

**ARTĂ
și
EDUCAȚIE
ARTISTICĂ**

REVISTĂ DE CULTURĂ, ȘTIINȚĂ ȘI PRACTICĂ EDUCAȚIONALĂ

ISSN: 1857-0445

Nr. 3-4 (12-13) 2009

R 48
RAB4



ISSN: 1857-0445

ARTĂ și EDUCAȚIE ARTISTICĂ

REVISTĂ DE CULTURĂ, ȘTIINȚĂ ȘI PRACTICĂ EDUCAȚIONALĂ



3-4 (12-13) / 2009

Bălți

2034442

Universitatea de Stat
„Alecu Russo”
Biblioteca Științifică
Fond serială

Fondator: Universitatea de Stat *Alecu Russo* din Bălți

Co-fondator: Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice din Chișinău

Redactor-șef: **ION GAGIM**, dr. hab., prof. univ.,
membru al Uniunii Compozitorilor și Muzicologilor din Moldova

COLEGIUL DE REDACȚIE:

CARMEN COZMA, dr. în filosofie, prof. univ.
(Universitatea *Alexandru Ioan Cuza*, Iași)
VLADIMIR AXIONOV, dr. hab. în studiul artelor,
prof. univ. (Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice, Chișinău)
VLAD PÂSLARU, dr. hab. în pedagogie, prof. univ.
(Institutul de Științe ale Educației, Chișinău)
EDUARD ABDULLIN, dr. hab. în pedagogie,
prof. univ. (Universitatea Pedagogică de Stat, Moscova)
GHENADIE CIOBANU, compozitor (Președintele
Uniunii Compozitorilor și Muzicologilor, Chișinău)
IRINA AVRANKOVA, dr. în studiul artelor, prof. univ.
(Universitatea Pedagogică de Stat *Herzen*, Sankt-Peterburg)
VICTORIA MELNIC, dr. în studiul artelor, conf. univ.
(Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice, Chișinău)
VIOREL MUNTEANU, dr. în muzicologie, prof. univ.
(Universitatea de Arte *George Enescu*, Iași)
ALEXANDR KLIUEV, dr. hab. în filosofie, prof. univ.
(Universitatea Pedagogică de Stat *Herzen*, Sankt-Peterburg)
ELFRIDA COROLIOV, dr. în studiul artelor
(Academia de Științe a Moldovei)
VALERIU CABAC, dr. în științe fizico-matematice,
conf. univ. (Universitatea de Stat *Alecu Russo*, Bălți)
IULIAN FILIP, poet (Chișinău)
MAIA ROBU, dr. în pedagogie, dr. în arte,
conf. univ. (Universitatea *Perspectiva*, Chișinău)
SVETLANA TÂRȚĂU, dr. în studiul artelor, conf. univ.
(Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice, Chișinău)
ION NEGURĂ, dr. în psihologie, conf. univ.
(Universitatea Pedagogică de Stat *Ion Creangă*, Chișinău)

Redactori literari: **LILIA TRINCA**, dr. în filologie, **ELENA SIROTA**, dr. în filologie
Viziune grafică/tehnoeditare: **SILVIA CIOBANU**, **NICULICA OXANA**, doctorandă

Adresa redacției: str. Pușkin, 38
mun. Bălți, 3100, Republica Moldova
E-mail: artedart@mail.md

Tel: (231) 24153; (231) 23066
Fax: (231) 23039; (231) 23362
E-mail: gagim.ion@gmail.com

Tiparul: Universitatea de Stat *Alecu Russo* din Bălți

© Universitatea de Stat *Alecu Russo* din Bălți, Presa universitară bălțeană, 2009

Articolele științifice publicate în revistă au fost recenzate.

Prezentul număr este ilustrat cu imagini ale elevilor Liceului de Arte *Amadeus*.

S U M A R

TEORIE, ARTĂ, ESTETICĂ

VALERIA BARBAS. DIALOGUL INTERCULTURAL ÎN CADRUL FESTIVALULUI ZILELE MUZICII NOI DIN MOLDOVA. STUDIU DE CAZ: MONOPERA "ATEH, SAU REVELAȚIILE PRINȚESEI KHAZARE" DE GHENADIE CIOBANU.....	7-12
DIANA MARIANA HĂULICĂ. INTERPRETERS OR PERFORMERS AS RELATED RIGHTS HOLDERS	13-16
VERONICA LAURA DEMENESCU. CÎNTAREA DE STRANĂ BĂNĂȚEANĂ ÎN CONTEXTUL ISTORICO-GEOGRAFIC DE DUPĂ SECOLUL AL VII-LEA	17-20
PETRUȚA MĂNIUȚ. IPOSTAZE ALE TEMPORALITĂȚII ÎN OPERA MUZICALĂ ÎN CREAȚIILE LUI AUREL STROE	21-25
ELENA SAMBRIȘ. TRENDS OF NEOROMANTICISM IN INSTRUMENTAL CONCERTOS OF A. ESHPAY	26-34
LUDMILA REABOȘAPCA. DEZVOLTAREA ARTEI INTERPRETATIVE PIANISTICE ÎN REPUBLICA MOLDOVA.....	35-40
LUDMILA REABOȘAPCA. REPERTORIUL PIANISTIC PENTRU COPII DE ZLATA TCACI.....	41-43
IOANA-IULIA OLARU. EVOLUȚIA STILISTICĂ A PICTURII PALEOCREȘTINE DUPĂ PACTUL „LA PAIX DE L'ÉGLISE”	44-55
TATIANA POTÎNG. OBICEIUL CA ACT DE COMUNICARE INTERCULTURALĂ	56-61

METODOLOGII DIDACTIC-EDUCAȚIONALE

TATIANA BULARGA. BEHAVIOURAL TRENING IN EFFECTIVE TEACHER FORMATION FOR MUSICALLY GIFTED PUPILS.....	62-65
ADELINA ȘTEFĂRȚĂ. OPTIMIZATION OF ACADEMIC TRAINING PROCESS USING THE ACADEMIC SYLLABUS	66-73
MYRIAM LENONCHOIS. ART ET CULTURE À L'ÉCOLE PRIMAIRE: POINTS DE VUE QUÉBÉCOIS	74-82
TATIANA BARBAROȘ. ARTA CONSILIERII CARIEREI LA ADOLESCENȚI.....	83-87

ANIVERSĂRI

VIOREL MUNTEANU. ROMAN VLAD LA 90 DE ANI	88-92
---	--------------

S U M M A R Y

THEORY, ARTS, AESTHETICS

VALERIA BARBAS. INTERCULTURAL DIALOGUE WITHIN NEW MUSIC DAYS FESTIVAL IN MOLDOVA. CASE STUDY: MONO-OPERA "ATEH, OR REVELATIONS OF KHAYARE PRINCESS" BY GHENADIE CIOBANU.....	7-12
DIANA MARIANA HĂULICĂ. INTERPRETERS OR PERFORMERS AS RELATED RIGHTS HOLDERS	13-16
VERONICA LAURA DEMENESCU. BANAT RELIGIOUS MUSIC IN THE HISTORICO-GEOGRAPHICAL CONTEXT AFTER 7th CENTURY.....	17-20
PETRUȚA MĂNIUȚ. TEMPORALITY HYPOSTASIS IN AUREL STROE'S MUSICAL CONCERT WORKS.....	21-25
ELENA SAMBRIȘ. TRENDS OF NEOROMANTICISM IN INSTRUMENTAL CONCERTOS OF A. ESHPAY.....	26-34
LUDMILA REABOȘAPCA. DEVELOPMENT OF PIANISTIC ART IN MOLDOVA.....	35-40
LUDMILA REABOȘAPCA. PIANO PIECES FOR CHILDREN BY ZLATA TKACHI.....	41-43
IOANA-IULIA OLARU. STYLISTIC EVOLUTION OF PALEO-CHRISTIAN PAINTING AFTER THE PACT „LA PAIX DE L'EGLISE”	44-55
TATIANA POTÎNG. CUSTOM AS AN INTERCULTURAL COMMUNICATION ACT	56-61

DIDACTIC-EDUCATIONAL METHODOLOGIES

TATIANA BULARGA. BEHAVIOURAL TRENING IN EFFECTIVE TEACHER FORMATION FOR MUSICALLY GIFTED PUPILS	62-65
ADELINA ȘTEFĂRȚĂ. OPTIMIZATION OF ACADEMIC TRAINING PROCESS USING THE ACADEMIC SYLLABUS	66-73
MYRIAM LENONCHOIS. ART AND CULTURE IN PRIMARY SCHOOL: POINTS OF VUE FROM QUÉBEC	74-82
TATIANA BARBAROȘ. CAREER PLANNING PROCESS OF THE TENAGERS	83-87

ANNIVERSARIES

VIOREL MUNTEANU. ROMAN VLAD AT HIS 90-ies	88-92
--	-------



DIALOGUL INTERCULTURAL ÎN CADRUL FESTIVALULUI ZILELE MUZICII NOI DIN MOLDOVA. STUDIU DE CAZ: MONO-OPERA "ATEH, SAU REVELAȚIILE PRINȚESEI KHAZARE" DE GHENADIE CIOBANU

*INTERCULTURAL DIALOGUE WITHIN NEW MUSIC DAYS IN
MOLDOVA. CASE STUDY: MONO-OPERA „ATEH, OR REVELATIONS
OF KHAZARE PRINCESS” BY GHENADIE CIOBANU*

Valeria BARBAS,

doctorandă,

Academia de Științe din Moldova, Chișinău

In the contemporary globalized world of cultural diversity and social cohesion, a prominent role in cultural and political agendas has the phenomenon of interculturality and intercultural dialogue.

In the crucible of such a dialogue, held in the Moldavian International New Music Days Festival in November, was conceived and subsequently made the appearance, mono-opera by Gh. Ciobanu "Ateh, or revelations of the Khazare Princess", performed by the National Orchestra of "Teleradio-Moldova" Company on February 20, 2005.

In the scene of contemporary music, mono-opera "Ateh, or revelation of the Khazare Princess" brought a valuable contribution to such emancipation of intercultural phenomenon, implying the accession of new interaction forms.

Approaching a theme that refers on the one hand to the metaphysics and on the other hand, to the representation of a life with all its manifestations, mono-opera "Ateh, or revelation of the Khazare Princess" launches, by evoking Khazars, intercultural concepts, that penetrate into the substance of the work at the several levels: across the ideational context, in the musical syntax and semantics as well as in the artistic space of musical work. In this last part, come in and works several cultural universes: that of the composer, Romanian, that of the writer, Serbian, and of the Khazars-people vanished in time, which turn out to be a pretext, a metaphor in the discovery and preservation of national-universal values.

Odată cu intrarea în noul mileniu, o serie de evoluții precum apariția noilor mijloace de comunicare și extinderea mass-media, creșterea numărului de controverse și dezbateri cu privire la sistemele de valoare au propulsat un nou fenomen, al dialogului intercultural.

Cercetarea fenomenului interculturalității constituie una dintre problemele fundamentale ale contemporaneității. Ținând cont de actualita-

tea problemei respective, de semnificația ei pentru societate, de importanța ei teoretică și practică, investigarea acesteia în planul muzicii contemporane pare extrem de necesară.

În spațiul muzical moldav, problematica dialogului intercultural este puțin explorată, reflectarea ei în literatura științifică se arată lacunară. Manifestările dialogului intercultural în cadrul muzicii contemporane din Moldova, precum și specificul acestuia

În spațiul autohton nu au fost obiectul unor studii speciale. Cu toate că există un număr considerabil de lucrări în care sunt abordate importante aspecte ale problemei indicate, subiectul nu a fost pînă acum dezbătut ca problemă aparte, complexă și autonomă.

Dialogul intercultural, mobilitatea artistică și promovarea transfrontalieră a valorilor naționale în sfera muzicii află un teren propice în diverse întruniri artistice internaționale și, în special, în festivaluri. Festivalul considerat "Pod între culturi"¹, presupune confruntarea unei anume culturi cu un context multicultural, iar aceasta o face să se deschidă spre diverse universuri de simțire și gândire.

În peisajul cultural basarabean s-au încadrat organic o serie de festivaluri muzicale internaționale: Festivalul Mărțișor inaugurat 1966, Invită Maria Bieșu (1990), Ethno-Jazz Festival (2002) și Zilele muzicii Noi (1991), acesta din urmă fiind singurul dedicat componisticii contemporane.

Aducînd suflul înnoitor al prezentului, Festivalul contribuie la dezvoltarea artei muzicale contemporane. Principalele obiective propuse sunt:

- familiarizarea publicului, și mai ales a tinerilor compozitori, cu creațiile, tendințele și tehnicile actuale vehiculate în practica componistică din "exterior";
- promovarea transfrontalieră a compozitorilor autohtoni și încurajarea circulației internaționale a creațiilor muzicale contemporane;
- realizarea dialogului intercultural. Evolution

În ultimul deceniu multiplele evoluții precum emanciparea și diversificarea mijloacelor de expresie, reconceptualizarea aspectului imagistic și tematic, noul arsenal de tehnici de compoziție, au transformat

esențial creația muzicală contemporană din Republica Moldova. Desigur, aceasta este în strînsă legătură cu acumularea informației și experienței de colaborare cu alte țări precum Argentina, Rusia, Belarus, România, Ungaria, SUA, Spania, Cipru ș.a.

Aceste transformări au contribuit la accesarea la un nou nivel, care a permis o integrare internațională a compozitorilor autohtoni, lucrările lor fiind incluse treptat în programele manifestărilor de gen dintre cele mai prestigioase, precum: Varwe Musika (Viena), Musica aperta (Bergamo), Ensem (Valencia), Spazio Musica (Cagliari), Săptămîna Internațională a Muzicii noi (București) și multe altele.

În contextul unui astfel de dialog, desfășurat în cadrul Festivalul Internațional Zilele Muzicii Noi, s-a zămislit, făcîndu-și ulterior apariția, pe 20 februarie 2005 mono-opera lui Ghenadie Ciobanu "Ateh, sau revelațiile prințesei Khazare", interpretată pentru prima dată în versiune radiofonică de Orchestra Națională a Companiei Publice "Teleradio-Moldova" sub bagheta lui Oleg Palymski. Fiind cea mai recentă și cea mai elocventă lucrare muzical-scenică din Moldova, monoopera marchează o nouă etapă în dezvoltarea teatrului muzical-dramatic autohton servind, totodată, și drept exemplu elocvent al manifestării dialogului intercultural, prin sintetizarea reflexelor interculturale la mai multe nivele.

Genul fiind relativ nou, (originea lui o aflăm în mono-operele semnate de A.Schoenberg, F.Poulenc, H.W.Henze), nu și-a conturat pînă în prezent o tradiție, caracterizîndu-se, respectiv, printr-o mobilitate a parametrilor, care permite fiecărui autor să experimenteze cu îndrăzneală. Produsă de revendicările estetice ale secolului

al XX-lea, concepția mono-operei moderne calcă normele și tabuurile operistice stabilite anterior și evoluează de la conflictul exteriorizat dintre rațiune și pasiune la sentiment și afect, fixându-se asupra contradicțiilor interioare.

Originalitatea mono-operei barabene rezidă în căutarea unor noi forme de interacțiune a teatrului de operă cu literatura, baletul, televiziunea și cinematografia. Gh.Ciobanu explorează acea dimensiune a genului care e legată de natura sintetică a mono-operei, spectacolul muzical-dramatic întrunind și trăsături de balet.

Astfel, colaborarea fructuoasă a compozitorului cu mezzo-soprana Elmira Sebat (România), regizorul Petru Vutcărău și coregraful Radu Poclitaru s-a soldat cu montarea mono-operei cu balet "Ateh, sau revelațiile prințesei Khazare" pe scena Teatrului Național de Operă și Balet, premiera a avut loc la 26 iunie 2005.

Ideea mono-operei s-a axat, în mare măsură, pe experiența acumulată de compozitorul Gh. Ciobanu la edițiile Festivalului Internațional Zilele Muzicii Noi. Astfel, mono-opera "Ateh, sau revelațiile prințesei Khazare" atestă *a priori* o viziune interculturală, rezonând la prezentările în primă audiție a mono-operelor: King Harald's Saga(1979) de Judith Weir, Lady Lasarus(1986) Daryl Runswick, Borges y el Espejo(1992) Alejandro Vinao, puse în valoare în cadrul Festivalului din 1994 de cunoscuta interpretă Frances Mary Lynch.

Compozitorul a rămas frapat de măiestria interpretativă și mobilitatea trecerilor dintr-o ipostază în alta ale sopranei, care, transpusă fără rezerve în eroinele sale, miza pe o nuanțare extrem de subtilă a stărilor psihologice, specifică de altfel genului cameral, a

cărui logică e centrată pe detaliu, unde fiecare mișcare e vizibilă, iar acțiunea se desfășoară într-un perimetru restrâns și pe un plan interior. În acest sens mono-opera ca gen răspunde dezideratelor artistice ale secolului al XXI-lea, ce impun laconism și concentrare, acestea reclamând, la rândul lor, amplificarea momentelor introversive în conținut, explorarea lumii interioare a omului versus restrângerea și reducerea acțiunii exterioare.

Subiectul mono-operei Ateh, sau revelațiile prințesei Khazare este situat între arhaic și modern. Erijându-se într-o călăuză prin grădina lui Milorad Pavic, Gh.Ciobanu coboară în adâncurile situațiilor imaginare proiectate de scriitorul sârb în romanul-lexicon Dicționarul khazar.

Reflexele interculturale sînt detectabile, în primul rînd la nivel semantic sau, mai exact - în dimensiunea intertextuală. Autorul romanului narează despre poporul khazar – popor puternic și independent, reunind nomazi războinici apăruți în vestul continentului într-un moment istoric greu de identificat. În perioada secolului al VII-lea – al X-lea ei populau teritoriul dintre două mări - Caspică și Neagră. Chiar și azi, în Azerbadjan, Marea Caspică se numește Hazar. Așadar, imaginea poporul hazar, cu o religie necunoscută, dar totuși cu o istorie proprie, permite o tratare literară multiaspectuală. Dicționarul khazar a fost scris inițial în trei limbi - greacă, arabă și latină; compus respectiv din Cartea roșie, Cartea verde și Cartea galbenă, reprezentînd creștinismul, islamul și religia iudaică. Acțiunea se desfășoară concomitent în trei dimensiuni temporale - secolul al IX-lea, al XII-lea, al XX-lea; această superpoziție de epoci este esențială pentru înțelegerea conceptului romanului.

Sursa literară se pretează deci la interpretări multiple. Conștient de acest fapt, compozitorul își întocmește libretul urmînd îndeaproape indicațiile lui M.Pavic, sedimentate în prefața romanului – *Cum trebuie utilizat Dicționarul*. Dînsul extrage trei fragmente din romanul lexicon, care vor constitui subiectul mono-operei: două rugăciuni din Cartea roșie și textul poetic din Cartea galbenă. Specificul libretului a determinat, în mare măsură, dramaturgia și compoziția mono-operei, aceasta din urmă avînd aspectul unui construct muzical unitar, alcătuit din: Prolog; Revelațiile I, II, Ritual, Revelația III și Epilog.

Urmărind conceptul și structura libretului evidențiem trei blocuri de idei:

în Revelația I - Ispita jocului și suprapunerea chipului eroinei pe chipul matern;

în Revelația II - Rugăciunea cu sfîrșit de catharsis;

în Revelația III - Bivalența vis-realitate, ce implică metamorfozarea omului în postura lui de actor pe scena vieții și pe scena imaginarului.

Plămădînd desfășurarea acțiunii, Gh.Ciobanu singularizează un personaj din multitudinea personajelor prezente în sursa literară – pe prințesa khazară Ateh, intuind potențialul ei expresiv. Numele ei pătrunde și în denumirea mono-operei aducînd în prim-plan universul acestei plămădiri literare, pe care am putea să o definim și ca prințesă ideală a popoului khazar. Ateh, personajul central al operei, se impune, prin polimorfismul trăirilor sale, drept un prototip al interculturalității, asociînd într-un dialog continuu elementele de spiritualitate occidentală cu cele caracteristice culturii orientale. Atemporală și totodată făcînd parte din toate timpurile, khazară și în același timp aparținînd

mai multor culturi, prințesa se înscrie în galeria de portrete ale femeilor autoritare, expresive, dominante, în care le aflăm pe Aida, Traviata, Carmen, Turandot, Salomeea... Frămîntată de propriile complexe, întocmind propriile sale legi pe „corabia vieții” – Ateh se afirmă ca o reprezentantă-model a etniei sale. Actriță, amantă, filosof, lider, prințesa se zbate între ipostazele sale. Zugrăvite prin tușe îngroșate, cele trei Revelații se percep ca adresări, destăinuirii intime sau mai bine zis ca spovedanii ale eroinei.

Reverberațiile interculturale se resimt, în mare parte, și la nivelul sintaxei, în corespondențele arhetipale dintre diferite culturi. Apelînd la fondul muzical arhaic compozitorul reconstituie imaginea unei culturi demult uitată - a khazarilor, prin resuscitarea arhetipurilor muzicii balcanice și orientale, prin mixarea unor structuri modale și sisteme ritmice speciale. Materia sonoră cu care operează Gh.Ciobanu este înțesată de arhetipuri, care, aidoma pietrelor vechi, sunt menite să prefigureze un landsaft lapidar cu miros de sare și nisip. Gh.Ciobanu creează senzația unui mediu muzical inedit, unde monodia se arată impregnată de un ethos aparte, iar ritmul pare a fi cultivat de o succesiune de generații, ca mai apoi să apară în memoria noastră genetică.

Compozitorul mărturisește că a căutat arhetipurile de care avea nevoie, dar mai ales pe cele de care avea nevoie prințesa Ateh, orientîndu-se spre sistemele ritmice și intonaționale ale tradițiilor muzicale orientale, explorînd teritorii vaste din Asia Mică, Turcia, Balcani și pînă în Caucaz și Asia Centrală.¹ Așadar, utilizînd „eșan-

¹ Din interviul realizat de subsemnată cu compozitorul Gh.Ciobanu în 2005.

tioane de sunete din arealuri folclorice diverse”(1) autorul își modelează arhetipurile necesare, care pot fi divizate convențional în:

- arhetipul modal,
- arhetipul ritmic.

Prima diviziune cuprinde melosul național și monodia bizantină. Monodia, ca element de bază al muzicii orientale, aduce cu sine suflul arhaicului, o trimitere spre “începutul începuturilor”. Tratând arhetipurile drept “rezervoare”, compozitorul își încheagă materia sonoră din diferite texturi modale, utilizând:

- jocul subtil de parcursuri eterofone, provenit din îmbogățirea monodiei prin isonurile modale,
- diverse texturi polifonice,
- textura polimelodică bazată pe îmbinări de monodii,
- divizarea și operarea cu moduri (tetracordice, hexacordice).

Farmecul monodiei vechi se raclează perfect la atmosfera mistică de ritual, sugerând reîntoarcerea în lumea ocrotitoare a visului și a imaginării, în lumea mitică a paradigmele primordiale.

Aspectul oriental se ilustrează prin:

- construirea materialului muzical în baza modurilor alternative,
- moduri-arhetipuri, care nu reflectă un mod folcloric anumit și sunt alcătuite de compozitor,
- textură liniară,
- expunerea instrumentală într-o manieră orientală (imitarea instrumentelor cu emiterea sunetului prin ciupire),
- diversele tipuri de organizare a pentatonicii,
- tehnica isonului folosit atât în partida instrumentală, cât și în cea vocală.

Arhetipul ritmic include structuri și sisteme ritmice înlanțuite asimetric, cu precădere este folosit sistemul aksak, desenul ritmic având la bază principiul de ostinato. Repetabilitatea periodică a formulelor ritmice, sau, mai bine zis, pedala ritmică, ca principiu, este caracteristică ritualului, subliniind natura sa arhetipală.

Astfel, împletind arhetipurile din muzica popoarelor balcanice compozitorul, valorizează principiul complementarității reciproce dintre arhetipuri, acesta fiind antrenat atât în scopul de a îmbogăți limbajul specific fiecărei regiuni, cât și pentru a găsi un numitor comun al acelor limbaje. Cele semnalate indică principalele aspecte ale interculturalității: pe de o parte, păstrarea și conservarea identității naționale, iar pe de alta – construirea unei identități comune, rezultante din interpătrunderea culturilor.

Realizarea în plan muzical a conceptului intercultural de unitate prin diversitate pare extrem de actuală. Acest fapt este confirmat de finalitatea mono-operei, care privește, în ultimă instanță, ecourile și rezonanța ei atât în plan local, cât și în plan internațional, în diferite medii etnice. Afirmându-se dincolo de fruntariile țării, creația a fost interpretată:

- la cea de a 16-a ediție a Festivalului internațional "Săptămîna muzicii contemporane" din București, coproducție a Teatrului Național de Operă și Balet din Chișinău și Teatrul Național de Operetă Ion Dacian din București, pe 29 mai 2006;
- la Festivalul internațional teatral din Tesaloniki, pe 26 septembrie, 2008
- (versiune vocală și fonogramă);
- în afară de aceasta, a fost difuzată de posturile de radio și TV

naționale și internaționale, transmisă de către postul de radio din Amsterdam, Olanda.

Partitura operei, precum și discurile în format DVD și CD audio sunt editate în Canada, ISMN M-53001-604-6 și au intrat în fondul de carte al Bibliotecii și Arhivelor din Canada, al Bibliotecii Congresului Statelor Unite al Americii, al Bibliotecii Universității din Ottawa. (Creația a fost înregistrată în fondul Companiei publice Teleradio-Moldova).

Așadar, asamblând într-un mod original principiile „revelației” și „transfigurării”, Ghenadie Ciobanu „condamnă” mono-opera sa la succes, spectacolul captivînd printr-un zbor de nestăvilît al fanteziei transpuse în muzică, fiind înalt apreciat și de publicul neavizat, și de cel profesionist:

Muzicologul I.Suhomlin afirmă: “Spectacol expresiv și impresionant (în ciuda economiei resurselor scenice) pătrunde, în sensul influenței pe care o exercită, mult mai profund de sfera sentimentilor și emoțiilor [...] Spectatorii au savurat nu doar hrană pentru ochi și urechi, ci și pentru creier - este un veritabil fenomen de nivel spiritual, pe care îl

așteaptă iubizorii artei muzical-scenice.”(3)

Compozitorul reușește să ne transporte într-o lume fascinantă prin ineditul ei, mono-opera lansînd o concepție capabilă să armonizeze reprezentările ideale, metafizice, mitul cu simbolurile și înfățișările sale, arhetipurile și semnele enigmatice.

Am putea constata în final că Gh.Ciobanu, abordînd un subiect ce ține atît de metafizică, cît și de plămuirea unei vieți imaginare, dar pline de vitalitate, lansează, de fapt, prin evocarea khazarilor concepte interculturale. Acestea, sînt prezente atît în contextul ideatic, cît și în cel al semanticii și sintaxei muzicale, ele domină tot spațiul artistic al lucrării. În spațio-temporalitatea operei vin în atingere și colaborează cîteva universuri culturale: cel al compozitorului, românesc, cel al scriitorului, sîrb și cel al khazarilor - popor pierdut în negura timpurilor. Istoria khazarilor se dovedește a fi un pretext și o metaforă-cheie pentru descoperirea și conservarea propriilor valorilor național-universale.

Referințe bibliografice

1. Lerescu, Sorin. Mono-opera “Ateh” de Ghenadie Ciobanu. Muzica, București, 2006, nr.3, p. 140-142
2. Узун, Е. Принцесса Атех. Молдавские ведомости, 2005 г., с. 5
3. Чобану—Сухомлин, И. Атех или Откровения хазарской принцессы. Персонаж культового романа на молдавской сцене. Кодры, № 3-4, 2005 г., с. 238-256.



INTERPRETERS OR PERFORMERS AS RELATED RIGHTS HOLDERS

INTERPREȚI SAU INSTRUMENTIȘTI CA DEȚINĂTORI AI ACELORAȘI DREPTURI

Diana Mariana HĂULICĂ,
Legal adviser,
Banat Philharmonic, Romania

According to article 95 stipulation, law 8/1996, regarding the author's right and the related rights, and regarding its further changes and adding, all actors, singers, musicians, dancers, and other persons who sing, dance, recite, declaim, act, perform, stage¹, conduct or perform any literary or artistic production, any show, including a folkloric show, a variety show, a circus show or a puppet show, are interpreters and performers.

Regarding the show extra part players, the most frequent question is: if those belong to the category of author's right and related rights holders.

The text of *law* and the provisions of article 95 include a limitative enumeration, but according to the text of Convention of Rome (art. 3), as well as in conformity with the solutions adopted by other countries² - the extra part players, performing either in theatres or in moving pictures are not holders of author's rights and of related rights, the difference between an extra part player and an

interpreter or a performer is determined by the usual practice of this job.

In addition, it is important to emphasize that the appreciation of an author's rights holder and a related rights holder, must be made according to the usual practices of a job and according to the type of show that uses extra part players. Starting with the definition of the execution or performance of a collective play, which is collective when the individual performances or executions are a whole, and due to the nature of performance or execution, it is impossible to give a distinct right to every artist who act in the totality of performance or execution, thus we must distinguish them according to the type of show.³

Thus, the extra part players from an opera show may be related rights holders only if their participation in the show is mandatory and their performance is necessary for the accomplishment and transmission of the general message of show, otherwise they are not related rights holders.

In the case of a collective character formed of two or more holders, a character who is fundamental to the show and who overpasses, with his

¹ The director or producer of an audio-visual work is considered the main author of audio-visual work, while the stage manager is holder of connection rights, belonging to the interpreters or performers category.

² See art. 212-1

³ Ligia Dănilă, *Dreptul de autor și dreptul de proprietate industrială*, Editura C.H.Beck, București, 2008, p.33.

role on stage, the primary finality of an extra part player, we can say that this collective character belongs to the category of holders of related author rights. Moreover, if the show lacks a collective character formed of extra part players, it turns into a simple aria show, and, in this case, we can appreciate that the extra part players are related rights holders, and thus they can be assimilated with the “performer artists”. In this case, we must extend the meaning of “performer artist” and we must appreciate that the author did not refer only to the artist performing certain literary, artistic works, but he also referred to the real performers of some precise directions transmitted by directors, another category of protected artists.

The interpreters and the performers enjoy moral and patrimonial rights.

The interpreters’ and performers’ rights are the rights related to author’s rights, which having an independent existence, are protected by author’s rights law, without bringing it any prejudice.

There are recognized and protected as holders of rights in related to author’s rights the interpreters or performers for their own performance or executions, the producers of sonorous recordings for their own recordings and the radio-fusion and television structures for their own programs and programming services.

The provisions common to authors, interpreters or performers, and the producers of sonorous and audio-video recordings, are stipulated in the text of actual law.

The rights in related to author’s rights are not prejudicial to author’s rights. No provision of law, strictly related to related rights, must be

interpreted as a limitation of exercising the author’s rights. This principle has an imperative character and it cannot be disregarded.⁴

Interpreters and performers’ moral rights

Interpreters or performers have the following moral rights:

- a) the right to claim the paternity recognition of their own interpretation or execution;
- b) the right to claim that his name or nickname should be indicated or communicated in all shows or in all of its recordings;
- c) the right to claim the respecting of the quality of his performance and the right to object against any depreciation, falsification, substantial modification of his interpretation or execution, or against any breaking of his rights, which would be seriously prejudicial to his honour or his reputation.

Except the recognized moral rights, the interpreters or the performers, they lack the right of divulgence of work and the right of retraction.

As regards the divulgence right, its exclusion from the moral rights of interpreters and performers is related to the nature of interpretation or performance action, which are each of them a divulging action. In other words, interpretation or execution means divulging.

As regards the retraction right, its exclusion is a result of the impossibility of creation of such an act, because an act of interpretation or execution once made, it cannot be retracted.

Moral related rights cannot imply any renunciation or transfer. After the

⁴ Ligia Dănilă, *Dreptul de autor și dreptul de proprietate industrială*, Editura C.H.Beck, București, 2008. p.98

death of an interpreter or performer, according to article 97, line (2) of the law, these rights are passed over by inheritance according to civil legislation, on unlimited time. If there are no heirs, the exercise of these rights belongs to the collective administration structure, which administered the rights of the interpreter or performer, or, by case, belongs to the structure with the biggest number of members within the respective field.

