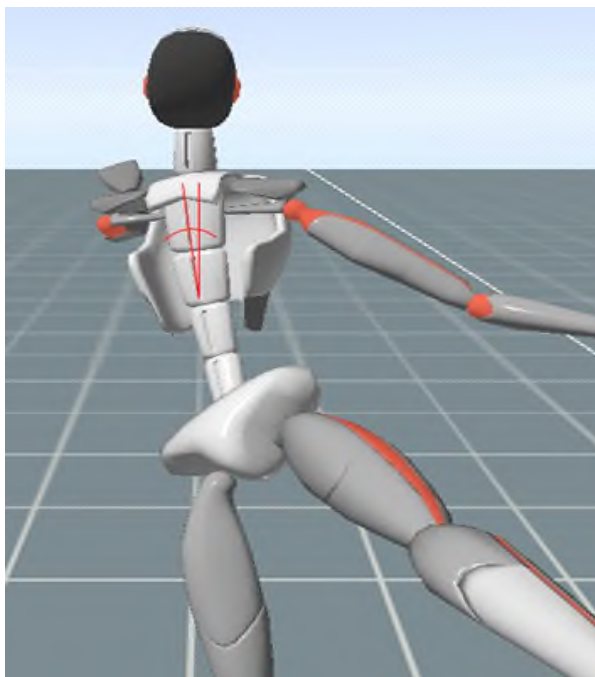


Fig. 2. Unghi coloană vertebrală

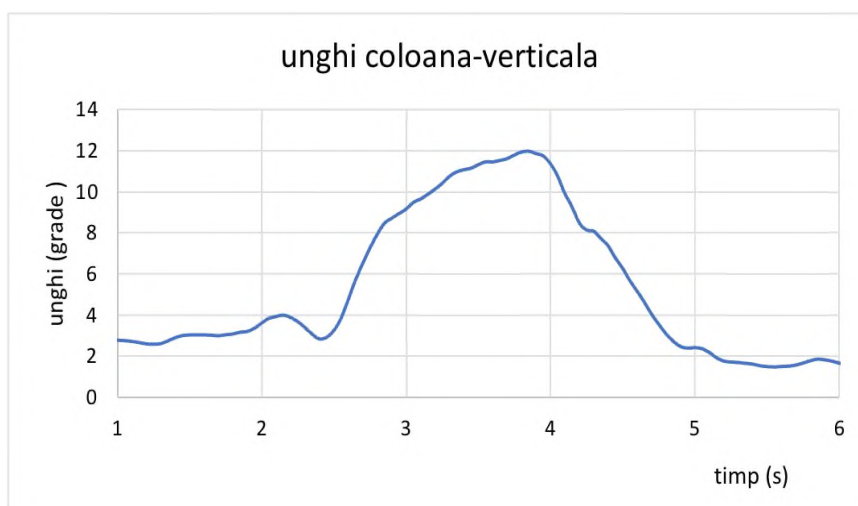


Fig. 3. Grafic1. Unghiul coloanei vertebrale

Al doilea principiu îl reprezintă poziția *en-dehors*. Balerinul trebuie să mențină în permanență rotația către exterior a picioarelor din articulația coxofemurală. Această poziție *en-dehors* este într-un unghi de 90°. Literatura de specialitate ne arată faptul că *en-dehors*-ul este folosit atât în scopuri funcționale în execuția tehnicii baletului clasic pentru ridicarea cât mai sus a coapsei, prin modificarea trohanterului mare al femurului, permițând astfel o mai mare libertate de mișcare a acestuia în articulație cât și estetice.

În timpul analizei cinemactice a pozei arabesque I se constată că subiectul nu pornește inițial cu piciorul drept din poziția *en-dehors*, dar spre finalul ridicării piciorului drept spre spate, reușește să răsucescă în poziția corectă *en-dehors* ajungând cu talpa la un unghi maxim de 96,760 cu verticala. Este necesar de subliniat aici importanța poziției piciorului activ care trebuie menținut *en-dehors*, răsucit din articulația coxo-femurală din poziție inițială pe tot parcursul mișcării:

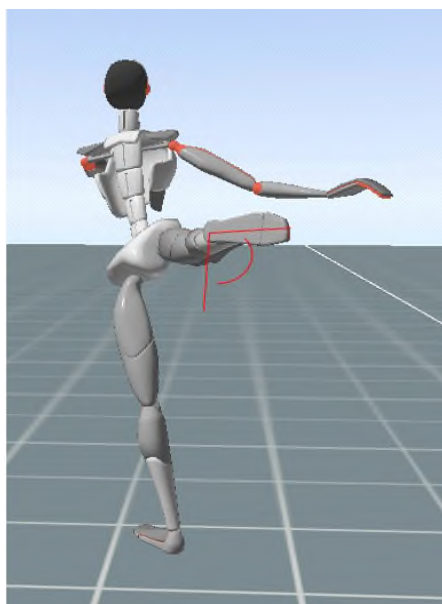


Fig. 4. Unghi călcâi- vârful

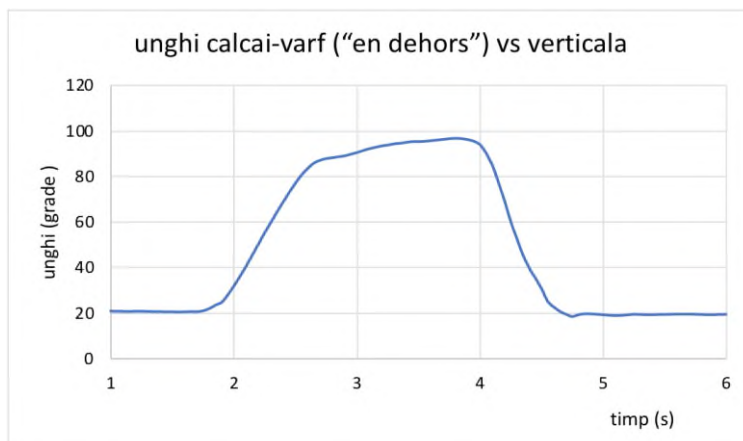


Fig. 5. Grafic 2. Grade unghi vârful în raport cu verticala

Al treilea principiu se referă la plasamentul central al bazinului în raport cu piciorul de bază. Termenul de plasament se referă la poziționarea precisă orizontală a umerilor și a pelvisului văzută atât din plan frontal, cât și din plan dorsal. Atunci când greutatea este pe două picioare, liniile orizontale ale umerilor și ale creștelor iliace sunt atât paralele între ele, cât și cu podeaua. Când greutatea corpului se mută de pe două picioare pe un singur picior, aceste linii orizontale și paralele ale umerilor și bazinului nu trebuie modificate. În timpul mișcărilor ample de balet, precum în timpul unui *développé à la seconde*, liniile umerilor și ale bazinului vor

pierde un grad din relația lor de paralelism cu podeaua. Cu toate acestea, liniile orizontale și paralele trebuie recâștigate imediat ce greutatea corpului se transferă pe unul sau pe două picioare.