Interpreters or performers' patrimonial rights

The interpreter or performer has the exclusive patrimonial right to authorize or to prohibit the following:

- a) fix his interpretation or performance;
- b) reproduce the fixed interpretation or performance;
- c) distribute the fixed interpretation or performance;
- d) rent the fixed interpretation or performance;
- e) borrow the fixed interpretation or performance;
- f) import in order to sell his fixed interpretation or performance on the internal market;
- g) radiobroadcast and public communication of his interpretation or performance, except the case when his interpretation or performance has already been fixed; in this case they can only receive equitable remuneration;⁵
- h) public presentation of his fixed interpretation or performance in order that it can be individually accessed in any chosen place and at any moment by audience;

- i) cable re-broadcasting of his fixed interpretation or performance.

In the respect of the present law, **fixing** means the incorporation of sounds, images or of sounds and images, or of their digital representation on a medium that permit the perceiving, reproduction or their public communication with the help of a device.

Regarding the works interpreted or performed collectively, the interpreter or performer artists must name a representative who can authorize the using of labour conscriptions in each of the modalities mentioned above. The representative is denominated in written form, with the accord of the majority of group members. The directors, conductors and soloists who can personally authorize are the exceptions from this modality of representation.

If the labour conscription of the interpreter or performer is part of an individual labour contract, the patrimonial rights can be passed over to his employer. However, the cession must be clearly provided in the individual labour contract and must include the time for which rights were ceded; otherwise, the time is 3 years.

In addition, if the interpreter or performer was implied in the accomplishment of an audio-video work or of an audio-video or sonorous recording, the assumption is that, in lack of other opposite convention, he should cede its producer, in exchange of an equitable remuneration, the exclusive right to exploit his labour conscription by reproduction, distribution, importing, renting and borrowing.

Once an agreement of cession of patrimonial rights is concluded, this must mandatory include the adequate remuneration for the interpreter or performer artist, remuneration calcu-

⁵ The equitable remuneration stipulated at letter g) is settled and collected according to the procedure stipulated at article 131/132 and 133 of law 8/1996.

lated proportionally with the takings, in a fix sum or in any other way. If the remuneration was not settled in an agreement, the interpreter or performer can claim its legal settling. The clear disproportion between the assignor's remuneration and the benefits received by the cessionary, give the assignor the right to claim the revising of the agreement, or a satisfactory increasing of remuneration.

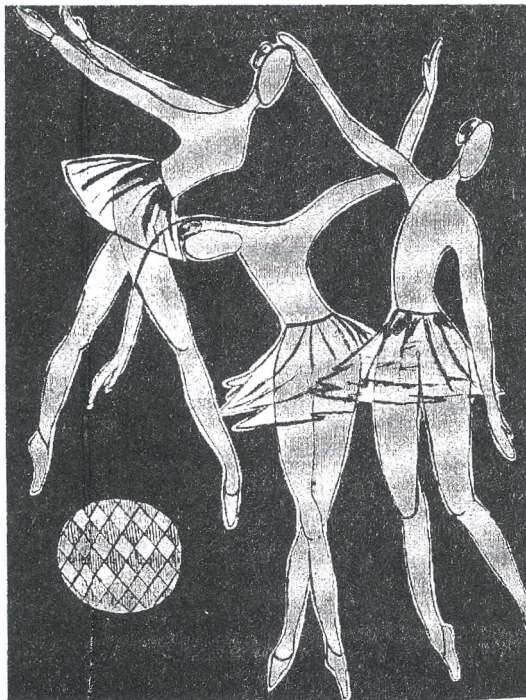
According to article 102, line (1) of the *law*, the patrimonial rights of the interpreter or performer artists

last 50 years from the moment of interpretation or performance. However, if the fixing of interpretation or performance, within this period, creates a licit publication or a public licit communication, the rights last 50 years from the moment of apparition of any of the two.

The duration stipulated in article 102, line (1) of the *law*, is calculated beginning with 1 January of the year that follows the fact generating of rights.

Referințe bibliografice

1. Ligia Dănilă. *Dreptul de autor și dreptul de proprietate industrială*, Editura C.H.Beck, București, 2008, 100 p.



Mihaela Grapă



CÂNTAREA DE STRANĂ BĂNĂȚEANĂ ÎN CONTEXTUL ISTORICO-GEOGRAFIC DE DUPĂ SECOLUL al VII-lea

*BANAT RELIGIOUS MUSIC IN THE HISTORICO-GEOGRAPHICAL
CONTEXT AFTER 7th CENTURY*

Veronica Laura DEMENESCU,
doctor, conferențiar universitar,
Universitatea de Vest din Timișoara, România

Due to the special historical and socio-cultural situations in which the Byzantine religious music developed, adopted particularly by the Southeastern nations, it received a new expression and dimension, a specific individuality, original and specific to its adoptive nations.

Regarded overall, all these nations are – from the point of view of religious music – a similar spiritual community, as the last researches of compared southeastern folklore prove, each of them contributing with its original and specific share to the crystallization of its own national religious music.

Datorită condițiilor istorice și social-culturale deosebite în care s-a dezvoltat muzica religioasă bizantină adoptată mai ales de popoarele sud-est europene, datorită numeroaselor influențe eterogene și a influenței muzicii populare autohtone care s-au exercitat asupra ei, datorită concepțiilor muzicale diferite ale unor reformatori al ei, circulației orale a ei secole de-a rândul, deficiențelor atâtor sisteme de notare ca și determinantelor psihologice care i-au imprimat o anumită fizionomie, această muzică religioasă bizantină a fost nu numai adoptată, ci și adaptată de diferitele popoare, potrivit simțirii și gândirii lor muzicale specifice. În felul acesta, ea a primit o expresie și o dimensiune nouă, o individualitate specifică, originală și proprie popoarelor care au adoptat-o.

Privite în ansamblu, toate aceste popoare constituie – din punctul de vedere al muzicii bisericești – o aceeași comunitate spirituală, așa cum dovedesc ultimele cercetări de folclor comparat sud-est european,

fiecare dintre ele contribuind prin aportul său original și specific la cristalizarea muzicii bisericești naționale proprii.

Cauzele care au determinat apariția acestor variante naționale ale aceleiași muzici bizantine originare au fost și sunt hotărâtoare, astfel deosebiri care le-au împus, se constată nu numai de la un popor la altul, ci și în cadrul aceluiași popor, de la o provincie la alta și chiar de la o comunitate socială mai mică la alta, de la un sat la altul. Cu alte cuvinte, muzica bisericească bizantină poate prezenta deosebiri de expresie artistică de la o unitate socială la alta.

Categoriile subconștiente – despre care vorbește Lucian Blaga – ce imprimă unitate și consecvență stilistică tuturor creațiilor umane și chiar vieții, prin care se explică toate aceste deosebiri, sunt exact aceleași care explică și deosebirile regionale ale muzicii populare laice, ale diferitelor dialecte și graiuri lingvistice, obiceiuri, porturi, forme arhitectonice etc.

2034442

Universitatea de Stat
„Alecă Russo”
Biblioteca Științifică
Fond seriale

De altfel, variația în unitate este o lege estetică cunoscută încă de la Aristotel și confirmată de diferiți cercetători experimentați moderni, care au dovedit că lipsa variației în uniformitate ar duce la monotonie și întristare. Această lege estetică a variației în uniformitate domină artele tuturor timpurilor și tuturor popoarelor, fiind exprimată în artele plastice, în muzică, grai, port, obiceiuri etc. De aceea, nimănui nu i-a trecut vreodată prin minte să uniformizeze și să generalizeze dialectele, muzica populară sau portul specific unui ținut în toate zonele folclorice locuite de același popor. O astfel de încercare nu numai că ar fi întâmpinat reacții firești, ci ar fi fost considerată de-a dreptul absurdă.

Așa se explică – revenind la muzica bisericească – nu numai variantele naționale ale muzicii bizantine, ci și variantele regionale în cadrul aceluiași popor, sau cum am zice astăzi, dialectele ei, care corespund unor anumite zone folclorice. Astfel de zone folclorice și dialecte muzicale există nu numai la noi, la români, ci la toate popoarele, ele fiind determinate de aportul elementului autohton specific ca expresie a sufletului și comunității spirituale a unui grup social. Așa, de exemplu, în voluminoasa sa lucrare în două volume intitulată *Cântarea populară bisericească ortodoxă sârbă*, apărută postum la Belgrad în anul 1969, episcopul sârb Ștefan Lastavici, stabilește numeroase variante ale unor dialecte locale (*napev*), deosebindu-se unele de altele prin linii melodice mai bogate sau mai sărace.

În ceea ce privește cântarea noastră bisericească, unul dintre dialectele ei locale cele mai individualizate este cel de nuanță bănățeană,

dialect de mare frumusețe artistică, deosebindu-se de celelalte prin melodicitatea bogată și variată, expresivitatea nuanțată, precum și prin întrepătrunderea și unitatea organică dintre substanța muzicală și conținutul sacru al textului.¹ Atât muzica noastră bisericească în general, cât și cea bănățeană în special au ajuns la structura actuală în urma unei evoluții firești, după ce au asimilat toate influențele care s-au exercitat asupra lor de-a lungul secolelor, influențe pe care le-au topit și transformat într-un tot predominant de elemente autohtone, după cerințe sufletești specifice gândirii și predispozițiilor muzicale ale poporului nostru din diferitele regiuni locuite de el. Este adevărat că în unele regiuni, ca de exemplu vechile provincii românești, care au suferit mai ales influența muzicii grecești și turcești, aceste influențe străine s-au impus cu mai multă tărie datorită unor condiții istorice și social-culturale deosebite de cele ale românilor din Ardeal și Banat.

Muzica practică în Biserica Răsăritului Ortodox este cunoscută sub denumirea de muzică bizantină, denumirea fiindu-i atribuită de muzicologii și istoricii epocii moderne, de cei care și-au îndreptat atenția către investigarea artelor medievale. În primele veacuri ale creștinismului, cântarea religioasă avea ca model cântarea sinagogală, căreia i s-au alăturat, de-a lungul veacurilor, influențele muzicii unor popoare din Asia Mică, Siria, Antiohia, Armenia și ale vechii muzici grecești. O dată cu apariția și dezvoltarea imnografiei creștine și cu trecerea veacurilor, în cadrul cântării

¹ Cf. Vărădeanu, Vasile – *Originea muzicii noastre bisericești* - manuscris. Arhiva Episcopiei Aradului.

religioase s-a produs o anumită sinteză, o direcționare din ce în ce mai clară, mai stabilă, muzica religioasă începând să capete personalitate, un specific determinant, centrul de creație și evoluție fiind Bizanțul, capitala Imperiului de Răsărit, de aici s-a răspândit către alte mari centre mănăstirești din Grecia, Muntele Athos, Palestina, Alexandria și Țările Române.²

De-a lungul secolelor, în țările române muzica de origine bizantină a fost o realitate obiectivă, făcând parte integrantă din trecutul îndepărtat de artă și cultură al poporului român. Această artă specifică s-a păstrat, s-a dezvoltat și s-a transmis într-un evident spirit tradițional, prin manuscrise datorate unor muzicieni copiiști români, buni cunoscători ai cântării și scrierii neumatice care au deschis școli pe lângă marile locașuri mănăstirești³.

Ehul sau glasul nu poate fi definit prin noțiunile de mod sau ton ci prin complexul de elemente: scară muzicală, gen, căruia aparține aceasta, sistem sonor, sistem cadențial și formule melodice. Vorbind de o scară muzicală avem în vedere un fragment din scară, uneori numărând trei, patru sau cinci sunete, alteori chiar depășind octava. Grupurile de trei, patru sau cinci sunete se constituie

uneori în sisteme sonore din înlănțuirea sau alăturarea cărora iau naștere scări cu un ambitus mai mare.

În muzica psaltică de pildă sistemele de patru sau cinci sunete pot fi întâlnite atât în genul diatonic cât și în cel cromatic. Practica îndelungată a dus încetul cu încetul și totodată în legătură cu textul, la formarea unor sisteme de cadență mai mult sau mai puțin specifice fiecărui glas, după cum a dus la nașterea unor formule melodice determinate de țesătura melodică ce ia naștere între sunetele de bază ale fiecărui glas: tonica și dominantă, care diferă de la glas la glas sau uneori de la o categorie de cântări la alta în cadrul aceluiași glas.

Sistemul de cadențe și formule melodice sunt două categorii de elemente întâlnite atât în muzicile de cult bizantine cât și gregoriană. Există în muzica de cult formule melodice care prezintă, pornind de la înălțimi diferite, aceeași țesătură melodică. Așa se întâmplă în muzica psaltică cu troparul glasurilor, șapte și opt.

Cu cât cântările se propagă pe cale orală mai mult, cu atât formulele melodice și cadențele devin mai tipice, iar numărul lor se reduce. Acest fenomen se constată la întreaga muzică de strană. Numărul redus de formule melodice încorsetează pe cei ce execută oral acest fel de muzică, făcând-o pentru cei mai puțin pricepuți, săracă și monotonă.

Terențiu Bugariu vorbește de trei modele în cântarea bisericească bănățeană: glasul propriu, numit însuși glas, echivalent stilului stihiraric, glasul stihoavnei, echivalent stilului irmologic și glasul troparului echivalent tot stilului irmologic.

Timotei Popovici afirmă că fiecare din cele opt glasuri are, de regulă, două sau trei melodii mai mult

² Cf. Belean, Nicolae – *Asemănări și deosebiri dintre cântarea bisericească bizantină și cea bănățeană*. În *Altarul Banatului*, Revista Arhiepiscopiei Timișoarei, Episcopiei Aradului, Episcopiei Caransebeșului, Episcopiei Gyulei și Episcopiei Vârșețului, nr.1-3, Timișoara, Editura Mitropoliei Banatului, 2004.

³ Cf. Școala de la Neamț – secolul al XV-lea; Școala de la Putna – secolul al XV-lea – al XVI-lea; Școala de la Scheii Brașovului semnalată la sfârșitul secolului al XV-lea, sau cea de la București din secolele al XVII-lea și al XVIII-lea.

sau mai puțin diferite, care la noi sunt numite însuși glasul, melodia troparului și melodia antifonului. Aceeași împărțire o găsim și la Dimitrie Cuntan cu deosebirea că adaugă o a patra melodie numită *podobia*⁴. Aurel Popovici menționează și el următoarele modele: melodia glasului, melodia antifoanelor, melodia troparelor și melodia *podobiilor*.

Cea mai relevantă concluzie cu privire la muzica bisericească din Banat îi aparține lui Timotei Popovici: „Cântarea bisericească a noastră are aceeași bază comună cu cântarea veche a bisericii orientale. Însă cărțile bisericești uzitate de noi, nefiind -

provezute cu notațiune, melodiile bisericești s-au păstrat numai prin tradiție, trecând din gură-n gură de la o generație la alta. În această situație n-a putut fi ferită de schimbările datorită mai ales cantorilor [...] căci, în urma capriciilor cantorilor de pe vremuri, cari cu puține excepții erau, ca și cei de azi, oameni fără școală și mai ales fără școală muzicală, s-au strecurat în cântarea bisericească unele elemente nepotrivite, introduse din muzica populară, astfel cântarea a primit oarecum colorit național [...] în fiecare ținut, ba aproape în fiecare comună se cântă altfel și astfel nu avem o cântare uniformă.”⁵

Referințe bibliografice

1. CINCI, Eugen - Sfânta Liturghie – creația supremă a gândiri religioase. Panciova, Revista pentru artă și cultură Lumina, anul LVIII, nr. 7-8-9, 2005
2. DEMENESCU, Veronica Laura - Recitativul liturgic. Citirea Evangheliei, a Apostoluului și a altor texte din ritualul bisericesc- în Cuvântul românesc – Vârșeț, Serbia noiembrie 2008
3. DEMENESCU, Veronica Laura - Considerații cu privire la trecutul
4. istoric al cântării creștine în Banat – în revista de cultură a Comunității Românilor din Serbia 2008
5. MĂNIUȚ, Petruța-Maria - Ortodoxia și muzica modernă – Lumina, 26 iulie 2006
6. POPOVICI, Timotei – Dicționar de muzică. Sibiu, 1905.
7. Revista Arhiepiscopiei Timișoarei, Episcopiei Aradului, Episcopiei Caransebeșului, Episcopiei Gyulei și Episcopiei Vârșețului, nr.1-3, Timișoara, Editura Mitropoliei Banatului, 2004.
8. VĂRĂDEANU, Vasile – Originea muzicii noastre bisericești - manuscris. Arhiva Episcopiei Aradului.

⁴ Podobiile sunt melodii fără un loc specific în cadrul Liturghiei, fără caracteristici proprii, improvizatorice, care se cântă la diferite evenimente: nunți, botezuri etc.

⁵ Op. cit. Popovici, Timotei – *Dicționar de muzică*. Sibiu, 1905.



IPOSTAZE ALE TEMPORALITĂȚII ÎN OPERA MUZICALĂ ÎN CREAȚIILE LUI AUREL STROE

TEMPORALITY HYPOSTASIS IN MUSICAL IN AUREL STROE'S CONCERT WORKS

Petruța MĂNIUȚ,

Doctor, conferențiar universitar,
Universitatea Transilvania din Brașov, România

This musicological work contains the analytical effort oriented towards the last three concertos composed by Aurel Stroe and their integration in the complex assembly of the creation and thinking of our great Romanian musician. We added then consistent references to extra-musical arguments which sustain the significance of Aurel Stroe's concert works, analyzing the premises of the epistemological metaphor of his musical thinking: in this case, the time dimension of the musical discourse.

“Dincolo de lucruri, toate sunt o taină mare.”

(Părintele prof. Dumitru Stăniloae, „Cuvinte pentru tineri”)

POȘIBILUL ȘI DEVENIREA

Categoria filozofică a “posibilului” este cea mai apropiată de dimensiunea extra-muzicală a operei sonore, căci aceasta din urmă valorifică tocmai orizontul de posibilități, de deschideri, în ultimă instanță chiar devenirea ființei umane în urma contactului cu arta. “Omul comicului și al realului nu se întrebă, numai cel al tragicului și cel al sentimentului adânc al ridicolului; omul posibilului (receptor al operei de artă n.n.) e întreg în întrebare și afirmă primatul posibilului asupra realului: nu m-ai fi căutat dacă nu m-ai fi găsit”¹.

Arta modernă valorifică nu numai prezentul, ci și dimensiunea posibilă spre care trimite aceasta; dificultatea aprecierii muzicologice a operei de artă survine datorită faptului că „posibilitatea nu e de același

rang cu realitatea, dar sunt de același ordin, tocmai de aceea conceptele funcționează la aceleași capacități filozofice”². Gândirea secolului al XX-lea „a mutat totul în posibil, chiar și logica matematică; se operează cu posibilități”³, fapt pentru înțelegerea căruia este necesară o cultură filozofică și estetică foarte temeinică din partea analistului.

Contantin Noica întreprinde o cercetare filozofică a capacității artelor de a căuta, de a descoperi, de a întruhipa și de a vehicula sensul – indubitabilă în cazul lucrărilor compozitorului Aurel Stroe; răsunetul afectiv și intelectual al muzicii sale în conștiința celui care o captează la dimensiunile ei spirituale reale sunt atât de profunde, încât pot structura existențe, idealuri, motivații: “muzica poate sminti logicul, eventual chiar în

¹ Noica, C., *Jurnal de idei*, Ed. Humanitas, Buc., 1991, pag. 96.

² Idem, pag. 114.

³ Idem, pag. 93.

căutarea sensului; sunetul, formele și structurile pot încerca imposibilul”⁴.

În posibilitate nu sunt legi, nici adevăruri, doar științele au “legi-tăieturi într-o ordine care, dacă ar fi cunoscută toată, nu ar mai lăsa loc legilor, la plural. Legi există doar în științele omului, care au abateri și care, în starea lor pură, nu au decât abateri. Posibilitatea lor e doar o valoare între adevăr și fals”⁵, iată motivul pentru care se dovedește a fi atât de lesnicioasă aplicabilitatea conceptelor filozofice ale posibilului și imposibilului în procesul de înțelegere a operei de artă.

IMPOSIBILUL ȘI INFINITUL

*“Timpul e rugăciunea și suspinul lui Dumnezeu”*⁶.

*“Nu criza de timp e problema, pentru că în eternitate e timp destul”*⁷.

Materia sonoră (sunetul muzical) a dobândit, în secolul abia încheiat, noi dimensiuni, noi forme de manifestare în cadrul compoziției muzicale; materia tinde să se transforme în limbaj prin “proiectarea asupra materiei a funcțiunilor fundamentale ale limbajului articulat – cel care îl organizează pe cel artistic nu numai ca metalimbaj al său, ci și prin mecanismele generative pe care se sprijină și prin instrumentele de investigație a sistemelor formale cu productivitate infinită”⁸.

Solomon Marcus afirmă, în cartea sa la care ne-am referit, la felul în care un mecanism poate genera obiecte într-un număr infinit, depășind granițele cuantificabilului: “ceea ce conferă creativitate unui mecanism generativ este capacitatea sa de a genera o infinitate de obiecte, în ciuda faptului că se pornește de la colecții finite de obiecte (de sunete n.n.)”⁹.

Muzica posedă capacitatea ca, pornind de la un număr finit de obiecte sonore (sunete muzicale) să fie generate motive muzicale, fraze sau piese într-un număr infinit; tocmai aceasta este sursa creativității în domeniul muzical în care, prin aceste noi procedee de analiză, prin noile modele de focalizare a atenției și preocupărilor, “se atenuează - prin abordarea generativă - granița dintre procesul de creație și cel de exegeză, aceasta din urmă revenind la denunțarea mecanismului capabil să dea naștere operei”¹⁰.

Octavian Paler are o viziune sceptică despre felul în care rezistă fenomenele la eroziunea ireversibilă a timpului; conform concepției sale – puternic impregnată de geniul poetic – “și “veșniciiile” expiră...”¹¹; și totuși, “problema timpului este cea care motivează devenirea, împlinirea muzicii”¹², căci muzica este arta temporală prin excelență („muzica și teatrul sunt arte temporale; amândouă reclamă prezența mediatorului, a celui ce le recrează, care aduce o piesă de la posibilitate la realitate, de la virtualitate la actualitate”¹³).

⁴ Noica, C., *Jurnal de idei*, Ed. Humanitas, Buc., 1991, pag. 127.

⁵ Idem, pag. 325.

⁶ Cioran, E., *Cioran despre Dumnezeu*, Ed. Humanitas, Buc., 1997.

⁷ Galeriu, Pr. Prof. C.; Pleșu, A.; Liiceanu, G., *Dialoguri de seară*, Ed. Harisma, Buc., 1992.

⁸ Marcus, S., *Semiotica matematică a artelor vizuale*, Ed. științifică și enciclopedică, Buc., 1982, pag. 6.

⁹ Marcus, S., *Semiotica matematică a artelor vizuale*, Ed. științifică și enciclopedică, Buc., 1982, pag. 16.

¹⁰ Ibidem.

¹¹ Paler, O., *Deșertul pentru totdeauna*, Ed. Albatros, Buc., 2001, pag. 304.

¹² Dănceanu, L., *Eseuri implozive*, Ed. Muzicală, Buc., 1998, pag. 32-33.

¹³ Idem, pag. 61-62.

“Prezentul, trecutul și viitorul, configurate în muzică, sunt preschimbate într-o abundență a timpului, în anularea lui subiectivă”¹⁴, fenomen care poate fi constatat în manifestarea Multimobilului: se suprimă multitudinea de planuri care activează opera de artă tocmai prin aglomerarea lor pe axa simultaneității. Temporalitatea cursivă, tradițională a operei de artă – ale cărei fenomene speciale le-am enunțat deja – este transformat, spațializat și părăsește cadrul obiectiv (“timpul subiectiv al artei este timpul ei psihologic”¹⁵).

Categoriile de infinit acreditate de gândirea filozofică se regăsesc în creația muzicală contemporană, sub forme paradoxale de manifestare: “Infinitul a fost gândit, de-a lungul timpului, ca infinit actual (negația absolută a finitului, introdus în știința modernă de către Cantor¹⁶) și infinitul potențial (conceptul lui Aristotel, referitor la aspectul cantitativ al infinitului, ca finit reluat la nesfârșit”¹⁷. Abordând muzica din perspectiva infinitului – o categorie esențială a gândirii umane (fapt posibil, din punct de vedere filozofic, numai în secolul al XX-lea), aceasta câștigă noi modalități de ființare, de exprimare sonoră și în acest fel putem să aproximăm rolul epistemic al conceptului de “infinit”.

În acest sens, știm că “infinitul înseamnă acea mulțime care este întotdeauna o submulțime”¹⁸, care oferă

deschidere actului artistic la dimensiunile sale reale, spirituale, unde dobândește adevărata semnificativitate. De asemenea, pentru relația dintre formă și conținut în opera muzicală, dimensiunea temporală dobândește semnificații nebănuite, prin prisma faptului că “timpul e și formator, dar și distrugător: ireversibilitatea timpului¹⁹ ridică la formă”²⁰.

Secolul al XX-lea a introdus infinitul în studiul matematic, nu doar în cel filozofic și artistic, iar nouitatea matematicilor recente este înfinitatea în finit²¹; aglomerarea interioară, tensionarea din Multimobil (în Concertul pentru vioară și orchestră) se constituie ca materializare a posibilului “infinit în finit”: fiecare mobil propune propriul traseu într-un complex eterogen, a cărui fragilitate ontologică este evidentă. „Frumosul e tocmai intuitura generalului în exemplarul individual: înfinitatea în finit”²², strania și durabila adeziune interioară la universul de semnificații deschis prin opera muzicală. „Infinitatea proastă și cea bună”²³ te fac să înțelegi tot ce are sens.

Lucrurile care au în ele înfinitatea proastă nu se însumează, nu dau întreguri deschise, nu sunt limitații ce limitează”²⁴; concertele lui Aurel Stroe au – fiecare dintre ele – final deschis nu doar la nivel sonor („nedesăvârșirea care desăvârșește”), ci și în plan spiritual, plasând astfel ascultătorul în postura creatoare, privilegiată.

¹⁴ Lukacs, G., *Estetica*, Ed. Meridiane, Buc., 1974, vol. II, pag. 312.

¹⁵ Bălăceanu, C.; Nicolau, E., *Personalitatea umană, o interpretare cibernetică*, Ed. Junimea, Iași, 1972, pag. 21.

¹⁶ Teoria claselor infinite.

¹⁷ Dumitrașcu, I., *Trei ipostaze ale infinitului în arta românească*, Ed. Cănti, Bv., 1998, pag. 9.

¹⁸ Noica, C., *Jurnal de idei*, Ed. Humanitas, Buc., 1991, pag. 345.

¹⁹ Cea care alimentează infinitul...

²⁰ Noica, C., *Jurnal de idei*, Ed. Humanitas, Buc., 1991, pag. 333.

²¹ Idem, pag. 109.

²² Idem, pag. 116.

²³ Terminologia lui Hegel: „oriunde este înfinitatea bună, este sensul. Infinitul prost este inerent timpului, cel bun – spațiului”.

²⁴ Noica, C., *Jurnal de idei*, Ed. Humanitas, Buc., 1991, pag. 116.

Dintre cele trei mari demersuri sau manifestări fundamentale sufletești (cunoaștere, sentiment, voință), primele două pot fi infinite, doar a treia trebuie să aibă măsură pentru a cultiva echilibrul spiritual intrinsec ce întreține creația: „infinitatea e izvorul binelui, în cunoaștere și sentiment, dar devine izvorul răului în exercițiul voinței, nu poți vroi oricât, iar de când a fost pusă în joc voința – în epoca modernă - s-a ivit dezechilibrul în lume”²⁵.

Fenomenul sonor al Multimobilului din concertul pentru saxofon și al Postludiului lucrării concertante dedicate acordeonului nu este „natural” pentru actul componistic, ci reprezintă deformări ale cadrului de gândire tradițional; ele pot fi interpretate ca fiind deviate, excrescențe maladive ale voinței obsedate de spiritul constructivist. Ele nu mai favorizează înțelegerea ca act plenar, ci predispun la efortul de a crea prin complexificarea unui univers deja degradat (tot din perspectivă temporală, cronologică, de consum cultural): „timpul are întotdeauna îndărătul sau pe Kronos, destrămarea; e închiderea ce se deschide pierzând închiderea, și nu păstrând-o”²⁶.

Newton clasifică timpul în “timpul absolut sau matematic (care “curge” egal, fără legătură cu exteriorul) și *timpul relativ sau aparent* (neegal, sensibil, etern, care nu se conformează duratei)”²⁷; acesta din urmă poate fi timpul operei de artă; tocmai de aceea obiectul artistic are altă organizare decât structurile umane ce se supun duratei fizice. Drama omului este și drama creațiilor lui; am demonstrat – din perspective temporale diferite – că fenome-

nele temporale precare ale mobilelor și ale „evoluției separate” sunt deviaționiste, constituite prin excepție și nu datorită regulii, iar consecințele expresive sunt de aceeași natură.

Temporalitatea dizolvantă consumă totuși chiar și operele în care afirmăm infinitul: „nu te poți relua, nu te poți prelungi așa cum ești”²⁸; „poți ajunge la infinit, dar nu poți face calea întoarsă de la el”²⁹. „Tot ce e bun are infinitate”³⁰, iar opera de artă supraviețuiește timpului prin dimensiunea sa expresivă, nu prin cea strict sonoră, materială. Aceasta este *lecția cea mai frumoasă pe care o oferă muzica celor care se bucură de ea: credința în posibilitatea de a “fi contemporan cu cel pe care-l iubești, înfrângerea umană a timpului”*³¹

²⁵ Idem, pag. 308.

²⁶ Idem, pag. 294.

²⁷ Einstein, A., *Cum văd eu lumea*, Ed. Humanitas, Buc., 1992, pag. 25.

²⁸ Noica, C.: “Jurnal de idei” (Ed. Humanitas, Buc., 1991), pag. 145.

²⁹ Noica, C.: “Jurnal de idei” (Ed. Humanitas, Buc., 1991), pag. 303.

³⁰ Noica, C.: “Jurnal de idei” (Ed. Humanitas, Buc., 1991), pag. 216.

³¹ Noica, C.: “Jurnal de idei” (Ed. Humanitas, Buc., 1991), pag. 339.

Referințe bibliografice

1. Bălăceanu, C.; Nicolau, E., *Personalitatea umană, o interpretare cibernetică*, Ed. Junimea, Iași, 1972
2. Dănceanu, L., *Eseuri implozive*, Ed. Muzicală, Buc., 1998,
3. Dumitrașcu, I., *Trei ipostaze ale infinitului în arta românească*, Ed. Cânti, Bv., 1998
4. Einstein, A., *Cum văd eu lumea*, Ed. Humanitas, Buc., 1992
5. Cioran, E., *Cioran despre Dumnezeu*, Ed. Humanitas, Buc., 1997
6. Lukacs, G., *Estetica*, Ed. Meridiane, Buc., 1974, vol. II
7. Marcus, S., *Semiotica matematică a artelor vizuale*, Ed. științifică și enciclopedică, Buc., 1982
8. Noica, C., *Jurnal de idei*, Ed. Humanitas, Buc., 1991
9. Paler, O., *Deșertul pentru totdeauna*, Ed. Albatros, Buc., 2001



Grapă Mihaela



TRENDS OF NEOROMANTICISM IN INSTRUMENTAL CONCERTOS OF A. ESHPAY

*TENDINȚELE NEOROMANTISMULUI ÎN CONCERTELE
INSTRUMENTALE ALE LUI A. ESHPAY*

Elena SAMBRIȘ,
lector superior,

Universitatea de Stat „T.G. Șevcenco” din Tiraspol

În prezenta lucrare au fost cercetate legitățile tendințelor neoromantismului în creația de concert a lui A. Eshpay, au fost identificate particularitățile specifice ale formei concertistice, dramaturgiei și limbajului muzical, care indică spre legătura cu această direcție artistică, dintre care, în special, conflictul specific de imagini, neoprogramatismul, principiile de poem, monotematismul.

In spite of constant interest to the problem of style in art, the questions of style attributed to modern music up till now fall into category of complex and specific. It is thought that the reason has its roots in superficial studying of the given spheres of the science (the compilation of the fundamental work has appeared and continues to appear in the last decade), but in hierarchical difficulty of phenomenon of style. It is recognized that in musicology the understanding of style as a complex system is generally accepted, revealed on different organization levels of the creation – phonic, syntactical, compositional.¹ As a result the signs of style are marked, for instance in determined tune formulas, in “grammatical” successions and in composite-dramaturgical regularity.

Therefore the ensemble of different style signs concludes in taken apart intonations, previously residing in complex, sometimes inconsistent dependency. Some of them serve as style indicators of one or another epoch, others – as national school or author’s letter.² One and the same

element can immediately have several semantic meanings, correlated with the period of national history and the author’s style. In the same time the manifestation of attributes of one or another system style is not limited by one side of the music product, uniting all together the music-expressive facilities.

The study of the origin of modern music style creation, particularly the instrumental concerto of the modern Russian composer A. Eshpay, isn’t a simple issue. Overall, it is difficult to refer it to a particular style direction. The majority of the concertos demonstrate the complex combination of different style elements, belonging to different schools, techniques, directions. The pluralism of style thinking reveals itself in that in concertos in one or another degree the strokes of neoromanticism, neofolklorism, neoclassicism and constructionism, tells the influence of poly stylistic in its different forms, episodic aleatoric and sonority techniques are used. All of these are found in variable stability, conditioned by flexible interaction within the frame-

work of determined concepts of the instrumental composition.

Attraction of multiform style elements is not exclusive for music art of the last decade of the XXth century. Grigorieva remarks that Russian music of the second half of the XXth century as a whole turned out to acquire a different traditional and innovative form of the syntheses, including “longing to join heterogeneous element, to formation synthetic alloys of the different types” [1, p. 67]. The researcher names the given phenomenon mixed techniques, which “imply the liberty and variety of the melanges types, comprising in orbit of synthesized elements different enough at the level components – beginning with the style and ending in language (style), where not only elements of harmony, but also rhythm, invoice, orchestration and other” [1, p. 84]. Polytechnic becomes the qualitative new step of the similar join, according to the author, by means of which the new dramaturgical principle is realized, defined as intonational-stylistic arrangement.

The link of the elements of different styles and techniques in creative activity of A. Eshpay wholly corresponds to the given notion of the mixed procedures; the individual uniqueness of its usage concluded in the fact that the composer, as a rule, avoids the purposive confrontation of the attracted elements, obtaining their organic syntheses. Herewith, in spite of the style multiplicity, the conceptual unity of the artistic utterance appears subordinating itself to different language elements. So, the deep assimilation of style components is the basis of new mono-style, about which Grigorieva writes, bearing in mind, first of all, the level of style of one, concrete product.

Obviously the new mono-style demonstrates individual syntheses of the heterogeneous stylistic units and gets plural and convincing artistic entailment in Eshpay's instrumental concertos. None of them do present some style or direction in net type; contrarily, the range of style attracted elements turn out to be exceptionally great.

Referring to a more detailed feature of style, forming the creative activity of A. Eshpay, it is worth mentioning that neofolklorism and neoromanticism are certainly leading tendencies. Evaluating the problem of neofolklorism we notice that it is important itself,³ and we shall concentrate our attention on *manifestations of trends of neoromanticism* in instrumental concertos of the composer.

The direction of neoromanticism has found the refraction in the ensemble of the compositions in creative activity of the various composers of the last tree decades of the XXth century.⁴ It tells not so much in details about the language of music, which was powerfully transformed on the contrary with the romantic epoch, how much in general figuratively-poetical formation of the compositions. They firstly opened a new materialization of the romantic emotion, product being full of special euphoric pathos or a moving utterance. We can draw our attention to a prominent lyrical intonation, quite often interpreted as genuine “author's word”.

The entire figurative characteristic formation of Eshpay's music reveals itself graphically in concert compositions. The majority of them emphasized brilliant subjective-lyrical expressiveness, increasing due to a particularity of solo interpretation of the composition – its protuberant preserving the first form of the first crea-

tor as it was. This is one of the integral characteristic of most concerto genre, used actively by the composer.

So, in many cases, the product special dramaturgical role belongs to solo cadence. From entered section of the form it changes in the most important part of the compositions, location and function which can be different – entrance, connecting, developing, reprise, discharge. Accordingly, the cadences give emphasis to the broad range, as well as to its emotional-semantic quality.

The zones of cadences in concerto of A. Eshpay generally become quite often the clot of the psychological voltage: the significant reduction of the specific significance of virtuoso-technical methods and growth prominent-expressive, declamatory-speech of instrumental intonation subsist in them. The cadences of concertos for oboe, saxophone, viola, violoncello, double bass serve as a bright acknowledgement, where instead of virtuoso-playing beginning dominates the dramatic inclination of images, increasing the description of the tragedy, high passionate declamation (concerto for violoncello) or philosophical submersion in meditation (concertos for viola, saxophone).

Aside from this, on the form of concertos of A. Eshpay affects quite often the special way of concert cadence presentation. Several short monologue utterances of the soloist create different semantic arches and roll-calls, fuse in an independent dramaturgical line and form the end-to-end cadence. Such acceptance helps to build a separate row, sort of byplay form, directing and actuating the music action. The dynamic profile of the product quite often depends on the dramaturgical decision of cadences,

with its ascent and decline of the voltage, outlining the contraposition and interaction of the figurative spheres. Thereby, cadence episodes carry the most important semantic load; mark the main dramaturgical lines of the compositions.

For instance, concertos for orchestra No.1, for piano No.2, for oboe, for flute and for double bass contain two cadences. There are three original solved cadences in concerto for saxophone and concerto for trumpet and trombone accompanied by the orchestra. Extensive cadence zone of five solo areas is formed in concerto for flute. Once in a while, they are built on cognate thematic material (concerto for saxophone); creating direct intonational relationship, but more often, cadences are organized in a united dramaturgical line on the principle figuratively-semantic continuation. As a whole, cadences in concertos of A. Eshpay find the variety of the decisions that will add each composition unique look.

So, ensemble concertos are opened by a cadence – short or long (concertos for violin No.2, for oboe, for saxophone, for flute, for clarinet, for double bass, for tuba and concerto for trumpet and trombone with orchestra), in row concertos the cadences are situated more traditionally – before closing (concertos for trumpet and trombone with orchestra, for saxophone) or before reprise (concertos for double bass, for orchestra No.1). Sometimes a cadence can turn out to be in development (concertos for piano No.1, for oboe) in exposures and closing (concerto for piano No.2). The unusual location of cadences emphasizes its value, accents attention on semantics. Beginning from the concerto for violin No.2 monolo-

gue utterance of the soloist in "epigraph" of product becomes one of the beloved acceptances in concert creative activity of A. Eshpay and is connected with his dramatic expression deepening of the compositions.

Thereby, it's possible to draw a conclusion that increase of the volume and importance of the cadence in Eshpay's concertos, their free disposition demonstrate the increasing role of "author's word" since dominating here mentally deepened, unvirtuoso solo sections are associated with unique by lyrical utterance. The author's attitude to their occurring is emphasized in denuded lyrical expressive emotion, appealing, as a whole, to the direction of neoromanticism.

It is worth indicating, taking into account a number of other typical particularities, that there is a demonstrated relationship with the trend of neoromanticism. So, in majority of the products the conflict a dramaturgy with handhold on sonata relations dominates. However, the essence of the figurative conflict, highlighted in the aesthetics of the romanticism (duality, attitude, impossibility of the entailment of the day-dream, anguish), gets, in modern neoromanticism, other wider interpretation. Comprehension of the problems of the World, Art, and Music is brought forward on the first plan, revealed through collision of the harmonies and chaos, eternal valuables, reflecting the feeling of deep involvement in the whole mankind, responsibility for occurring, for fates of the culture and civilizations – that distinguishes the creative activity of many modern artists, including A. Eshpay.

His compositions, including instrumental concertos, are penetrated by generalized image-symbols.

Among them there are leit-symbols, marking the row of firm figurative spheres, semantics which is read without difficulty in different products. Peculiar to A. Eshpay becomes the symbol of time, detectable in many concertos of the dramatic inclination (concertos for oboe, for saxophone, for violin No.3). The semantics of the given image is heard on measured motion of muted figurations beside instrument of the certain timbre – a harp, pianoforte, and celesta. Differing by removed, aloof sounding, this music sign, as a rule, sharply forms a contrast to encirclement, creating the effect of sudden dramaturgical switching (*the example 1*). In row concerto he is conducted repeatedly, performing the function of the semantic refrain.

For instance, in concerto for oboe the side party in exposures and in reprise has a rondo construction due to the fact that its aestheticisms main subject, emerging as image awesome, indivertible fate, is interleaved with the symbol of time. The ambiguous artistic unity is born in their entanglement, where, traditional for the romanticism epoch, the idea of fate adds the impression of history and special time understanding, characteristic in modern art.

Broadly cognate subject-symbol is used in concerto for violoncello. It appears frequently, marking galley proof of the important sections of the form: at the end of the entering, before side party in exposures, on butting of the exposures and development, inwardly development (signifying fracture, preparing the cadence), after side party in reprise (transition to code) and, finally, before final tact of the product. Thereby, the form of the byplay is formed in sonata

form of the concerto, introducing the line of rondo. Its relief is emphasized by timbre facilities: the string orchestra with the harp and pianoforte is used here additionally; the string group adds the soloist, while the harp and pianoforte are often opposing them by timbre in sounding typical reiterative figurations of the theme-symbol.

The dramaturgy of the concerto rests in semantics of the monograms also, by means of which the author leads the dialogue with the performer (M. Rostropovich), devoting him the given composition. As a result in concerto for violoncello dramaturgy of sonata relations turns out to be postponed on the byplay in contrast with logic of the interaction of the monograms and theme-symbols.

One more sign, repeatedly met in concertos of A. Eshpay, serves as a symbol of the chaos, wreckage, it causes the associations with submersion in abyss of the abyss and murk, but broader – in philosophical plan – with the annihilation of beauty and harmony, the loss of eternal valuables. The given music sign fits most often in the zone of the development and quite often associates with use of the aleatoric concerto techniques. Consequently, in concertos for violoncello, oboe, flute, violin No.2 limited aleatoric techniques emerge as reconstitution resource of the actively acting ill image, denying stated before this positive images, concluded in composite execute main concerto themes (*the example 2*).

Aside from concerto for violoncello, the monograms are attracted in the concerto for violin, too. As a whole, the introduction of the image-symbols and monograms adds the composition a line of hidden program, which is greatly newer in comparison

with the romanticism epoch, in view of the fact that the new element constitutes the logic foundation of the stylistic relations. Such a characteristic allows defining it as neoprogram (G. Grigorieva).

In instrumental concertos of A. Eshpay there are other signs, pointing out the materialization of romantic tradition despite the fact that it is given through the prism of post romanticism influences. So, in the concerto for piano No.1, devoted to M. Ravel, A. Eshpay approaches the impressionism style. He not only quotes the theme from Ravel's opera "Child and magic", but also provides it with the function of the leitmotif, adds the most important dramaturgy importance. Many episodes of the Concerto self-possessed in impressionism style, which lines reveal itself in exquisite passage and figurations of the soloist, thinned sounding, special harmonic and orchestral paint. The dramaturgy of the Concerto is built on interaction of two distant, at first thought, spheres - impressionism and folklore, which turn out to be unexpectedly close, - the main artistic idea of the product concludes in this. Pentatonic scale of Mary songs corresponds to diatonic harmony of impressionism, but parallelisms of fifths, ensemble of chords with fourth structure, stretching air treadles and backgrounds, immense peculiarity of style – all that harmonic paints, which A. Eshpay shades the unpretentious public tunes – also are easily inserted in a palette style of French impressionists. The unity of the harmonic language, thereby, helps to approach two contrasting figurative spheres of the concerto. Its dramaturgy is formed in gradual motion of the play-off, where the synthesis of Ravel's themes with folklore

themes occurs and subjective-lyrical and objective-generalized images appear to be united.

The trends of neoromanticism in concertos of A. Eshpay are opened not only at the level of image contents, but also at a level of composition. So, a big part of the concertos (seventeen out of nineteen products) present one-part structure, which often rests in regularities of sonata form. Herewith sonata form turns out to be vastly updated, quite often modified, being accompanied, for instance, by skipping, change or transposition of themes as well as significant penetration of alternative methods of the development in sonata form, up to full displacing of development. In total sonata form in concertos of A. Eshpay turns out to be broadly and liberally interpreted.

Aside from this, one-part composition is formed on a synthesis of sonata composition principles and rondo composition forms. Such a thought composition is marketed in two early products – a concerto for orchestra No.1 and concerto for piano No.2. For instance, concerto for orchestra No. 1 consists of many themes. There are two side themes here, episode in development, but the individual nature of the sonata form refraction is emphasized also by the presence of two cadences, mirror reprise, fugue in reprise, significant on volume and the most important in meaning attitude code.

The double variant exposure is more original in the concerto for piano No.2, not connected with contraposition of the orchestra and soloist, but conditioned by the introduction of variant development principles in concert-symphonic composition. Here the development in tradi-

tional type is absent; the main and side parts are not opposed to each other, but contrapuntally unite already in exposures. The absence of usual cadence is compensated by two solo episodes, which are deeply re-interpreted on contents and location. The episode appears in development, executing the function of the slow part of the composition, but the beginning of reprises sounds unstable and, essentially, is associated with scherzo part. As a whole, both named concertos are characterized by a clear dividing in sections and ambiguity of their functional interpretations, where the unique polymorphism is seen as a synthesis of sonata form and one-part composition.

The poem principle of organization of one-part composition also reveals itself in many concertos of A. Eshpay. Most brightly it emerges in concerto for violin No.2, but marks also in concertos for oboe, viola, flute, clarinet, double bass, horn, tuba and concerto for violin No.3. In all named products the presence of the significant, sometimes more extensive entering, including ensemble of the sections, speaks about the poem principle, as well as not less weighty and unrolled code is present, to which all threads of dramaturgy development are pulled. The code seldom becomes the “second development” or the new culmination; more often it attached the significance of “epilogue”, the important semantic whole forming the concert-symphonic concept. In ditto time the determined differences from poem principle of romantic type in Eshpay’s concertos are marked, that is firstly associated with the absence of traditionally understood program principle and plot and secondly, with the frequent attraction of folklore sources. Herewith various

methods of the development quite often completely change the development of the traditional type.

With symphonic poem of romanticism, as well as with piano concertos of F. List some of the named Eshpay's concertos somehow approach the use of monothematism principles. For instance, in violin concerto No.2 all lyrical themes of the product, including and themes of code, are removed from intonation of the entering. Acceptance of monothematism is used in other concertos, where, however, the influence of poem principles is absent. The question is early compositions – concertos for piano No.1, for violin No.1, for orchestra No.1. The address to given principle is very typical of the individual Eshpay's concerto style. Herewith the ramified complex of intonations, sort “constructive units” for building integer row of themes quite often meets in mature compositions. The handhold on end-to-end intonations exists in concertos for oboe, viola, and violoncello. The last of them comprises additional intonational material, removed from the author's monogram. Such approach indicates the renovation of the monothematism principle, revealing not simply the connection with romantic tradition, but its original re-comprehension.

Thereby, trends of neoromanticism, characteristic for the modern music of the XXth century, have got bright and original refraction in the creative activity of A. Eshpay. Their development and enrichment touches both total image-poetical formation

of the compositions, and composite-dramaturgy plan. Dominating lyric-dramatic inclination of concertos witnesses about this, first of all, in a broad reflection of their lyrical emotion, as well as growth dug of the cadences, emerging not as demonstration of virtuosity, but as heartfelt of the “author's word”. This associates the amount of increasing cadence and reinforces the product importance in dramaturgy. Aside from this, the figurative conflict, inherent to romantic aesthetics, enlarges fate comprehension problem of the World, Culture, Art and opens in row of Eshpay's concertos as the collision of harmony and chaos, eternal and unabiding. The given conflict is realized by means of firm image-symbols and monograms use and allows speaking of neoprogram principle as a significant phenomenon, characteristic to neoromanticism. And, finally, resting in poem principles and principle of monothematism, using one-part composition, the composer enriches the traditional facilities of romanticism by new acceptance, particularly, broadly attracting different folklore sources and various methods of the development of the material, going from folklore, using in row of the compositions aleatorical techniques. All this allows to speak not only of significant neoromanticism trends in instrumental concertos of A. Eshpay, but also about the individual refraction of his style based on romanticism, as well as about vitalities and artistic values of romantic aesthetics in modern art as a whole.

Note

1. Three levels to organizations of the music product are motivated by E. Nazaykinsky [4].

2. This afforded ground V. Zaderacky to separate all style sign messages on three groups: grammatical, semantic and intrastyle (author's) signs. [3, p. 9].
3. Problem of neofolklorism in creative activity of A. Eshpay is considered by us in work: Sambrish E. Specifics of the manifestation of neofolklorism in concert creative activity of A. Eshpay // *Artă și educație artistică: Revistă de cultură, știință și practică educațională.* – Bălți: Universitatea de Stat *Alecu Russo*, 2008, nr.3.
4. It is written in detail about this in works of Grigorieva, E. Denisova [1, 2].

Literature

1. Григорьева Г. Стилиевые проблемы русской советской музыки второй половины XX века. - М.: Советский композитор, 1989.
2. Денисова Е. Неоромантические аспекты в отечественном инструментальном концерте последней трети XX века. Автореферат дисс. ... канд. искусствоведения. - М., 2001.
3. Задерацкий В. Музыкальная форма. Вып.1. - М.: Музыка, 1995.
4. Назайкинский Е. Логика музыкальной композиции. - М.: Музыка, 1982.

Example 1

48 (♩ = ♪) Doppio meno mosso

V-ni

Arpa

ppsub.

p dolce

Example 2

35

Flauti

pp *leggierissimo*

*) Квадраты играть подряд, затем — в любой последовательности.
Темп быстрый, ритм свободный.

a piacere
p leggiero

pp

pp

più f

36

tr

Str.
pp



DEZVOLTAREA ARTEI INTERPRETATIVE PIANISTICE ÎN REPUBLICA MOLDOVA

DEVELOPMENT OF PIANISTIC ART IN MOLDOVA

Ludmila REABOȘAPCA,

doctor, conferențiar universitar,

Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice, Chișinău

The work contains thorough information concerning the development of pianistic art in Moldova and its interpretation by numerous piano teachers at different stages of its development. There is a definite connection between the past and the present of the piano interpretative art in Moldova. On the one hand the author gives a survey of a competition of young musicians held in 1950 with great success. On the other hand he touches upon the problem of the present music school. The experience of some higher musical school masters is characterized, associating their teaching and concert activities.

In this article it is described the concert life of the Conservatoire on the basis of the available concert posters, with the programs of the leading professors such as: L. Vaverco, L. Levinzon, A. Sokovnin, E. Revzo, O. Dain, M. Silkina, O. Silkina.

Arta interpretativă pianistică în Republica Moldova se află într-o legătură indispensabilă cu istoria culturii noastre. Premisele dezvoltării sale au apărut treptat, relevându-se spre sfârșitul sec. al XIX-lea. Ele s-au manifestat prin numeroase turnee ale muzicienilor Europeni la Chișinău, evoluția diferitelor forme ale interpretării în cadrul familial, cât și prin deschiderea în 1836 la Iași a Conservatorului filarmonico-dramatic, unde tineretul talentat din Basarabia putea obține studii gratuite.

În diferite perioade, la Chișinău au concertat pianiști celebri precum ar fi: F.Liszt, A.Hoffmann, L.Godovski, S.Rahmaninov, A.Zilotti, A.Skreabin.

O contribuție considerabilă în dezvoltarea muzicii pianistice naționale a avut-o Carol Miciuli. Fiind unul dintre cei mai cunoscuți elevi ai lui F.Chopin, el a realizat redactarea creației marelui său profesor. C.Miculi a fost apreciat ca un remarcabil

pianist concertant, organizator al vieții muzicale, dar și compozitor. El a compus un număr mare de piese pentru pian, dintre care se evidențiază prin originalitatea sa „*Douze airs nationaux roumanins*”.

Un alt mare reprezentant al artei pianistice în sec. al XIX-lea a fost Anton Rubinștein, originar din Basarabia. Deși cea mai mare parte a vieții muzicianul și-a petrecut-o în Rusia, impresiile copilăriei și-au găsit reflectare în creația sa.

La hotarul secolelor al XIX-lea – al XX-lea viața muzicală a Basarabiei s-a intensificat. În 1880 la Chișinău a fost fondată Societatea amatorilor muzicii „Armonia”. O contribuție importantă în activitatea acestei societăți l-a avut absolventul Conservatorului din Petersburg Vasiliu Gutol. Din inițiativa sa în 1839 la Chișinău se deschide prima școală de muzică. V.Gutor este autorul elaborării studiului metodic „*Primele lecții de pian*”, unde sunt expuse idei progre-

siste despre metodele de instruire a începătorilor la pian. În 1899 societatea „Armonia” a fost transformată într-o secție a Societății Muzicale Ruse. În cadrul acestei instituții lecțiile erau predate de către E.Malișevskaia, N.Bongardt, N.Buslov, Ia.Gorr, E.Kloze-Rapp, N.Prokin, K.Veirih, R.Deli, A.Leampert, I.Jabovski, K.Spitt, Iu.Guz, G.Biber-Galperin.

Între anii 1918-1940 la Chișinău au funcționat trei conservatoare particulare, fiecare cu clase de pian, fiind conduse de muzicieni autohtoni, absolvenți ai conservatoarelor din Rusia și Europa Occidentală. Cei mai renumiți pedagogi-pianiști din Chișinău în perioada anilor 20-30 au fost I.Bazilevski, C.Romanov, Iu. Guz, A.Stadnički, V.Onofrei, C.Salina, Z.Boldur, C.Fainstein.

Ivan Bazilevski – absolvent al Conservatorului din Moscova - a fost apreciat ca un excelent interpret al creațiilor lui Beethoven, Chopin, Liszt, și ale compozitorilor ruși, bucurându-se de o mare popularitate ca profesor și pianist concertant. El a locuit la Chișinău între anii 1919-1930. Talentul lui I. Bazilevski a fost remarcat de marele cântăreț Fiodor Șaleapin în timpul turneelor sale la Chișinău. Drept confirmare a acestui fapt a fost activitatea concertistică în comun a lor.

Constantin Romanov – pianist, compozitor, absolvent al Conservatorului din Kiev, basarabean de origine – de asemenea este bine cunoscut în Moldova. În perioada dintre anii 1919-1929 el a susținut numeroase concerte, interpretând cu precădere creații proprii, evoluând și ca ansamblist, în același timp, s-a manifestat și pe tărîmul pedagogic.

Începînd cu anul 1919, o activitate productivă concertistică și pe-

dagogică a avut-o și Vasiliu Onofrei. În această perioadă era cunoscut și pianistul V.Seroșinski, absolventul școlii de muzică din Chișinău și al Conservatorului din Leipzig. El s-a ocupat și de practica pianistică particulară, iar din 1926 a deschis cursuri de pian ce aveau drept scop principal organizarea seratelor de muzică pentru pian.

O mare contribuție la dezvoltarea artei pianistice din Basarabia în perioada interbelică a avut-o și Iuliu Guz. El a studiat la profesorul L.Godovski, apoi la Conservatorul din Petersburg, la profesorii Esipova și Barinova. Iu.Guz a evoluat ca solist, ansamblist și, paralel, ca profesor la Conservatorul „Unirea”. Printre elevii săi îi amintim T. Cantorovici – Dumitrescu, care și-a continuat studiile la Conservatorul din Berlin în clasa profesorului A.Liberman; N.Ilnițkaia, care a absolvit mai apoi Academia de Muzică din Viena cu diplomă de gradul I; M.Litvin, care și-a perfecționat măiestria interpretativă la Conservatorul din Leipzig în clasa profesorului M. Pauer.

În anul 1940 a fost creat Conservatorul Moldovenesc de Stat pe baza instituției existente care pregătea specialiști în domeniu de înaltă calificare. Studiile preuniversitare se efectuau în școlile de muzică de șapte ani, precum și în două instituții specializate – școala medie specială de muzică de 10 ani, fondată în 1940, și Colegiu de muzică cu termenul de studii de 4 ani, deschis în anul 1945. În ambele instituții erau clase de pian. Printre pedagogii-pianiști de la etapa preuniversitară amintim pe L. Berdicevskaia, L. Volskaia, M. Dailis, Iu. Guz, A. Dailis, V. Gurtovaia, N. Șcrebitenko, G. Harșevskaia, O. Krebs, S. Korineva.

La momentul fondării Conservatorului Moldovenesc de Stat numărul profesorilor de pian era mic, respectiv și numărul de studenți. Așa, în perioada dintre anii 1940-1953 activitatea creativă a catedrei de pian, în mare măsură, era dirijată de șeful secției de Pian, conferențiarul Iulii Guz. Aici au predat profesorii Lidia Volskaia, Antonina Stadițkaia, Evghenia Revzo. Cursul „Istoria artei pianistice” este ținut de Clara Fainstei, care era profesoară și de pian auxiliar.

2. Afizele concertistice ale Conservatorului de Stat din Chișinău reflectă pe deplin viața muzicală a acestei perioade, precum și numele multor muzicieni de seamă (profesori) ce și-au adus contribuția la propășirea artei interpretative naționale. La o analiză minuțioasă a acestor afișe, poate fi lesne constatată importanța majoră a Conservatorului, care era considerat drept un centru cultural al capitalei și care oglindea măiestria interpretativă a iluștrilor profesori din această instituție. Aceste afișe conțineau numele interpreților, repertoriul, precum și ziua susținerii concertului.

În cadrul Conservatorului, activitatea concertistică era bine planificată, mai intensă la finele semestrelor.

Unul dintre afișe, datat cu anul 1958, conține o serie de nume notorii din lumea muzicii: L. Vaverco, O. Jukova, E. Revzo, E. Bogdanovschi, A. Talarova – concerte solo la pian; A. Sokovnin-V. Levenzon – duet pianistic, O. Dain-M. Silkina – ansamblu cameral; E. Grecina-O. Silkina – lărică vocală.

Din cele expuse mai sus, poate fi constatată împletirea armonioasă a diferitelor stiluri, dar cel mai important fapt este dorința imensă de a-i introduce pe cei prezenți în miraculoasa lume a muzicii, grație unei cascade năvalnice de note ce lasă publicul

fără cuvinte și dă un exemplu demn de urmat viitorilor interpreți.

Ludmila Vaverco a interpretat cu fervoare celebra *Sonată nr. 2* de Prokofiev în partea întâi a concertului și *Sonata în si minor* de Liszt, în partea a doua, cărora le-a adăugat superbul poem-legendă *Kosenko*, splendida *Lumina lunii* de Debussy și *originala Baladă nr. 4* de Chopin.

Acestor concerte li se acordă o atenție deosebită, astfel încât în revista „Музыкальная жизнь Молдовы” nr. 1 din 1959 T. Voitehovskaia în recenzia sa făcea o analiză meticuloasă, notând succesele interpreților, precum și remarcile și sugestiile ulterioare. Astfel, cităm din articolul „Концерты в Кишиневской Консерватории”: „Pe 4 decembrie L. Vaverco a dat un spectaculos concert solo. Stilul interpretativ, măiestria și perfecționismul pianistei incită publicul”. În acest articol T. Voitehovskaia a luat în obiectiv toate lucrările interpretate de către tânăra pianistă L. Vaverco, oglinzind maniera ei deja profesionistă de interpretare și măiestria artistică și valoarea muzicală a creațiilor.

Următoarea interpretă e Olga Jukova, absolventă a Conservatorului din Moscova, în clasa renumitului profesor A. B. Goleddenveizer. În acea perioadă corpul didactic se completa cu o serie de absolvenți ai diferitelor instituții cu profil muzical din diferite regiuni: L. Vaverco, V. Levinzon, O. Silkin – Odessa; O. Jukova, A. Miroșnikov – Moscova; Acești distinși interpreți au adus un mare suflu în viața concertistică a Conservatorului. O. Jukova a executat cu brio compoziții de valoare de L. Van Beethoven, F. Schubert, piese romantice de F. Chopin, și F. Liszt – *Barcarola*, *Nocturn în mi minor*, *Rapsodia nr. 12*, *Sonetul lui Petrarca*. Tinerii pianiști au rămas cucerți de

calitățile subtile și sugestive ale interpretărilor propuse.

Concertele solo au fost combinate cu cele de cameră. Celebrul duet, ilustra pianistă M. Silkina - talentatul viorist O. Dain, reprezintă două personalități marcante în arta interpretativă a timpului. O. Dain, în paralel cu funcția de profesor la catedra Ansamblu cameral, activa și ca maestru de concert în Orchestra simfonică a Filarmonei de Stat din Republica Moldova.

Ambii interpreți erau soliști cu renume.

Catedra Ansamblu cameral consta din trei clase: clasa condusă de R. Groizun, O. Dain și A. Dailis.

O. Dain era un muzician erudit. În perioada tinereții, împreună cu Orchestra simfonică din București, concertează în toate țările Europei, acumulând o vastă experiență profesională. După absolvirea Conservatorului „Unirea” din Chișinău tânărul viorist își continuă perioada de specializare în capitala României. Cunoaște bine franceza și italiana. Studenții îl adorau pentru talent, pentru dăruire de sine, abnegație și pentru dragostea față de oameni.

M. Silkina a absolvit Conservatorul „P. Ceaikovski” din Moscova, clasa de pian. Deseori concerta împreună cu diferiți soliști-vioriști, violonceliști. A activat în cadrul Conservatorului din Chișinău în calitate de concertmaistru și profesoară la disciplina Măiestrie de concert, formând noi generații de muzicieni consacrați, care și astăzi slujesc cu dăruire culturii naționale – T. Savelieva, B. Valerștein ș.a.

Programul concertului era foarte divers – *Sonate* de A. Metner, E. Grieg, M. Ravel, alături de compozițiile lui Eisikovski - Mihali. De admirat curajoasa inițiativă a interpre-

ților de a include alături de opere interpretate mai puțin (Metner, Mihali) și renumitele compoziții ale lui M. Ravel și E. Grieg, ceea ce au impresionat publicul spectator.

În cadrul concertului din 8 decembrie au evoluat cei mai reprezentativi profesori ai catedrei Pian special: A. Sokovnin - V. Levinzon, cu *Suita nr. 2* de S. Rahmaninov. Măiestria interpretativă a acestui duet a pus în valoare rafinamentul lucrării, impresionând pianiștii începători.

Perseverența, exigența și munca asiduă constituiau cele trei elemente indispensabile în anevoiosul proces de interpretare pianistică. Repertoriul concertistic conținea, în special, lucrări ample pentru a desăvârși măiestria interpretativă a tinerilor generații și de a stimula elanul muzicienilor începători.

La 25 decembrie a evoluat cu brio profesoara E. Revzo, programul conținând operele compozitorilor sec. al XVIII-lea G. Handel și D. Scarlatti, precum și lucrările romanticilor F. Chopin și F. Liszt. Cu o măiestrie deosebită au fost interpretate *Sonatele* de D. Scarlatti, de altfel, interpretate foarte rar de pianiști pe motivul complexității lor. Adesea aceste lucrări sunt incluse în programele concursurilor internaționale, alături de *Sonatele* de I. Haydn, W. A. Mozart, L. Van Beethoven. Un exemplu elocvent rămîne a fi *Sonata nr. 6* de L. Van Beethoven pe care E. Revzo a studiat-o asiduu un an întreg și a interpretat-o cu o vădită măiestrie. Ea considera că orice lucrare muzicală trebuie executată cu o sporită „acuratețe”, prima notă fiind cea decisivă, de care depinde captarea ascultătorului și introducerea lui în superbul univers muzical.

3. În anii 50-60 ai sec. al XX-lea a avut loc o înflorire vertiginosă

a culturii muzicale din Moldova. La toate nivelele se puneau sarcini referitor la dezvoltarea artei interpretative.

În primul număr al revistei „*Viața muzicală a Moldovei*” pentru anul 1950 găsim un articol despre concursul tinerilor muzicieni de la școala medie specializată de muzică „E. Coca” din Chișinău. Concursul este consacrat muzicii compozitorilor sovietici. Au luat parte circa 100 de elevi. La turul II au fost admiși 69 de elevi din trei grupe de vîrstă. În juriu erau așa muzicieni remarcabili ca P. Bacinin, Iu. Guz, L. Gavriov, O. Dain.