Din punctul de vedere al poziției pelvisului, acesta, în poziția finală a pozei arabesque, prezintă o rotație atât anterioară – realizându-se o flexie a acestuia de 33,540 față de linia verticală –, cât și adducție stânga în plan transversal de 55,890 față de linia orizontală.

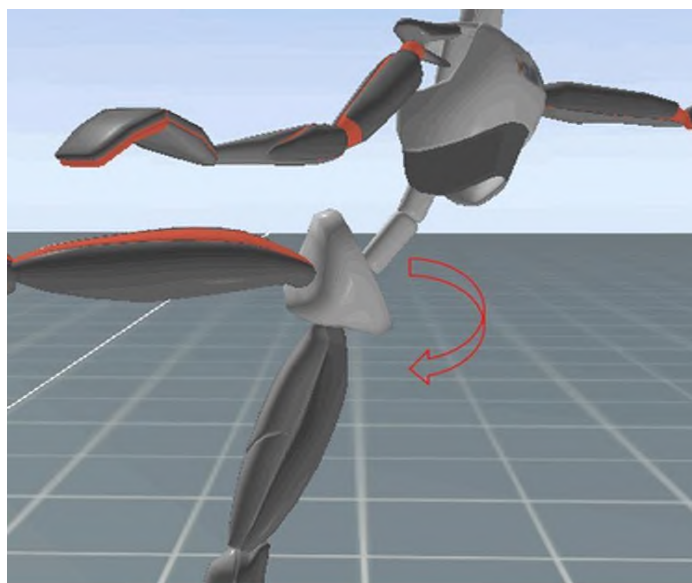


Fig. 6. *Unghiuri ale articulației coxo-femorale*

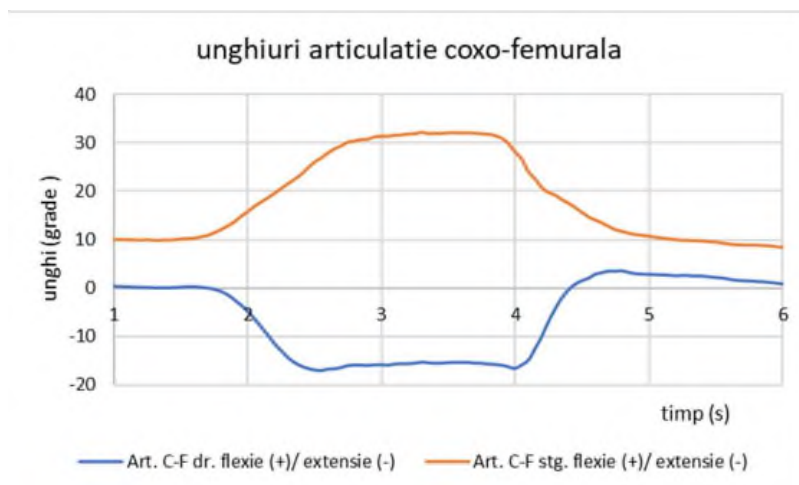


Fig. 7. *Grafic 3. Unghiurile articulației coxo-femorale*

Poziția pelvisului în arabesque este de o importanță crucială, deoarece determină stabilitatea și alinierea corectă a întregului corp. Pelvisul trebuie să fie echilibrat și centrat, menținându-se într-o poziție neutră, fără să fie înclinat în față sau în spate, ori să fie dezechilibrat lateral. Această poziție corectă a pelvisului în arabesque creează o bază solidă pentru extensia piciorului la spate, ajutând și la menținerea unei alinieri corecte a coloanei vertebrale.

De asemenea s-au mai făcut și alte măsurători precum al unghiului coapsei drepte în raport cu verticala. În urma analizei video, subiectul ajunge cu piciorul din spate la un unghi maxim de 92, 17 ceea ce validează corectitudinea poziției corpului în cadrul executării pozei arabesque. „În a treia etapă de studiu, poza arabesque se execută cu piciorul activ la 90 de grade?”