Laureați ai acestui concurs au devenit participanții care au trecut cu brio cele două etape: I. Șramko, clasa de pian a profesoarei T. Voițehovskaia; M. Șor, clasa de vioară a profesorului E. Vișcăuțan; Rita Froimovici, clasa de pian a profesorului A. Socovnin; M. Zeltser, clasa de pian a profesoarei T. Voițehovskaia; I. Rudnev, clasa de vioară a profesorului S. Cavun; L. Știmmerman, clasa de vioară a profesorului Gh. Neaga; O. Kiun, clasa de pian a profesorului A. Socovnin; V. Polosin, clasa de violoncel a profesorului B. Savici. participanții au prezentat la concurs creații de S. Prokopiev. D. Șostakovici, A. Haceaturean, D. Kabalevski, V. Zaslorski, Șt. Neaga, L. Gurov, S. Lobel.

Profesorii Conservatorului au dat dovadă de o deosebită responsabilitate, demonstrînd, de asemenea, interesul în obținerea rezultatelor înalte în lucrul cu elevii săi. Pe lîngă aceasta menționăm că copiii de toate vîrstele erau familiarizați atît cu muzica clasică, cît și cu lucrările compozitorilor din sec. al XX-lea, o atenție deosebită acordîndu-se opusurilor autorilor moldoveni. Laureții nominalizați mai sus s-au manifestat ulterior ca muzicieni buni, practicînd această profesie toată viața lor.

În prezent, muzicienii generației noi suntem plăcut impresionați de caracterul de masă, care predomina în arta muzicală din acea perioadă.

Tendențele care se observă actualmente în domeniul educației muzicale, în cea mai mare parte, rămîn aceleași ca și înainte. Este destul de dificil de a crea ceva nou în dezvoltarea artei pianistice, dacă nu există consecvență. Pentru aceasta este necesar de a crește o generație de continuatori, elevi, apoi vor urma elevii acestor elevi ș.a.m.d. Dacă acest proces nu va fi susținut, se poate pierde totul.

A. Șveitser a scris referitor la invențiile lui I. S. Bach: „*Copiii care le-au studiat cîndva, cît de mecanic nu le-ar fi interpretat, au primit reprezentare despre muzică [...] Cine a studiat aceste piese cu un pedagog bun, acela a înțeles dimensiunea artei auditive, indiferent de faptul dacă el va deveni artist-creator sau se va alătura numeroasei pleiade de muzicieni-interpretatori*”^{*} Aceste cuvinte relevă ideea că muzica formează gustul, cultura și înțelegerea despre muzică bună și muzică de calitate proastă. Mulți profesori acordă puțină atenție culturii muzicale a copiilor săi, neînțelegînd că muzica clasică educă copiii în spiritul respectului pentru așa nume ca L. Van Beethoven, I. S. Bach, W. A. Mozart, F. Chopin ș.a. Ei nu se vor interesa de exemple de proastă calitate din muzica ușoară de estradă.

În școala medie disciplina „Muzică”, de asemenea, nu îndeplinește pe deplin funcția sa de iluminare, de aceea concertele de muzică clasică din Filarmonică, Sala cu Orgă sunt puțin frecventate de publicul larg, cercul profesioniștilor îngustîndu-se tot mai mult.

Aș vrea să menționez că în prezent în școlile de muzică nu este concurs la admitere, mai ales la așa instrumente precum: pian, vioară, violoncel. Cauzele principale care determină părinții să renunțe la ideea de a studia muzica sunt: scăderea prestigiului profesiei și salarizarea proastă pe de o parte, lipsa culturii și a interesului pentru muzica clasică, pe de altă parte.

Astfel, constatăm cu regret că republica pierde o școală importantă, care a constituit baza instruirii pentru mai multe generații de muzicieni buni, care au proslăvit Moldova peste hotarele ei.

Tradițiile anilor 50-60 se reduc la minimum. Dar, cu toate că în majoritatea școlilor muzicale, mai există tineri, care țin cu desăvârșire să studieze în licee și Colegii de muzică, ca apoi, fiind discipoli ai școlii superioare, pleacă peste hotare cu concerte, la concursuri internaționale, unde demonstrează o școală bună, o pregătire profesională înaltă, care după cum spunea A. Rubinștein „*nu le dă să cadă*”**, nemaivorbind despre faptul că școala sovietică rusă se considera cea mai bună din lume.

Absolvenții Academiei de Muzică, Teatru și Arte Plastice activează în domeniu în cele mai prestigioase orașe ale lumii: Milano, Lyon, New-York, Viena - în teatre de operă, orchestre simfonice, instituții de învățământ mediu și superior muzical.

Profesorii de vază din primele generații, prin întreaga lor activitate, experiența creatoare și talentul pedagogic au influențat și au pregătit generația școlii noastre pianistice contemporane, dezvoltând arta interpretativă în Republică.

Generația tânără de pedagogi-muzicieni a AMTAP a fost pregătită în special de către personalități marcante, ale căror nume sunt menționate mai sus. Aceasta este legea artei interpretative și a instruirii muzicale: succesorii vor lua locul profesorilor pentru a duce la bun sfârșit înalta lor misiune de culturalizare a neamului nostru.

Acest proces continuu nu poate fi stopat, ci doar accelerat sau moderat, dar aceasta depinde doar de noi, depinde de conștientizarea nobilei măiestrii profesionale, pe care am ales-o.

Referințe bibliografice

1. Л. Баренбойм. *А.Г.Рубинштейн*. Ленинград, ГосМузИздат, 1957, стр.23.
2. Б.Котляров. *Музыкальная жизнь дореволюционного Кишинева*. Кишинев, Картя молдовеняскэ, 1967. Neuhaus, N.G. Despre arta pianistică. Editura muzicală a Uniunii compozitorilor din R.P.R., 1960.
3. Музыкальная жизнь Молдавии. Вып.1. Кишинев, 1959.
4. Старух Т. *Кароль Микули* // Музыкальное исполнительство. Вып.10. Москва, Музыка, 1979.



REPERTORIUL PIANISTIC PENTRU COPII DE ZLATA TCACI

PIANO PIECES FOR CHILDREN BY ZLATA TKACHI

Ludmila REABOȘAPCA,

doctor, conferențiar universitar,

Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice, Chișinău

Fortunately many musical compositions in the creative activity of the composer Z. Tkachi are devoted to children. Besides operas, ballets, symphony works she wrote two collections of pieces „Leagăn de mohor” and „Alfabetul cîntă”. Such collections of music pieces having the mentioned poetic titles are rarely found. Z. Tkachi was the editor of very interesting pieces for different instruments such as „Sîrba prieteniei”, „Caruselul melodiilor”. Creating these collections she widened the repertoire for children's music schools based on Moldavian folklore.

Literatura pianistică pentru copii este foarte diversă și include o mulțime de culegeri muzicale, începînd cu creațiile geniale ale lui I. S. Bach și ajungînd la compozițiile autorilor contemporani. În artă, un rol important îl are tradiția succesivității, de aceea în centrul atenției profesorilor se află moștenirea muzicală, în baza căreia se efectuează educația tinerii generații de muzicieni. În acest sens creația compozitoarei Zlata Tcaci conține multe pagini consacrate copiilor. Pe lângă opere, baletе, opusuri simfonice, un loc aparte îl ocupă ciclul de piese „Leagăn de mofor”. Un asemenea titlul poetic se întîlnește mai rar în creațiile pentru pian.

Interpretul – pianist, pedagogul este atras de denumirea culegerii și a pieselor ei, dorind să facă cunoștință cu muzica acestui opus. De la prima piesă „Fata cu ochii verzi” ne cuprinde atmosfera lirică a folclorului moldovenesc prin acea melodie expresivă, „presurată” cu melisme ascuțite pe fundalul unui acompaniament repetat.

Piesa a doua „Măi, băiete” este adresată băieților. Linia melodică este expusă în registrul grav. Autoarea alege tonalitatea si-bemol minor, metrul de trei timpi, introducerea sincopată, apogiatura săltăreață în bas – totul pune în evidență gravitatea problemei puse în fața micului muzician, deși piesa conține nuanțe de umor.

Compozitoarea cunoaște foarte bine psihologia copilului, de aceea ea prezintă la alegere două imagini muzicale diverse – pentru băieți și pentru fete.

În culegere pot fi găsite și piese pentru cei mai mici – „Căluțul”, „Cucușor de la pădure” și dansul găgăuz „Cadînja”.

În multe culegeri pentru copii am întîlnit deja schițe muzicale similare, cum ar fi „Căluțul”, „Cucu”, dar la Zlata Tcaci totul este subordonat melosului moldovenesc, de aceea copiii se familiarizează din fragedă copilărie cu particularitățile caracteristice muzicii populare, cu acompaniamentul sincopat, cu pasaje de virtuoziitate și melisme specifice etc.

Este remarcabil faptul că autoarea a fost violonistă. Ca interpretă, ea înțelegea foarte bine necesitatea dezvoltării tehnicii digitale, care trebuie începută din copilărie, de aceea piesa „Căluțul” poate fi atribuită genului de virtuozitate.

Aceiași teme îi este consacrată piesa „Bidineaua”. Conținutul poetic este legat de mișcarea rapidă a poneului pe pînză, în muzică pasajele cu șaisprezecimi în ambele mâini redau efectul sonor al procesului de a desena, ocupație preferată de copii.

În piesele „Pe sub deal”, „Pînză”, „De alean” întîlnim chipuri lirice. O factură compactă mai greoaie din piesa „Sub deal” se aseamănă cu un dans, turnurile melodice specifice fluiерului în ritm de horă sunt reflectate în piesa „De alean”. O atenție deosebită copii atrag la chipurile dansante. Compozitoarea a reflectat în culegere palitra multinațională a popoarelor ce locuiesc pe teritoriul micii noastre țări Moldova – „Dans țigănesc”, „Freilex” – dans evreiesc, „Dans găgăuzesc”, „Cadinja”, „Bulgăreasca”, „Sîrba”, „Hora”, „Ostropăț”. Culegerea este finisată cu piesa „La șezătoare”, unde este descris tabloul șezătorilor rustice cu cîntece, glume și jocuri.

Un considerabil aport la dezvoltarea copiilor, la îmbogățirea lumii lăuntrice și a potențialului intelectual al lor au adus cunoscutele culegeri „Album pentru tineret” de R. Schumann, „Albumul pentru copii” de P. Ceaikovskii, precum și „Leagăn de mohor” de Zlata Tcaci.

Zlata Tcaci a compus, de asemenea, o colecție minunată pentru copii cu titlul „Alfabetul cîntă” – abecedar muzical pentru clasele primare. Această culegere de piese pe versurile diferiților poeți îi familiarizează pe copii cu Alfabetul.

La multe popoare sunt cîntece despre Alfabet, care sunt destul de mult îndrăgite de copii. Bineînțeles că toți copiii vor să cînte, dar nu toți pot face acest lucru, de aceea propunem ca acest bogat material muzical să fie transcris pentru interpretarea la pian și pentru un ansamblu. El este util și pentru perioada începătoare a studiilor, cînd micii muzicieni încă nu au învățat notele. Poeziile, motivele intonative pot fi folosite ca și la Karl Orff în școala sa „Schulwerk” sau la L. Barenboim în școala sa pentru începători „Путь к музицированию” ca procedeu de instruire.

În culegerea „Abecedarul cîntă” copilul cunoaște muzica, creîndu-și primele impresii muzicale – în „Iepurașul”, „Dimineța”, cu jocul cu bătaia din palme – în „Jocul”, „Gerul”, „Rîșnița”. Piesele contribuie la dezvoltarea muzicalității și a percepției artistice – „Luna”, „Muzicuța”, a auzului polifonic – „Oglinda”, „Fluturașul”, „Țimțarul”, a interesului față de carte – „Din cartea-n carte”, „Știința”.

În multe țări pentru începători sunt deja create școli-metode de interpretare, care au inclus tot ceea ce este mai bun și mai util pentru copii. Datorită Zlatei Tcaci avem și noi posibilitatea de a alege piese din aceste două colecții, adăugînd la ele lucrări ale altor autori și creînd astfel în Moldova școala noastră de predare, iar pedagogii cu experiență și cu har pot utiliza chiar acum acest bogat material în lucrul lor cu copii.

E remarcabil faptul că avem un repertoriu metodico-didactic bogat, trebuie doar să-l folosim cu iscusință și să-l valorificăm în mod creativ, cu dragoste și cu responsabilitate față de copii, așa cum el a fost creat pentru noi de compozitoarea Zlata Tcaci.

De asemenea, Zlata Tcaci a fost un excelent redactor-alcătuitor al unor culegeri interesante de piese instrumentale pentru copii, ca „Sîrba prieteniei”, „Caruselul melodiilor”. Originalitatea acestor colecții constă în faptul că ele conțin piese pentru diverse instrumente și pian: vioară, violă, violoncel, contrabas, fluiet, nai, oboi, fagot, trombon, țambal – toate fiind destinate special copiilor. Compozitorii le-au scris, folosind un limbaj muzical accesibil micilor muzicieni și luînd în considerație gradul de dificultate și specificul interpretării la diferite instrumente.

În culegerea „Sîrba prieteniei” sunt incluse și lucrări semnate de Zlata Tcaci pentru pian: „Țigănească”, „Melodia”, „Trandafirul”. Ele sunt destinate pentru cei mai mici interpreți – din clasele 1-2. Autoarea percepe fin lumea artistică a copiilor și nivelul de însușire a instrumentelor la etapa inițială. În calitate de alcătuitor, ea a atras atenția și la momentul de educare a copiilor pe baza folclorului moldovenesc. Astfel, în piesa „Bătuta” de O. Negruța copiii se familiarizează cu un dans popular, bazat pe ritm punctat și acompaniament și pe pasaje virtuozice la vioară solo. Piesa „Joc mare” de V. Rotaru este scrisă pentru nai și pian, ea prezintă un dans solemn, care se cântă la multe sărbători rustice. Printre lucrări găsim și motive de cîntece, precum în piesa „Trandafir bătut la poartă” de Gh. Mustea pentru țambal și pian. Compozitorul V. Rotaru în piesa sa „Mica pasăre”, scrisă pentru nai și pian, reflectă prin

anumite mijloace artistice specificul interpretării la acest instrument. Astfel, compozitorul utilizează procedeul de imitare a ciripitului păsărilor prin apogiaturi, triluri, care amintesc de celebra „Ciocîrlie”. Pe baza acestor mijloace muzicale micii interpreți însușesc tehnica interpretării la acest instrument.

În culegerea „Caruselul melodiilor” sunt incluse piese pentru diferite instrumente: pian, vioară, violoncel, clarinet, acordeon, ansamblu de violoniști. Albumul începe cu piesele lui V. Rotaru „La tulpinele de măr”, „Ileana”, destinate pentru cei mai mici. Remarcăm că puțini autori acordă atenție muzicienilor de o vîrstă mai mică (6-7 ani). Alcătuitoarea familiarizează copiii cu creația clasicului muzicii moldovenești L. Gurov prin intermediul pieselor „Marș”, „Tărăboi”, „Sărbătoarea copiilor”. Foarte interesată și de folos este piesa „Plai natal” de S. Lungu pentru ansamblu de violoniști, precum și „Melodia” pentru violoncel și pian. Compozitorii aduc la cunoștința copiilor diferite genuri atît ale muzicii clasice, cît și ale muzicii populare. În pofida unei „stîngăcii”, întîlnite la anumite instrumente (spre exemplu la fagot) S. Lungu în piesa sa „Legenda” descrie o schiță lirică de basm cu elemente de improvizație.

Alcătuiind asemenea culegeri, Zlata Tcaci a lărgit considerabil repertoriul pentru multe instrumente la școlile de muzică pentru copii, educînd la tinerii interpreți dragostea pentru melosul popular.

Referințe bibliografice

1. Tcaci Zlata. *Alfabetul cîntă*. Chișinău, Editura Lumina, 1989.
2. Tcaci Zlata. *Leagăn de mohor*. Chișinău, Editura Literatura artistică, 1988.
3. Tcaci Zlata. *Caruselul melodiilor*. Chișinău, Editura Literatura artistică, 1982.



EVOLUȚIA STILISTICĂ A PICTURII PALEOCREȘTINE DUPA PACTUL „LA PAIX DE L'ÉGLISE”

L'ÉVOLUTION STYLISTIQUE
DE LA PEINTURE PALEOCHRETIENNE
APRES LA „PAIX DE L'ÉGLISE”

Ioana-Iulia OLARU,
lector universitar, doctorandă,
Universitatea de Arte „George Enescu”, Iași, România

Après la “paix de l'église” - qui représente la décision de Constantin (prise en 313) de reconnaître le culte chrétien comme religion d'État, - l'art religieux commence à avoir un rôle instructif. D'une part – les images promeuvent les idées chrétiennes, d'autre part – elles servent comme moyen de propagande pour le pouvoir. Des images préservées jusqu'à présent dans les catacombes de cette période de l'histoire, permettent à suivre l'évolution du style pictural, qui prend peu à peu des formes classiques, bien construites, et qui annoncent les schémas traditionnelles des représentations impériales (Christ devant le peuple comme symbole du pouvoir de l'empereur). Ce phénomène est illustré par trois exemples de cette époque: les peintures des catacombes, les murailles, et les icônes.

Perioada creștinismului de început este împărțită, de obicei, de istoricii de artă în două etape distincte – înainte și după pactul denumit tradițional „*la paix de l'église*”¹.

În perioada dinaintea acestui eveniment - „*la paix de l'église*” - manifestările artistice începuseră să se supună unor reguli stricte, pentru a-și îndeplini menirea de purtătoare ale unui mesaj nou și frapant. Simbolismul înlocuiește acum interesul pentru obținerea unor capodopere, spiritualizarea fiind caracteristica fundamentală a acestor compoziții care, cel puțin în perioada dinaintea Păcii cu Biserica, urmăreau mai puțin decorarea și mai mult instrucția privitorilor.

La modul general, fără intenția de a realiza o definiție exhaustivă, pictura este privită ca o modalitate de

redare, prin intermediul structurilor și texturilor pe care le oferă privirii, a existenței vizuale pe o suprafață plană. Pictura nu este, așadar, o artă a spațiului, precum sunt arhitectura și sculptura, ea fiind limitată la suprafața pe care este fixată. Acest lucru ar fi adevărat, dacă nu ar interveni, pe de o parte, percepția ochiului uman, foarte spațială, care caută, în orice reprezentare, iluzia expresivă a profunzimii, spațiul ca atare nefiind prezent, ci doar sugerat, – iar pe de altă parte, dacă nu ar fi depășită chiar însăși cantonarea la suprafețe plate, atunci când este vorba despre pictura sau mozaicul decorative, care împodobesc o construcție, concepția de „spațiu” fiind prezentă în însăși existența interiorului (sau exteriorului) respectiv.

De altfel, necesitatea existenței sau neexistenței spațiului într-o lucrare de pictură preocupă doar pe artiștii interesați de o artă imitativă a naturii, nu pe cei pentru care arta are

¹ În anul 313 Constantin recunoaște cultul creștin, hotărât ca religie de stat de către Teodosie, mort în anul 395

ca scop, de exemplu, sensibilizarea privitorului față de o concepție religioasă. Aici avem în vedere tocmai perioada paleocreștinismului, a apariției unei arte care rupe cu trecutul și în domeniul picturii. De ce ar conta sugerarea volumului sau a adâncimii unei reprezentări care urmărește tocmai fidelitatea față de noua credință, creștinismul în formare, și nu față de redarea aidoama a spațiului natural geografic, a naturii vizibile? Așa cum spunea Tatarkiewicz², „pictura înfățișează privirilor nu numai ceea ce există sau a existat sau poate exista, ci chiar ceea ce nu este, nu a fost și nu poate fi”. Însă mijloacele de exprimare rămân aceleași și în perioada de început a creștinismului, instrumentele și materialele, la fel, și aceasta pentru că pictura rămâne tot pictură, pictorul rămâne și acum tot un artist care trebuie să contopească elementele de limbaj plastic într-o compoziție organizată după regulile tradiționale, în care liniile și culorile leagă figurile între ele.

Astfel, întrucât pictura este un limbaj, ea „nu se poate face cu imagini calchiate după realitate. Poezia nu există decât prin intermediul cuvintelor, pictura prin intermediul formelor. Apelând la o senzație privilegiată, aceea a liniilor și a culorilor, și la un loc revelator – suprafața - ea se împlinește, într-o acțiune plastică la care suntem invitați să luăm parte”³. Dar este un limbaj care, în toate timpurile de altfel, reconstruiește spiritual lumea cu ajutorul emoției pe care o comunică, imaginea artistică nefiind doar o copie a realității. Inter-

vine, desigur, aportul pictorului, cu harul și cu inventivitatea sa, aparținând unei anumite culturi și unui anumit moment. În cazul artei creștinismului de început, artistul interpretează simbolic realitatea, de care nu face abstracție, dar pe care o surclasează, reconfigurând-o.

La fel se întâmplă și cu vi-ziunea asupra spațiului, care este în strânsă relație cu evoluția culturală a vremii – de la lumea romană, în care redarea profunzimii spațiale în pictură este în strânsă legătură cu arhitectura, cu construcția care se transformase în spațiu-recipient (față de spațiu-obiect, cum fusese până atunci) (acest fapt avusese loc încă de la templul grec, care se desprinsese treptat de spațiul-corp al templelor egiptene săpate în stâncă) – la lumea creștină, unde refuzul explorării profunzimii spațiale se reflectă în bidimensionalitatea unei picturi criptice și din ce în ce mai abstracte, care se oferă privirii nu spațial, ci temporal, sistematic⁴. Pictura religioasă, aperspectivală, prezintă totul în prim-planul unui spațiu universal, subiectiv, indefinit, sugerat – simbolic doar – de albastrul profund, culoarea infinitului, precum și de galbenul auriu, culoarea luminii⁵. Toate elementele sunt apropiate de privitor, într-un singur plan, ori chiar cu o perspectivă care așteaptă parcă să fie completată de cel care admiră scena, întregind-o. Poate și de aceea punctul de fugă se află în spatele nostru, al privitorilor, și nu în spatele scenei redată.

⁴ Maria Urmă, *Pecepția spațiului*, Iași, Artes, 2003, p.10-13

⁵ Lumina fiind, după Plotin, cea care ne eliberează de destinul nostru fizic, prin spiritualitatea ei, îndreptându-ne sufletul spre divinitate. Cf. George Popa, *Semnificațiile spațiului în pictură*, București, Meridiane, 1973, p.29

² Wladyslaw Tatarkiewicz, *Istoria esteticii*, vol.II, București, Meridiane, 1978, p.153

³ Rene Berger, *Descoperirea picturii*, București, Meridiane, 1975, p.125

După Pacea Bisericii, deși tradiția elenistică a continuat, iconografic arta a început să difere față de cea păgână, datorită rolului de instruire pe care îl juca acum⁶. Apar lăcașurile de cult oficiale, în biserici imaginile care le decorau au început să devină tot mai fastuoase, în slujba curții imperiale (care l-a recunoscut pe Hristos). Simbolurile lasă locul imaginilor sfinte, care fac vizibil invizibilul. Să urmărim câteva aspecte care ne mărturisesc evoluția artelor religioase din acele timpuri – fenomen care conduce la apariția ulterioară a stilului bizantin.

a) Arta catacombelor. Din secolul al IV-lea, au ajuns până la noi picturi doar din catacombe, care și-au păstrat încă, în acest secol, rolul funerar. Ele sunt, acum mai ales, locuri sfinte, rămase de la martirii creștini. Au ajuns puține până la noi, fiind distruse odată cu ridicarea bisericilor, ale căror pereți și scări au pătruns până în tuneluri⁷. Dar în timpul Papei Dama-

sus⁸, catacombele au cunoscut o adevărată perioadă de apogeu, o mare parte dintre picturile păstrate din această perioadă provin din timpul și datorită lui Damasus.

Stilul picturilor din catacombe devine mai sculptural, personajele sunt solide, mai bine construite și conturate cu linii puternice, izolate în tablouri cu chenare groase sau aliniate rigid⁹, de mari dimensiuni, cu ochi mari și expresivitate a feței; scenele evocă triumful lui Hristos, de altfel temele se schimbă, influențate de pictura murală a bazilicilor. Predomină scenele individuale (nu cicluri iconografice): Adam și Eva, Oranta, Hristos predicând. Acest stil va persista tot secolul al IV-lea¹⁰, evoluând spre compoziții mai elaborate, cu simetrie și spațiu, încadrate nu în rețele, ci în registre. Apare cultul sfinților, invocați ca intermediari între sufletul defunctului și Dumnezeu¹¹, un exemplu fiind la cimitirul Saint Hermes, unde este înfățișată o tânără orantă, deasupra căreia Hristos tronând întinde o mână protectoare, iar doi sfinți, probabil martirii Protus și Hyacinthe, înmormântați în acest cimitir, fac gestul de

⁶ Un rol important, în acest sens, l-au avut marii ierarhi orientali care au apărut ideea unui decor figurat în biserici: Sf. Vasile cel Mare, care cheamă pictorii să-l zugrăvească pe mucenicul Varlaam mai bine decât o poate el face în cuvinte; Grigore din Nyssa, care laudă icoanele din biserică ce adăpostește moaștele mucenicului Teodor; Grigore Nazianzus, care consideră pictorul ca pe cel mai bun învățător; Asterie din Amasia, care este impresionat de o reprezentare a Sf. Eufimia din Calcedon; Sf. Nil Sinaitul, care sfătuiește ca pereții bisericilor să înfățișeze istoria sfântă. Cf. Charles Delvoye, *Arta bizantină*, vol.I, București, Meridiane, 1976, p.109; Wilhelm Nyssen, *Începuturile picturii bizantine*, București, 1975, p.44-47

⁷ Andre Michel, *Histoire de l'Art depuis les premieres temps chretiennes jusqu'a nos jours*, Paris, 1906, p.55

⁸ Damasus a fost episcop al Romei din 366 până în 384, foarte atașat venerării relicvelor. *Ibidem*, p.55; vezi, pentru mai multe detalii, și <http://www.comitato-catacombedigenerosa.it/public/post/the-generosa-catacombs-44.asp>

⁹ Ion Barnea, Octavian Iliescu, *Constantin cel Mare*, București, Științifică și Enciclopedică, 1982, p.87

¹⁰ *Les grand maîtres de la peinture*, Paris, Hachette, 1989, p.55

¹¹ Scenele cu sfinți protectori care conduc sufletul în fața lui Dumnezeu se vor regăsi în arta medievală în portretele de donatori conduși în fața lui Hristos sau ale Fecioarei de sfântul patron al lor. Cf. Andre Michel, *op. cit.*, p.56

prezentare. Un alt exemplu este *Sf. Petronilla o însoțește la cer pe defuncta Veneranda, Catacomba Domitillei*, mijlocul secolului al IV-lea (im.1), care ne face cunoștință cu noi tendințe artistice: monumentalitatea personajelor, prezența obiectelor care ambientează scena, portretul. În această scenă, iconografia este simplificată, figura lui Iisus a dispărut, rămânând doar matroana (înmormântată aici), redată în veșminte bogate, primită în grădina Paradisului de către Sf. Petronilla, îmbrăcată simplu. O iconografie ciudată care ne-a rămas din această perioadă este cea a scenelor din viața defuncților – gropari, un atlet, o vânzătoare de legume¹².



Im.1

Important de semnalat este faptul că apare acum, în decorul funerar, și o iconografie legată de cultul imperial. Hristos este reprezentat în mijlocul mulțimilor, după schema clasică a reprezentărilor imperiale, rolul propagandistic al artei făcându-se simțit tot mai puternic.

Din secolele al V-lea și al VI-lea au rămas câteva picturi în care se mai resimte și influența elenistică – în *Catacomba Sf. Gennaro* (im.2). De altfel, deși catacombele au continuat să fie folosite și după Edictul de Toleranță, din secolul al V-lea ele au încetat a mai fi preferate din motive de lipsă a securității lor în afara zidurilor

¹² *Ibidem*, p.54

Romei (după jaful Romei din anul 410) și datorită existenței de acum a cimitirelor pentru înhumare și a bazilicilor pentru păstrarea relicvelor¹³, catacombele transformându-se în locuri de pelerinaj și având un decor reînnoit¹⁴. Acum s-au realizat la Roma și picturile din *Catacomba Generosei* (im.3) sau a Sf. Pontian, într-un stil hieratic¹⁵. O frescă din cimitirul Sf. Ioan din Siracuza (im.4) o înfățișează pe Sf. Marcia îngenuncheată în fața lui Hristos și a Sf. Petru și Pavel¹⁶ – același tip de scenă a sufletelor alese conduse în grădina Raiului (sugerată aici prin florile redată schematic, ca și întreaga scenă, de altfel).



Im.2



Im.3



Im.4

b) Pictura murală. Până la sfârșitul secolului al IV-lea d.Hr., Părinții Bisericii și apologeții resping arta antro-

¹³ Lawrence Gowing (ed.), *A History of Art*, Oxfordshire, Grange Books, 1995, p.359

¹⁴ Andre Michel, *op. cit.*, p.55

¹⁵ Charles Delvoye, *op. cit.*, p.158-59

¹⁶ Andre Michel, *op. cit.*, p.56

pomorfă. „Dacă pentru Orientul creștin este tipică mai ales tendința iconoclastă care vine de jos și care izvoarăște deci spontan din masele largi populare, în Occident se afirmă foarte repede o tendință iconoclastă specială, care provine de sus, din păturile cele mai înalte ale societății”¹⁷. Așadar, în Orient, o influență foarte mare în dezvoltarea artei creștine de început o au oamenii din popor, pentru care divinitatea este un concept abstract și care preferă în bisericile lor motive decorative, la care se adaugă influența tehnicilor artei nomade a popoarelor iranice; în Occident, respingerea artei figurative are cauza în înțelegerea nepotrivirii reprezentării divinității cu mijloace antice tradiționale, rezolvarea fiind tot respingerea artei antropomorfe și recursul la ornamente și peisaje îndrăgite de populația urbană, de data aceasta însă din înalta societate.

Odată cu centralizarea Bisericii se naște necesitatea unei arte figurative pentru a supune pe credincios și pentru a atrage noi adepți. Instrument propagandistic foarte puternic, pictura (ca de altfel și mozaicul) va îndepărta abstractul, adoptând, pe la mijlocul secolului al IV-lea d.Hr., limbajul clasic tradițional – proces care are loc atât în Occident, cât și în Orient. Numai că, foarte important: acest limbaj al Antichității Târzii păgâne ajunsese și el între timp la un înalt nivel al spiritualizării formelor¹⁸... Iar adoptarea limbajului se făcea, într-adevăr, dar prin adaptare la teme mereu reînnoite, servind altor scopuri decât până atunci: arta urmărește acum înălțarea către universul spiritual, prin contemplare.

Începe, așadar, elaborarea programelor iconografice fundamentale¹⁹. Totul este supus unei supravegheri foarte riguroase, unor modele arhetipale și unor canoane imuabile²⁰, care, de altfel, vor constitui și factorul de unificare stilistică – din moment ce pictura religioasă era un atât de puternic instrument doctrinar de propagandă. Pe de o parte – propagandă

¹⁹ Problema decorării – sau nu – a acestor noi edificii cu imagini a fost tranșată, în partea latină a Imperiului, de papa Grigore cel Mare, care a trăit la sfârșitul secolului al VI-lea: „Pictura poate fi pentru neștiutorii de carte ceea ce este scrisul pentru cei ce știu să citească”; „Pictura, deși mută, știe să vorbească pe perete” (Grigore din Nyssa), „Dacă un păgân se apropie de tine și îți cere să-i arăți credința pe care o ai... du-l în biserică să privească imaginile sfinte” (Ioan Damaschinul) – sunt dovezi că același lucru se afirma și în partea orientală... Cf. E.H. Gombrich, *op. cit.*, 47, 52

²⁰ Perspectivă inversă și lipsa tridimensionalității – care cer parcurgerea compoziției temporal, nu spațial (deși apar și redări în adâncime – ceea ce denotă cunoașterea de către artiști a ideii de profunzime – nu se insistă pe acestea, acest tip de reprezentări nefiind în concordanță cu raportul dintre om și univers care-i era propriu artistului acelor timpuri); mai multe surse de lumină sau lumina în scenă este neutră, emanând din prezențele sacre; fundalul monocrom, eventual aurit, introducând privitorul într-o lume ideală, amplificată și de o cromatică ce reiterează aceleași culori; imobilitatea personajelor, datorată pătrunderii lor de un suflu supraomenesc, într-o stare meditativă; ascetismul personajelor, acoperite cu un drapaj rigid care ascunde formele; frontalitate care facilita concentrarea privitorului asupra ochilor supradimensionați, care privesc țință la spectator; subțirimea buzelor, lipsite de senzualitate; totul concură la captarea atenției credinciosului care se roagă

¹⁷ Viktor Lazarev, *Istoria picturii bizantine*, vol.I, București, Meridiane, 1980, p.91

¹⁸ *Ibidem*, p.96

creștină: cunoașterea unui Dumnezeu și a unei realități nevăzute, pentru aceasta instituindu-se un canon estetic inflexibil. Iar pe de altă parte – propagandă imperială: arta religioasă servea scopurilor politice ale statului, luxul ei evocând măreția împăratului: cerința de la început a simplității ilustrării scenelor se va păstra, dar, cu timpul, în Bizanț mai ales, pătrunde în artă rafinamentul, solemnitatea și grandoarea. Tema principală este reprezentarea triumfală a divinității lui Hristos, urmând tradiția divinizării imperiale, înzestrarea Lui cu aceeași strălucire și maiestate ca a împăratului. De la acesta El a început să împrumute însemnele puterii, reprezentarea așezată pe tron, adorat de apostoli precum împăratul de mulțimile de oameni, uneori îmbrăcat în armura legionarilor romani atunci când lovește un balaur²¹. Încă de la primele reprezentări creștine este evident că nu interesul pentru contemplarea frumosului, nu dragostea pentru artă, în sensul obișnuit al cuvântului, primează. Totuși chiar dacă, ulterior, redarea cât mai fastuoasă făcea parte din cultul religios, rolul estetic al imaginii fiind în slujba acestuia, aceste reprezentări era necesar să aibă valoare artistică, esteticul amplificând trăirea pe care o încearcă privitorul: înălțarea spirituală spre Dumnezeu.

Deși importanța ei a slăbit cu timpul, Roma a rămas una dintre cele mai importante școli ale clasicismului târziu (ca și Milano și Ravenna): picturile (și mozaicurile) găsite aici, chiar dacă au influențe orientale, nu aparțin școlii bizantine²². Deși apărută încă din secolul al IV-lea în bazilicile monumentale – construite pentru a oferi

mai mult spațiu noului ritual de venerare – pictura murală s-a păstrat puțină din această perioadă (de exemplu, din secolul al V-lea, la *biserica Sf. Paolo fuori le Mura*, Roma, medalionul cu portretul Papei Sircius)²³. Monumentalitatea, vigoarea, predominanța liniei (în locul „impresionismului” dinainte) începe din secolul al V-lea, când austeritatea înlocuiește tot mai mult antropomorfismul din secolul anterior. La biserica Santa Maria Antiqua²⁴ (im.5) picturile datează din secolele al VI-lea și al IX-lea. Există atmosferă, spațiu care învăluie personajele, acestea modelate în volume mari, din pete mari de culoare, fără clarobscur, dar cu accente luminoase.



Im.5

În ceea ce privește evoluția de după Pacea Bisericii – a picturii creștine în Orient²⁵, aici centrele importante erau Alexandria, Antiohia, Efes²⁶. Vechi centru al elenismului, Alexandria produce opere care manifestă încă clasicismul proporțiilor, al figurilor, al arhitecturilor perspecti-

²³ Jane Turner, *The Dictionary of Art*, vol.9, New York, Grove'Dictionaries, 1996, p.572

²⁴ amenajată în secolul al VI-lea în portul palatelor imperiale pe care Domițian le ridicase la poalele Palatinului. Cf. Charles Delvoeye, *op. cit.*, p.159

²⁵ Deși se desprinseseră Biserica coptă din Egipt, de Biserica iacobită din Siria și de Biserica monofizită națională din Armenia, creștinismul este aici un factor unificator. Cf. Wilhelm Nyssen, *op. cit.*, p.39

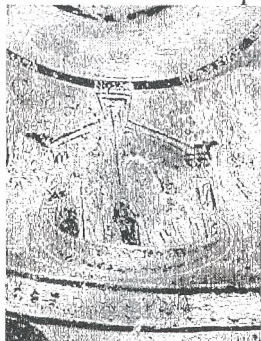
²⁶ Viktor Lazarev, *op. cit.*, p.100

²¹ Viktor Lazarev, *op. cit.*, p.97-98

²² *Ibidem*, p.95

vale. Mergând pe linia „impresionismului” antic și al portretelor de la Al Fayum, pictorii alexandrini au fost în mod firesc atrași de acea parte a iconografiei creștine care se apropia de gustul lor pentru rafinament²⁷. Nu au supraviețuit picturi mari din Alexandria, dar stilul ne poate fi cunoscut din panourile și icoanele de la *Mănăstirea Sf. Ecaterina* din muntele Sinai despre care vom discuta mai jos (în subcapitolul cu referire la icoana primelor secole creștine). În schimb, fresce din alte mănăstiri din Egipt s-au păstrat, de exemplu la *Capela Păcii* din necropola de la Al-Bagawat, oaza Kargeh, cu scene aparținând secolelor al IV-lea și al V-lea, similare stilistic cu cele găsite în catacombele romane și în multe biserici timpurii din Egipt (*Noe*, im.6): factură rapidă, detalii realiste, dar cu o iconografie diferită de cea a catacombelor, având aici origine iudaică sau palestiniană²⁸; la *Mănăstirea Sf. Apollo* din Bawit, Cairo (*Hristos tronând*, im.7), acestea aparținând secolului al VI-lea, absida prezintă întotdeauna o Teofanie: pe două registre, în primul, Hristos fără barbă, tronând, cu o carte în mână, în cel de jos, Fecioara cu apostolii; precum și la *Mănăstirea Sf. Jeremia*, Saqqara (*Fecioara cu Pruncul*, im.8), de secol VI sau VII, dar aparținând încă perioadei de dinaintea cuceririi islamice. Sunt scene din *Vechiul* și din *Noul Testament*, frecventă este figura lui Iisus în glorie – inspirația occidentală este evidentă, – în schimb *Fecioara alăptând* este de inspirație egipteană – ea apare pentru prima oară aici, evocând reprezentările lui Isis alăptându-l pe Horus; de re-

marcat naturalismul atitudinii²⁹. La mănăstirea rupestră din Deir Abu Hennes, de lângă Antinoe, ciclul copilăriei lui Iisus și cel al lui Zaharia au fost tratate mai amplu³⁰.



Im.6



Im.7



Im.8

Exprimând idealurile neamurilor arameice, Antiohia a devenit și ea un centru artistic foarte important. Atrăgând Mesopotamia, Palestina, Capadocia, arameii, al căror centru original era Siria, au creat o iconografie

²⁷ *Ibidem*, p.100

²⁸ Charles Delvoye, *op. cit.*, p.156

²⁹ Albert Bernard Châtelet, Philippe Groslier (coord.), *Istoria artei*, București, Univers enciclopedic, 2006, p.317; David Talbot Rice, *Art of the Byzantine Era*, London, Thames and Hudson, 1993, p.24, 27; Charles Delvoye, *op. cit.*, p.157-58

³⁰ Charles Delvoye, *op. cit.*, p.158

creștină deosebită, ostilă elenismului, înclinată spre dogmatism: cu scene eroice din *Vechiul* și din *Noul Testament* și decorând cu cruci absida și capelele³¹. Nu eleganța elenistică, ci expresivitatea și ușurința comunicării îi interesau, servindu-se de dramatismul persuasiv al scenelor. Putem cunoaște trăsăturile generale ale picturii din secolele al IV-lea și al V-lea – foarte strâns legate de tradițiile locale orientale – doar prin prisma frescelor de la Dura Europos: din templele divinităților palmiriene, din casa creștină și din sinagogă; până la noi nu a ajuns nici un exemplu de pictură siriană din secolele al IV-lea și al V-lea³². Oricum, evreii au acceptat până la sfârșitul secolului al VI-lea imaginile în sinagogi³³.

Câteva fragmente de pictură din secolele al V-lea și al VI-lea s-au găsit în următoarele situri: la biserica subterană de la Cartagina, probabil începutul secolului al V-lea; în ruinele *Bisericii Roșii* (cca 500-50) de la Perushtitsa, lângă Filippopolis – fragmente mici de fresce cu scene alegorice și compoziții din *Vechiul* și din *Noul Testament*, neîncadrate, dispuse pe două benzi supraetajate, într-o succesiune continuă, fără separare în panouri, cu forme alungite și arhitectură detaliată, un stil vioi și un colorit transparent³⁴; la biserica episcopală din Stobi, lângă Salonic (secolul al V-lea), unde cele mai multe fresce s-au găsit în nartex: primitivitate a formelor, dar modelul pictural și expresivitatea a chipurilor (frescele au fost realizate până în secolul al VII-

lea); aparținând tot periferiei Imperiului sunt bisericile Armeniei și Georgiei, numai că fragmentele care au ajuns până la noi, din care să ne putem face o idee despre stilul imaginilor, aparțin deja tot secolului al VII-lea³⁵, când totuși nu mai putem vorbi despre paleocreștinism.

Nou-întemeiatul Constantinopol era lipsit de tradiția unei școli locale, fiind nevoit astfel să-și conceapă un stil propriu – punând bazele aceluia „bizantinism” care îi este atribuit. „În realitate Constantinopolul a găsit în formă gata exprimată mult din ceea ce mai târziu a devenit baza esteticii sale. El a primit ca moștenire o artă spiritualistă în care se exprima limpede dualismul, un minuțios sistem iconografic care îmbrățișa *Vechiul* și *Noul Testament*, o tehnică evoluată a mozaicului, a frescei și a encausticii cu care se putea reprezenta un fenomen nu numai sub aspectul său static și liniar, ci și pe un plan pur pictural, impresionist; a primit un repertoriu foarte bogat de motive ornamentale, o paletă rafinată și un sistem avansat de decorațiuni monumentale. Totuși, rolul Constantinopolului nu s-a redus niciodată la imitarea servilă a modelelor străine – el a început foarte repede o selecție critică, respingând tot ceea ce nu corespundea exigențelor sale”³⁶. S-a îndepărtat de tradițiile romane, occidentale, de cele siriene. Apropiindu-se de tradițiile alexandrine, a respins influențele populare, păstrând formele spiritualizate ale clasicismului târziu. Din păcate, nu supraviețuit pictură constantinopolitană aparținând secolelor al IV-lea și al V-lea³⁷ (au fost descoperite doar câteva

³¹ Vicktor Lazarev, *op. cit.*, p.101-02

³² *Ibidem*, p.102

³³ *Ibidem*, p.106

³⁴ Jane Turner, *op. cit.*, p.565; Charles Delvoye, *op. cit.*, p.155

³⁵ Vicktor Lazarev, *op. cit.*, p.186-87

³⁶ *Ibidem*, p.107-108

³⁷ *Ibidem*, p.108

figuri care decorau plafonul unei săli din palatul imperial al lui Constantin de la Treveri)³⁸. Dar chiar în lipsa acestora, Constantinopolul este socotit sursa tuturor schimbărilor viitoare, izvorul artei bizantine. Tehnica în care se realizau picturile murale a fost cunoscută datorită restaurărilor: erau în general două straturi de var și ipsos și un amestec de frescă veritabilă și de finisare *al secco*³⁹.

De altfel, după cum s-a văzut, în domeniul strict al picturii murale, adică al frescei, exemplele, atât din Orient, cât și din Occident, sunt foarte puține rămase, dată fiind fragilitatea naturii acestei arte; ne ajută să o cunoaștem mozaicurile contemporane acesteia, mai rezistente și mai... preferate în biserici: și pentru durabilitatea însăși, dar și pentru posibilitățile superioare frescei de a reda strălucirea și măreția dorite.

c) **Icoana.** În sens strict, de lucrare portabilă, de mici dimensiuni, se consideră că icoana are ca „strămoși” portretele de la Al Fayum, precum și, mai apoi, icoanele copte⁴⁰ care duc mai departe, modificată desigur, o dată cu apariția creștinismului, vechea concepție a egiptenilor despre nemurirea sufletului. (Numai că egiptenii portretizau decedatul pentru a-l eterniza, pe când icoana transfigurează chipul uman îndumnezeit⁴¹). Nu trebuie uitat nici obiceiul de a aduce omagiu efigiei împăratului⁴².

Probabil⁴³ primele icoane sunt imaginile⁴⁴,enerate în Egipt, Palestina și Siria, ale stâlpnicilor din secolul al V-lea, încă portretizați – față de idealul nou, ascetic, al icoanelor ulterioare ale lui Hristos și ale sfinților, ce nu mai au nimic în comun cu redarea păgână a chipurilor⁴⁵. Deși icoana se opune la tot ce este portret „și nu se raportează decît la ipostază”, „întruchipând”, nu urmărind asemănarea pământească⁴⁶, totuși chipurile sfinților erau realizate pentru că „simbolizau cea mai înaltă consacrare față de Dumnezeu”⁴⁷. De altfel, icoana este un portret, o asemănare cu chipul celui portretizat⁴⁸.

Având, la început, pentru oamennii din popor, rol apotropaic, ei purtându-le ca amulete, icoanele acestea care au circulat la nivelul maselor, icoanele populare, au întâmpinat opoziție din partea Bisericii până în secolul al VI-lea⁴⁹, iar împărații vor

⁴³ ... doar probabil... pentru că, în lipsa unor alte descoperiri arheologice, nu putem afirma sigur dacă imaginile creștine de atunci lipseau sau doar nu au ajuns până la noi. Cf. André Grabar, *Iconoclasmul bizantin*, București, Enciclopedică, 1991, p.31

⁴⁴ Deși Nyssen afirmă că, atunci când se făceau, la mormintele simple ale martirilor, slujbele de pomenire a acestora, în jurul mormintelor se așezau icoane... Cf. Wilhelm Nyssen, *op. cit.*, p.26

⁴⁵ Viktor Lazarev, *op. cit.*, p.192

⁴⁶ Paul Evdochimov, *Arta icoanei*, București, Meridiane, 1993, p.78

⁴⁷ Viktor Lazarev, *op. cit.*, p.75

⁴⁸ *Eikón* – de la verbul *eiko*, a semăna. Cf. Andrei Cornea, *Mentalități culturale și forme artistice în epoca romano-bizantină (300-800)*, București, Meridiane, 1984, p.159

⁴⁹ Scrierile lui Pseudo Dionisie, care a motivat teologic conceptul de imagine ca mijloc de apropiere a omului de Dumne-

³⁸ Ion Barnea, Octavian Iliescu, *op. cit.*, p.87

³⁹ Jane Turner, *op. cit.*, p.562

⁴⁰ Icoanele copte, adică ale coptilor – primii creștini din Egipt

⁴¹ Leonid Uspensky, *Teologia icoanei*, București, Anastasia, 1994, p.224

⁴² Viktor Lazarev, *op. cit.*, p.191

introduce cultul icoanelor în viața publică⁵⁰ tot abia în acest secol – când este pus în circulație *Mandylium* din Edessa (azi la Capela Privată a Papei din Vatican, im.9)⁵¹ (sfârșitul secolului), – dar al icoanelor achiropiite⁵² (în secolul al V-lea apăruse legenda despre chipul lui Hristos pictat de Sf. Luca)⁵³.



Im.9

zeu, precum și filosofia neoplatonică au fost cele pe care s-a bazat Biserica pentru a justifica cultul icoanelor, ca și pe răspândirea venerării icoanelor în masele oamenilor de rând, care aveau nevoie de reprezentări pentru a-și întări credința. Cf. Viktor Lazarev, *op. cit.*, p.191-93

⁵⁰ André Grabar, *op. cit.*, p.156

⁵¹ O relicvă conștând dintr-un dreptunghi de pânză pe care s-a imprimat miraculos fața lui Iisus. Conform legendei înregistrată pentru întâia oară de Eusebiu din Cezareea, care ar fi tradus-o din arhiva siriană de documente a regelui Abgar al Edessei (Urfa, oraș în sud-estul Turciei), acest rege (contemporan cu Octavian Augustus) i-a scris lui Iisus să vină să-l vindece de o boală; regele a primit o scrisoare însoțită de portretul Lui, în care El îi promitea o vizită viitoare printr-un discipol. Năframa ar fi salvat, cinci secole după aceea, cetatea în fața atacurilor persane. Prima înregistrare a imaginii a fost în secolul al VI-lea în cel mai vechi oraș al Edessei, apoi a fost mutată la Constantinopol, în 1204 reapărând ca relicvă în *Sainte Chapelle* a regelui Ludovic al IX-lea și dispărând din nou în timpul Revoluției Franceze. Cf. Andrei Cornea, *op. cit.*, p.57; http://en.wikipedia.org/wiki/Image_of_Edessa

⁵² *Achiropoietos*, „nefăcut de mână (de om)”, mai poate fi tradus, conform sensului general, în greacă, al adjectivului verbal în –tos, și prin „ceea ce nu poate fi făcut de mână (de om)”. Cf. Andrei Cornea, *op. cit.*, p.162

⁵³ Wilhelm Nyssen, *op. cit.*, p.49

„Credința creștinilor era, potrivit poruncii Domnului, preocupată de grija de a ieși din granițele unui singur popor și de a chema toate popoarele pământului în comunitatea popoului cel unul al lui Dumnezeu. [...] Cei convertiți nu trebuie să fie încărcăți cu povara prescripțiilor legii iudaice.”⁵⁴. Tertulian a schițat chipul peștilor care se află în apă asemenea marelui nostru Ichthys, Iisus Hristos; de la Clement Alexandrinul vine comparația lui Orfeu cu Hristos; din scrierile lui Irineu se conturează gnosa creștină, iar în opera lui Origen se poate afla orice mare idee a teologiei creștine, de la el venind imboldul ca multe momente și cuvinte ale Scripturii să fie înfățișate în icoane⁵⁵. Rolul lui Plotin, în felul în care erau privite imaginile la începutul creștinismului, este de necontestat. Contemplarea o poate face cine posedă calitățile fizice și mistice necesare. Iar Irineu a pus bazele a ceea ce va deveni doctrina Bisericii. „Chipul lui Dumnezeu este Fiul după asemănarea căruia a fost făcut omul, și tocmai de aceea Fiul a fost făcut la sfârșitul timpurilor pentru a arăta că imaginea sa îi seamănă”; prin aceasta ar fi putut fi posibilă pictarea Tatălui sub trăsăturile Fiului,

⁵⁴ *Ibidem*, p.33

⁵⁵ *Ibidem*, p.35

Dumnezeu putând fi reprezentat ca Iisus⁵⁶. Rolul anagogic (de înălțare a gândului) imprimă icoanelor un statut în ordinea dumnezeiască, în care pictorul este ultimul participant la creația lui Dumnezeu, opera lui fiind transfigurată de duhul sfânt⁵⁷.

O serie de icoane și de panouri de la *Mănăstirea Sf. Ecaterina* din Muntele Sinai ilustrează stilul mai grosier al artei copte, instaurat fiind din caracteristici aduse din Siria, cum este icoana cu *Fecioara cu pruncul pe genunchi* (im.10), cu atitudine hieratică și frontală; alte icoane păstrează influențe ale rafinamentului stilului elegant alexandrin, ca *Cei trei tineri în cuptorul de foc* (im.11)⁵⁸. Dintre panouri, este de menționat cel de la Bawit, care îi înfățișează pe Hristos și pe Sf. Menna, secolul al V-lea (im.12), în stil copt, cu o paletă cromatică strălucitoare și puternică⁵⁹.



Im.12

Așadar, în perioada de după Pacea Bisericii, arta figurativă, respinsă la început, va deveni un important instrument de atragere de noi adepți ai creștinismului. Pentru aceasta canoanele devin tot mai inflexibile, iar căutările de început conturează un nou stil pictural, tot mai puternic cu timpul, care va facilita apariția stilului bizantin.



Im.10



Im.11

⁵⁶ Frederick Tristan, *Primele imagini creștine*, București, Meridiane, 2002, p.43

⁵⁷ Wilhelm Nyssen, *op. cit.*, p.48-49

⁵⁸ Cel mai timpuriu panou cu un subiect biblic ajuns până la noi. Cf. David Talbot Rice, *op. cit.*, p.24

⁵⁹ *Ibidem*, p.27

Referințe bibliografice

1. Barnea, Ion, Iliescu, Octavian, *Constantin cel Mare*, București, Ed. Științifică și Enciclopedică, 1982.
2. Berger, Rene, *Descoperirea picturii*, București, Ed. Meridiane, 1975.
3. Châtelet, Albert Bernard, Groslier, Philippe (coord.), *Istoria artei*, București, Ed. Univers enciclopedic, 2006.
4. Cornea, Andrei, *Mentalități culturale și forme artistice în epoca romano-bizantină (300-800)*, București, Ed. Meridiane, 1984.
5. Delvoye, Charles, *Arta bizantină*, vol.I, București, Ed. Meridiane, 1976.
6. Evdochimov, Paul, *Arta icoanei*, București, Ed. Meridiane, 1993.
7. Gowing, Lawrence (ed.), *A History of Art*, Oxfordshire, Grange Books, 1995.
8. Grabar, André, *Iconoclasmul bizantin*, București, Ed. Enciclopedică, 1991.
9. Lazarev, Viktor, *Istoria picturii bizantine*, vol.I, București, Ed. Meridiane, 1980.
10. *Les grands maîtres de la peinture*, Paris, Hachette, 1989.
11. Michel, Andre, *Histoire de l'Art depuis les premieres temps chretiennes jusqu'a nos jours*, Paris, 1906.
12. Nyssen, Wilhelm, *Începuturile picturii bizantine*, București, 1975.
13. Popa, George, *Semnificațiile spațiului în pictură*, București, Ed. Meridiane, 1973.
14. Talbot Rice, David, *Art of the Byzantine Era*, London, Thames and Hudson, 1993.
15. Tatarkiewicz, Wladyslaw, *Istoria esteticii*, vol.I, București, Ed. Meridiane, 1978.
16. Tristan, Frederick, *Primele imagini creștine*, București, Ed. Meridiane, 2002.
17. Turner, Jane, *The Dictionary of Art*, New York, Grove'Dictionaries, 1996.
18. Urmă, Maria, *Percepția spațiului*, Iași, Ed. Artes, 2003.
19. Uspensky, Leonid, *Teologia icoanei*, Ed. Anastasia, București, 1994.
20. <http://www.comitatocatacombedigenerosa.it/public/post/the-generosa-catacombs-44.asp>.
21. http://en.wikipedia.org/wiki/Image_of_Edessa.



OBICEIUL CA ACT DE COMUNICARE INTERCULTURALĂ

CUSTOM AS AN INTERCULTURAL COMMUNICATION ACT

Tatiana POTÂNG,

doctor, lector superior,

Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți

Intercultural relations represent an interdisciplinary domain that investigates various social sciences, as well as the interaction between people of different cultures. In the Romanian cultural space a sample of multiculturalism and multiculturalism is Basarabia, whose cultural patrimony is polymorphic and whose location is specific from geopolitical, social and historical points of view.

There are communities with mixed populations – Romanian and Ukrainian in the north of Moldova. Cultural interaction is determined by common calendar customs, especially those that correspond to winter holidays representing an important symbolical component of culture. It is understood by the whole community, despite the age and nationality. These two cohabiting entices present a lot of differences and similarities resulting from cultural interactions, which can be synthesized in the trinomial function-structure- signification.

Relațiile interculturale reprezintă un domeniu interdisciplinar care realizează, prin intermediul diferitelor științe sociale, studiul interacțiunilor oamenilor de culturi diferite. Studiul intercultural răspunde întrebărilor referitoare la ce se întâmplă atunci când două sau mai multe culturi interacționează la nivel interpersonal, de grup sau internațional, cu alte cuvinte în cazul comunicării interculturale. Comunicarea interculturală presupune atât aspecte ale comunicării interpersonale, cât și aspecte instituționalizate ale comunicării în masă, deoarece, în mod firesc, diferite aspecte ale culturii circumscriu atât dimensiuni personale, cât și de grup. Miza comunicării este însă faptul că ceea ce emițătorul dorește să transmită ar trebui să fie decodat corect de către receptor. În cazul comunicării interculturale, emițătorul și receptorul aparțin unor culturi diferite.

În orice țară democratică în care coexistă mai multe culturi se pune și

problema egalității între cetățeni, deoarece se constată că manifestările culturii celei mai puternice - fie prin numărul celor care o posedă, fie prin puterea politică sau economică a acestor persoane - tind să domine, și, în final, să anihileze celelalte culturi din țara respectivă.

Principiul respectului pentru celălalt și pentru modul lui diferit de a fi, se aplică însă mai mult în teorie decât în practică. Termenul de percepere a diferenței culturale indică asupra diversității limbajului, a gândirii, a obiceiurilor sau a stilului. Întrebările și emoțiile care ne însoțesc de-a lungul percepției diferenței reprezintă începutul procesului de comunicare interculturală, un imbold de a-l cunoaște pe celălalt.

Comunicarea interculturală se produce când încercarea devine un efort pentru a reduce incertitudinea și anxietatea diferențelor percepute. Grupurile sau culturile percepute ca fiind diferite pot crea bariere care ne pot

prinde în cursă prin părtiniri, aroganță personală, stereotipuri negative. Diferențele perceptibile desemnează faptul că îi apreciem pe ceilalți într-o manieră proprie, pentru a-i măsura după criterii de asemănare sau diferențiere. Acest fapt duce la „categorisiri”, iar atunci când „categorisirea” este negativă, aceasta devine o sursă a rasismului, a intoleranței și a prejudecăților.

În spațiul cultural românesc un caz exemplar de multiculturalitate, dar și de multiculturism, în dependență de situația politică, îl prezintă Basarabia, al cărei patrimoniu cultural este polimorf și a cărei situație este specifică din punct de vedere geopolitic, social și istoric. În virtutea unor circumstanțe istorice (repetate valuri de imigrație și emigrație), acest teritoriu a fost supus multiplelor influențe culturale, iar statul contemporan, Republica Moldova, este apreciat a fi multi-etnic și, respectiv, multicultural. Multiculturalitatea din Republica Moldova nu a degenerat în conflicte inter-etnice de amploare, deși, în anumite perioade istorice, s-au înregistrat tensiuni în acest plan. Conștientizarea unității culturale și de neam continuă să rămână până în prezent un subiect grav și complicat. Declararea independenței politice însă nu poate fi interpretată și ca independență culturală în sensul desfacerii, ruperii de la matricea culturală românească, poporul de aici fiind exponent și reprezentant al culturii românești. În același timp, nu putem neglija caracterul contradictoriu al patrimoniului cultural românesc din Basarabia. Din acest punct de vedere, considerăm constructiv să fie urmărite similitățile și diferențele structural-funcționale dintre culturi atestate în urma multiplelor conexiuni istorice.

Pentru a înțelege mai bine relația dintre culturile din spațiul geografic basarabean, dintre obiceiurile ce se practică, este necesar să precizăm dacă un obicei ce a fost impropriat de un agent cultural se subscrie normelor de epistemologie ale celeilalte culturi și dacă motivațiile agentului sunt îndreptățite în cadrul tiparului de motivații proprii culturii respective. Dacă culturi diferite au conflicte epistemice, înseamnă că ceea ce este valabil într-o cultură poate să nu fie valabil în cealaltă. Rezultanta ar fi că, în realitate, aprecierile valorice referitoare la valabilitatea unei culturi sunt, de fapt, norme inter-subiective ce se referă la cultura unui agent.

Studiu de caz

În Republica Moldova minoritatea ucraineană este destul de numeroasă, dar nu este uniform repartizată, localizându-se preponderent în zona de nord a țării. Cele mai multe localități cu populație ucraineană se află în apropierea satelor de moldoveni, unele chiar preluând toponimia: De exemplu, *Funduri-vechi* din raionul *Glo-denii* este un sat moldovenesc, iar *Funduri-noi*, din imediata apropiere, este populat de ucrainieni. Situația e similară cu satele *Limbeni-vechi* / *Limbeni-noi*. În același raion există însă câteva comunități cu populație mixtă - română și ucraineană: *Iabloana* și *Sturzovca*. Aceste comunități sânt relativ tinere, fiind constituite cu aproximativ 150 de ani în urmă, drept rezultat al politicilor migraționiste organizate de Rusia țaristă. În aceste comunități fenomenul multiculturalismului poate fi urmărit în desfășurarea sa firească și multiaspectuală. Multiplele perturbări sociale și politice prin care a trecut întreaga populație din Basarabia s-au reflectat, într-un mod aparte, în aceste comunități.

În primul rând, faptul că timp îndelungat generații întregi au trăit sub influența unor culturi diferite a acutizat perceperea diferenței culturale și a solicitat conștientizarea necesității păstrării propriilor tradiții și obiceiuri. În acest spațiu s-a cristalizat un sentiment particular al toleranței culturale. În al doilea rând, perceperea diferenței presupune că oamenii nu împărtășesc aceleași norme, structuri, sisteme, dar acceptă diversitatea de limbă, gândire, obiceiuri.

Etniile din aceste localități sânt conștiente de condiția lor diferită atât în cadrul comunităților, în raport cu ceilalți, cât și în raport cu etnia de origine. Această situație însă nu a degenerat în conflicte culturale sau interetnice, cum ar fi fost de așteptat. Un factor decisiv în procesul coexistenței armonioase multiculturale a fost unitatea credinței ortodoxe, care a catalizat apropierea și asimilarea valorilor culturale. Frecventarea aceluiși lăcaș de cult, ritualurile de trecere, secundate de practici religioase comune – cununia, botezul, înmormântarea, constituie până în prezent un prilej de apropiere și comunicare. Un alt prilej de apropiere îl constituie obiceiurile calendaristice comune, în special obiceiurile din cadrul Sărbătorilor de iarnă, care reprezintă o impresionantă componentă simbolică a culturii, conștientizată de toată comunitatea, iar Crăciunul și Sfântul Vasile sânt sărbătorile creștine ce antrenează întreaga comunitate folclorică indiferent de vârstă și etnie.

În ambele comunități Crăciunul și Sfântul Vasile se sărbătoresc pe stil vechi, respectiv - 7 și 13 ianuarie. Se practică, în linii mari, obiceiurile obișnuite în zonă: *Colindatul*, *Uratul*, *Pantomimele animaliere* (*Căluțul*, *Capra*), *Steaua*, *Semănatul*. Aceste

practici a două etnii coabitante prezintă o serie de deosebiri și asemănări rezultate în cadrul interacțiunilor culturale ce pot fi relevate în baza trinomului structură – funcție – semnificație. În același timp, aceste comunități prezintă și deosebiri intercomunitare de ordin socio-cultural.

Deși ambele sate sunt alcătuite din aceleași etnii și se află la o distanță de doar câțiva kilometri, se pot constata diferențe considerabile în practicarea obiceiurilor de iarnă. Un factor esențial, în acest sens, îl constituie diferența raportului numeric al reprezentanților etniilor. În Iabloana raportul numeric dintre moldoveni și ucraineni este de $\frac{1}{2}$, pe când în Sturzovca moldovenii alcătuiesc doar $\frac{1}{3}$ din populația satului. Acest factor a determinat asimilarea treptată a moldovenilor de etnia ucraineană majoritară din această localitate, iar în comunitatea în care raportul numeric este echivalent, fiecare etnie și-a conservat într-o măsură mai mare tiparele, practicile, tradițiile, fiind acceptate interferențele, dar nu și asimilarea.