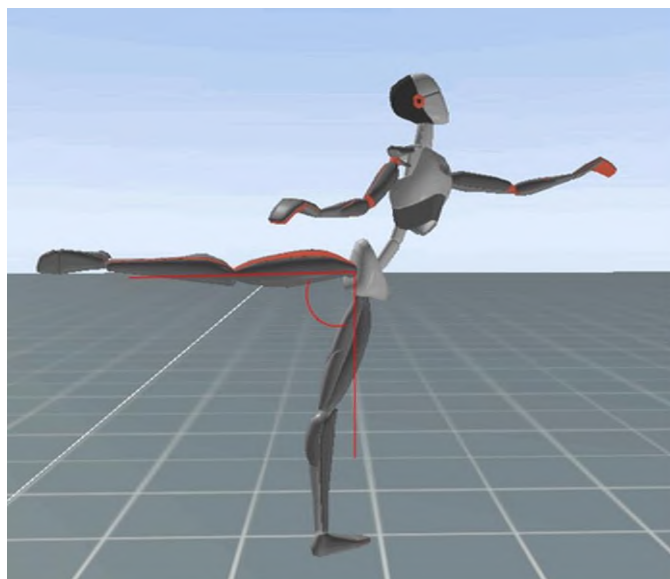


Fig. 8. *Unghi coapsă dreaptă*

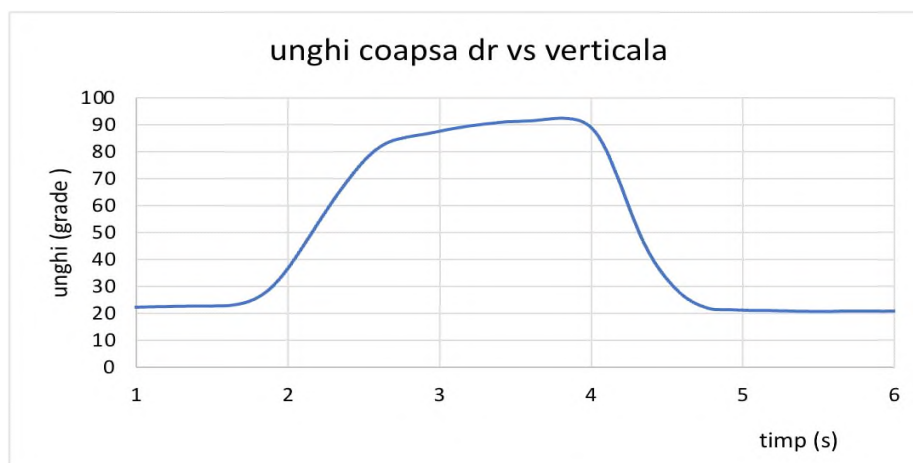


Fig. 9. Grafic 4. *Unghiul coapsei drepte în raport cu verticala*

Când ne raportăm la poziția umerilor în poza arabesque I, aceștia sunt poziționați pe aceeași linie orizontală cu șoldurile. Această linie trebuie să fie dreaptă și paralelă cu podeaua. Această aliniere a umerilor contribuie la stabilitatea și la simetria poziției.

Subiectul are un umăr mai coborât față de celălalt, iar în raport cu orizontala umerii nu sunt simetrici. Umărul drept este mai sus cu 8 grade față de umărul stâng:

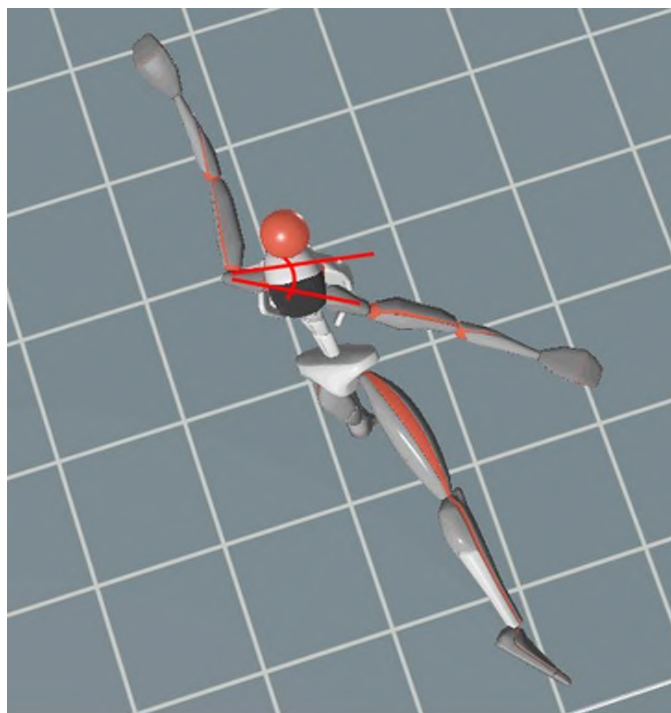


Fig. 10. *Unghiul liniei umerilor*

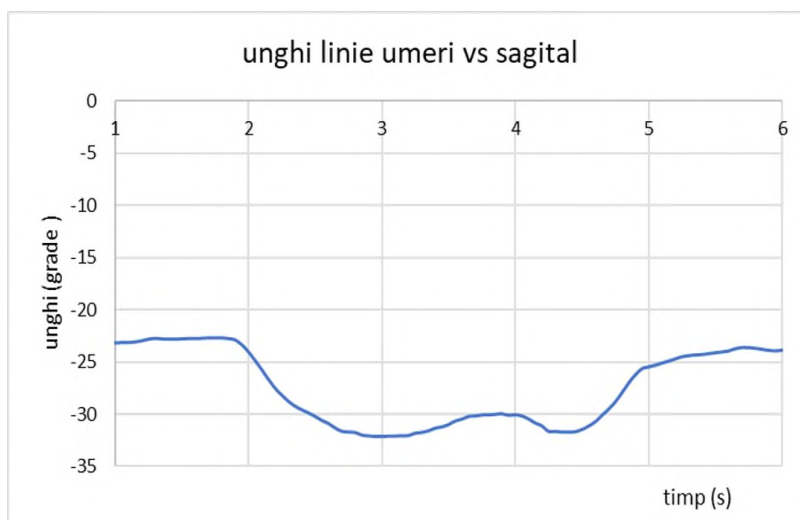


Fig. 11. Grafic 5. *Unghiul liniei umerilor în raport cu planul sagital*

Când ne raportăm la unghiul liniei umerilor în plan sagital, observăm dacă un umăr este proiectat mai în față sau mai în spate față de celălalt. În cazul subiectului încă de la poziția inițială înainte ca piciorul să se ridice la spate, aceasta are umărul stâng proiectat în față, ajungând până la -31 grade. În plan sagital, în mod corect, linia umerilor trebuie să fie aliniată vertical și drept. Aceștia trebuie să fie echilibrați și aliniați direct deasupra șoldurilor, fără să fie proiectați în față sau în spate.