Este necesar să precizăm că în ambele comunități există o demarcație geografică naturală care separă spațiul „moldovenilor” de cel al „rușilor”, ceea ce, în principiu, ar fi trebuit să favorizeze conservarea obiceiurilor naționale. Dar, cu toate acestea, podul de hotar, în trecut, în ambele localități, constituia spațiul de revendicare a drepturilor asupra fetelor nemăritate, și nu o modalitate de delimitare etnică și culturală. Procesul de asimilare în Sturzovca este în plină desfășurare și în prezent. Asimilarea se realizează în mai multe planuri: în plan lingvistic, prin promovarea unui bilingvism fals; în plan social, prin acceptarea fără dificultate a căsătoriilor între reprezentanții dife-

ritor etnii, care ulterior devin „ruși”; în plan etnografic prin renunțarea la obiceiurile românești și acceptarea unor conglomerate etnografice.

Specificul poeziei ceremoniale din comunitățile date constă implicit și în modul în care au fost asimilate de etniile coabitante scenarii și motive folclorice. În primul rând, au fost asimilate motive care nu intrau în contradicție flagrantă cu coordonatele esențiale și principiile mentalității colective ale etniei respective. În al doilea rând, anumite motive nu au fost calchiate, ci au fost adaptate conform mentalității autohtone. Putem vorbi despre fenomenul de adopție prin optare și adaptare.

În mod paradoxal, exportul de practici folclorice la nivel structural-semantic se înregistrează tocmai în comunitatea majoritar ucraineană. De exemplu, ucrainenii de acolo practică *Călușul*, obicei preluat de la moldovenii, dar, din cauza barierei lingvistice, au redus textul la câteva îndemnuri pentru cal. Restul dialogului din acest spectacol folcloric, care s-a păstrat în ceremonialul moldovenilor, a fost suprimat în practica ucrainenilor în favoarea liniei melodice și a dansului. Anume aceste particularități (melodia și dansul) sânt precizate de interpreți atunci când își etalează diferențele față de același spectacol folcloric din alte zone.

Un alt exemplu de interferență la nivel structural, îl constituie *Semănatul* care este o practică a moldovenilor, și care a beneficiat de o adaptare apropiată de textul românesc în ucraineană. Dacă la început textul era interpretat în limba receptorului, adică în română pentru români și în ucraineană pentru ucrainenii, în prezent s-a produs o simbioză a ambelor variante în una, care

însă, surprinzător, nu au rezultat o dublare a mesajului. Varianta de început specifică zonei: *Sănătate nouă și la anul cu sănătate*, a fost suprimată și textul acum începe în rusă: *Сею, сею, посеваю/ Много счастья вам желаю*, și continuă în română pentru a detalia imaginea fericirii prin comparații tipice. *Să trăiți, / să înfloriți, / ca merii, ca perii, / în mijlocul verii.*

În virtutea unor premise obiective (unitatea de credință și rasială, trecutul comun etc.), putem constata că pentru reprezentanții ambelor etnii obiceiurile de iarnă comportă aceleași funcții: integrativă, magică, comunicativă și estetică.

Raportată la perspectiva lui Bronislaw Malinovski, sărbătorile și ceremonialurile satisfac nevoile integrative, spre deosebire de alimentare și procreare, care satisfac nevoi biologice, și spre deosebire de lege și educație, care satisfac nevoi instrumentale. În această privință, obiceiurile din cadrul sărbătorilor de iarnă răspund unei funcții integrative, deoarece membrii comunității se concep o componentă a unui ansamblu multicultural, distribuindu-și aproape intuitiv funcțiile și rolurile în acest ceremonial complex, fie în calitate de emițător, fie în calitate de receptor. Relația executant – beneficiar este instabilă, rolurile inversându-se foarte ușor, dar, de obicei, criteriul repartiției este vârsta, executanții fiind mai tineri, iar beneficiarii mai în vârstă. Indiferent de rolul pasiv sau activ pe care îl joacă în cadrul ceremonialului, toți participanții se percep o componentă activă nu doar a comunității din care fac parte, dar și a spațiului cultural de origine, fapt accentuat mai ales la ucrainenii din Iabloana. Comparând variantele colindului din localitate cu cel al ucrainenilor din re-

giunea Cernăuți de unde au descins, ei se bucură să constate aceleași structuri și imagini ca și în textele ucrainenilor din țară. Sentimentul unității de neam se manifestă pregnant mai ales în cadrul Sărbătorilor de iarnă, ei simțindu-se responsabili pentru păstrarea obiceiurilor în varianta cea mai apropiată de cea inițială. În același timp, ambele etnii coabitante vorbesc cu respect de obiceiurile celeilalte, considerându-le apropiate, deoarece sânt element cultural a localității din care fac parte toți.

Indiferent de modalitatea de interpretare, practicile din cadrul sărbătorilor de iarnă comportă o funcție magică, propițiatoare, pentru ambele etnii. În acest sens, Pavel Ruxăndoiu afirma cu referire la funcția magică a cuvântului: „În poezia rituală, generată de gândirea și sistemele de acțiune magică, de comunicare cu forțe exterioare omului cuvântul, semn al unui lucru real în uzajul curent, devine simbol într-un sistem de credințe și rituri [1, p. 201].

Deoarece Anul Nou presupune un sentiment al recunoștinței umane, dar mai ales al speranței de bunăstare în anul viitor, cuvintele de urare din cadrul sărbătorilor de iarnă constituie unul din mijloacele cele mai eficace de a influența natura și divinitatea în favoarea omului. Credința în forța magică a cuvântului în pragul trecerii de la un an la altul se regăsește în starea de spirit a colindătorilor, dar și a gazdelor. Atmosfera optimistă din textul plugușorului și al colindelor ucrainene se transmite tuturor. În afară de funcțiile integrativă și magică, obiceiurile comportă pentru toți participanții o veritabilă valoare estetică. Atât românii, cât și ucrainenii își admiră reciproc tradițiile și obiceiuri-

rile, menționând, în primul rând, criteriul estetic.

În comunitățile menționate, colindatul este practicat de ambele etnii, (populația ucraineană de aici practică colindul și în seara de ajun, și la sfântul Vasile), dar în mod diferit ca modalitate de exprimare, ca forță de influență și complexitate compozițională. Practica colindatului prezintă un interes sporit și din perspectiva interacțiunilor la nivel semantic, mai ales deoarece: „Colindele sunt proprii nu numai românilor, ci și popoarelor slave din răsăritul și sud-estul Europei: poloni, ucraineni, huțuli, bulgari, sârbi, croați” [2, p.112].

Vom preciza, în acest context, că la etnia ucraineană (de haholi) colindul (Колядки) apare ca un obicei străvechi al obștii ucrainene, desfășurându-se după ritualuri consacrate, care au suportat foarte puține modificări în decursul timpului. Practicarea colindatului de către moldoveni însă pare să confirme spusele Monicăi Brătulescu: „În condițiile vieții moderne colindatul legat de existența unei obști patriarhale, a pierdut solemnitatea desfășurării, și-a restrâns aria de răspândire și treptat se stinge” [3, p. XI]. La nivelul structurilor formale, textul în ucraineană se apropie de cel românesc, dar nu putem vorbi despre o interferență specifică doar comunităților respective. Este vorba de niște interferențe de origine foarte veche și despre care menționa Petru Caraman: „În aceeași categorie situăm și datina colindatului de la Crăciun (коледування), care însă – după ce prin români s-a răspândit la slavii sudici – s-a comunicat prin aceștia din urmă la toți ceilalți slavi” [4, p. 248].

Se conturează totuși câteva momente particulare în cazul colin-

dului din satele respective. În mod curent, în Basarabia se colindă de Crăciun, iar de Sfântul Vasile se urează. În aceste comunități, românii au renunțat aproape în totalitate la colindatul de Crăciun, înlocuind obiceiul cu altă practică - umblatul cu *Steaua*. Ucrainenii însă au păstrat obiceiul colindatului. Diferențele dintre practicile ucrainenilor din aceste sate vecine se revelă și în acest ritual. În satul majoritar ucrainean - Sturzovca, ucrainenii colindă în seara de Ajun (ca și unii români din sat), pe când cei din Iabloana practică „Vecierea”, un obicei tipic ucrainean, în timpul căruia copiii se duc cu o farfurie de colivă la nașii de botez și le mulțumesc din numele părinților și din numele lor pentru că au binevoit să-i creștinească. Colindatul însă se practică chiar în ziua de Crăciun, după slujba religioasă.

O practică specifică doar comunităților respective este colindatul de Sfântul Vasile cu „Mălăncuța” („Malanocika” la ucrainenii), care nu este popular în alte comunități din zonă, dar în schimb, este foarte popular în regiunea Cernăuți, de unde au venit ucrainenii din satele respective. Este semnificativ că în regiunea Cernăuți *Malanca* este un spectacol cu măști, iar în Iabloana comunitatea importatoare l-a păstrat în varianta de colind, aproape intact.

În colindul românesc din aceste comunități se întrevăd multiple analogii cu textul ucrainean, fapt ce ne permite să considerăm că românii băștinași au preluat obiceiul de la ucrainenii și prin această practică s-a realizat interacțiunea și fertilizarea încrucișată a culturilor. În concluzie, putem menționa că interacțiunea culturală în comunitățile mixte se manifestă diferit, fără tipare prestabilite. Am putut constata că un factor definitoriu în manifestarea multiculturalismului este raportul numeric din comunitățile mixte, deoarece majoritatea numerică favorizează manifestarea etnocentrismului, dar și dispersarea etnoculturală a ambelor etnii implicate în procesul de asimilare culturală. Drept consecință, liderii culturali locali susțin practicarea unor obiceiuri tocmai pentru a demonstra coabitarea armonioasă a etniilor. În viziunea lor, între etnii nu există deosebiri culturale, iar atunci când ele totuși se manifestă, trebuie să devină practici comune. Asistăm la un fel de politică eronată a multiculturalismului practicat cu mult fast la nivel local. În același timp, comunitatea care nu prezintă minorități și majorități etnice, constituie un exemplu de multiculturalitate armonioasă în cadrul căreia fiecare etnie își păstrează tradițiile, respectându-le, în același timp, pe ale conlocutorilor de altă etnie, devenind imposibilă asimilarea culturală.

Referințe bibliografice

1. Ruxăndoiu Pavel. *Folclorul literar în contextul culturii populare românești*. Ed. Grai și suflet, București, 2001.
2. Vrabie Gheorghe. *De civitate rustica*, București, Ed. Grai și suflet, 1999.
3. Monica Brătulescu, *La luncile soarelui*, București, 1964.
4. Caraman Petru. *Studii de folclor*, Vol. II, București, Ed. Minerva, 1987.



BEHAVIOURAL TRAINING IN EFFECTIVE TEACHER FORMATION FOR MUSICALLY GIFTED CHILDREN

*TRAINING-UL COMPORTAMENTAL ÎN FORMAREA EFICIENTĂ
A PROFESORULUI PENTRU ELEVII DOTAȚI MUZICAL*

Tatiana BULARGA,

doctor, conferențiar universitar,
Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți

Articolul dat expune principalele poziții ale training-ului ce are drept scop formarea la profesori a unui model de comportament necesar pentru lucrul eficient cu elevii dotați/supradotați muzical în grupuri omogene și eterogene.

The necessity of teachers' special training for musically gifted children can be reasoned from the point of view of several aspects. We will mention only one of them which is determinant for the whole instructional/educational system of the children with special musical needs (musically talented/ super talented). Thus, it was proved that the presence of the high degree of musical endowment, although identified adequately and in the early stage, doesn't necessarily determine the achievement of high musical-artistic performances. The cause is: frequently the teacher who doesn't have the required level of training can't assure a high quality education appropriate for this category of children. At the same time he doesn't know the specifics of communication and the behavioural interaction traits with such pupils.

The primary goal of the training is to assimilate the efficient behaviour of students- future teachers of music; and present teachers of musical education, skilled enough to train the personality traits, characteristic to gifted pupils and to their needs towards the school ambience, a type of behaviour which will allow to create a favourable affective climate

in the classroom in which the gifted pupils will be able to develop their potential, feeling the teacher's encouragement. The training is accomplished during a number of laboratory hours in the framework of the institutional research project „Musico-logical and psycho pedagogic foundation of the concept of specialists' formation in the problem of instruction of musically gifted children”.

Characterization of the sample participant at the training

Before presenting the program of assimilation of behavioural traits by the teacher of gifted pupils, an important aspect is worth mentioning. Objectives can also be called efficient assets/qualities in the instruction/education/ stimulation of gifted children. Therefore, in this context a question often appears: which is the degree of endowment of the teacher of music himself/herself involved in the instruction/education of pupils gifted with a high potential? In the process of teachers' formation of musically gifted children we opt for the position according to which a good educator mustn't necessarily have a high degree of musical endowment (this constitutes only a desirable asset), but he must be competent in the problem

of identification, improvement and development of his/hers disciples' potential, *to have behavioural qualities which will facilitate the achievement of special performances by these pupils*. It is the case to mention that the specific objectives, which are set in order to be, achieved with the help of the training, show the personal qualities not only of the teacher of music, but also the teachers of other school disciplines who deal with other various types of endowment (logical-mathematical, linguistic, spatial etc.).

The objectives of the training

The analysis of the reference list in the literature of speciality allowed us to formulate behavioural traits which are necessary to be trained by the efficient teacher of the musically gifted pupils (capable to stimulate the development of the gifted pupils with higher abilities and to create a favourable atmosphere in school) as follows:

- understanding of the special problems of musically gifted/talented pupils;
- ability to encourage the pupils in difficulty;
- democracy, respect towards the individuality of each student;
- amiability, sociability;
- discrete and polite behaviour.

The content of the formation program

Work Bloc I

Aim of the bloc: the formation of the competence to support the special social and emotional needs of the gifted children in the participants at the training.

Applied techniques: modelling; brainstorming; discussion; analysis; assessment of the actions undertaken by the teacher (student in the teacher's role); assessment of the possible effects of teacher's actions (according to V. Babii, 2005); assessment of the student's/tea-

cher's performances taking into account the aspect of respective competence.

Development of the work bloc

Formative items. Social, psychological and pedagogical situations of bringing up-to-date special needs/problems of the gifted and extremely gifted pupils are modelled in the conditions of the group of students/ teachers:

- situations of bringing up-to-date the desynchronises between the intellectual, affective, psychomotor spheres of the gifted/extremely gifted pupils (prevention of de-socialization/mismatching of the pupils in the conditions of school);
- situations of bringing up-to-date the high emotional sensibility of the extremely gifted pupils (states of anxiety, insecurity, feeling of isolation, complexes of manual and physical inability, sufferings that they have different occupations than their classmates: M. Jigau, 1994);
- situations of bringing up-to-date the feeling of alienation and inferiority that takes place due to the emotional and intellectual differences of the pupils.

Formative processing (way of problem/situation/item solving)

One of the students/teachers introduces himself as the teacher, the rest of the participants of the training form a group of pupils of the same age/certain form (age/form is established according to the extremely critical periods in the evolution of the gifted pupil: the beginning of school life; preadolescence) manifesting traits specific to the gifted/extremely gifted pupils in the social and psycho pedagogic curricular context (during the lessons of musical education). In the time given the students/participants of the training can interfere with evaluations, corrections, ideas on the formed/modelled situation and the actions of

the student-teacher. At the end of the work bloc the evaluation of the results of the training done by its participants takes place (see *Evaluation card of the results of the training* p.6).

Work bloc II

Aim of the bloc: formation of the ability to encourage pupils in difficulty (personal-psychological, social) in the participants of the training.

Applied techniques: modelling; brainstorming; discussion; analysis; evaluation of the actions undertaken by the teacher (students in the teacher's role); evaluation of possible effects of the teacher's actions (according to V. Babii, 2005); evaluation of the student's performances taking into account the aspect of the respective ability.

Development of the work bloc

- **Formative items.** Social, psychological and pedagogic situations of bringing up-to-date different profiles of super talented/talented pupils (according to G. Bets and M. Neihart, 198) and of stimulation/support of these are modelled in the conditions of the group of students/ teachers:
- modelling of the hidden type of super talented/talented pupil and creation of the social and pedagogical situations of support/stimulation of this type of pupils (pupils with a strong need of belonging to the group, who not trusting their own abilities hide them);
- modelling of the type of an extremely gifted who gives up and creation of the social and pedagogical situations of support/stimulation of this type of pupils (pupils who abandon studies, ignoring their own endowment).

Formative processing (way of problem/situation/item solving).

One the students introduces himself as the teacher, the rest of the parti-

cipants are trained in the following way in the formative process: a student, who will play the role of the first or the second type of talented pupils (hidden or the one who gives up) displaying characteristics specific to this type, is chosen and he others create unfavourable psycho-social conditions for such pupils. The aim of the student-teacher is to correct the created psycho/social climate and in the intercession of the undesirable assets of the updated types of talented pupils. In the time given the student/participants of the training can give their evaluations, corrections, ideas on the modelled situations and the actions of the student-teacher. At the end of the work bloc the evaluation of the results of the training undertaken by its participants takes place (see *Evaluation card of the results of the training* p.6).

Work bloc III

Aim of the bloc: formation of a democratic style of instruction, respect towards the individuality of each student and polite behaviour in the participants.

Applied techniques: modelling; brainstorming; discussion; analysis; evaluation of the actions undertaken by the teacher (student in the teacher's role); evaluation of the possible effects of the teacher's actions (according to V. Babii, 2005); evaluation of the student's performances taking into account the respective abilities.

Development of the work bloc

Formative items. Educational situations with the presence of multiple creative manifestations specific to talented pupils are modelled during the work (infrequent creative manifestations of behaviour; relations, characterizations, replies, proposals, original non common associations). They often at first sight don't directly refer

to the content of the modelled educational situation (topic of the lesson, the subject of the musical-artistic activity, the content of the objective brought forth by the student-teacher).

Formative processing

The allocation of the functions in this work bloc is similar with the previous blocs. The student-teacher should:

- discriminate on the tangencies of the relations, answers, original proposals of the pupils (students in the role of pupils) on the subject of the lesson/sequence of the lesson;
- link the productions/original ideas of the pupils and the musical-artistic domain to the subject of the sequence of the modelled lesson, direct the original intercessions of the pupils (students in the role of pupils);
- manifest respect towards each student and towards his/her creative initiatives.

The assessment of the formative effect is done in the same way as in the previous work blocks.

Work bloc IV

Aim of the bloc: assimilation of an amiable, discrete, polite behaviour

Applied techniques: modelling; brainstorming; discussion; analysis; evaluation of the actions undertaken by the teacher (student in the teacher's role); evaluation of the possible effects of the teacher's actions (according to V. Babii, 2005); evaluation of the student's performances taking into account the respective abilities.

Development of the work bloc

Formative items. In this bloc social, psychological and pedagogical

situations of presence of problems specific to the talented pupils (see Work bloc I) of updating the undesirable traits of the different profiles of the talented children (see Bloc II), of presence of uncommon creative manifestations of behaviour are modelled.

Formative processing. The allocation of the functions in this work bloc is similar to the previous blocs. At the same time bloc IV ends the cycle of the work of the training and the students should be able to apply the abilities and competences previously formed (in the previous work blocs) in complex.

Evaluation of the results of the training

Qualities/behavioural traits formed during the laboratory hours are assessed by using the method of behavioural observation. The participants of the training act as observers (observation and reciprocal evaluation) who put down the results of the observations on a special form (according to J.B. Hansen and J.F. Feldhusen).

Assessment card of the teacher's behaviour with musically gifted pupils
Teacher (student in the teacher's role): _____

Form/age (modelled): _____

Observed criteria: _____

Evaluation scale:

4 points – special

3 points - satisfactory

2 points – needs perfecting

1 point - unsatisfactory

Bibliography

1. Babii V. Eficiența educației muzical-artistice. Chișinău: Editura „Elena-V.I.”, 2005.
2. Golu, M. Introducere în psihologie/ M.Golu, A.Dicu. – București: Editura Științifică, 1972.
3. Havârneanu, C. Cunoașterea psihologică a persoanei/ C.Havârneanu. – București: Editura Polirom, 2000.
4. Jigău, M. Copiii supradotați/ M.Jigău. – București: Editura Știință și Tehnică, 1994.
5. Zisulescu, Șt. Aptitudini și talente/ Șt.Zisulescu. – București: Editura Didactică și Pedagogică, 1971.



OPTIMIZATION OF ACADEMIC TRAINING PROCESS USING THE ACADEMIC SYLLABUS

OPTIMIZAREA PROCESULUI INSTRUCTIV UNIVERSITAR PRIN UTILIZAREA SYLLABUS-ULUI ACADEMIC

Adelina ȘTEFĂRȚĂ,
doctor, conferențiar universitar,
Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți

The present paper tells about a syllabus as a summary of the academic course. This academic document contains specific information about the course; information on how to contact the instructor, including the instructors office location and office hours; an outline of what will be covered in the course, with a schedule of test dates and the due dates for assignments; the grading policy for the course; and specific classroom rules. It is usually given to each student during the first class session.

În ultimii ani, în domeniul academic, au apărut mai mulți termeni noi ce necesită descifrare. Unul dintre acești termeni este „*syllabus*”. Foarte rar utilizat în Republica Moldova, la prezent, termenul provoacă nedumeriri în ceea ce privește conținutul și necesitatea acestuia în timpul predării unui oarecare curs/ discipline academice.

Puțin dintre noi știu că *syllabus* este considerat elementul-cheie între profesor și studenți. *Syllabus* este un **contract academic** în ceea ce privește materialul de studiu. De asemenea, *syllabus* conține mai multe compartimente ce vin să faciliteze înțelegerea materiei de studiu dar și a politicilor academice, evaluării achizițiilor studenților, materialelor recomandate, facilităților și resurselor necesare realizării cu succes a acestui curs din partea profesorului și a realizării cu succes a studiului aprofundat și calitativ din partea studenților.

În linii mari, am putea spune că *syllabus* este un document, ce conține

o descriere a cursului sau disciplinei academice. El este repartizat fiecărui student la prima lecție din semestrul academic pentru a-i orienta și a-i atenționa asupra obiectivelor și rezultatelor ce vor fi obținute în timpul studiului respectivului curs academic. De obicei, un *syllabus* conține informație specifică privind cursul academic, cum ar fi: cum, unde și când poate fi contactat profesorul sau persoana ce predă acest curs/disciplină academică; o reprezentare sumară a subiectelor acoperite de curs/disciplina academică; planul testelor, evaluărilor curente, lecțiilor practice sau a seminarelor; felul în care vor fi apreciate/notate achizițiile academice a studenților; dacă este cazul – reguli specifice necesare de a fi respectate în timpul cursului/disciplinei academice.

Syllabus poate conține multe capitole, dar profesorii cu experiență, sugerează ideea de a include în acest document cel puțin, doi itemi: **1.** ce informație trebuie să posede studenții la

începutul cursului (achizițiile anterioare) și 2. toată informația pe care studenții trebuie să o posede în formă scrisă.

În continuare prezentăm un syllabus realizat în timpul participării la sesiunea de primăvară "Teaching Cultural Policy" a Curriculum Resource Center, de pe lângă Central European University, Budapesta, Ungaria, 3-7 februarie 2008.



Syllabus pentru
disciplina
academică
Management
cultural/ artistic

State Alecu RUSSO University
Department of Music and Music Education
BALȚI,

Republic of MOLDOVA

Course name: Artistic/Cultural management

Author and Instructor: Dr. Adelina

STEFARTA, associate professor¹

Academic Frame: 2 semesters - Autumn / Spring

Academic Level: MA programme

Academic Group: 2nd year MA students

Aims

This course aims to give students a *general theoretical knowledge*

¹ *Biography of the instructor: Dr. Adelina STEFARTA* is currently Associate professor at the chair of Conducting and Theory, Department of Music and Music education at Bălți Alecu RUSSO State University. She teaches different academic subjects as are: Music Education, History of Music, Sol-Fa, Theory of Music, and Counterpoint. Beginning October 2007 she teaches Art/Cultural Management for Master level students at the same department. She has around 30 publications and she did professional presentations and participations on local and national (Balti, Chisinau) and international (Poland, Croatia, Tajikistan, Austria, Latvia, Lithuania, Macedonia, Serbia, U.S.A., Turkey, Bulgaria, Sweden, The Netherlands, Malaysia, and Morocco) levels. From 2003 she is the first and single international member of ISME: *International Society of Music Education* in Moldova.

and practical skills to understand what is art/cultural management as a part of a cultural policy. Students will develop competencies for exploring, identifying and implementing mechanisms for cultural institutions and activities, for taking active role in decision-making, building partnerships with cultural operators, professional artists, local and national cultural authorities and administration, parliamentarians, media, university institutions, cultural and policy research centers, cultural policy experts and international policy institutions. Students will learn about different NGOs, foundations, donors and organizations on local in international level that supports culture and arts. In the same time, during this course will be discussed the opportunities for students to participate in different local, European and international conferences, seminars, trainings, scholarships in artistic and cultural fields. For that students will learn how to write a CV, a cover letter, a research proposal, a motivation letter, a recommendation letter, an essay, how to prepare for an interview, and a trip abroad. A special space will be given for students to learn how to apply for a scholarship and how to negotiate with sponsors and donors.

CURRICULUM

The discipline is divided in two semesters. Autumn semester will be focused in general theoretical information about arts, culture and management. The spring semester will be focused in gaining practical skills in the studied field.

AUTUMN Semester PART I Theoretical

Week 1st (Friday, October 5th) **Work in classroom nr. 827, 3^d floor. Building VIIIth.**

- Introduction - Management and the Arts: key terms and concepts.
- The management process.
- Levels of Management.
- The functions of management.
- Managers and Organizations.
- Arts Organizations as Institutions.
- At the end of this teaching will be given the subjects for the first test (Week 4th (Friday, October 26th)).
- You will receive a list of reading and web-sites cited and used in this course.

Week 2d (Friday, October 12th) **Work in classroom nr. 827, floor nr.3. Building nr. VIIIth.**

- What is *art/cultural management*: definitions, history.
- Who is an *art/cultural manager*?
- The Artist-Manager.
- The Manager's Mission.
- Types of Managers.

Week 3d (Friday, October 19th) **Work in classroom nr. 827, floor nr.3. Building nr. VIIIth.**

- Management as an Art.
- Evolution of Management.
- Modern Management.
- *Art/cultural management* as a part of *Cultural policy*: study - analysis - action.
- The role of research institutes: promotion of cultural forms and artistic practices that reflects the dynamics of social and economical changes, definition and consolidation of the artist's role in the society and contemporary art's practices, new strategies.

Week 4th (Friday, October 26th) **Work in classroom nr. 827, floor nr.3. Building nr. VIIIth.**

• **Test**

1. Who is a manager? You will be given some sentences and you will have to decide and select which one describes in the best way "a mana-

ger". You have to explain your selection.

2. Who is a "good" manager? Give any characteristics of a manager, that makes him/her (in your opinion) a "good" manager. Please, find a person in the history of music (not necessary a musician, but this person has to be connected to the field of arts and explain why do you think he/she is a "good" manager?

3. Using key terms and concepts. You will be given some sentences and you will need to explain the levels of Management and types of managers.

4. Describe the functions of management that you know. Give examples.

5. How do you think - what is the role of policy papers in the policy-making process?

6. Give a list of art organization that you know (on local, national, European and international levels). Compare their roles and missions in the policy-making process.

Week 5th (Friday, November 2d) **Work in classroom nr. 827, floor nr.3. Building nr. VIIIth.**

- Discussion of the test results. What could be the alternatives and solutions for test's tasks? Work in small groups and big circle.

- At the end of this teaching will be given the subjects for the second test (Week 9th, Friday, November 30th).

Week 6th (Friday, November 9th) **Work in classroom nr. 827, floor nr.3. Building nr. VIIIth.**

- Arts Organizations and the Environments (economic, political and legal, cultural and social, demographic, technological, educational).

Week 7th (Friday, November 16th) **Work in classroom nr. 827, floor nr.3. Building nr. VIIIth.**

- Planning and the Arts. Case study.

Week 8th (Friday, November 23d)
Work in classroom nr. 827, floor nr.3. Building nr. VIIIth.

• Planning, Decision Making and the Arts. Case study.

Week 9th (Friday, November 30th)
Work in classroom nr. 827, floor nr.3. Building nr. VIIIth.

• Test.

1. Draw a graphic representation of the organization, the information sources (inputs), and the environments.

2. According to the graphic representation explain each element.

3. List all environments that have direct impacts on an organization. Analyze all of them and explain which one has, in your opinion: 1. the most destructive and 2. the most effective impact on an organization.

4. Using key terms and concepts. What is a "continual evaluation process" and "contents analysis"? List and explain the demographic descriptors.

5. Explain how do you understand the term "synergy" in reference to management and marketing?

6. Identify the sources that arts managers must use for gathering information and for developing the ongoing processes for evaluating the opportunities for the organization.

7. What does it mean "plan" and "planning". Give definitions and compare.

8. List 5 questions that a "plan" should answer.

9. On given example, analyze and explain how effective was planning process?

10. What is a "strategy" in planning? Explain.

11. How to solve a problem? According to the given example, make a problem-solving process and explain the expected results.

Week 10th (Friday, December 7th)
Work in classroom nr. 827, floor nr.3. Building nr. VIII.

• Discussion of the test results. What could be the alternatives and solutions for test's tasks? Work in small groups and big circle.

• At the end of this teaching will be given the subjects for the third test (Week 14th (Friday, January 28th)).

Week 11th ((Friday, December 14th)
Work in classroom nr. 827, floor nr.3. Building nr. VIIIth.

• How to make an organization?

• Design, Structure and Components.

• Matching structure to the task.

Week 12th (Friday, January 4th) **Work in classroom nr. 827, floor nr.3. Building nr. VIIIth.**

• The staff: the key for the organization's success.

• Human Resource Management Staffing Process.

Week 13th (Friday, January 11th) **Work in classroom nr. 827, floor nr.3. Building nr. VIIIth.**

• The structure of an organization: case study.

• The staff: the key for the organization's success: case study.

Week 14th (Friday, January 28th) **Work in classroom nr. 827, floor nr.3. Building nr. VIIIth.**

• Test.

1. **Make an art organization.** Work in small groups. Discuss the role of each member of the organization. Make a clear frame/structure of your organization: what everyone is to do, who is in charge, the channels of communication, and resource allocation, etc. Prepare and play in front of your colleagues "one day" in your organization. Each group will discuss the presentations.

Week 15th (Friday, January 25th)
Work in classroom nr. 827, floor nr.3. Building nr. VIIIth.
Conclusions and semester results.
Discussions.

Friday, February 1st - winter vacation. No teachings.

AUTUMN Semester

PART II Practical

Week 1st. (Friday, February 8th). **Work in classroom nr. 827, floor nr.3. Building nr. VIIIth.**

- Sponsors and donors.
- Fundraising and the Arts.
- How to spend sponsor's money?
- How to make a budget and how to make a financial report? Your teacher's personal experience.

Week 2d. (Friday, February 15th). **Work in classroom nr. 827, floor nr.3. Building nr. VIIIth.**

- State legal entities and Arts: Ministry of Education and Ministry of Culture.
- Laws, Regulations and legal documents.
- Brainstorming and circle's work – making a plan and questions for an interview.

Week 3d. (Friday, February 22d). **Field trip. Be ready!**

- Visiting local City Hall and Department of Culture. Interviewing officials according to the plan and questions made earlier.
- Preparing and submitting a reflective paper. Deadline for presenting the paper Friday, February 29th.

Week 4th. (Friday, February 29th). **Work in computer lab, nr. 405, floor I. Building nr. IVth.**

- Arts organizations on local, national, European and international levels.
- How to use given information?

Week 5th. (Friday, February 8th). **Field trip. Be ready!**

- Visiting an art organization in Chişinau.

- Interviewing the members of visiting organizations according to the plan and questions made earlier.

- Preparing and submitting a reflective paper.

Deadline for presenting the paper Friday, March 7th.

Week 6th . (Friday, March 7th). **Field trip. Be ready!**

- Visiting and NGO in the field (for example: NGO *Habitat*, Rezina, NGO *Casa Parinteasca*, Calarasi).

- Interviewing the members of visiting organizations according to the plan and questions made earlier.

- Preparing and submitting a reflective paper. Deadline for presenting the paper Friday, March 14th.

Week 7th. (Friday, March 14th). **Work in computer lab, nr. 405, floor I. Building nr. IVth.**

- Internet and web-resources.
- How to find and information in Artistic/Cultural field?
- Web-pages to be visited regularly.

Week 8th. (Friday, March 21st). **Work in classroom nr. 827, floor nr.3. Building nr. VIIIth.**

- **Test.**

1. According to the experiences accumulated during the visits, make an overview on actual situation of arts/culture in Republic of Moldova. No panic, you will be given a concrete plan and questions to be answered. Individual work. You can use this paper later when applying for a conference, seminar, summer school or scholarship.

Week 9th. (Friday, March 28th).
Work in computer lab, nr. 405, floor I. Building nr. IVth.

- How to participate in an artistic/cultural/scientific activity on local, national or international level. Your teacher's personal experience. I will give you some information about different artistic/cultural or scientific activities that will take place in nearest future. You will be eligible to apply!

Week 10th. (Friday, April 4th). **Work in computer lab, nr. 405, floor I. Building nr. IVth.**

- How to write a CV, a cover letter, a research proposal, a motivation letter.
- Applying on-line for different activities presented by the teacher earlier or found independently.

Week 11th. (Friday, April 11th). **Work in computer lab, nr. 405, floor I. Building nr. IVth.**

- How to write a recommendation letter, an essay.
- Applying on-line for different activities presented by the teacher earlier or found independently.

Week 12th. (Friday, April 18th). **Work in computer lab, nr. 405, floor I. Building nr. IVth.**

- How to prepare for an interview.
- Applying on-line for different activities presented by the teacher earlier or found independently.

Week 13th. (Friday, April 25th). **Work in computer lab, nr. 405, floor I. Building nr. IVth.**

- How to prepare for a trip abroad.
- Visa – big challenge for citizens of Republic of Moldova. How to deal with the Embassies and Consulates.
- Applying on-line for different activities presented by the teacher earlier or found independently.

The EASTER Vacation. Friday, May 2d and Friday, May 9th are state holidays. No teachings.

Week 14th. (Friday, May 16th). **Work in computer lab, nr. 405, floor I. Building nr. IVth.**

- How to apply for a scholarship and how to negotiate with sponsors and donors.
- Applying on-line for different activities presented by the teacher earlier or found independently.

Week 15th. (Friday, May 23th). **Work in classroom nr. 827, floor nr.3. Building nr. VIIIth.**

- What does it mean "*to be a good manager*"?
- Summary.
- Conclusions and plans for future.

General discussion.

Methods

The class is engaged in the following types of activities which stimulate active learning and critical thinking:

- identify a problems of reasoning;
- determine what relevant questions should be asked;
- determine alternatives to the most apparent answer;
- find a subject that is relevant and needs to be researched;
- seek to present and introduce something innovative;
- partake in various active-learning exercises;
- monitor and evaluate their level of interest, level of learning and relevance,
- share personal knowledge that might augment the topic at hand;
- engage in research;
- engage in projects;
- engage in lively in-class discussions;
- question classmates;
- take alternate sides of a single issue.

More specifically, I intend to adopt these strategies:

- The teacher tells students at the beginning of the semester about the course and its steps. The teacher and students discuss course's expectations – what I expect of them, but also, what is reasonable for them to expect from me (*this would be innovative*).
- The students fill out a Pre-course questionnaire which gauges their pre-conceived ideas and expectations about the course.
- Each teaching hour has a personal structure that is given to each student at the beginning with a specific subject to be taught-learned and the specific techniques used in that teaching hour (time-lines and schedule).
- To use these specific active-learning techniques: icebreakers, brainstorming, discussion in pairs or small groups, role-playing, studying cases, creative work, debates, circle, site visits, excursions, interviews, agenda with parallel notes, triple agenda, arguments in four steps, brain sketching, brain writing, sharing research, clustering, cube, value line, lost manuscript, circle, blind hand and others.
- Complete reflective questionnaires after every meeting. These gauge perceived effectiveness and cause the student to assess what worked and what did not. Students will also sign in so that each teaching can be documented.
- Complete Post-Course Questionnaire which asks essentially the same questions as the Pre-Course Questionnaire, in order to gain insight into changing attitudes of the students at the end of the course.
- The students write a brief final reflective paper on the interaction and its impact.

- Partner with other students in the class to form a “teaching team.” Students then have additional support and opportunities for peer feedback. Students will feel more like an integral part of a team, and thus feel more like a part of the class as a whole. They gain valuable peer support and feel less isolated.

- Each student prepares and delivers a personal presentation on one studied subject (*this would be innovative*).

- Each student has to do interviews with the art/culture actors (national, regional level, or responsible city authorities) and with the directors of national cultural institutions (*this would be innovative*).

Participation:

Good participation in this course requires regular attendance and active and meaningful engagement in class discussions and exercises, excursion and visits. This means coming to class having carefully read all assigned materials and completed all required projects. The success of this course and your experience stems directly from your contribution to the task. Your personal development and your grade will be significantly enhanced by a strong effort. It also means active involvement and shared responsibility for any group projects in which you may participate.

Group participation:

Prior to each site visit or excursion, meet as a group to strategize and prepare an approach to the event. The purpose is to maximize the learning opportunity.

How to write papers for this course:

The papers will reflect what you have learned in this course. It should be a synthesis of your new understandings presented with cited evidence, clear reasoning, and examples. Type the

papers in 12 points, Times New Roman, single space, with these borders: left - 2 cm, up, down and right – 1, 5 cm. All good writings involve creativity, analytical thinking, logic, and succinctness. Proper grammar, punctuation, spelling, and a writing style are expected. In also request from you the inclusion of proper citations of the sources with their complete bibliography when appropriate. Poor writing style and incorrect grammar will lower your grade significantly. Save it on a disc and turn it to me before the deadlines.

Deadlines:

All papers should be directly given to me or should be send through Internet into my e-mail: adelina_moldova@yahoo.com. All papers should reach me before all deadlines. Deadlines are negotiable only in extreme situation. If you

anticipate trouble submitting work on time, please, contact me immediately. Late materials will be penalizes.

Grading:

You will have tests while each semester based on the readings, site visits, papers, presentations, group/team work and discussions. Each test will consist of multiple choices, and short answer essay questions.

The scheme represents the relative weighting that your performance in the various learning opportunities. All of them will determine your final grade.

<i>Participation in all classes</i>	25 %
<i>Reflective paper</i>	20 %
<i>Class and group contribution</i>	30 %
<i>One exam</i>	25 %
TOTAL:	100%

Surse web:

1. www.wikipedia.com
2. www.wordnetweb.princeton.edu
3. www.pueblocc.edu
4. www.uakron.edu
5. www.longwoods.com
6. www.parent.unm.edu
7. www.bellevuecollege.edu
8. www.morainevalley.edu
9. www.southalabama.edu
10. www.netnet.org
11. www.ohiolearns.org
12. www.uvm.edu
13. <http://honolulu.hawaii.edu>



ART ET CULTURE À L'ÉCOLE PRIMAIRE: POINTS DE VUE QUÉBÉCOIS

ARTĂ ȘI CULTURĂ ÎN ȘCOALA PRIMARĂ: VIZIUNI DIN QUÉBEC

Myriam LEMONCHOIS,
doctor, profesor universitar,
Universitatea din Montréal, Québec, Canada

Disciplinele școlare care comportă în mod natural conținuturi culturale sunt disciplinele artistice. Autoarea prezintă o conceptualizare a ideilor de abordare culturală (și nu una tehnică sau "distractivă") a disciplinelor artistice din învățământul primar, însoțită de exemple de aplicare practică a acestor idei în contextul unui proiect "școala / galerie de artă".

Disciplinele artistice, care tradițional aveau un rol secundar în raport cu disciplinele "fundamentale", sunt astăzi plasate în centrul programelor școlare din Québec. Este o decizie importantă, dar care nu elimină problematica educativă și didactică din cadrul acestor materii de studiu. Pentru că noțiunea cheie a vocabularului – "cultura" – este de parte de a fi una definită univoc. Autoarea studiului încearcă să precizeze categoriile de profesori în funcție de perceperea noțiunii de "cultură" și să argumenteze integrarea dimensiunii culturale în contextul educației artistice școlare prin prezentarea rezultatelor unui proiect realizat în Montréal, Québec. Conținutul articolului este structurat în ordinea următoare: context teoretic – reprezentările definiției de "cultură" în mediul profesoral (patrimoniu, mediu social, tezaur), formulele acceptate pentru "învățământ artistic" (distincție, emancipare, transformare); obiectivele și metodele cercetării efectuate – conform proiectului artistic cultural "școala / galerie de artă"; rezultatele obținute – profilare a trei categorii de profesori în contextul conexiunii "școala / galerie de artă"; concluzii.

Cercetarea prezentată în articol este unul din exemplele care confirmă intențiile oficiale de amplificare a dimensiunii culturale a artelor plastice în școala primară din Québec și, în același timp, indică aspectele care necesită elucidare în continuare.

Introduction

Actuellement, la multiplication des conférences internationales portant sur l'éducation aux arts et à la culture témoigne d'un consensus sur son importance (Valentin, 2006). Face à la demande sociale de performance du système éducatif, les projets artistiques et culturels apparaissent comme une des solutions possibles pour améliorer les enseignements (Sautter, 1994). Le Québec n'échappe pas à ce mouvement: depuis 2000, la déclaration conjointe des ministères de l'Éducation et de la Culture favorise les liens entre les établissements et les partenaires culturels par le finan-

cement de nombreux projets (Gouvernement du Québec, 2004). En 2001, lors de l'implantation du Programme de formation de l'École québécoise (PFEQ), le ministère de l'éducation (Gouvernement du Québec, 2001) a appelé les enseignants à adopter une approche culturelle et a souligné l'importance de réserver une meilleure place aux disciplines plus naturellement porteuses de culture, tels les arts. L'intégration d'une dimension culturelle dans les enseignements constitue une situation nouvelle à laquelle les enseignants doivent s'adapter.

Alors que les arts ont toujours tenu une place parallèle aux autres

disciplines enseignées, ils semblent désormais mis au coeur des programmes. Mais la question de leur objet d'apprentissage et d'enseignement se pose. En effet, l'histoire de l'enseignement permet de relever diverses représentations des arts encore présentes (Lemonchois, 2007). Par ailleurs, le mot «culture», s'il est un mot-clé du vocabulaire de l'éducation, il est aussi «l'un des plus équivoques et des plus trompeurs». (Forquin, 1989, p. 8 et 9). Dans le programme de formation de l'école québécoise (MEQ, 2001), les acceptions de ce mot varient d'un domaine à l'autre (Saint-Jacques et Chéné, 2002). Si le nouveau programme exige des changements, il ne semble pas fournir de règles précises pour y parvenir (Cournoyer, 2006). Afin de pouvoir aider les enseignants à s'adapter à cette nouvelle situation, il est nécessaire de connaître ce qui influence leurs pratiques lorsqu'ils font appel aux arts pour intégrer une dimension culturelle dans leurs disciplines enseignées.

La présente recherche s'est centrée sur les liens entre les représentations de la culture et des arts chez les enseignants du primaire au Québec et leurs pratiques dans le cadre d'un projet artistique et culturel. Avant de présenter la recherche et ses résultats, nous détaillons les acceptions de la culture et celles de l'enseignement des arts, issues de la revue de littérature effectuée pour établir des catégories d'analyse des données recueillies.

1. Contexte théorique

1.1. La culture

En lien avec l'éducation, la culture est définie soit comme facteur d'émancipation de l'individu, soit comme moyen de fondation du lien social (Kerlan, 2005). Parallèlement, les débats sur l'art à l'école oscillent entre

formation artistique et transmission du patrimoine. Tous les documents qui accompagnent le PFEQ reprennent la tentative de conciliation entre individu et société faite par un théoricien québécois, Fernand Dumont (1968): la culture comme distance et comme milieu. Selon Dumont (1968), la culture première est un donné, un milieu, et la culture seconde consiste en une mise à distance et une mise en contexte de la culture première. Cette définition de la culture est complexe. Lors de nos entretiens, aucun enseignant n'y a fait référence. Nous avons donc retenu, pour l'analyse des données, trois représentations de la culture: la culture comme patrimoine, la culture comme milieu et la culture comme héritage. Nous verrons un peu plus loin qu'à ces trois définitions de la culture, sont associées des pratiques qui exploitent différemment les arts comme ressource culturelle.

1.1.1. La culture comme patrimoine

Le terme «patrimoine» renvoie au droit et à l'économie. Il recoupe les notions de biens culturels d'une région et de biens propres à une famille. La culture comme patrimoine rejoint ce que Forquin (1989) appelle l'acception patrimoniale, c'est la culture «comprise comme héritage collectif, patrimoine intellectuel et spirituel» d'une région ou d'une nation (p. 10). Elle comprend aussi ce qu'il appelle l'«acception différentialiste ou identitaire, la culture considérée comme ce qui caractérise l'identité» (p. 11), ici comprise comme identité collective, actuellement source de débats au Québec. Cette représentation de la culture s'accorde avec des objectifs éducatifs reliés à la socialisation des élèves.

1.1.2. La culture comme milieu

Le terme «milieu» appartient à la biologie et la physique, mais dé-

signe aussi la société: les éléments propices à la vie d'un être, la substance dans laquelle un corps est placé ou l'ensemble des conditions dans lesquelles nous vivons. La définition de la culture comme milieu rejoint l'acception développée par les sciences sociales: «la culture considérée comme l'ensemble des traits caractéristiques du mode de vie d'une société» (Forquin, 1989, p. 9). Il s'agit d'une définition très large de la culture. Cette représentation de la culture s'accorde avec des objectifs éducatifs reliés au développement personnel des élèves.

1.1.3. La culture comme héritage humaniste

Le terme «héritage» renvoie à la philosophie, aux notions d'humanité, de transmission, c'est «ce qui nous vient des générations précédentes», selon le dictionnaire Le Robert. La culture comme héritage rejoint l'acception universaliste-unitaire définie par Forquin (1989), c'est la culture au-delà des différences locales, ce qui «relève d'une mémoire commune et d'un destin commun à toute l'humanité» (p. 11). La culture ici a la fonction de développer le potentiel de l'être humain en lui faisant profiter de tout ce qui a été accumulé ici et ailleurs par l'humanité. Cette définition de la culture s'accorde avec des objectifs éducatifs reliés à la fois au développement personnel des élèves et à leur socialisation.

1.2. L'enseignement des arts

La formation en arts des enseignants du primaire est limitée durant leur formation professionnelle, ce sont surtout des connaissances personnelles qui interviennent dans leurs pratiques en lien avec les arts (Oreck, 2004). Les représentations des enseignants reflètent souvent les diverses influences qui ont nourri les politi-

ques éducatives. Dans notre recherche, nous avons retenu trois définitions de l'enseignement des arts en fonction des trois grandes périodes qui ont marqué l'enseignement au Québec: l'art comme objet de distinction; l'art comme moyen d'émancipation et l'art comme processus de transformation.

1.2.1. L'art comme objet de distinction

Lorsque l'art a été introduit au XIXe siècle dans les écoles publiques dès leur création, les programmes se sont inspirés des théories définissant l'oeuvre comme une copie de la réalité. L'art est considéré comme un objet de distinction (Bourdieu, 1979): les adeptes de son enseignement dans les écoles ont souvent été soupçonnés d'élitisme. Dans l'urgence de démocratiser rapidement l'accès à l'éducation, les programmes ont passé outre les débats sur la nécessité de l'enseignement des arts et ont défini une approche que tout enseignant pouvaient s'approprier: le dessin d'après modèle, basé sur des principes géométriques (Efland, 1990). Ce type d'enseignement et ses variantes perdurera dans les écoles québécoises jusqu'aux années 1960.

1.2.2. L'art comme moyen d'émancipation

Au début du XXe siècle, en Amérique du Nord, des éducateurs inspirés par les recherches en psychologie insistent sur l'importance de prendre en considération l'individualité de l'enfant. Du côté de la scène artistique, le mouvement expressionniste affirme que l'homme aspire au développement et à l'expression de lui-même. De nouvelles finalités sont accordées aux arts et à l'éducation, elles s'appuient sur le mythe de l'enfant créateur et artiste. Ce mouvement a généré de nombreuses recherches sur

l'évolution graphique de l'enfant (Lowenfeld, 1947). Ces recherches se diffusent rapidement dans les écoles primaires au Québec lors de la Révolution tranquille¹ et vont continuer à alimenter les divers programmes jusqu'en 2001. Ce type de programme d'enseignement des arts rejette l'apport de culture artistique afin de ne pas perturber l'expression de l'enfant.

1.2.3. L'art comme processus de transformation

En 2001, le PFEQ dans le domaine des arts s'éloigne de l'approche décrite ci-dessus et insiste sur la dimension culturelle des enseignements artistiques. Il s'inspire d'une des tendances qui prévaut actuellement dans le milieu artistique et qui consiste à privilégier la démarche de l'artiste par rapport à l'œuvre. Dans le PFEQ, les compétences de création et d'appréciation sont considérées comme «complémentaires et interdépendantes» (MEQ, 2001, p. 210). Cette approche de l'enseignement des arts se traduit dans les classes par une exploration de la démarche artistique (pratiques en atelier) en lien avec l'appréciation des créations artistiques compte tenant de leur contexte culturel.

2. Objectifs et méthode de recherche

Nous pouvons voir à travers ce parcours rapide des définitions de l'art et de la culture, que le PFEQ veut rompre avec les traditions instaurées dans les écoles avant et depuis la Révolution tranquille. La recherche que nous avons menée repose sur le postulat que dans le cadre d'un projet artistique et culturel, les enseignants

généralistes du primaire font appel à diverses représentations des arts et de la culture pour élaborer et animer des situations d'apprentissage et d'évaluation.

La recherche a adopté une approche qualitative pour répondre à deux questions:

1. Quelles sont les représentations de la culture et des arts chez les enseignants du primaire?

2. Le partenariat avec une institution culturelle permet-il aux enseignants du primaire d'intégrer une dimension culturelle dans leur enseignement? Si oui dans quelles conditions et comment?

Le projet étudié est développé depuis trois ans par une école primaire publique montréalaise en partenariat avec une galerie d'art. La galerie est située dans le quartier de l'école et expose les œuvres d'artistes québécois contemporains. C'est un projet d'établissement qui concerne toutes les classes de la première à la sixième année. Il se déroule en trois temps: 1) la rencontre entre l'artiste exposé à la galerie et la coordinatrice du projet; 2) la visite à la galerie par les élèves; 3) leur participation à un atelier en relation avec la visite à la galerie, animé par la coordinatrice. Dans le descriptif du projet élaboré par l'école, il est écrit que le projet «exige une approche multidisciplinaire dans le domaine des arts, des langues, des sciences, des mathématiques, de l'univers social et du développement personnel». Ce projet est défini comme un projet culturel, ce qui signifie qu'il a la fonction de permettre d'intégrer une dimension culturelle aux enseignements. Tous les enseignants devant se rendre à la galerie avec leur classe au moins deux fois dans l'année, la recherche avait un ici un terrain favorable à la compréhension de leurs

¹ La période de la Révolution tranquille, 1960-1970, est marquée par la création d'un ministère de l'Éducation du Québec et par la démocratisation et la sécularisation de l'éducation.

pratiques d'intégration d'une dimension culturelle en lien avec les arts.

La méthode de recherche a adopté les principes de l'approche qualitative (Van der Maren, 1987). Des entretiens semi-directifs ont été réalisés avec les acteurs du projet. Nous présentons ici les résultats issus des entretiens auprès des enseignants (n=12). La grille d'entretien était un guide contenant les points essentiels soulevés par la recherche: le cheminement des enseignants dans le projet; leur conception de l'intégration de la dimension culturelle dans les enseignements; les activités que l'enseignant développe éventuellement dans sa classe en relation avec le projet; le rôle qu'ils attribuent aux arts pour rehausser la dimension culturelle des enseignements. L'analyse des entretiens était basée sur l'analyse de contenu (L'Écuyer, 1990).

3. Résultats

Les résultats montrent que les enseignants n'ont pas la même représentation de l'intégration d'une dimension culturelle en lien avec les arts, malgré le fait qu'ils soient tous impliqués dans un même projet au sein d'une même école. Les résultats ont été regroupés autour de trois profils types d'enseignants, élaborés selon leurs représentations de la culture: la culture comme patrimoine, la culture comme milieu et la culture comme héritage. À ces trois définitions de la culture, nous avons associé divers rôles attribués aux arts ainsi que différentes pratiques d'intégration des arts aux autres disciplines. Nous avons aussi relevé les mots qui reviennent le plus souvent pour parler des projets artistiques et culturels.

3.1. La culture comme patrimoine

Pour ces enseignants, la culture est comprise comme tradition pour

familiariser les jeunes générations de Québécois ou pour favoriser l'intégration des jeunes immigrants. Les enseignants ont une position militante: «au Québec, on a une culture qui est fragile, dans le sens qu'elle va disparaître si on ne fait pas attention», nous dit l'une des enseignantes. La culture à l'école a le rôle de préserver le patrimoine. L'enfant doit pouvoir s'approprier le patrimoine québécois, pour «connaître un petit peu la couleur de son pays d'adoption», selon les propos de l'une des enseignantes. L'objectif consiste donc «à promouvoir et vulgariser la culture pour la rendre accessible», précise une autre enseignante, en ajoutant que la culture c'est «une dimension importante, incontournable pour l'individu». L'important est de développer un sentiment d'appartenance à une société, en faisant découvrir une partie de son histoire ou de ses caractéristiques.

• Le rôle des arts

Les enseignants reconnaissent que les arts interviennent dans la construction de l'identité nationale: «L'art, c'est une bonne façon de faire pour déterminer son identité culturelle chez l'enfant», précise l'une des enseignantes. Pour permettre à tous les élèves de se construire une identité québécoise, l'enseignant doit participer à la démocratisation de l'art, en donnant accès aux oeuvres élaborées par des artistes québécois. Le projet, pour l'une des enseignantes, «c'est comme un rajout, c'est un complément». Les arts n'ont donc pas un rôle majeur dans la construction du lien social, d'autres disciplines peuvent y contribuer. Ces enseignants pensent aussi que l'art demande des compétences particulières, ce sont seulement des spécialistes qui doivent l'enseigner: «c'est des gens qui

sont dédiés à cela». Nous retrouvons la représentation de l'art comme objet de distinction: l'art est considéré à la fois comme un objet de haute valeur culturelle, mais il n'est pas essentiel à la socialisation des élèves.

- Les pratiques interdisciplinaires

Les visites à la galerie sont appréciées car elles permettent aux élèves «de se familiariser avec des peintres québécois», selon une enseignante. Le projet apporte des références artistiques, que les enseignants reprennent pour faire des liens avec la littérature et avec «les spécificités du pays québécois: les paysages et les personnes qui ont marqué l'histoire de ce pays», pour reprendre leurs propos. Pour ces enseignants, c'est surtout les autres matières, la littérature et l'histoire, qui contribuent à cultiver les élèves. La responsabilité principale de l'enseignant est au niveau académique: «j'ai des matières difficiles et j'ai à coeur que mes élèves aient des bases solides», nous dit une enseignante, et elle ajoute que réaliser des projets en liens avec les arts «moi, je ne le vois pas comme ma responsabilité». Les enseignants sont soucieux de la préservation de la langue française au Québec, car c'est un «patrimoine culturel, qui détermine l'identité culturelle des Québécois». L'étude révèle que les enseignants, qui perçoivent l'art comme instrument d'intégration sociale, conçoivent la culture à l'école comme un ensemble de contenus à enseigner, et que les enseignants en tant qu'agents de la démocratisation de l'enseignement n'ont pas comme priorité de donner accès aux oeuvres. L'art reste un supplément d'âme, des disciplines

plus importantes peuvent contribuer à cultiver les élèves.

3.2. *La culture comme milieu*

La culture, c'est «presque là constamment», selon l'une des enseignantes, en ajoutant que la culture, c'est «l'atmosphère qui se dégage». L'une d'entre eux, qui enseigne depuis plus de vingt ans, dit avoir toujours fait des projets et précise que «la pédagogie ouverte des années 80, c'était la même chose» que ce qu'exige le programme actuel. Quand on lui demande comment elle comprend la demande de rehaussement culturel des enseignements, elle répond qu'à l'école «tranquillement la culture pénètre». Ce n'est pas une préoccupation pour les enseignants qui ont cette représentation de la culture. L'école en tant que milieu social serait en soi une source de culture. Tout acte de communication étant un acte culturel le rôle de l'enseignant est de susciter l'expression des élèves.

- Le rôle des arts

Lorsqu'il s'agit de mettre en contact les élèves avec des oeuvres d'art, l'objectif principal est de permettre aux élèves d'exprimer leur ressenti. Les enseignants invitent les élèves à s'imprégner de l'«atmosphère» d'une oeuvre. Pour une autre enseignante, la culture comme milieu, c'est surtout une question de lieu, de personne, de rencontre: «La galerie, c'est sûr que ça apporte une autre dimension. Le fait de se déplacer, le fait d'aller voir des oeuvres, parfois même de rencontrer l'artiste, c'est ce qui est très agréable.». Ces enseignants pensent que la réussite du projet est surtout liée à la personnalité de la coordinatrice. Il y a dans les propos de ces enseignants, une forte dimension personnaliste: «l'âme de l'artiste» est un terme qui revient

souvent dans les propos. On retrouve ici les représentations des arts comme moyen d'émancipation de l'individu.

- Les pratiques interdisciplinaires

L'éducation artistique développant des capacités de communication, l'intégration des arts sert surtout l'apprentissage de l'oral, car les élèves doivent parler de ce qu'ils ressentent. Les pratiques interdisciplinaires sont difficiles à repérer chez les enseignants qui perçoivent la culture comme un milieu. Les activités artistiques proposées en classe sont diverses: danse créative, bricolage artistique, écoute musicale. L'important est de développer la créativité des élèves. Les arts semblent pouvoir être associés à toutes les disciplines mais par ailleurs, ces enseignants confondent créativité et arts. De plus, lorsqu'ils sont interrogés sur leurs pratiques, ils répondent que ce qu'ils font relève du bricolage et qu'ils n'y accordent pas une importance particulière. Ce qui importe pour eux, c'est le bien-être et la motivation de leurs élèves. Pour mieux comprendre leurs pratiques, la recherche aurait dû s'instrumenter de moyens pour les observer.

3.3. *La culture comme héritage*

Pour ces enseignants, la culture «c'est tout ce qui vient de notre passé et ce qu'on véhicule à la génération suivante dans nos habitudes de vie, dans nos savoirs et dans nos compétences et nos habiletés», selon les propos d'un enseignant. Pour lui, la culture n'est donc pas qu'un ensemble d'objets, c'est «un système de valeurs et d'éthique». Cultiver les élèves, c'est «les amener à être plus humain», «à réfléchir et à être sensible». Intégrer une dimension culturelle, c'est «susciter la curiosité des enfants»; «développer une grande

ouverture, une empathie pour les autres». La culture n'est pas pensée en terme de produit, mais en terme de processus. Même si ces enseignants ne nous ont jamais cité Dumont (1968), nous retrouvons ici sa définition de la culture comme mouvement pour prendre des distances vis-à-vis de la culture première.

- Le rôle des arts

Les enseignants accordent une valeur cognitive aux arts: les arts «nous questionnent sur la beauté, le monde, sur soi», «ça aide à comprendre la réalité», nous dit l'une des enseignantes. Les arts apparaissent comme une forme privilégiée pour cultiver, parce qu'ils suscitent la réflexion. Les oeuvres sont un «terrain mutuel où se rencontrer», qui permettent de «faire des ponts avec l'enfant», d'avoir «une expérience commune», selon l'un des enseignants. L'art aurait une valeur universelle et permettrait de développer la socialisation des élèves, non pas dans une optique nationaliste, mais plutôt cosmopolite. Selon le même enseignant, l'art permet d'«ouvrir l'horizon», de se confronter à des «zones inconnues de sa personnalité». Le processus artistique est considéré comme un processus de transformation. Les arts apparaissent comme un bon moyen de dépasser un des paradoxes de l'éducation: construire du lien social et développer la personnalité des élèves. Nous retrouvons l'idée défendue par A. Kerlan (2004), que c'est du côté de l'art et de l'esthétique qu'il faut chercher une conception de la culture susceptible de répondre aux exigences de reconnaissance des subjectivités et d'expression de la pluralité.

- Les pratiques interdisciplinaires

Les enseignants conçoivent de nombreux liens entre les arts et les

autres disciplines. Tout d'abord, ils pensent qu'il existe des transferts possibles entre la compétence «apprécier des oeuvres d'art» et la compétence «apprécier des oeuvres littéraires». Les enfants sont invités à échanger sur leurs expériences esthétiques en arts, en littérature ou dans la vie quotidienne. Pour l'un des enseignants qui adoptent cette acception de la culture, l'interdisciplinarité s'étend à toutes les disciplines, il cherche donc à établir des liens entre les arts et tous les sujets académiques. L'idée est pour lui de toujours «pousser plus loin les enfants». La classe devient un lieu pour prendre des risques, explorer et innover, que ce soit du côté des élèves mais aussi du côté des enseignants. Cette représentation de la culture et des arts semble être celle qui se rapproche le plus des finalités éducatives définies dans le PFEQ.

Conclusion

À partir d'un même projet, les enseignants développent des pratiques très différentes lorsqu'il intègre une dimension culturelle dans leurs enseignements grâce aux arts. La formation à l'art oscille toujours entre développement personnel, comme moyen d'expression, et formation du citoyen, comme mode de transmission du patrimoine. Les enseignants justifient leurs actions en faisant référence tantôt à un régime de valeurs, tantôt à un autre. Nous pouvons décrypter diverses théories éducatives qui s'opposent, derrière la voix en apparence unanime qui appelle à la culture. Les enseignants semblent interpréter comme ils veulent l'appel à l'intégration d'une dimension culturelle et renouer avec des finalités éducatives qui étaient propres à des programmes antérieurs.

La demande de rehaussement de la dimension culturelle des enseignements a soulevé des débats: certains l'ont comprise comme un retour, à ce qu'on appelle en France un retour aux fondamentaux, et se sont insurgés en considérant que le PFEQ s'éloignait trop des valeurs qui avaient fondé ses écoles publiques; d'autres ont dénoncé l'approche centrée sur l'enfant et les compétences au détriment des contenus. Quels que soient ces débats, nous pouvons surtout retenir que le PFEQ peut être interprété différemment selon les définitions que l'on accorde aux arts et à la culture. Par ailleurs, l'affirmation de l'importance de la culture a de moins en moins pris de place dans les documents accompagnant la réforme de l'école québécoise (Saint-Jacques *et al.*, 2002). Nous pouvons nous demander si c'est parce qu'en effet cet appel laissait prise à des représentations qui s'éloignaient trop des finalités du programme.

Il est vrai que peu de recherches ont été développées sur l'intégration des arts aux autres disciplines. Louise Julien (2008) constate qu'au Québec, «Ce que l'on constate, c'est qu'il y a très peu de traces écrites du déroulement des activités artistiques et culturelles en lien avec l'école. Nous sommes ainsi privés d'une information essentielle à la communication entre les acteurs, qui nous permettrait de resserrer les liens entre la culture et l'éducation». Notre recherche portait sur les représentations des enseignants, d'autres éléments doivent faire l'objet de recherche pour comprendre l'intégration d'une dimension culturelle des enseignements en lien avec les arts. Par exemple, Bamford (2006) constate que les pratiques d'évaluation

des apprentissages lors de l'intégration des arts sont peu développées et demande aux chercheurs de s'intéresser à ces pratiques d'évaluation (Bamford, 2006). Parce que les partenariats entre les écoles et les insti-

tutions culturelles sont un phénomène en expansion et peu étudié, ils doivent retenir l'attention des chercheurs avec des perspectives de recherche multiples.