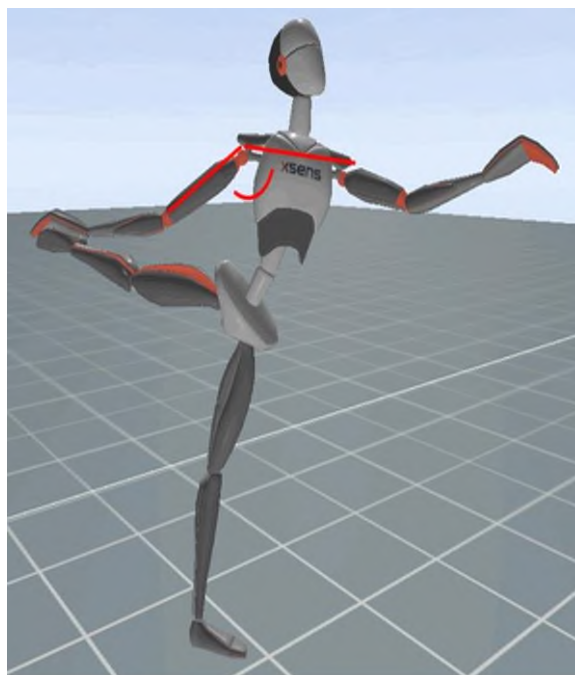


Fig. 12. Unghiul articulației scapulo-humerale drepte

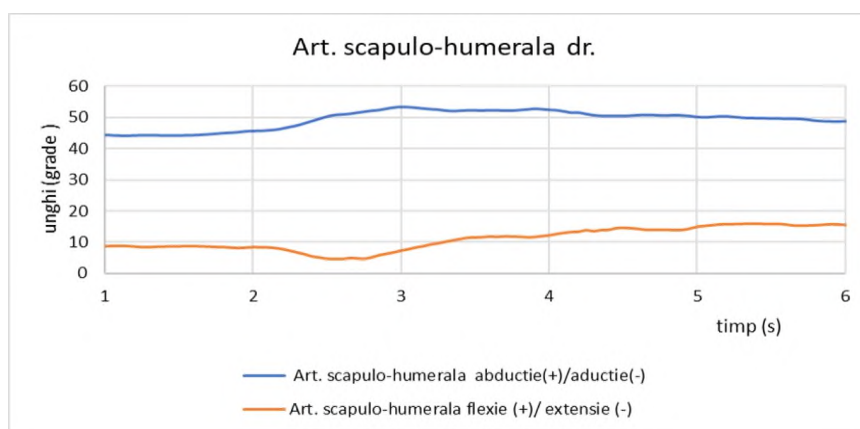


Fig. 13. Grafic 6. Unghiul articulației scapulo-humerale drepte

În metoda Vaganova, poziționarea brațului lateral în arabesque este specifică și are anumite caracteristici distinctivă.

Brațul lateral este poziționat puțin mai jos decât linia umărului, formând o ușoară înclinare în jos. Prin plasarea brațului lateral puțin mai jos, se creează o senzație de elongare și fluiditate în mișcare. Este important să menționăm că metodele de balet pot varia și interpretările specifice ale poziționării brațului în arabesque pot fi influențate de diferitele școli de balet.

Subiectul are brațul drept poziționat mai jos față de linia umerilor, respectând astfel poziția corectă.

În cazul poziției brațului din față, brațul stâng, subiectul formează un unghi al articulației scapulo-humerale de 90 de grade având o poziție corectă. Este important de

menționat faptul că în metoda Vaganova este folosit și arabescul scenic având brațul din lateral deschis cât mai în spate spre écarté iar brațul din față aproape de poziția verticală:

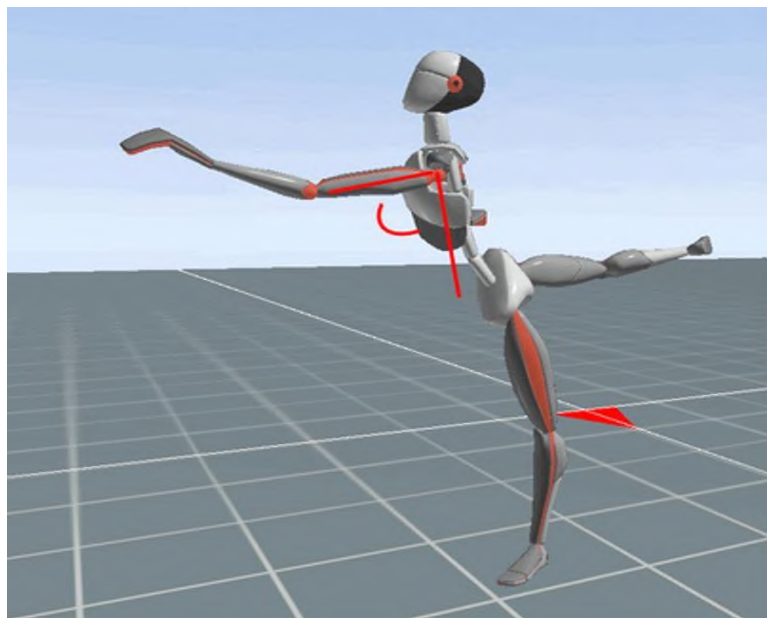


Fig. 14. *Articulația scapula-humerală stângă*

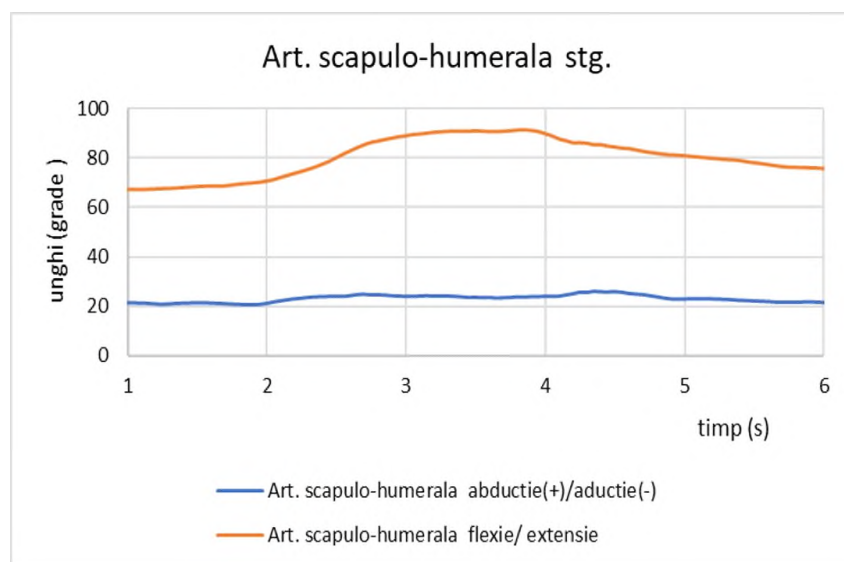


Fig. 15. Grafic 7. Unghiul articulației scapula-humerale stângi

4. Concluzii

Concluzia cercetării privind analiza cinematică în contextul dansului clasic, evidențiază importanța și beneficiile aplicării acestei metode în înțelegerea și îmbunătățirea performanței dansului clasic. Prin analiza cinematică, cercetătorii și profesioniștii din domeniul

dansului pot obține o înțelegere mai detaliată a mișcărilor corpului și a elementelor tehnice în timpul executării dansului clasic.