Bibliographie

1. Bamford, Anne. *The wow factor: Global research compendium on the impact of the arts in education*. Munster, Germany: Waxmann Munster, 2006.
2. Bourdieu, Pierre. *La distinction*. Paris: Éditions de Minuit, 1979.
3. Cournoyer, Élise. *Les repères culturels dans les ensembles didactiques en français langue d'enseignement au primaire: analyse descriptive*. Mémoire de maîtrise. Montréal, QC, Canada: Université de Montréal, 2006.
4. Dumont, Fernand. *Le lieu de l'homme*. Montréal : HMH, 1968.
5. Efland, Arthur. *A history of art education: Intellectual and social currents in teaching the visual arts*. New York: Teacher's College Press, 1990.
6. Forquin, Jean-Claude. *École et culture: le point de vue des sociologues britanniques*. Paris: De Boeck, 1989.
7. Gouvernement du Québec. *Programme de formation de l'école québécoise*. Québec : Ministère de l'Éducation, 2001.
8. Gouvernement du Québec. *La culture à l'école*. Québec: Ministère de l'Éducation et Ministère de la Culture et des Communications, 2004.
9. Julien, Louise. «Quels sont et qui sont les réels adjouvants pour renforcer les liens entre l'éducation et la culture?». In Actes du colloque international *Culture pour tous*, Montréal, Décembre 2008
10. Kerlan, Alain. *L'art pour éduquer? La tentation esthétique*. Québec: Presses de l'université Laval, 2004.
11. Kerlan, Alain (coord.). *Des artistes à la maternelle*. Lyon : CRDP, 2005.
12. L'Écuyer, René. *Méthodologie de l'analyse développementale de contenu: méthode GPS et concept de soi*. Sillery, QC: PUQ, 1990.
13. Lemonchois, Myriam. «L'art à l'école. Quel est son objet d'enseignement et d'apprentissage?». *Formation et Profession*, 14, 37-39, 2007.
14. Lowenfeld, Viktor. *Creative and mental growth*. New York: Macmillan, 1947.
15. Oreck, Barry. «The artistic and professional development of teachers: A study of teachers' attitudes toward and use of the arts in teaching». *Journal of Teacher Education*, 55(1), 55-69, 2004.
16. Saint-Jacques, Diane et Chené, Francine. «Les représentations que se font les enseignants du primaire de la dimension culturelle du curriculum». *Revue des sciences de l'éducation*, 28(1), 39-62, 2002.
17. Sautter, Craig R. «An arts education school reform strategy». *Educational Leadership*, 75(6), 432-437, 2004.
18. Valentin, Elisa. *L'éducation aux arts et à la culture dans une perspective internationale: Un aperçu de quelques politiques nationales et territoriales et des principaux impacts relevés dans la littérature*. Québec: INRS-Observatoire Jeunes et Société, 2006.
19. Van der Maren, Jean-Marie. *Méthodes qualitatives de recherche en éducation*. Montréal: CIRADE, 1987.
20. Zakhartchouk, Jean-Michel. *L'enseignant, un passeur culturel*. ESF éditeur, 1999.



ARTA CONSILIERII CARIEREI LA ADOLESCENȚI

CAREER PLANNING PROCESS OF TEENAGERS

Tatiana BARBAROȘ,

doctorandă,

Institutul de Științe ale Educației, Chișinău

Specific guidance to pupil's scholar and professional management presents an inherent component of scholar assistance. Scholar guidance is based on the unit of ternary family-child-school. It is concerned with the assignation of a certain harmonization between those three terms following the purpose of an effective education and an optimal child's personality development.

In order to assure the efficiency of career planning process of the teenagers it is necessary to implement an integrated approach. Both tutors and parents could serve as effective support within the decisive career planning process. A sample of tutorial classes' curriculum and parents' involvement activity program are offered in this paper.

Consilierea privind cariera cuprinde o serie de activități: identificarea aptitudinilor, evaluarea personalității, a motivației, a valorilor. „În general, consilierea are în vedere îndrumarea unui individ spre o profesie sau o familie de profesii pentru care acesta dovedește că are înclinații și aptitudini. Acest tip de intervenție constă în asistarea subiectului în vederea evaluării efortului de pregătire necesar, al alegerii celor mai adecvate forme și filiere de dezvoltare, al conceperii unui plan personal de formare profesională” (Plosca, M., 2001).

„Principala diferențiere pe care o vedem dintre simpla alegere a carierei și orientarea cursului carierei o reprezintă aceea că alegerea carierei este mai degrabă un moment favorabil sau nefavorabil, cu consecințe faste sau nefaste, pe când orientarea cursului carierei constituie un proces conștient și voluntar dirijat, ce tinde spre obținerea unor consecințe favorabile atât pentru individ, cât și pentru organizație. Credem că un asemenea

punct de vedere este în consens cu opiniile acelor autori care definesc orientarea carierei ca fiind „tiparul relativ stabil al talentelor, valorilor, atitudinilor și activităților ocupaționale. De fapt, spunem noi, orientarea carierei (a cursului ei) constă în asigurarea unei cât mai mari concordanțe/corespondențe între pattern-urile de personalitate și specificul diferitelor profesii sau ocupații” (Zlate, M., 2000).

Planificarea carierei la elevi reprezintă procesul prin care aceștia își conturează o direcție de carieră, își stabilesc scopuri în legătură cu propria carieră și inițiază acțiuni în vederea atingerii acestor scopuri.

Fiind un proces atât de complex, se impune o abordare intergrativă și creativă, o conjugare a eforturilor tuturor factorilor: părinți, profesori, grup de prieteni etc. Dacă pentru consilierea elevilor atât individual, cât și la nivel de grup au fost elaborate și propuse o serie de materiale de lucru specifice activităților de consiliere a carierei, pentru activitățile cu părinții

și cu profesorii în acest domeniu materialele de lucru sunt mai puțin numeroase, acest segment fiind mai puțin cercetat. În continuare propun o abordare creativă: un Curriculum pentru diriginți și un program pentru părinți în vederea asistării elevilor în cadrul procesului de consiliere al carierei.

Pornind de la aspectele teoretice sus-menționate, propun profesorilor diriginți un **Curriculum** aplicabil în cadrul orelor de dirigenție. Temele au fost structurate pe patru module conform teorii planificării carierei propus de Miclea și Lemeni (Lemeni, G., Miclea, M. (coord.), 2004): autocunoașterea, strategii de informare, planificare și decizie în domeniul carierei, comunicare și marketing personal.

Curriculumul poate fi aplicat în cadrul orelor de dirigenție la clasele a XI-a - a XII-a pentru orientarea și consilierea carierei, dar și în cadrul unui program de consiliere al carierei, care poate fi curriculum la decizia școlii sau pot fi utilizate anumite activități separate de către diriginți în funcție de nevoile elevilor. Luând în considerație experiența altor sisteme de învățământ în acest domeniu (unde se introduc noțiuni de consiliere a carierei încă din ciclul primar), se pot utiliza unele activități și la alte nivele școlare (ciclul gimnazial, chiar și primar).

Specific acestui program este coerența unitară a conținuturilor și modul interactiv de lucru, centrat pe exerciții practice, simulări, jocuri de rol, demonstrații. Pe parcursul programului, elevii își vor construi profilul personal de carieră, vor afla cum să „descopere” ocupația potrivită, care le-ar putea aduce un maximum de satisfacție profesională și materială, își vor stabili obiective de carieră, relaționat cu cele personale, vor învăța cele mai creative metode de con-

tactare a angajatorilor, vor învăța tehnica redactării CV-urilor și Scrisorilor de Intenție, participare la sesiuni de simulare a interviurilor care vor pune accent pe abilitățile de comunicare și relaționare interpersonală, își vor realiza planurile de acțiune necesare atingerii obiectivelor propuse și vor învăța cum să-și controleze emoțiile din timpul interviului. Un rezultat important al programului este creșterea încrederii de sine și a motivației elevului pentru construirea unei cariere de succes. Pe parcursul programului, elevii vor învăța cum să proiecteze și să deruleze un proces de management al propriei cariere. Vor beneficia de instrumente de lucru specifice pe care le vor putea utiliza, independent, și în viitor, în orice moment în care schimbarea traseului lor profesional va fi o necesitate.

Scop:

Asigurarea alegerii școlare/profesionale corespunzătoare aptitudinilor și aspirațiilor personale și ofertei școlare/sociale

Finalități

La sfârșitul programului elevii vor fi capabili să:

- Enumere alternativele școlare/profesionale posibile;
- Aleagă corespunzător posibilităților interne și cerințelor externe (sociale, profesionale) traiectul școlar/profesional;
- Desfășoare activități școlare care să-i permită intrarea în instituția de învățământ aleasă;
- Își formeze capacități de autoexprimare (autovalorizare);
- Își dezvolte capacitatea de autocunoaștere;

Obiective generale:

- Formarea și dezvoltarea capacității de autocunoaștere;

- Dezvoltarea capacității de valorizare maximă a potențialului propriu;
- Dezvoltarea abilității de informare privind cariera;
- Formarea și dezvoltarea capacității decizionale;
- Dezvoltarea sistemului de atitudine realiste (față de sine și față de profesii);
- Identificarea intereselor;
- Abilitarea cu instrumente care să permită căutarea/obținerea unui loc de muncă.

Modulul	Obiectiv general	Sugestii de teme
Autocunoaștere	Dezvoltarea capacității de autocunoaștere și intercunoaștere	„Cine sunt eu?”
		„Diploma mea”
		„Soarele meu”
		„Steaua respectului de sine”
		„Planul meu de viață”
	„Interesele mele”	
Explorarea educațională și ocupațională	Identificarea și utilizarea diverselor surse de informare pentru explorarea oportunităților de carieră	Cererea și oferta peții de muncă
		Oferta educațională
		Strategii de informare
		Internet și profesie
Decizia de carieră	Formarea unor deprinderi de planificare și decizie asupra propriei cariere	Linia carierei
		Cariera între dorință și realitate
		Decizia de carieră
Promovare și marketing personal	Dezvoltarea capacității de valorizare maximă a potențialului propriu în vederea promovării personale	Scrisoarea de prezentare/ recomandare
		Am și eu un CV
		Fii pregătit pentru un interviu
		Portofoliul personal

Pentru a asigura eficiența procesului de consiliere al carierei la adolescenți este necesară și abilitarea părinților în această problematică. Acest lucru se poate desfășura prin diverse activități sistematizate, parte componentă a educației adulților.

Scopul educației adulților „nu vizează schimbarea valorilor cu care operează familia, ci încearcă să crească, la toți membrii comunității, competențele și abilitățile educative. Scopul educației părinților este să sprijine părinții să-și dezvolte priceperile parentale și încrederea în propriile forțe și să îmbunătățească capacitățile lor de a îngriji și sprijini propriii copii. În același timp, educația părinților este

o formă de interacțiune umană bazată pe schimbul de idei, experiențe și modele parentale. Deși vorbim de multe ori despre școala părinților, educația părinților este mai mult decât o simplă școală. Părinții se formează împreună și învață să se descopere pe ei ca persoane care se pot schimba, în relațiile cu propriii copii” (Vrăsmaș, E., 2006, pag. 122).

În cadrul educației părinților este analizată legătura existentă între funcționarea parentală și funcționarea rolurilor copilului în familie, urmărindu-se creșterea calității parentale.

Ca susținere a acestei idei, am elaborat și am aplicat un program pentru părinții elevilor din anii termi-

nali în vederea asistării lor în procesul decizional privind cariera

Propun în continuare o succintă descriere a **programului pentru părinți**

Argument

Programul vine în sprijinul părinților în vederea conștientizării responsabilităților pe care le au față de copil în momentul deciziei lor privind viitoarea carieră și a dezvoltării unor practici educaționale adecvate.

Educația părinților favorizează emanciparea adultului și a copilului în interdependență și activează autonomia, încurajează maturitatea prin dezvoltarea responsabilităților sociale.

Activitățile practice descrise în acest program acoperă cea mai mare parte din conținutul materialului, venind astfel în sprijinul părinților și educatorilor și oferind sugestii variate de îmbunătățire a relației cu copiii.

Grup țintă: părinții elevilor claselor XI-XII -a

Parteneri: - profesori diriginți
- directori școli

Scopul

Programul, prin metodele și tehnicile interactive specifice, și-a propus sprijinirea socio-educativă a părinților în vederea îmbunătățirii relației părinte-copil și a celei școală-familie, precum și în vederea prevenirii situațiilor de criză în procesul decizional al adolescenților privind viitoarea carieră.

Obiective generale:

- Dezvoltarea unor atitudini pozitive și a unor percepții sociale corecte la părinți față de problematica opțiunii profesionale la adolescenți.
- Conștientizarea relațiilor de parteneriat dintre adolescent, familie, școală și comunitate.

Durată: 1 an școlar

Etape în derularea programului

Etapa I

1. Informarea privind oferta de servicii de consiliere a părinților.
2. Depistarea în colaborare cu directorii și diriginții a părinților interesați să participe.

Etapa a II-a

Întâlniri efective cu părinți

Coordonatele programului

Coordonatele proiectului	Obiective	Temă	Metodă
Sensibilizarea părinților	Conștientizarea nevoilor specifice adolescenților	„Curriculum ascuns al educației”	Discuții Chestionar
Informativ	Informarea asupra particularităților vârstei adolescenței	„Nevoile copilului meu”	Metoda Sinelg Discuții
	Informarea asupra procesului decizional la adolescenți	„Decizia de carieră”	Discuții Lucru în echipă
	Informare privind evoluția și dinamica pieții muncii	„Cererea și oferta pieții de muncă”	Discuții Analiza documentelor
	Informare privind oferta educațională din țară și străinătate	„Oferta educațională din țară și străinătate”	Discuții Analiza documentelor

Formativ	Conștientizarea de către părinți a rolului pe care îl au în procesul decizional al adolescentului privind cariera și a consensului în familie.	„Profesia de părinte”	Studiu de caz Lucru în echipă Discuții
	Conștientizarea de către părinți a importanței asigurării eficiente și calitative a timpului petrecut cu adolescentul	„Managementul timpului copilului meu”	Grilă comportamentală Discuții
	Înțelegerea și acceptarea comportamentelor neadecvate / mai puțin dorite / mai puțin acceptate ale adolescenților Identificarea modalităților de a face față situațiilor de criză apărute în familie	„Copii problemă-părinți problemă?”	Grilă de citire a comportamentului
Parteneriat	Conștientizarea importanței implicării active în cadrul parteneriatului educațional familie-școală	„Părinții - parteneri sau spectatori ai actului decizional”	Discuții în grup Munca în echipă

Referințe bibliografice

1. Lemeni, G., Miclea, M., (coord.), *Consiliere și orientare- ghid de educație pentru carieră*, Cluj- Napoca, Editura ASCR, 2004.
2. Plosca, M., *Consilierea privind carieră*, Cluj- Napoca, Editura Dacia, 2001.
3. Tomșa, G.,(coord.), *Dicționar de orientare școlară și profesională*, Editura Afelin, București, 1996.
4. Tomșa, G., *Consilierea și orientarea în școală*, Casa de editură și presă Viața Românească, București, 1999.
5. Vărășmaș E., *Consilierea și educarea părinților*, Editura Aramis, București, 2004.
6. Zlate, M., *Psihologie organizațională*, Editura Polirom, Iași, 2000.



ROMAN VLAD LA 90 DE ANI

ROMAN VLAD AT HIS 90-ies

Viorel MUNTEANU,

doctor, profesor universitar, rector,

Universitatea de Arte „George Enescu”, Iași, România

„Dragostea pentru artă este cu atât mai fierbinte,
cu cât cunoașterea ei este mai perfectă”.

Leonardo da Vinci

ROMAN VLAD – 90

Before entering the realm of the analysis and understanding of the way in which the composer Roman Vlad has decoded the evolution of the musical phenomenon as an integrating part of a cultural reality, to the way in which he assumed the new artistic expressions – were they called modernism or postmodernism –, before all this, let us return in our hearts to the Maestro, in love, admiration and gratefulness for his being among us and – as he has taught us for 90 years – for his understanding of his existence not as personal goods, but as a gift from God, destined for the others.

Fully aware of his mission, the great composer has meant to tell us that life is beautiful, and that this beauty cannot be understood or lived outside music. This is the reason why his harmonies have been invested with that magical power that we call Music. Let us say that the Maestro's life is full of music just like his music is full of life.

His multivalent vocation – that of composer, pianist, musicologist, professor and conference-giver, all of which are parallel careers fulfilled exemplarily along the years –, makes Roman Vlad what George Enescu called “five into one”, meaning a cultural and spiritual institution of great authority. We might even call him The Music Man, if we observe the vast creative area where he has been present.

In the current project Restitutio, we are editing and performing, withing the Romanian Music Festival (13th Edition, Iasi, 11th – 16th October, 2009) his early works, such as: Lieder (lyrics by Lucian Blaga), Lament for piano, Sinfonietta (which was awarded the George Enescu prize in 1943), Cantata for mixed choir and orchestra Dove sei, Elohim? (Where art thou, Elohim?, lyrics by Lucian Blaga), and also the bilingual edition of Intellettuali Romeni a Roma, where the composer evokes some important music personalities in Rome, Italy, and Greater Romania between the two World Wars, as well as his noted friendship with Alfredo Casella and Dinu Lipatti. In other words, The Restitutio Project means to continue to restore the Maestro's entire compositional and musicological output to his original cultural background, an enterprise which began in the early '80s. His vast output stands as a landmark, as the epitome of an exceptional professional, ethical and philosophical conscience that takes on the mission to promote a truly monumental oeuvre in the entire European (and not only !) cultural, musical, spiritual space; it is an oeuvre which has stirred in us a real need for knowledge, a passion in research and the courage to put down our findings in books and studies – books that confess the joy of being the contemporaries of the great musician Roman Vlad.

Înainte de a intra în spațiul dedicat analizei și înțelegerii manierei în care compozitorul Roman Vlad a decodat evoluția fenomenului muzical, ca parte integrantă a unei realități

culturale, la felul în care și-a asumat noile expresii artistice, fie că s-au numit modernism sau postmodernism, înainte deci de toate acestea, să ne întoarcem cu inima la Maestro, cu

iubire, cu admirație și recunoștință pentru faptul că există, că, așa cum ne-a obișnuit vreme de 90 de ani, existența nu și-a înțeles-o ca pe un bun personal, ci ca pe un dar de la Dumnezeu, destinat celorlalți.

Conștient de misiunea sa, marele compozitor a vrut să ne spună că viața este frumoasă, că această frumusețe nu poate fi înțeleasă și trăită în afara muzicii. Și tocmai de aceea, armoniile sale au fost investite cu acea putere magică pe care o definim Muzică. Să spunem că viața Maestrului este plină de muzică, așa cum muzica sa este plină de viață.

Vocația plurivalentă – de compozitor, pianist, muzicolog, profesor și conferențiar, cariere paralele împlinite exemplar de-a lungul vieții, fac din Roman Vlad ceea ce George Enescu a numit „cinci într-unul”, adică o instituție cultural-spirituală de mare autoritate. *Omul-muzică* i-am putea spune noi, dacă ținem cont de vastitatea câmpului de creație în care a fost și este prezent.

Actualul proiect *Restitutio*, prin care edităm și interpretăm în cadrul *Festivalului Muzicii Românești* (ediția a XII-a, Iași, 11-16 octombrie 2009) lucrările sale de tinerețe (*Lieduri* pe versuri de Lucian Blaga, *Bocetul* pentru pian, *Sinfonietta* – distinsă în 1943 cu Premiul *George Enescu*, apoi, *Cantata pentru cor mixt și orchestră* „*Dove sei Elohim?*”/ „*Unde ești, Elohim?*”, pe versuri de Lucian Blaga) și, ca într-o oglindă, ediția bilingvă a volumului *Intelletuali Romeni a Roma*, în care sunt evocate personalități ale vieții muzicale din România Mare interbelică și din Roma, prietenii celebre cu Alfredo Casella și Dinu Lipatti, întregește, de fapt, restituirea întregii opere componistice și muzicologice a Maestrului Roman Vlad în spațiul cultural de origine, începută încă din 1980; o operă ce ni se oferă ca un re-

per, ca model al unei conștiințe profesionale, etice, filosofice de excepție, ce-și asumă misiunea de a promova în întreg spațiul cultural-muzical spiritul european, și nu numai, o operă cu adevărat monumentală; o operă care a provocat în noi o reală nevoie a cunoașterii, pasiune în cercetare și curajul de a aduna în cărți și studii editate ce am aflat; cărți ce mărturisesc bucuria de a fi contemporan cu marele muzician Roman Vlad.

Există un destin asemănător al marilor personalități și al marilor idei. Rafael exprima poate și mai concis această ardere întru artă a lui Leonardo da Vinci: „a înțelege înseamnă a egala”.

Fascinat de vastitatea deschiderilor davinciene, Roman Vlad scrie muzica la filmul lui Renato Castellani, îndeplinindu-și, parcă, un destin. Sorbind din izvorul Renașterii, muzica sa este, totodată, o dezlegare a enigmelor create de însuși Leonardo da Vinci.

Și tot un destin l-a călăuzit pe tânărul Roman Vlad, aspirant la inginerie, să urmeze, în paralel, cursurile de compoziție și de interpretare la clasa lui Alfredo Casella de la Academia *Santa Cecilia* din Roma. Și iată că de pe băncile școlii lui Casella – unul dintre cei mai buni prieteni ai lui George Enescu – s-a ridicat un vlăstar românesc apropiat, prin complexitatea preocupărilor sale, Orfeului moldav.

Și tot destinul a consfințit locul lui Roman Vlad alături de George Enescu: în Cartea de Onoare a Universității de Arte din Iași, George Enescu, la 13 ianuarie 1942 și Roman Vlad, la 15 mai 1994 – încununați cu titlul de *Doctor Honoris Causa*.

Cum e și firesc, marile personalități sunt absorbite de curentul puternic al valorilor universale. Astfel, Constantin Brâncuși, Mircea Eliade, Eugen Ionescu, Emil Cioran, George Enescu și Roman Vlad, plecați fiind,

au rămas ai noștri prin spiritul operelor lor de geniu. Și dacă moștenirea enesciană pătrunde astăzi tot mai adânc în conștiința noastră, nu același lucru s-ar putea spune despre opera altor creatori care au stat o vreme departe de noi și pe care un destin nefericit ne-a împiedicat să-i cunoaștem în profunzime.

Cercetând aspectele esențiale și trăsăturile stilistice ale creației lui Roman Vlad trebuie să remarcăm, în primul rând, deschiderile sale spre diferite tipuri de scriitură sau de sintaxe muzicale (clase de compoziție).

Astfel, privit în contextul secolului al XX-lea, caracterizat de cele mai diverse direcții, curente, viziuni programatice și modalități artistice din câte au existat vreodată, Roman Vlad nu apare nici academist și nici avangardist, ci un autentic inovator, cu forță reală de intuire și proiectare a noi orizonturi și de comunicare a acestora, caracteristice talentului și sensibilității sale.

Creația lui Roman Vlad nu este exclusivistă prin program și realizări, ci integratoare, demonstrând viabilitatea coexistenței celor trei tipuri de abordare a universului sonor: modală, tonală și serială.

Făcând dezvoltări asupra etapelor creației sale, compozitorul menționează că, la început, a încercat să valorifice „pozițiile formale ale școlii dodecafonică vieneze”, fără să și le asume ca rigoare normativă, considerându-le deci ca „simple mijloace componistice, pasibile de a fi permanent modificate, inovate și depășite”. Orientat practic spre serialism, Roman Vlad se desprinde apoi de dogmatismul acestuia, pentru a-și reelabora, în schimb, liber și într-o manieră a sa, propriile cuceriri, alcătuindu-și astfel o nouă organizare, cu totul personală, deși uneori nu fără reveniri frapante la paradigmele clasice.

„S-a vorbit despre eclecticism, în legătură cu aceasta (preocuparea pentru înnoire a lui Roman Vlad – n.n.) –

scrie Angiola Maria Bonisconti – ca și cum într-un idiom, în care utilizându-se tehnici prezente, trecute sau viitoare, se poate vorbi în același timp de permanența propriilor sale elemente, fiind, între timp, raportat și la temperamentul, formația și practica cosmopolită de zi cu zi a artistului”. Astfel, deși a abordat fără rezerve toate genurile muzicale, cu izbânzi artistice notabile în creația din a doua jumătate a secolului al XX-lea, vocația sa mediatoare nu putea să nu-și găsească polul de atracție în muzica pentru teatru, adică poate pe terenul cel mai adecvat împlinirii virtuților sale creatoare.

Și Roman Vlad declară în acest sens: „Opera nu este moartă”, iar înflorirea ei demonstrează cu prisosință „tendința generală de evitare a experimentului în sine și de a face limba-fică muzical modern mai accesibil”.

Artist autentic în domeniul compoziției, deopotrivă deschis și adânc în marea-i gândire intelectuală și filosofică, Roman Vlad ne invită mereu cu muzica sa spre creația de profunzime, spre un univers specific, pe care-l dezvăluie continuu, opera sa reprezentând un adevărat simbol al artei europene.

Monumentalitatea operei lui Roman Vlad se impune prin creația sa componistică, dar și prin ampla și originala cercetare a fenomenului artei sunetelor, de la Renaștere la muzica electronică, de la Pitagora la Schönberg și Xenakis, de la Gesualdo di Venosa la Stravinski și Enescu, de la Mozart la Boulez. De asemenea, a fundamentat o adevărată estetică asupra spectacolului sincretic, cu vechi filiații, de la Monteverdi la Mozart, Bellini sau Verdi și Wagner, de la Puccini la Berg sau Dallapiccola, punând în discuție, în același timp, cu succes, unele dintre cele mai delicate probleme pe care le ridică cea de-a șaptea artă, cinematografia.

Tematica studiilor sale depășește cu mult cadrul strict muzical,

angajându-se în dezbateri ce implică în egală măsură filosofia, istoria ideilor și a mentalităților.

A urmărit concepte precum modernitatea și avangarda, și a fost preocupat și de felul cum au fost și sunt ele funcționale într-o etapă sau alta a evoluției culturii muzicale. Opera sa componistică și cea de comparatist și de exeget al culturii muzicale au făcut din Roman Vlad un personaj central al artei sunetelor, un intelectual doct și erudit, apreciat în întreaga lume. Polivalența aptitudinilor sale de compozitor, muzicolog, pianist concertist, dirijor, pedagog și eseist pe teme muzicale îi înlesnește accesul la statutul de autentic propovăduitor al muzicii. Stau mărturie celebrele conferințe ținute alături de Adorno, Berio, Stockhausen sau altele la fel de importante, în marile metropole muzicale ale lumii, din Europa până în îndepărtata Japonie sau în America și, nu în ultimul rând, comentariile sale de radio și de televiziune, care circulă pe casete audio și video.

În toate domeniile proprii sale evoluții, Roman Vlad a demonstrat temperament dinamic, maturizat în experiențe complexe și în preocupări spirituale multilaterale, subtile și profunde. Este un artist de o vastă cultură, cu o remarcabilă capacitate de informare și ancorare permanentă în prezent, un poliglot și un intelectual desăvârșit, ce scrutează cu dezinvoltură toate mediile culturale.

Creația sa reprezintă o operă artistică și științifică „de adevărat spirit renescentist prin complexitatea și complementaritatea componentelor sale” (Vasile Tomescu), a cărei semnificație nu va putea fi dezvăluită pe deplin decât atunci când va fi analizată și cunoscută în totalitatea ei.

Născut la 29 decembrie 1919 pe meleagurile Bucovinei de Nord, la Cer-

năuți, unde a absolvit și cursurile Conservatorului (având profesori pe compozitorul și muzicologul Liviu Rusu și pe pianistul Tit Tarnavski), Roman Vlad și-a continuat studiile la Academia Națională *Santa Cecilia* din Roma.

S-a manifestat, intens, încă din tinerețe, în multe domenii: în 1939 debuta la Roma în calitate de compozitor; în 1943 i-a fost oferit, la București, Premiul de Compoziție *George Enescu*; începând din 1944, a întreprins turnee în Italia, Germania, Franța și Anglia (*Enciclopedia della Musica* sublinia în acest sens: „După război, activitatea pianistică și concertistică a compozitorului atât de fecund și de versat a ajuns foarte densă în critica muzicală, fiind înscris în viața artistică și muzicală a lumii și a culturii europene”). În 1959, la 40 de ani, publica o carte de căpătâi pentru muzicologia contemporană – *Istoria dodecafoniei* și era considerat cel mai important comentator muzical de radio și televiziune.

Ținând seama de tot ceea ce este nou și valoros în creația muzicală universală, Roman Vlad și-a croit un drum propriu în toată activitatea sa, fiind un muzician total, o personalitate multilaterală cu un cuvânt greu în arta sunetelor – europeană și mondială – alături de Adorno, Stockhausen, Berio, Xenakis, Boulez, Ligeti, o prezență activă la cele mai mari festivaluri internaționale de artă modernă.

Pentru originalitatea lucrărilor sale, Roman Vlad a fost distins cu numeroase premii internaționale și înalte titluri științifice; a predat compoziția în conservatoare italiene (Perugia, Frosinone etc.); a susținut cursuri de măiestrie la Școala Estivală de Muzică de la Dartington Hall (Marea Britanie) și a conferențiat la Fundația *Ford* din Berlin (1964-1965); a fost președinte al Societății Italiene de Muzică Contemporană, al Confederației Interna-

ționale a Societăților de Autori și Compozitori (CISAC) și al Societății Italiene a Autorilor și Editorilor (SIAE), coeditor al revistei *L'Immagine*, *Enciclopedia dello spettacolo* (Roma, 1958), *Enciclopedia della musica* (Milano, 1964), director al Filarmonicii din Roma, al Operei din Florența și al Festivalului *Maggio Musicale Fiorentino*, director general al Operei din Roma și al *Scalei* din Milano etc.; în 1974 i s-a acordat titlul de *Doctor Honoris Causa* al Universității Naționale Irlandeze, în 1994 a primit aceeași distincție a Universității de Arte *George Enescu* din Iași și a Academiei de Muzică *Gheorghe Dima* din Cluj-Napoca, iar din 1990 este Membru de onoare al Uniunii Compozitorilor și Muzicologilor din România.

În anul 2001, maestrul a revenit în țară, fiind numit Președinte de onoare al Festivalului Internațional *George Enescu* și Președinte al juriului Concursului Internațional pentru pian. Evenimentul a marcat și un alt moment cu totul deosebit din viața sa: decernarea titlului de *Doctor Honoris Causa* al Universității Naționale de Muzică din București. Astfel, muzicianul de mare prestigiu internațional a încheiat triumghiul Iași-Cluj-București la universitățile din țară care l-au sărbătorit și i-au conferit înaltul titlu academic.

Prima lucrare de Roman Vlad tradusă în limba română (de Eugen Costescu) și publicată la Editura Muzicală (București, 1967) a fost monografia *Stravinski*. Suprema prețuire asupra cercetării muzicologice a lui Roman Vlad a fost exprimată de însuși Igor Stravinski, într-o scrisoare pe care i-a adresat-o, în 1958: „Sunt convins că (acesta, n. n.) este cel mai bun studiu asupra muzicii mele care a apărut oriunde în lume până acum”.

În același demers exegetic al lui Roman Vlad s-a înscris studiul *Recitind «Sărbătoarea primăverii» de Stravinski*, ce și-a propus să aprofundeze cunoașterea unei capodopere care este, prin ea însăși, un întreg univers (Editura Național, București, 1998).

Seria restituirilor mai cuprinde: *Istoria dodecafoniei* (Editura Național, București, 1998), comentarea creației muzicale și a scrierilor muzicologice aparținând renumitului autor, în volumele *Introducere în opera lui Roman Vlad* (Fundatia Sfânta Apollonia, Iași, 1994), *Roman Vlad – modernitate și tradiție* de Viorel Munteanu (Editura Muzicală, București, 2001) și numeroase valorizări de concert ale unor remarcabili interpreți români, fascinați de creația marelui muzician.

În iunie 2004, la cea mai recentă vizită în țară, maestrul a participat la *Zilele aniversare* ale Universității Naționale de Muzică din București, în cadrul cărora a fost interpretată, în primă audiție absolută, creația sa *In nomine* – dedicată memoriei lui George Enescu, și a susținut două conferințe la Universitatea de Arte *George Enescu* din Iași: *Aspecte ale creației muzicale contemporane și Roman Vlad – lucrări recente și în perspectivă*.

În 2005, cu prilejul sărbătorii *145 de ani de învățământ artistic modern la Iași*, maestrul Vlad a făcut o dedicație specială Universității – *Cvartetul de coarde nr.2 „Echi notturni”*, interpretată la clasa profesorului Dan Prelipcean și tipărită recent la editura Ricordi.

Fără îndoială, Roman Vlad se numără printre cele mai reprezentative personalități ale culturii și artei românești din toate timpurile, confirmând cu strălucire vorbele cronicarului: „Nasc și la Moldova oameni”.