Prin înregistrarea și analiza detaliată a mișcărilor balerinilor, se pot identifica erori tehnice, probleme de postură sau de aliniere corporală, precum și potențiale riscuri de accidentare. Aceste informații pot fi folosite pentru a dezvolta strategii de antrenament personalizate și pentru a spori performanța și siguranța balerinilor.

Analiza cinematică poate aduce, de asemenea, o contribuție semnificativă în domeniul pedagogiei dansului clasic. Utilizarea acestei metode îi poate ajuta pe profesori să le ofere feedback precis și detaliat elevilor și studenților, facilitând corectarea și îmbunătățirea execuției spre o evoluție continuă. Prin înțelegerea mai profundă a mecanicii corpului în timpul dansului clasic, profesorii pot oferi îndrumare mai eficientă și pot contribui la formarea unei baze tehnice solide pentru aceștia.

În urma prezentării detaliate asupra analizei cinematice în cadrul domeniului dansului clasic și a relației dezvoltate între tehnologie și baletul clasic, pe parcursul acestei lucrări, procesul poate continua spre introducerea instrumentelor de analiză cinematică în școlile vocaționale ce ar putea revoluționa procesul de formare al elevilor oferindu-le acestora unelte necesare spre atingerea performanței. De asemenea este esențial să continuăm să explorăm și să integrăm noile tehnologii de analiză a mișcării, pentru a contribui la evoluția și inovația continuă a acestei forme de artă fascinante.

Aplicarea acestei metode poate aduce beneficii semnificative atât în domeniul cercetării în dans, cât și în predarea și îmbunătățirea practicii dansului clasic.

Referințe bibliografice

Cărți

- Gaston. M. 2017, *Ballet Pedagogy. A Conceptual Approach to Teaching Classical Dance*. London: Human Kinetics.
- Hamilton. N., Weimar. W., și Luttgens. K, 2018, *Kinesiology, Scientific Basis of Human Motion*. Dubuque: McGraw-Hill Education.
- Lee. C. și Kenneth. A., 2002, *Ballet in Western Culture: A History of Its Origins and Evolution*, London: Routledge.
- Roetenberg. D., Luinge. H., Slycke P., 2013, Aprilie 3, *Xsens MVN: Full 6DOF Human Motion Tracking Using Miniature Inertial Sensors*, Xsens Technologies.
- Vaganova. A., 1953, *Basic Principles of Classical Ballet*, (1953). Mineola: Dover Publications.
- Winter. D. A., 2009, *Biomechanics and Motor Control of Human Movement*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.

George Cavadia, compozitor de lieduri și romane

VASILE IOANA- UMINIȚA¹

Liceul de Arte „H. Darclée” Brăila

Rezumat: George Cavadia a fost o personalitate brăileană marcantă, care a trăit la sfârșitul secolului al XIX-lea în orașul de la Dunăre și care a influențat decisiv viața culturală a Brăilei. Mare moșier, aceasta fiind activitatea sa de bază, George Cavadia a fost pasionat de muzică și a urmat cursuri de canto, pian și compoziție. A fost un important mecena, care a sprijinit personalități precum Hariclea Darclée, care a înființat Societatea Muzicală Lyra, a Corului și a Orchestrei Simfonice ale acesteia și a sponsorizat construirea clădirii în care această societate își desfășura activitatea. Cântăreț înzestrat cu o frumoasă voce de bariton, G. Cavadia era recunoscut pentru frumusețea cu care interpreta lieduri și romane, dar a și compus un număr considerabil de piese de acest gen.

Cuvinte cheie: *George Cavadia, lied, romană, secolul al XIX-lea, Brăila*

1. Introducere

Muzica românească este, din păcate, puțin cunoscută de către publicul larg, iar compozitorii din orașele de provincie, așa cum este Brăila, sunt cu atât mai puțin cunoscuți. Orice încercare de popularizare a acestora consider că este binevenită. Din acest motiv am dorit abordarea acestei teme, mai întâi din motivele personale ușor de înțeles, fiind și eu născută în Brăila, apoi din dorința de a afla informații despre trecutul și prezentul muzical al orașului. Înainte de a începe cercetarea informațiilor pentru acest proiect, nu dețineam decât o mică parte din acestea. Mi s-a părut de necrezut, la început, dar în Brăila mea natală nu am găsit nimic în arhivele a ceea ce a fost cândva Societatea Muzicală Lyra, nici măcar partituri ale unuia dintre fondatorii acesteia, George Cavadia. În schimb, le-am găsit în arhiva Bibliotecii Universității Naționale de Muzică București Am fost dezamăgită de acest bilanț, care subliniază, poate, încă o dată, starea în care se află cultura și muzica clasică din orașele de provincie.

2. George Cavadia – biografia și creația

Cântărețul și compozitorul George Cavadia poate fi considerat un Mecena cel puțin din două considerente: contribuția sa, numai ca promotor al ideii înființării Societății muzicale Lyra, ci și ca susținător cu fonduri bănești importante la construirea clădirii monumentale, sediul instituției. Deasemenea, a dotat sala de spectacol cu mobilier și a înzestrat-o cu pianul de concert. G. Cavadia a avut meritul de a fi sprijinit-o și îndrumat-o pe tânăra soprano Hariclea Hartulary pe drumul artei lirice, pe care o și introduce în cercurile protipendadei muzicale brăilene din care făceau parte afaceriști, politicieni sau oameni de cultură precum : Cristache Suliotti, Petrică Jean, Emilio Mayer, Sofocle Rasti Petzalis, Petrache Corbuli sau Constantin C. Hepites.

George Cavadia s-a născut în jurul anului 1858 în Macedonia și s-a stabilit în copilărie, împreună cu părinții la Brăila. „Starea materială a familiei i-a înlesnit înzestratului tânăr să studieze pianul și să ia lecții de canto cu tenorul italian Luigi Ademollo. Înzestrat cu o amplă voce de bariton și cu un evident talent în domeniul compozisticii, posesor al unei culturi muzicale și generale de excepție, George Cavadia s-a implicat cu răbdare, tact și sprijin material în înființarea Școlii de Muzică, devenită apoi Conservator, în edificarea Societății Muzicale Lyra, a Corului și a Orchestrei Simfonice ale acesteia.”²

¹ vasile_ioana_luminita@yahoo.com

² Dumitru Anghel, 2004, *Cetățeni de onoare ai Brăilei*, Brăila: Editura Ex Libris, p. 35.

Dacă în Brăila s-au format, până la cel de-al Doilea Război Mondial cei mai mulți cântăreți de talie națională și internațională, aceasta se datorează lui George Cavadia și generației sale de muzicieni, care au pus bazele Societății Muzicale *Lyra*. George Cavadia nu a fost doar promotorul culturii muzicale brăilene ci și unul care a determinat și influențat numeroase activități ale aristocrației bucureștene din deceniul opt al secolului al XIX-lea. Astfel, în luna februarie a anului 1883 a cântat pe scena Teatrului Național din capitală într-un spectacol, la care a asistat familia regală. Prințesa Bibescu a cântat la pian, iar George Cavadia a interpretat *Santa Maria* de Gabriel Fauré, romanța sa *Unde ești?* și *Epistolă* de George Ventura.

Ocupația sa principală era aceea de moșier, fiind mare proprietar agricol. Dar buna organizare a proprietăților sale i-a dăruit timpul necesar pentru a se dedica mării sale pasiuni din copilărie, muzica. Având o frumoasă voce de bariton, a devenit cântăreț, și, cu timpul, s-a dedicat și compoziției, fiind în mare parte autodidact în această privință. Vocea sa, de o remarcabilă întindere, de la gravitatea basului până la registru de tenor, a răsunat și a bucurat generații de ascultători nu numai la Brăila sau în țară, ci și la Neapole, Paris, Madrid, Nisa, cronicarii muzicali ai timpului comparându-l cu celebrii Enrico Caruso și Enrico Tamberlick.

Piese vocale cu acompaniament de pian de mici dimensiuni pe care le-a compus au ajuns repede populare, datorită lejerității și expresivității liniei melodice. Unele dintre acestea au fost dedicate unor mari personalități ale vremii, precum Theodor Șerbănescu (*Unde ești? Unde ești!*), soprana Elena Theodorini (aria *Alinta*) sau Altei Sale Regale Principesei Elisabetha a Greciei (*Două roze*, versuri de I. Trandafilia, traduse din grecește de I.A. Ghimpa, 1899). Alte romane compuse de George Cavadia sunt: *Umbra*, versuri de Th. Șerbănescu; *Despărțirea*, versuri de Theodor Șerbănescu; *Te iubesc*, versuri de Theodor Șerbănescu; *Sărutarea*, versuri de Theodor Șerbănescu; *De ce m-ai deșteptat?*, versuri de Carol Scrob; *Dor de răzbunare*, versuri de Carol Scrob; *O durere mută*, versuri de D.C. Ollanescu; *Te iubesc, nu mă uita*, versuri de Carol Scrob; *Rândunica*, a versuri de C. Petroni; *Euphrosine*, versuri de I. Mallo; *Dă-mi pace*, versuri de Carol Scrob; *Alinta*, versuri de Theodor Șerbănescu; *Visul*, versuri de C. Văcărescu, 1884; *Știu că m-ai ierta*, 1884; *Jalea mea*, versuri de Carol Scrob, 1885; *Sărutul*, versuri de Theodor Șerbănescu, 1892; *Adio*, versuri de Theodor Șerbănescu; *Lumea mea*, 1899.

Creațiile sale sunt gândite pe o țesătură vocală medie, în general, putând fi abordate cu ușurință de mai multe categorii vocale, atât tenori sau soprane, cât și baritoni sau mezzo soprane, neavând indicații speciale de voce. În structura pieselor, George Cavadia pune accent pe expresivitatea discursului muzical, pe redarea sentimentelor ce reies din versuri, iar nu pe virtuozitate. Totuși, miniaturile vocale compuse de George Cavadia sunt departe de a fi simpliste, pianul neavând doar rolul de acompaniament, ci întregind discursul muzical, armoniile acestuia urmărind îndeaproape melodia vocală și potențând împreună efectul versurilor. „În compozițiile lui nu e nimic silit, totul curge lin, porcede firesc, inspirația lui fără a avea un suflu prea puternic, e vie și înoiește neconținut. Muzica lui e dominată de o veselie veșnic tânără ca și întreaga lui viață. Romanțele lui au pătruns în spiritul poporului nostru. Cu ele lăutarii noștrii i-au întins popularitatea peste hotarele vechiului regat, în Basarabia, Bucovina și Ardeal.”³

George Cavadia poate fi considerat mentorul spiritual al Haricleei Darclée, pe care a sfătuit-o să se dedice scenei și să aleagă pentru continuarea studiilor o școală de canto la Paris, apoi a introdus-o în cercurile de elită ale Bucureștiului. Cântărețul și compozitorul George

³ Mihail Gr. Poslușnicu, 1998, *Istoria muzicii la români de la Renaștere până'n epoca de consolidare a culturii artistice* (cu o prefață de Nicolae Iorga), București: Editura Cartea Românească, p. 204.

Cavadia, Mecena al Brăilei, a murit la 18 ianuarie 1926, la Paris de unde a fost adus și înmormântat la Brăila.

3. Romanța – miniatură vocală înrudită cu liedul

Romanța este un gen muzical care s-a bucurat de un succes extraordinar la sfârșitul secolului al XIX-lea și la începutul secolului al XX-lea. În *Dicționarul de forme și genuri muzicale* de Dumitru Bughici romanța este definită astfel: „ Gen muzical apărut în Spania în evul mediu și răspândit, din secolul XVI, în toate țările din Europa. Apariția romanței este legată de lupta dusă de spanioli pentru recucerirea teritoriilor ocupate de arabi încă din secolul XIII (Reconquista).”⁴ Romanța are o linie melodică facilă, ușor de memorat, foarte expresivă și cu un acompaniament simplu susținut de un instrument muzical precum chitara, pianul, harpa etc. Textele redau, de preferință, aspecte de viață, în care dragostea ocupă un loc important. Din Spania, genul de romanță a trecut granița în Franța prin intermediul trubadurilor și truvelor.

În muzica franceză, romanța, gen care s-a dezvoltat în timpul Revoluției franceze și, mai ales, în perioada celui de-al doilea Imperiu. J.J.Rousseau notează în *Dicționarul muzical*: „Romanța este *Aria* pe care se cântă o mică poezie, care poartă același nume, împărțită în cuplete, al cărui subiect este, de obicei, o mică istorioară de dragoste, adeseori tragică. Așa încât, romanța trebuie înscrisă unui stil simplu, emoționant, de un gust un pic învechit, melodia trebuie să răspundă caracterului textului: deloc ornamentată, deloc afectată, o melodie dulce, naturală, câmpenească, care produce plăcere prin ea însăși, independent de maniera de a cânta...Nu trebuie pentru cântul romanței decât o voce frumoasă, curată, care pronunță bine și cântă simplu”⁵. Momentul apariției romanței în creația franceză este considerat data compunerii de către Jean-Paul-Égide Martini în 1784, pe un text poetic de Jean-Pierre Claris de Florian, *Célestine*, a piesei muzicale *Plaisir d’amour (Plăcerile dragostei)*, publicată sub titlul *Romance du chevrier (Romanță de păstor)*. „După Denizéau, substantivul *romance* este atribuit unui cântec ce se dansa, de o înaltă ținută literară, rămânând în această formă până la sfârșitul secolului XVIII.”⁶ Romanța a reprezentat în același timp o expresie atât a genului muzical, cât și a celui literar, textele cu subiecte inspirate din povești de dragoste fiind atent selecționate.

O dată cu apariția Romantismului „melodia capătă mai multă profunzime și maturitate expresivă, iar factura muzicală nu se mai limitează la un simplu acompaniament, ci comentează pe mai multe planuri conținutul poetic.”⁷

În România, interesul pentru acest gen muzical nu a dispărut, o dovadă evidentă fiind faptul că anul acesta, la sfârșitul lunii octombrie, s-a desfășurat a 56-a ediție a Festivalului Național de Interpretare și Creație a Romanței „*Crizantema de Aur*”, organizat în fiecare an la Târgoviște și difuzat pe postul național de televiziune. Romanța, unul dintre cele mai vechi subgenuri ale muzicii ușoare românești era definită ca un cântec tânguios, o istorioară veche, în versuri naive. Fiind înrudită cu liedul, melodia este strofică, iar textul liric este ca o mărturisire directă a unor sentimente descrise pe înțelesul tuturor.

Istoria muzicii nu consemnează cu precizie când a apărut în peisajul muzical românesc romanța, ca gen de sine stătător. O perioadă foarte lungă cântecele de dor și de speranță, pline

⁴ Dumitru Bughici, 1978, *Dicționar de genuri și forme muzicale*, București: Editura Muzicală, p. 286.

⁵ Jean-Jacques Rousseau, 1876, *Dictionnaire de musique*, tome second, Paris: Emler Frère-Libraires, p. 648.

⁶ De Surmont, Jean Nicolas, 2010, *Chanson, Son histoire et sa famille dans les dictionnaires de langue français, Étude lexicale, historique et théorique*, Berlin: Editura De Gruyter, p. 149.

⁷ Dumitru Bughici, 1978, *Dicționar de genuri și forme muzicale*, București: Editura Muzicală, p. 286.

de tandrețe, au fost cântate de către lăutarii autohtoni la petrecerile câmpenești ale românilor sau la nunți. După anul 1848, romanța ocupă un loc aparte în repertoriul lăutarilor, dar și al teatrelor. Pe parcursul timpului au existat diverse definiții ale romanței, care au încercat să îi surprindă trăsăturile esențiale. S-a spus despre romanță că este o extensie a sufletului de român, ea exprimând dorul și nevoia de iubire, bucuriile, dezamăgirile și speranțele pe care le simte oricine pe parcursul vieții. Romanța „*Flori de nufăr*”, (*Mândra mea de altădată*) este printre primele romanțe românești scrise de un compozitor cu pregătire muzicală - Ionel Băjescu-Oardă și înregistrată pe un disc de ebonită în 1905.

Una dintre romanțele cele mai cunoscute compuse de George Cavadia este „*Umbra*”. Compusă în tonalitatea Si bemol major, romanța debutează cu o scurtă introducere susținută de pian care prezintă linia melodică principală ce se va regăsi apoi la voce.



Fig. 1. *Umbra*, de George Cavadia, măs. 1-6

Tempo-ul ales pentru început este *Andante* dar, pe parcursul piesei acesta se va schimba în funcție de mesajul versurilor și de intensitatea emoțiilor exprimate de acestea. Linia melodică exprimă zbulciul sufletesc al omului îndrăgostit pentru prima dată, care are sentimente contradictorii pe care nu și le poate explica și trece de la o stare la alta brusc: de la nuanța *piano* din prima frază muzicală la *crescendo* și *Forte* în cea de-a doua frază. Însuflețirea produsă de linia melodică ascendentă și intensitatea în creștere din măsura nr.11 se estompează imediat în măsura următoare prin notele cromatice descendente și ritmul punctat care subliniază confuzia: „Și când lipsești de ce te cat⁸” :

⁸ *Cat* = forma veche pentru cuvântul *caut*

Fig. 2, *Umbra* de George Cavadia, măs. 7-12

În următorul fragment muzical, George Cavadia a evidențiat cu ajutorul ritmului punctat și a accentelor notele muzicale aferente cuvintelor cu înaltă încărcătură emoțională. Armonia construită de pian susține îndeaproape melodia vocală, iar alterațiile accidentale prezente la mâna stângă adaugă un plus de tensiune, care se acumulează treptat și anticipează schimbarea tempo-ului din măsura nr.12 unde se trece și la măsura de trei pătrimi. Ritmul punctat se menține și în pasajul *più animato*:

Fig. 3. *Umbra*, de George Cavadia, măs. 8-13

Tensiunea se acumulează treptat până la punctul culminant din măsura 23: nota *Fa 2* prelungită cu o coroană, urmată de nota *Fa 1* accentuată, efectul fiind mai intens și datorită indicației *molto ritard.* din măsura anterioară și de prezența coroanelor de la pian. Modulația spre tonalitatea omonimă este pregătită chiar din acest pasaj, odată cu apariția notei *re bemol*, iar în același timp cu instalarea tonalității *Si bemol minor* se revine și la măsura de patru pătrimi și la tempoul inițial:



Fig. 4. *Umbra*, de George Cavadia, măs.22-24

Secțiunea mediană poartă auditorul de la o stare de calmitate provocată de tempoul mai lent și nuanța piano la un tumult emoțional care se dezvoltă treptat pentru a ajunge la punctul culminant (nota La2 *tenuto* în nuanța *ff* din măsura nr. 35), pentru ca apoi să se liniștească în măsura următoare pentru a pregăti revenirea la tonalitatea inițială și la starea emoțională de la începutul piesei muzicale:

Fig. 5. *Umbra*, de George Cavadia, măs.35-36

Finalul este construit la fel ca întreaga lucrare, cu treceri contrastante de la piano la *ff*, cu multe note repetate care duc la acumulări de tensiune dramatică, evidențieri prin accente sau *tenuto* în nuanțe puternice ale cuvintelor cu mare încărcătură emoțională. Solistul are posibilitatea să aleagă nota de final, în funcție de ambitusul său, de stilul său de interpretare sau chiar de dispoziția vocală din momentul interpretării, Cavadia dând această posibilitate prin notarea a două note de Si bemol la distanță de o octavă.

Liedul *Umbra*. de George Cavadia consider că este o romanță, „ea reflectînd diferitele aspecte și realități ale vieții”⁹ sentimentale în care se poate regăsi oricine: tumultul eterogen de sentimente contrastante din momentul îndrăgostirii, alternanța de momente calme cu cele pline de anxietate sau dor, confuzia generată de acestea – toate au fost surprinse cu sensibilitate de compozitor. *Umbra* este o miniatură muzicală foarte ofertantă din punct de vedere interpretativ, iar acest aspect explică poate faptul că este una dintre cele mai cunoscute și apreciate compoziții dintre cele ale lui George Cavadia:

⁹ Dumitru Bughici, 1978, *Dicționar de genuri și forme muzicale*, București: Editura Muzicală, p. 286.

J. F. 428.

Fig. 6. *Umbră* de George Căvadia, măs. 48-51

4. Concluzii

George Căvadia a fost un înflăcărat iubitor al muzicii, un mecena care a dorit să împărtășească bucuria de a cânta și de a asculta muzică cultă cu întreaga comunitate în care trăia. A fost grec la origine, dar asta nu l-a împiedicat să iubească orașul Brăila - românesc și cosmopolit deopotrivă, în care a trăit și să ajute la ridicarea nivelului acestuia de educație și cultură, fiind ferm convins că acestea sunt bazele sănătoase ale unui progres durabil al societății în care trăia. George Căvadia a înțeles foarte bine zbuciumul sufletească al celor care suferă din dragoste sau înflăcărea îndrăgostiților, ori speranța revederii celor cu sufletul plin de dor și a creat lieduri și romane care au atins celebritatea în epocă și au rămas peste decenii în repertoriul unor celebre soliste ca mezzo-soprana Elena Cernei sau interpretele de romane și muzică populară Ioana Radu sau Gliceria Gaciu.

5. Bibliografie

Cărți

- Anghel, Dumitru, 2004, *Cetățeni de onoare ai Brăilei*, Brăila: Editura Ex Libris.
Bughici, Dumitru, 1978, *Dicționar de genuri și forme muzicale*, București: Editura Muzicală.
De Surmont, Jean Nicolas, 2010, *Chanson, Son histoire et sa famille dans les dictionnaires de langue français. Étude lexicale, historique et théorique*, Berlin: Ed. De Gruyter.
Poslușnicu, Mihail, Gr., 1928, *Istoria muzicii la români de la Renaștere până'n epoca de consolidare a culturii artistice* (cu o prefață de Nicolae Iorga), București: Editura Cartea Românească.
Rousseau, Jean-Jacques, 1876, *Dictionnaire de musique*, tome second, Paris: Emler Frère-Libraires

Partituri

Căvadia, George. *Romana Umbră*

A Madame Louise Persinaki.

51

Umbra

George Cavadia.

Versuri de Cl. Th. Serbănescu.

Andante.

Voce.

Pian.

De ce tot fug oa-re de

ti - ne Și când li - psești - de ce te cat,

J. F. 426.

52

mf
Ah! nu ești tu ori când în mi - - - ne De do - rul tău ne -

Più animato.

a - li - nat, Dar când li - psești por - nesc spre ti - ne Ca

vas go - nit de a - prig vânt - - - Par - că nar fi e - tern în

molto ritard.

mi - ne Ori un - de ești ori un - de sunt.

f *unicez* *p*

Tempo primo, più Lento.

Sa - . . poi când pot pri - . . vi la ti - . . no

parlando

M'in - . tore și plec și plec of.tând, Ah!

par - . . că plecând nu vii cu mi - . . ne

Tu um - . bra tris - . . tu - . lui meu gând,

54

Par. . că ple. când. nu vîi cu mi. . ne

Ahi! um - bra, tu o um - bra tris - tu - lui meu gând.

în

car. . . tea var - be - lor des - ti. . . ne Se ve - de

J. P. 498.

BIBLIOTECA 55

câst... fel mi-a fost dat Când te-oi ve...

dea să fug de ti... ne Și când lip...

sești eu să te cat, Și când lip...

sești eu să te cat, să te cat.

poco presto

J. E. 429.